

Міністерство освіти і науки України
Бердянський державний педагогічний університет
Кафедра психології

Допущено до захисту
Завідувач кафедру
 Ірина ЧЕРЕЗОВА
«18» листопада 2025 р.

**ПСИХОКОРЕКЦІЯ ТРИВОЖНИХ СТАНІВ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ
АРТ-ТЕРАПІЇ**

Кваліфікаційна робота магістра

Виконавець: здобувачка другого рівня
вищої освіти, групи м109П-з
Галузь знань: 05 Соціальні та
поведінкові науки
Спеціальність: 053 Психологія
Освітньо-професійна програма:
Психологія тренінгової роботи
Олена САНГУЛ

Керівник: к. психол. н., доцент
Наталія СЕРДЮК
Рецензент: к. психол. н., доцент,
завідувач кафедру психології
Ірина ЧЕРЕЗОВА

Запоріжжя – 2025 рік

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОКОРЕКЦІЇ ТРИВОЖНИХ СТАНІВ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ.....	7
1.1. Поняття тривожних станів у психологічній літературі.....	7
1.2. Психологічні причини та вікові особливості виникнення тривожних станів у підлітковому віці.....	17
1.3. Використання арт-терапії при корекції тривожних станів підлітків.....	26
Висновки до розділу 1.....	33
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНИХ СТАНІВ ПІДЛІТКІВ.....	35
2.1. Організація і методи дослідження тривожних станів у підлітків.....	35
2.2. Аналіз результатів дослідження тривожних станів у підлітків.....	43
Висновки до розділу 2.....	55
РОЗДІЛ 3. ПСИХОКОРЕКЦІЙНА ПРОГРАМА З ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНИХ СТАНІВ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ.....	57
3.1. Обґрунтування необхідності і доцільності використання психокорекційної програми з подолання тривожних станів підлітків засобами арт-терапії.....	57
3.2. Аналіз ефективності впровадження психокорекційної програми з подолання тривожних станів підлітків засобами арт-терапії.....	60
3.3. Рекомендації щодо зменшення тривожності підлітків.....	73
Висновки до розділу 3.....	76
ВИСНОВКИ.....	77
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	80
ДОДАТКИ.....	87

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Значні зміни, що відбуваються у сучасному швидкозмінному соціумі, обумовлюють появу різних особистісних зрушень, що впливають негативно на психологічне здоров'я, а також благополуччя, особливо в підлітковому віці. Так, для прикладу, значна нестабільність розвитку соціально-економічного суспільства, поглиблення ситуації кризової в державі, військова агресія РФ проти України, постійне знаходження у ситуації невизначеності спричиняють до появи у підлітків страхів, емоційного дисбалансу, тривожних станів. Проблема дослідження феноменології тривожних станів у сучасній зарубіжній та вітчизняній літературі, останніми роками, часом є достатньо важливою та актуальною.

Найбільш важливими проблемами кожного індивіда є пошук власного шляху розвитку, вибір цінностей, самореалізація. Достатньо важко переоцінити вагомість формування у підлітків стандартів самооцінки та моральних цінностей. На сьогодні, особи підліткового віку живуть у доволі складних умовах економічних та соціально-політичних змін криз, які разом із суперечностями внутрішніми молоді спричиняють до появи та розвитку розладів особистості, а також спричиняють до зниження в цілому рівня соціальної адаптованості підлітка.

Власне, виникнення станів тривожності у осіб підліткового віку являється однією із найбільш розповсюджених проблем. Вони у своєму житті та діяльності здатні стикатися із різноманітними ситуаціями, що провокують виникнення стресу, тим самим, збільшуючи тривожність. До таких ситуацій слід віднести суперечки із однолітками та батьками, проблеми під час навчання, статеве дозрівання, нерозділене кохання тощо.

Вчені відмічають, що, із однієї сторони, адекватний рівень тривожних станів відіграє вагому роль у регуляції емоційно-вольовій, сприяє загальному розвитку ресурсів адаптаційних підлітків, а з другої – занадто високий рівень тривожності спричиняє виникнення труднощів під час формування уявлення

адекватного про самих себе та власні особистісні якості, значно ускладнює процеси комунікації, соціалізації, а також оволодіння новими невідомими видами діяльності.

Як показують дослідження, підлітки стикаються постійно із досить важкими та складними для них ситуаціями, знаходяться у стані тривоги, котру самотійно не здатні подолати. Тому безпосередньо перед спеціалістами із психології практичної, все більш частіше з'являється питання: як можна допомогти особам підліткового віку вистояти між впливами несприятливих «викликів сьогодення», подолати дисонанс когнітивний та впоратися із існуючими емоціями негативного спрямування. Досить актуальними завданнями для психологів є навчити підлітків усвідомлювати емоції, заспокоюватися, зосереджуватися саме на стані «тут і тепер» та намагатися управляти власною емоційною й вольовою сферою. Для цього досить ефективними є засоби арт-терапії.

Феноменологія дослідження тривожних станів перебувала та перебуває у колі інтересів багатьох досить відомих зарубіжних та вітчизняних вчених, а саме А. Прихожан, Г. Айзенка, Е. Фромма, З. Фройд, К. Хорні, Р. Мей, С. Рубінштейна, Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна та інших). Дослідженню особливостей тривожних станів підлітків присвячені роботи А. Мікляєвої, А. Прихожан, Б. Волкова, В. Гарбузова, І. Кона Л. Божович, Р. Бернса та інших.

Роботи О. Копитіна, М. Кисельової направлені на визначення та розгляд головних технологій та напрямів арт-терапевтичної роботи. Особливості їх застосування у діяльності практичній проаналізовано у роботах Е. Беляєвої, В.Синиці, Р. Ткача, О. Васильченко, Л. Магур, Г. Соколової, Т. Пасеки, Н.Саковича, А. Гельбак, О. Федія, І. Маниченко та інших.

Незважаючи на велику кількість досліджень, проблема психокорекції тривожних станів підлітків засобами арт-терапії не втратила власної актуальності і в наш час.

Об'єкт дослідження: прояв тривожності в підлітковому віці.

Предмет дослідження: психокорекція тривожних станів підлітків засобами арт-терапії.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості прояву тривожних станів у підлітковому віці, розробити й впровадити психокорекційну програму з подолання тривожних станів підлітків з використанням засобів арт-терапії.

У відповідності до мети було визначено наступні завдання дослідження:

1. Обґрунтувати теоретичні основи вивчення проблеми психокорекції тривожних станів підлітків засобами арт-терапії.
2. Емпірично дослідити особливості прояву тривожних станів у підлітковому віці.
3. Розробити та апробувати психокорекційну програму з подолання тривожних станів підлітків засобами арт-терапії.
4. Сформулювати рекомендації з метою зниження рівня тривожності у підлітків.

У емпіричному дослідженні визначення стану інтернет-залежності в дітей підліткового віку використовували методику «Шкала оцінки рівня реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності» (Ч.Д. Спілбергера – Ю.Л. Ханіна), тест «Визначення рівня шкільної тривожності» (Філіпса), методика «Визначення рівня своєї самооцінки» (Г. М. Казанцева), методику «Кількісний вимір самооцінки» (С.А. Будассі).

Емпірична база дослідження. Дослідження виконувалось на базі Загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 12 міста Кривий Ріг.

Теоретичне значення роботи полягає у більш детальнішому дослідженні змісту поняття «тривожні стани особистості»; визначенні психологічних причин та вікових особливостей виникнення тривожних станів у підлітковому віці; встановлені особливостей використання арт-терапії при корекції тривожних станів підлітків.

Практичне значення роботи визначається виявленням тривожних станів у підлітків; розробкою психокорекційної тренінгової програми, яка може бути

використана психологами для зниження рівня тривожності у осіб підліткового віку.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів з висновками до них, загальних висновків, списку використаних джерел (54 найменувань, з них 3 іноземною мовою) і 8 додатків (на 29 сторінках). Загальний обсяг кваліфікаційної роботи – 116 сторінок, з них основного тексту – 76 сторінки. Робота містить 6 таблиць і 14 рисунків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОКОРЕКЦІЇ ТРИВОЖНИХ СТАНІВ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

1.1. Поняття тривожних станів у психологічній літературі

В наш час, у літературі психологічного спрямування не існує достатньо чіткої узгодженості відносно визначення понять, які відносяться теми тривожних станів особистості.

У власних працях Ч. Спілбергер прямо вказує на те, що значна кількість дослідників застосовують поняття тривожних станів досить неоднозначно [17, с. 229]. Зважаючи на даний факт, все ж варто здійснити спробу систематизації та класифікації поглядів, як зарубіжних, так і вітчизняних науковців відносно понять, що безпосередньо пов'язані із тривожними станами.

Низка дослідників порівнюють дефініцію «тривога» із поняттям «страх», відділяючи їх за відповідною ознакою предметності. З цього слідує, що під «тривогою» розуміється певне безпредметне ірраціональне передчуття деякої небезпеки, а під поняттям «страх» – стан емоційний у об'єктивізованій, конкретно визначеній формі. Вперше цей критерій для розрізнення дефініцій «тривога» та «страх» охарактеризував З. Фройд (1925) [27, с. 58].

Вчений відмічає, що страх (Furcht) на пряму пов'язаний із певною загрозою ззовні, що усвідомлюється, а в свою чергу тривога (Angst) являється певним передчуттям значної небезпеки, джерело котрої являється ірраціональним, глибинним, іншими словами безпредметним для людської свідомості [27, с. 58].

Власне, уявлення З. Фрейда відносно сутності та природи страху та тривоги поділяється значеною кількістю, як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників.

Так, для прикладу, К. Хорні стверджує, що і тривога, і страх є досить адекватними реакціями на певну небезпеку, проте у випадку страху дана небезпека є очевидною, а у разі тривоги – вона суб'єктивна і прихована. На її переконання, інтенсивність тривоги являється пропорційною саме тому сенсу, який для деякого індивіда має деяка ситуація [31, с. 147].

На схожу відмінність між даними двома дефініціями досить чітко вказує Л. Терлецька. Вчена уточнює, що саме у станах тривоги та страху існує певний загальний компонент емоційний, який проявляється у вигляді почуття занепокоєння та хвилювання, в даному випадку, саме тривога – це певне передчуття можливої небезпеки, а поняття страх – вираження стану тривоги у об'єктивізованій формі. Головні відмінності між страхом та тривогою дослідниця формулює наступним чином:

- тривога – це сигнал наявності небезпеки, а страх – це безпосередня на нього відповідь;
- тривога – це швидше за все передчуття, а страх є почуттям існування небезпеки;
- тривога реалізовує швидше дію збудливу, а страх переважно гальмуючу дію на стан психіки;
- стимули тривоги переважно мають невизначений, більш загальний та характер абстрактний, а страх є більш конкретний і визначений;
- тривога безпосередньо проектується у майбутнє, а страх впливає із травматичного минулого досвіду [40, с. 59].

Таким чином, найбільш часто поняття «страх» застосовують для надання опису такому емоційному стану, який на пряму пов'язаний із певним передбаченням об'єктивної, реальної загрози, що наявна у світі зовнішньому, натомість поняття «тривога» – для проведення опису стану емоційного, що досить часто розглядається як такий, що є «безпредметним», тому що стимули чи умови, що його створюють, визначити відразу просто не є можливим.

Ще одним із досить важливих критеріїв для розрізнення дефініцій «тривога» та «страх» являється «соціальність – інстинктивність». Відповідно до даного критерію певні вчені стверджують, що стан страху являється певною мірою реакцією примітивною, а в свою чергу тривога – потребує щонайменше мінімальної соціалізації. На думку, О. І. Захарова, тривога – соціально обумовлена, а страх (при існуванні загрози) – обумовлений інстинктивно психологічною формою реагування [35, с. 58].

На думку, Ю. Л. Ханіна, тривога як певний стан – це деяка реакція на різні (найбільш часто психологічні та соціальні) стресори, для яких характерною являється різна інтенсивність, змінюваність у часових межах, існування неприємних усвідомлюваних переживань, хвилювання, напруженості та супроводжується досить вираженою активізацією нервової вегетативної системи [42, с. 24].

На думку С. В. Васьківської, тривога є притаманною в переважній мірі індивідам із достатньо високим потенціалом інтелектуальним, розвиненим почуттям своєї гідності, обов'язку, відповідальності та збільшеною чутливістю до власного становища у колективі та групі, тим, хто робить спроби відстояти себе, намагається досягти визнання, для кого є що втрачати (хороше ставлення, повагу до себе та ін.). На її переконання, страх являється реакцією інстинктивною, що ніяким чином не пов'язана із соціалізацією людини [37, с. 32].

Таким чином, із даної позиції, під поняттям тривога слід розуміти певний емоційний стан, який з'являється в індивіда під час антиципації нею можливої небезпеки фрустрації потреб для неї значущих і передусім соціальних.

Всупереч даній позиції, низка вчених робить висновки, що саме страх можуть значною мірою збільшувати зв'язки соціальні, в котрі вступає певна людина. К. Ізард стверджує, що саме із загальним розвитком цивілізації зростає й кількість подій, об'єктів, умов, а також ситуацій, що лякають чи можуть потенційно становити небезпеку [15, с. 114].

Власну позицію він аргументує твердженнями С. Речмена, котрий проводить опис процесів набування детермінантам культурним страху та стверджує, що певні ситуації, що спричиняють почуття болю (чи загрозу її виникнення), здатні викликати стан страху в незалежності від дійсного відчуття болю. І дійсно, існують певні детермінанти страху соціальні, що безпосередньо є пов'язаними із уявленням в суспільстві про об'єкти, які становлять значну загрозу.

Низка вчених розрізняють дефініції «тривога» та «страх» при існуванні компонента когнітивного, який є характерним для тривожного стану. Так, на думку О. І. Захарова, незважаючи на власну невизначеність, стан тривоги переважно є раціональним (когнітивним), а в свою чергу страх є більшою мірою ірраціональним, емоційним феноменом. Тому, на думку вченого, стан страху є правопівкульним, а стан тривоги є швидше всього, лівопівкульним явищем [13, с. 234].

П. Мак'Дугал встановив, що тривога є достатньо складним почуттям, яке в себе включає саме тривогу та настрій, що утворюється із надії, розпачу та відчаю. На думку Ч. Спілбергера, досліджуючи стан тривоги, можна виокремити у ній певну послідовність афективних, когнітивних та поведінкових реакцій, що можуть бути актуалізованими під час прямого впливу на індивіда різноманітних форм пов'язаних із стресовим станом. Даний процес може бути безпосередньо спричинений стресовим зовнішнім подразником чи певним джерелом внутрішнім, що інтерпретується певним суб'єктом як небезпечний чи такий, який має характер загрозливий [51, с. 132].

Когнітивне оцінювання небезпеки безпосередньо викликає виникнення стану тривоги чи зростання існуючого рівня загальної інтенсивності даного стану. Компонент когнітивний у загальній структурі тривожних станів виділяє також і Дж. Аверілл та Р. Лазарус, які тривогу визначають як «емоцію, яка ґрунтується на здійсненні оцінювання небезпеки; дана оцінка за собою тягне елементи символічні, елементи невизначеності та

антиципації.. тривога з'являється в той момент, коли системи когнітивні ускладнюють для індивіда повноцінні відносини із оточуючим його світом» [16, с. 73].

Таким чином, за даним критерієм під тривогою розуміють послідовність емоційних, когнітивних, а також поведінкових реакцій, які можуть бути актуалізованими під час дії на особу різних факторів стресу.

П. Мак'Дугал, зближуючи існуючий стан тривоги до стану настороженості, стверджує, що тривога певною мірою попереджує індивіда про можливу небезпеку та дає йому змогу переборювати та усвідомлювати ті перешкоди, що виникають впродовж всього його життєвого шляху. Людина без неї була б чи слабкодушним песимістом, чи досить легковажним оптимістом [51, с. 132].

Деякі вчені адекватність переживання стану тривоги визначають за певною мірою збільшення в цілому її інтенсивності. Для прикладу, Ч. Рікрофт стверджує, що не великою мірою тривога людині не заважає, проте часом вона може набувати інтенсивності такої, що індивід фактично стає недієздатним [17, с. 232].

Г. Сельє відмічав, що деяка інтенсивність переживань характеру стресового необхідна для нормальної роботи людини, а їхня повна відсутність чи занадто надмірна сила спричиняє до виникнення явища дистресу, іншими словами дискомфорту та страждання [34, с. 115].

Ф. Б. Березін виокремлює рівні інтенсивності тривоги, що в загальному утворюють відповідно до його визначення, так звані «явища тривожного ряду». Вчений вважав, що найменшу інтенсивність тривоги виражає саме відчуття напруги внутрішньої, що проявляється у безпосередньому переживанні дискомфорту та напруженості.

Дане відчуття не має в своєму складі ознак загрози, а переважно слугує деяким сигналом про наближення найбільш виражених явищ тривожного характеру. Даний рівень тривоги має найбільшою мірою адаптивне значення. На рівні другому гіперестезичні реакції змінюють

існуюче відчуття напруженості внутрішньої чи до нього приєднуються. Раніше стимули, які були нейтральні набувають власної значущості, а під час посилення – досить негативного забарвлення емоційного. Саме на цьому й засноване реагування недиференційоване, яке можна визначити як стан роздратованості. Рівень третій – це власне і є тривога, яка активно проявляється у певному переживанні почуття неясної небезпеки, невизначеної загрози. Рівень четвертий – це страх, який з'являється під час збільшення рівня тривоги та виявляється в конкретизації загрози, яка була до цього невизначеною. В даному випадку, саме ті об'єкти, із котрими безпосередньо пов'язується сам страх, не обов'язково відтворюють дійсну причину виникнення тривоги, дійсну загрозу. Рівень п'ятий – це відчуття існування незворотності катастрофи, яка наближається – з'являється у результаті збільшення рівня тривоги та на пряму виражається у переживанні неможливості уникнути існуючої небезпеки, жаху, неминучої катастрофи. В даному випадку, подібне переживання на пряму пов'язане не із самою сутністю страху, а тільки із збільшенням рівня тривоги. Найвищий рівень – збудження тривожно-боязке може виражатися у, панічному пошукові допомоги, необхідності рухової розрядки [14, с. 13].

Існує значна кількість досліджень, котрі вказують на безпосередній взаємний зв'язок ефективності діяльності та інтенсивності переживання тривоги. Відповідно до «межової теорії», у кожної людини існує власна межа збудження, при якій ефективність діяльності досить різко зменшується. Відповідно до «теорії перевернутого U», яка опирається на так званий закон Йеркса-Додсона, тривога до деякої міри здатна стимулювати людську діяльність, проте, пройшовши межу «зони функціонування оптимального» індивіда, починає утворювати ефект розслаблюючий [2, с. 8].

Дійсно, рівень оптимальної тривоги є потрібним для ефективного пристосування до дійсності. Рівень досить високий, як і рівень надмірно низький – це реакція дезадаптивна, яка може проявляється у загальній дезорганізованості діяльності та поведінки. Певні вчені, говорячи про

форму неадекватну переживання страху, визначають його поняттям – фобія. Під останнім розуміють розлад, що проявляється у вигляді страху перед деякими ситуаціями чи об'єктами, які, досить часто, не являються небезпечними (для прикладу, страх звичайних павуків, замкненого простору, висоти, багатолюдних місць тощо) [2, с. 8].

Для індивідів, в яких діагностується фобія, являється типовим уникання ситуацій та об'єктів, що викликають в них переживання стану страху, хоча до других потенційно небезпечних ситуацій та об'єктів вони здатні відноситися досить спокійно. Коли йде мова саме про фобію, досить вагомим являється те, що індивід розуміє ірраціональність власних страхів, тому що об'єкт, який їх викликає, зовсім не становить ніякої дійсної загрози.

Даний факт може бути пояснений твердженнями З. Фрейда, котрий розглядав об'єкт фобії як певне предметне зовнішнє втілення дійсного джерела страху, що являється досить травматичним для розуміння [48, с. 76].

Таким чином, тривога, які і страх можуть безпосередньо проявлятися із інтенсивністю різною, а тому вони можуть набувати зовсім різних значень в діяльності психічній людини. Вони здатні відігравати як конструктивну, позитивну роль у вигляді передчуття, передбачення небезпеки, так і деструктивну, руйнівну роль у вигляді нервового занепокоєння, афектації, а також збудження, коли не існує ніякої об'єктивної загрози. Власне, в цілому, інтенсивність прояву тривоги безпосередньо може мати вплив на загальну якість діяльності індивіда. В залежності від того, якою мірою тривога являється інтенсивною та відповідає наявній ситуації, вчені класифікують її, як: неадекватну, адекватну, нормальну, психотичну, невротичну, мобілізуючу, розслаблюючу тощо [48, с. 76].

Значна кількість вчених виділяють дефініції «тривожність» та «тривога», відрізняючи їх за відповідним критерієм «тимчасовість–стійкість». З цього поняття «тривога» може бути вжите, коли потрібно позначити епізодичний, тимчасовий стан прояву хвилювання та занепокоєння, а поняття «тривожність» – коли мають на увазі стійкість утворень особистісних.

Ю. Л. Ханін розглядав стан тривожності, як досить стійку характеристику індивіда, що відображає потенційну властивість розцінювати різноманітні ситуації як такі, які можуть становити певну загрозу [11].

На думку О. І. Захарова, тривога та страх являються відносно епізодичними реакціями та мають власні аналоги, які виражені у вигляді більш стійкіших станів психіки: тривога – у вигляді тривожності, страх – у вигляді остраху. Тривожність та острах являються мотивованими особистісно та природно, значно стійкішими [40, с. 58].

Ю. Немерюк, вивчаючи психічний стан тривоги та занепокоєння, посиляючись на отриманий досвід зарубіжних дослідників, чітко визначає тривогу та занепокоєння як стан психіки та як більш або менш стійку рису людського характеру [32, с. 142].

На думку А. М. Прихожан, тривожність варто розглядати як утворення особистісне, для якого характерною є досить складна будова. Вчена виокремлює форми тривожності, що визначаються певним поєднанням усвідомлення, переживання, невербального та вербального виразу особливого характеру у спілкуванні, поведінці, а також діяльності.

О. В. Волошок, тривогу розглядає як певний стан особистості у даний момент, а тривожність – як досить стійке утворення особистісне, що не пов'язане із будь-якою визначеною ситуацією [7, с. 122].

Часом для підкреслення тимчасовості такого параметра, як тривога, використовують термін «тривога ситуативна» (стан деякого суб'єкта у певний момент часу) на противагу до дефініції «тривожність» (достатньо стійке переживання). Певні вчені поняття «тривожні стани» та «тривога» вважають синонімічними та взаємозамінними.

Так, В. І. Войтко дефініції «тривожні стани» та «тривога» вживає як рівнозначні, причому головним критерієм для визначення поняття «тривога» являється саме ознака тимчасовості деякого переживання.

Певні вчені вживають дефініцію «тривожність» як родову до поняття «тривога». Із даної позиції, стан тривожності визначають як психологічну

індивідуальну особливість, яка виявляється у певній схильності індивіда до інтенсивних та частих переживань тривожних станів (занепокоєння, напруження), а також у досить низькому порозі їх появи. Також, низка дослідників розглядає стан тривожності як досить складну комбінацію різноманітних емоційних станів, а не лише як переживання стану тривоги. В даному аспекті, тривожність вживається як термін, що відноситься до будь-якої комбінації взаємодії страху із другими афектами, причому страх являється основною емоцією у тривожному синдромі [38, с. 181].

Для певних вчених вагомим критерієм для розрізнення понять, які безпосередньо пов'язані із станом тривожності, являється особливість ситуації та взаємозв'язок індивіда з нею. Враховуючи дану позицію, виділяють неспецифічну загальну тривожність особистісну та ситуативну специфічну тривожність, яка є характерною лише для деяких ситуацій. У випадку першому передбачається, що тривожність особистісна має хронічний, не пов'язаний із особливостями ситуацій зміст.

Р. Мей виділяє невротичну та нормальну тривожність, котрі, на його думку, являються реакціями індивіда на загрозу їхнім цінностям, єдино можливим для її існування як відповідної особистості. В цьому разі, тривожністю нормальною може бути визначена реакція, котра: адекватна дійсній загрозі, в себе не включає витіснення чи деякі інші механізми розв'язання психічного внутрішнього конфлікту, а у підсумку – і зовнішнього, не потребує захисних невротичних механізмів для здійснення саморегуляції, проте може бути конструктивно змінена на рівні усвідомлення довільного чи послаблена при зміні об'єктивній ситуації. Тривожність невротична здатна проявлятися, коли є певна неадекватність дійсній загрозі, існує конфлікт внутрішній, розвиваються різні захисні неадекватні механізми, коли вона просто не піддається змінам конструктивного характеру [29, с. 207].

Певні дослідники використовують терміни «тривожність невмотивована» та «тривожність адекватна», беручи за основний критерій їх розрізнення, доцільність переживання станів страху та занепокоєння. Для

прикладу, Л. М. Костіна здійснила опис тривожності немотивованої для якої характерними є передчуття можливих втрат, біди, безпричинні очікування неприємностей. В таких людей психіка знаходиться у стані постійної напруги, а їх поведінка може бути обумовлена вагомими емоційними дисфункційними стереотипами, що мало піддаються контролю зі сторони свідомості, що у рисах загальних зближує стан тривожності із афектом [12, с. 33].

Деякі вчені вказують саме на те, що тривожність здатна відігравати й роль позитивну. І. П. Лисенкова звертає власну увагу на те, що стан тривожності може бути використаний педагогом безпосередньо на початковому етапі дитячого навчання як деякий механізм, який сприяє формуванню мотиваційної сфери та дає можливість включити дитину у ситуацію навчально-пізнавального спрямування [53, с. 68].

О.М Амплєєва виділяє так звану тривожність «корисну», що виступає необхідною умовою для загального розвитку індивіда [1, с. 8].

Таким чином, можна зробити висновок, що не існує досить чіткої узгодженості стосовно визначення проаналізованих вище дефініцій. Окремі вчені досліджують тривогу як певну форму страху. Другі дослідники розрізняють дані поняття відповідно до характеристики «безпредметність–предметність», інші – відповідно до характеристики «інстинктивність–соціальність». Також, існують вчені, що відрізняють дані поняття відповідно до ознаки існування компонента когнітивного. Певні вчені вживають терміни «тривожні стани» та «тривога» синонімічно. Значна кількість науковців, проводячи порівняння дефініції «тривога» із дефініцією «тривожність», розрізняють їх у відповідності до критерію «тимчасовість–стійкість». Ще інші дослідники використовують поняття тривожність як родове до поняття тривога. Дане розуміння стану тривожності також доповнюється твердженням відносно того, що вона являється досить складним поєднанням різних станів емоцій, а саме: страждання, страху, гніву, сорому, вини тощо.

1.2. Психологічні причини та вікові особливості виникнення тривожних станів у підлітковому віці

Етапи розвитку індивіда в діапазоні від 10 до 15 років називають традиційно в психологічній науці підлітковим віком та важким, перехідним, критичним віком. В цьому віці молодь є особливою та відрізняється від всіх других вікових груп. Це найважчий період становлення особистості людини. Разом із тим це один із найбільш важливих періодів, оскільки в ньому відбувається формування основ моралі, утворюються установки соціальні, відношення до себе, суспільства, людей. Також, в даному віці відбувається стабілізація основних рис характеру та головних форм міжособистісної взаємодії.

Головними лініями мотиваційними даного вікового періоду у поєднанні із прагненням активним до самовдосконалення особистісного являється самовираження, самоусвідомлення, самоствердження. Даний віковий період характеризується більшою розсудливістю, самостійністю, відповідальністю, проте простежуються і поведінкові негативні зміни: нетерпимість, сміливість, відчуженість, відсутність самооцінки. Відчуження з'являється, коли підліток не бачить ніякої можливості реалізувати власні очікування та інтереси.

Вчений Е. Еріксон робить акцент особливий на даному віці, «...виникнення відчуття індивідуальності, унікальності, ідентичності» [8, с.32].

Перспективи життєві із віком зростають, і це стає одним із найбільш важливих фактів загального розвитку індивіда. В підлітковому віці людина формує свій подальший план на життя життєвий, який структурує перспективу часову, враховує не лише ідеальні цінності та цілі, а й їх подальшу реалізацію. Ситуація в якій перебуває підліток є особливою, тому що йому часто доводиться структурувати власну часову перспективу, що зростає та є йому невідомою. Такі молоді люди перебувають у положенні

людини маргінальної – людини, що відноситься не до однієї, а до двох культур. Підлітки більше не хочуть відноситися до спільноти дітей і разом із тим вони ще не є дорослими людьми. К. Левін, до характерних поведінкових патернів осіб підліткового віку відносив чутливість та емоційна нестійкість, агресивність та сором'язливість, напруженість емоційна та часті конфлікти із оточуючими, які часто викликають виникнення тривожних станів [24, с.65].

Вивчення тривожних станів у дітей підлітків набуває власної важливості через досить унікальні головні аспекти даного періоду. В даний час утворюються достатньо стійкі психологічні риси, реакції на емоції та характер. Підлітковий вік являється головним під час формуванні особистості та ідентичності соціальної, проте разом із тим характеризується втратою світогляду дитини та виникненням стану тривоги, а також дискомфорту. Вимірювання стану тривожності як основної характеристики особистості підлітка має вагоме значення, тому що дана властивість значною мірою має вплив на поведінку індивіда [49, с. 276].

Загальний рівень тривожних станів у осіб підліткового віку являється значно вищим у порівнянні із іншими віковими періодами розвитку. Ще однією із важливих суперечностей, котра являється незалежною об'єктивно від підлітка, ґрунтується у їх прагненні бути незалежними, проте водночас вони є залежними від власних батьків.

Проведенні дослідженнями різних вчених показують, що тривожні стани у підлітковому віці проявляється, як фізіологічному, так і психологічному рівнях. Аспект психологічний включає поведінковий, емоційний та когнітивний компоненти. Частина емоційна характеризується переживаннями особистими. Компонент поведінковий проявляється у вигляді двох головних типів реакцій: збудження та пригнічення. Аспект когнітивний охоплює комунікативну та мотиваційну сфери, а також відноситься самоусвідомлення та самооцінки особистості [6, с. 51].

Загальновідомо, що збільшена чутливість може бути головною причиною появи тривожності. Проте, не кожен підліток із високим рівнем чутливості стає тривожним. Багато чого залежить саме від того, як батьки налагоджують комунікацію із підлітком. Для прикладу, є досить висока можливість того, що особа підліткового віку буде виховуватися в середовищі тривожному у тому випадку, якщо її батьки застосовують підходи, які схожі до гіперпротекції, яка полягає у занадто великій турботі, строгому контролі, існуванні низки заборон та обмежень [45, с. 350].

Другим прикладом являється виховання підлітків за типом гіперопіки, який може бути поєднаний із симбіотичними відносинами підлітка із одним із власних батьків, досить часто із власною матір'ю. У цьому сценарії взаємодія між підлітком та дорослим може набувати авторитарної форми, коли батьки наказують чи демократичної, де вони проводять консультації із підлітками та враховують їхню позицію. Дорослі із деякими особливостями характерологічними, такими як тривожність, невпевненість у собі та недовірливість, являються схильними встановлювати тісні емоційні зв'язки із підлітками. В результаті цього, мати чи батько можуть передавати власні страхи підліткам, сприяючи при цьому утворенню у них тривожних станів.

На думку Л. К. Гібсон, гормональні зміни, які безпосередньо пов'язані з дозріванням статевим, спричиняють до прагнення осіб підліткового віку до індивідуалізації та самостійності під час стосунків із батьками. Це в подальшому може спричиняти виникнення конфліктних ситуацій із батьками, проте також може сприяти укладанню рівноправних взаємовідносин [9, с. 112].

Зростання разом із незрілими в емоційному плані, тривожними батьками може спричинити до виникнення стану тривожності у підлітків. У випадку, коли навіть дані батьки виглядають нормальними та адекватними зовні, забезпечуючи матеріальний та фізичний добробут власної дитини, відсутність зв'язку емоційного може призвести до виникнення у підлітків відчуття порожнечі, а не безпеки. Тому такі діти можуть вирости також із

проявами тривожних станів, і найбільшою мірою це буде виявлятися саме у віці підліткового. Бо саме в той момент, у цих осіб буде відбуватися соціалізація та статеве дозрівання [9, с. 112].

Особи підліткового віку зовсім по-різному можуть переживати стан тривожності. Для прикладу, у підлітків меланхоліків простежується значно менша спроможність до адаптації у порівнянні із другими типами темпераменту. Це значить, що вони можуть мати значно вищий рівень тривожності у порівнянні із підлітками сангвініками, що є набагато оптимістичними та адаптивними. Разом із тим холеричні та флегматичні підлітки досить часто мають рівень тривожності середній, тому що їх особливості темпераментні дають змогу їм значно краще реагувати на ситуації стресового характеру.

Також для підліткового віку характерними є особливо виразні гендерні відмінності, оскільки саме у даний період відбувається безпосередній процес статевого дозрівання, в також формування ідентичності статевої. Разом із тим, підліток розпочинає досить активно розуміти власне місце в соціумі та формує особисті якості та світогляд для подальшого життя.

І. Бореичук виділяє такі види шкільної тривожності, що є характерними для осіб підліткового віку: тривожність загальна, соціальний стрес, страх не відповідати очікуванням дорослих, а також страх ситуацій, які пов'язаних із перевіркою засвоєних ними знань [5, с. 1290].

Також варто відмітити, що саме школа здатна підвищувати рівень тривожності, який вже існує в сім'ї. Тривожні стани, які мають тенденцію до зростання можуть спричиняти до зменшення навчальних досягнень та падіння самооцінки, що в подальшому сприяє утворенню певного відчуття невдач. Невпевненість у своїх силах може породжувати бездумне слідування вказівкам дорослих та тільки формальне засвоєння знань [18, с. 178].

Батьки, які є розчарованими неуспішністю власних дітей, можуть починати зосереджуватися на даних проблемах під час спілкування, що тільки сприяє поглибленню емоціонального дискомфорту. Отже, у підсумку

утворюється коло, яке є замкнутим: особистісні негативні риси підлітків мають значний вплив на їх навчальну діяльність, а досить низька успішність спричиняє виникнення негативної реакції батьків, що тільки посилює сформовані в підлітків особливості [41].

Одним із основних факторів виникнення тривожності у осіб підліткового віку може слугувати їх соціалізація. Самий найбільший значущий ступінь хвилювання з поміж підлітків простежується у відносинах із батьками та однокласниками, в той час як інтерес найменший вони проявляють до взаємодії із другими дорослими, а саме із вчителями та другими дорослими. Підлітки, які навчаються у старших класах мають самий найвищий рівень власної тривожності у всіх без винятку аспектах спілкування, однак тривожні стани особливо виражені простежуються в їх відносинах із батьками та другими дорослими, на котрих вони деякою мірою покладаються [50, с. 196].

Головною сферою діяльності для осіб підліткового віку являється спілкування. Здійснюючи комунікації, переважно із власними однолітками, вони одержують важливі знання відносно власного життя.

Для осіб підліткового віку вкрай вагомою являється позиція та думка їх групи. Віднесеність до деякої групи надає їм впевненість додаткову. Позиція підлітків у групі та їх якості особисті, що вони одержують у колективі, великою мірою залежать від їх мотивації. Відокремлення молодих людей від групи може спричинити до зростання станів тривоги та розчарування [21, с. 66].

У власних дослідженнях М. Неймарком було виявлено, що з поміж осіб підліткового віку простежується емоційний негативний стан, що виражається у вигляді страху, тривоги, а також агресії, і даний стан досить часто спричинений невдоволеністю власними досягненнями. Також було встановлено, що у осіб підліткового віку із високим рівнем самооцінки можуть з'являтися часті емоційні розлади, такі стан тривожності. Такі підлітки можуть виступати у ролі «кращих» учні чи займати основні позиції

у власному учнівському колективі, хоча мають не завжди змогу відповідати власним високим вимогам [28, с. 158].

Особливість ситуації соціального розвитку підлітків полягають у тому, що вони приєднується до новітньої системи спілкування і взаємин із однолітками та дорослими [19, с. 20].

Почуття та емоції відіграють велику роль у житті підлітків. Переважна їх більшість відчують емоційну амбівалентність та емоційну нестабільність. Остання обумовлена досить гострою невпевненістю осіб підліткового віку у правильності обраних ними варіантів для поведінки. Хоча у підлітків в цей період виникають нові почуття, однак вони ще не мають достатніх засобів власного вираження. Із однієї сторони, мотивація осіб підліткового віку виражається у намаганні бути незалежними, а із іншої сторони, вони стикаються із заборонами, обмеженнями та контролем, вимогами старших. Даний конфлікт досить часто спричиняє до непостійних, імпульсивних та емоцій часом непередбачуваних. Під час формування ідеалів, цілей, цінностей, конкретного плану розвитку підлітків, кар'єри, утворюється конститутивна основа індивіда – «Я» [30, с. 8].

Становлення власного «Я» у підлітковому віці формують:

- поглиблення самооцінки, потреби у незалежності, підвищення вимог до власного я, прийняття відповідальності на себе;
- досягнення довільної значної саморегуляції, набуття важливих і нових навичок, незалежно від думки референтної особи, підвищенням довіри до групи однолітків, збільшення стійкості до фрустрацій, необхідність впливати на інших;
- тенденції: на зміну певним мотиваціям, які засновані на задоволенні, приходять значно віддалені цілі, які направлені на досягнення деякого статусу у майбутньому, яке є віддаленим [30, с. 8].

Досить непростим завданням у даний віковий період стає пошук ідентичності. Головне місце у даному пошуку, відводиться узгодженості негативних та позитивних почуттів відносно себе. Підлітки досягають

великого прогресу в усвідомленні власної природи, проте даний процес являється досить суперечливим та складним, а рівень самоствердження та самооцінки досить часто коливається та є нестабільним і неадекватним [52, с. 38].

Вияви тривожних станів у підлітків можуть бути поведінковими та фізичними. До проявів соматичних належать прояви, які безпосередньо пов'язані зі змінами у стані внутрішньому підлітків, зокрема тремтіння кінцівок, прискорене серцебиття, нерівномірне дихання, підвищення артеріального тиску, скутість рухів та розлади шлунково-кишкового тракту. На рівні поведінковому прояви збільшеної тривожності менш передбачувані та більш різноманітні. В себе вони можуть включати плач і сміх, уникання, розвиток залежності від інших, пошук фантазій, пошук можливих способів відволіктися, агресію, підозрілість, а також перекочування стільця з боку на бік, кусання нігтів, викручування різних предметів у руках та інші. Іншими словами, поведінкові вияви можуть варіюються від безініціативності та повної апатії до відвертої агресії та жорстокості [4, с. 8].

З віку підліткового тривожні стани все більшою мірою опосередковується самооцінкою та стають переважаючою рисою особистості підлітків. Тривожні молоді люди переконані, що їм, щоб не боятися нічого, необхідно зробити саме так, щоб боялися їх та мають переконання, що на прояви агресії краще реагувати лише нападом. Саме тому тривожні стани являються однією із головних чинників агресивної поведінки осіб підліткового віку.

Підлітки здатні приховувати власні хвилювання від однолітків та дорослих і навіть від себе самих. Це значною мірою ускладнює і без того досить складний стан внутрішній підлітків під час кризи їхнього віку, зміцнюючи в них відповідні переконання, що шлях до життя «нормального» закритий. Часто тривожні стани порушують нормальне життя підлітків. Також ці стани є основною причиною розриву зав'язків соціальних із оточуючим світом [25, с. 144].

У підлітків тривожність ситуативна може переростати в тривожність особистісну, а із впливом системи чинників, – у розлад тривожний. Одними із найбільш розповсюджених тривожних станів у підлітків є млявість, апатія та безініціативність [36, с. 559].

Такі вчені, як Д. Фельдштейн, Е. Шпрангер, С. Холл, Л. Виготський, наголошують на важливості комунікації у даному віці, а особливо із однолітками. Відносини із друзями займають головне місце у житті підлітка та багато у чому окреслюють всі інші основні аспекти його діяльності та поведінки. Для осіб підліткового віку важливо не лише бути із своїми однолітками, а й досягти статусу задовільного з поміж них. Дане бажання може виявлятися для одних як прагнення стати лідером в групі, а для других – як певне намагання бути кращим другом, бути визнаним чи беззаперечним авторитетом в чомусь, проте це беззаперечно головні мотиви поведінки школярів у школі [49, с. 276].

У відповідності до даних різних досліджень, неможливість чи нездатність досягти подібного статусу найбільш часто є основною причиною правопорушення, недисциплінованості підлітків [50, с. 200].

Стан тривоги є наслідок підліткової кризи та протікає в різноманітних формах, руйнує підліткову особистість та впливає на всі аспекти без виключення його життєдіяльності. Відповідно до проведених досліджень, хлопчики значно частіше є схильними до виникнення тривожних станів в віці дитячому – до 12 років, а дівчатка натомість – у підлітковому.

Аналіз літературних джерел дозволяє психологічні причини появи тривожності в даному віковому періоді розділити на наступні головні категорії:

1. Вікові особливості та підліткова криза. Для підліткового віку характерними є інтенсивні психологічними та фізіологічні зміни, які здатні спричиняти до виникнення підвищеної тривожності та емоційної нестабільності. Даний період досить часто називають «віком постійних

тривог», тому що саме тривожні стани лежить в основі багатьох психологічних труднощів підлітків [25, с. 145].

2. Самосприйняття та самооцінка. В підлітковому віці формування самооцінки являється процесом критичним. Невпевненість у своїх силах, негативне сприйняття своєї зовнішності чи здібностей можуть стати головними джерелами виникнення тривожних станів. Підлітки із адекватною самооцінкою є меншою мірою схильними до виникнення тривожних станів [28, с. 158].

3. Сімейні фактори. Середовище сім'ї відіграє вагомий роль під час формуванні емоційного стану осіб підліткового віку. Конфлікти в сім'ї, занадто сильний контроль чи навпаки, недостатня увага зі сторони батьків можуть сприяти виникненню станів тривожності [19, с. 20].

4. Взаємини соціальні та статус з поміж однолітків. Прагнення до належності до групи та визнання однолітків являється важливим аспектом підліткового розвитку. Певні можливі невдачі у встановленні контактів соціальних чи булінг можуть стати стресорами, які підвищують рівень тривожних станів [50, с. 197].

5. Навчальні навантаження та очікування. Значні вимоги у навчанні, страх перед можливими невдачами чи незадоволення отриманими результатами можуть спричинити до виникнення тривожних станів у підлітків [28, с. 158].

Розуміння даних психологічних причин виникнення тривожних станів являється основним для розробки дієвих стратегій підтримки та психокорекції тривожних станів у підлітків.

Таким чином, підлітковий вік – це один із найбільш складних періодів у життєдіяльності людини, коли не тільки має місце перебудова раніше вже сформованих структур психіки, а й утворюються нові. Даний період являється досить різким переходом до віку дорослості, де відбувається розвиток суперечливих тенденцій. Для підліткового віку характерною є емоційна нестабільність та досить швидка зміна настрою. У підлітковому віці

тривожність набуває характерних психологічних рис, обумовлених віковими змінами, кризовими періодами та емоційною нестабільністю, а також впливом сучасних подій у країні. За наявності несприятливих умов тривожність може трансформуватися у стійку особистісну рису. Щоб уникнути критичного розвитку ситуації, важливо вчасно звернутися до фахівця.

1.3. Використання арт-терапії при корекції тривожних станів підлітків

У науковій літературі простежуються різні підходи до досліджень арт-терапії. Так, вчена А.А. Осипова під поняттям арт-терапії розуміє спеціалізовану форму психотерапії, яка ґрунтується на мистецтві, передусім на образотворчому та діяльності творчій. Подібним є визначення надане О. Будзою, котрий називає арт-терапію напрямом сучасним у медицині, психіатрії та біоенергетиці, який застосовується як засіб терапевтичний – творчий процес, в котрому перебуває людина, а результатами даного процесу є вірші, картини, музика тощо [23, с. 7].

Проте, існують також й інші підходи щодо розуміння сутності арт-терапії, відповідно до яких дане поняття собою являє певне поєднання кількох галузей наукового знання (медицини, мистецтва, психології), а у психокорекційній та лікувальній практиці – це множина методик, які гуртуються на використанні різних видів мистецтва у символічній своєрідній формі, які дозволяють з використанням стимулювання художньо-творчих проявів провести психокорекцію порушень психоемоційних, психосоматичних відхилень та процесів в особистісному розвитку [20, с. 36].

Таким чином, арт-терапевтичні техніки і методи досить активно застосовують психологи, соціальні працівники, лікарі, художники. Сфера використання арт-терапевтичного підходу у психологічній науці постійно зростає, що зумовлено широкими можливостями та поліфункціональністю

арт-терапії. Головна мета арт-терапії ґрунтується в гармонізації розвитку підлітка через розвиток здатності самопізнання, самовираження через засоби мистецтва, а також у розвитку певних здібностей до конструктивних дій враховуючи реальність оточуючого світу.

В наш час, саме арт-терапія являється: технологією розвитку та психічної гармонізації підлітків, засобом розв'язання конфліктів внутрішніх особистості, застосування її потенціалу творчого; технологією активізації та знаходження ресурсів і розповсюдження діапазону саморегуляції [44, с. 297].

Головним підтвердженням основних переваг методів та технік арт-терапії з поміж інших форм психологічної та психотерапевтичної роботи з підлітками є те, що:

- фактично кожен підліток може брати активну участь в арт-терапевтичній роботі (незалежно від культурного досвіду, віку та соціального стану);
- арт-терапія являється засобом вільного самопрояву, самовираження та самопізнання;
- методи арт-терапії мають великою мірою «інсайт орієнтований» зміст, зумовлюють виникнення атмосфери довіри, розуміння світу внутрішнього підлітків;
- арт-терапевтична діяльність у переважній більшості всіх випадків викликає в підлітків лише емоції позитивні, допомагає подолати апатію, стани тривожності, безініціативності, сформувані життєву активну позицію та досить позитивне сприйняття світу;
- арт-терапія переважно ґрунтується на мобілізації потенціалу творчого підлітків, механізмів внутрішніх самообілізації та саморегуляції;
- відзначається особливою «м'якістю» психокорекційних впливів та прийомів [43, с. 138].

Основним принципом арт-терапії являється прийняття і схвалення всіх продуктів образотворчої творчої діяльності в незалежності від їхньої форми, змісту та якості. На основі даного принципу безпосередньо визначають арт-

терапевтичну мету як метод – гармонізація особистісного розвитку через розвиток здатності самопізнання та самовираження через мистецтво, розвиток спроможності до конструктивних дій враховуючи реальності оточуючого світу [47, с. 690]. Таким чином, арт-терапія виконує наступні функції спрямовані на розуміння та розвиток підлітком самого себе та власного внутрішнього світу:

1. Діагностична (світ внутрішній, приховані та неусвідомлювані потреби, емоційні переживання, ставлення до навчання тощо).
2. Комуникативна (спілкування міжособистісне, відношення підлітка до оточуючого світу, людей, – засвоєння важливих загальнолюдських цінностей).
3. Регуляторна (зниження рівня втоми, стресу, тривожних станів).
4. Когнітивна (розуміння самого себе, власних вчинків, одержання досвіду емоційного, розвиток емоційно-вольової, духовно-моральної, пізнавальної сфер).
5. Корекційна (відхилення у сфері емоційно-оцінній – «Я-образ», самооцінка, агресивність).
6. Розвиваюча (зростання особистісне, саморегуляція поведінки, почуттів; соціальна компетентність) [3, с. 119].

Якщо говорити про можливості застосування технік арт-терапії у роботі із станами тривожними, то варто відмітити, що стан тривожності та тривоги знайомий майже всім підліткам. Він може виникати в них у різних ситуаціях життя та супроводжується негативними різкими емоціями, із котрими може впоратися далеко не кожен підліток. Головна привабливість технік арт-терапії під час роботи із станами тривожними підлітків полягає у тому, що даний метод переважно використовує способи невербальні спілкування та самовираження. Тривожні стани найбільш частіше мають власний прояв в невірноваженості емоційній, і їх досить складно виразити з використанням мови.

Таким чином, здійснюючи роботу із станами тривожними підлітків, необхідно працювати над відповідним вмінням керувати та розпізнавати власні емоції. Психолог має запропонувати підлітку висловити його емоції, почуття з використанням ліплення, малювання, створення колажів. Дані процеси дають змогу підліткам, переживаючи певні образи, знаходити головні причини виникнення тривожних станів та проявляти власну неповторність і цілісність. Можна також застосовувати й інші види терапії – музичну, танцювальну, пісочну, терапію асоціативними метафоричними картами. За рахунок цього, досягається головна мета:

- вираження почуттів та емоцій, які безпосередньо пов’язані із переживаннями власних проблем, самого себе;
- досить активний пошук новітніх форм співпраці з навколишнім світом;
- підтвердження підлітком своєї неповторності, індивідуальності та значущості.

Дослідницею Т. Коваль [22, с. 315] було систематизовано праці вчених та виділено арт-техніки, які можуть бути використанні у роботі із тривожними підлітками (рис. 1.1).

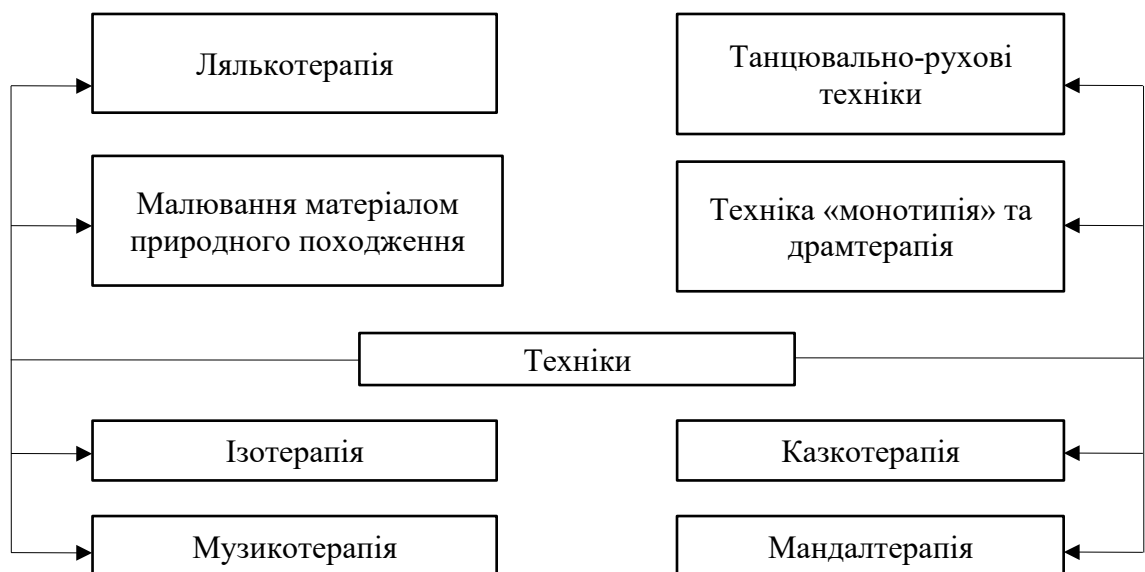


Рис. 1.1. Арт-техніки, що можуть бути використанні в у роботі із тривожними підлітками

Проаналізуємо окремі види арт-технік та їхні основні можливості під час роботи із тривожними станами у підлітків. Передусім варто розкрити роль найбільш старішої арт-техніки – ізотехніки у роботі із тривожними станами осіб підліткового віку. Дана техніка в себе включає проведення терапії з використанням образотворчого мистецтва, передусім малюванням, яке застосовується з метою психологічної корекції підлітків не лише із тривожними станами, а також із труднощами у соціальній адаптації та навчанні.

Під час роботи із станами тривожними ізотерапія дає змогу проявити власні емоції, почуття, страхи, переживання, а також мрії. Тут досить вагому роль має те, який саме художній матеріал, розміщення предметів на папері, кольори, форми та розміри використовує підліток. Досить важливими також є характеристика, а також опис самого малюнка. Ізотерапія дає змогу вивільнити, а також позбутися підліткові негативних почуттів з використанням таких основних видів малювання, як штриховка, мазання, малювання листям, малювання пальцями, малювання на склі тощо [1, с. 8].

Психолог може проводити дослідження основної динаміки зменшення чи навпаки збільшення тривоги в підлітків протягом занять. Найбільш вдалим прикладом являється малювання тривожних станів, різних страхів протягом зустрічей із психологом та проведення аналізу того, як саме вони змінюються та змінюється страх внутрішній, занепокоєння у підлітка, тривога. Найкраще проводити малювання фарбами, оскільки вони дають змогу малювати досить великими мазками. Вже після малювання необхідно провести бесіду. Досить важливим являється те, що підліток в малюнку сам розповідає про власний страх та тривогу [23, с. 196].

При корекції тривожних станів підлітків використовують також музикотерапію – лікування з використанням музики. За допомогою музики може бути реалізований механізм захисний перетворення почуттів негативних болю, страху, гніву, агресії та їх вираження у формі соціально

прийнятній під час творчості. В наш час є розробленими особливі музичні «рецепти» для корекції різних негативних емоційних станів. Вони можуть застосовуватися, як у груповій, так й індивідуальній психокорекції як супроводження фонове гіпнозу, в поєднанні із ритмічними, пластичними, танцювальними заняттями, а також співами [10, с. 11].

Казкотерапія – це терапія з використання елементів казки. Казки любляють не лише малі діти, а й підлітки. За допомогою казки, вони можуть згадати власне дитинство, повернутися до емоцій, що викликають дані спогади [23, с. 197].

Власне, казкотерапія дозволяє зануритися у світ внутрішній та налагодити безпосередній контакт із зовнішнім через символи та проекцію. Також варто зауважити, що казка передає індивіду мудрість. За допомогою казки з'являється змога з використанням фантастичних, вигаданих речей позбутися страху, тривоги та будь яких перешкод. На спеціальних заняттях із казкотерапії можна придумати казку та позбутися власних страхів та тривожних станів, мінімізувати їх чи перетворити на щось смішне або добре. Якщо підліткам важко створити казку, то психолог може сам розповісти казку терапевтичну: народну або авторську. Також для безпосереднього полегшення створення такої казки можна перед самим початком з використанням бесіди встановити, який саме герой казки чи інший герой являється улюбленим у підлітків, що у ньому найбільше приваблює, де він саме він проживає, хто проживає поруч із ним та багато чого іншого. Таким чином, психолог може запропонувати створити підліткам казку саме на основі тих параметрів, про які він дізнався. Важливо супроводжувати розповідь підлітків для одержання позитивного завершення казки. В кінці необхідно провести обов'язково аналіз цієї казки та можна навіть запропонувати підліткам намалювати її чи зіграти певний епізод, щоб безпосередньо відчувати основні емоції.

Казка являється методом традиційним спілкування психолога та підлітків. Вона дозволяє молодим людям подивитися на самого себе та власні тривожні стани та страхи зі сторони [23, с. 197].

Пісочна терапія – це один із різновидів арт-терапії. Це важливий психологічний метод, що надає досить унікальну змогу досліджувати внутрішній власний світ з використанням безлічі різних маленьких фігурок, контакту із піском, деякої кількості води, а також відчуття безпеки й свободи самовираження, що з'являється при комунікації із фахівцем [23, с. 200].

Пісок може знімати напруження нервові, поліпшувати настрій, викликати позитивні асоціації. Гра із піском захоплює як дітей підліткового віку, так і дорослих.

З використанням таких ігор можна виразити свої переживання та відчуття. Не потрібно особливих навичок для того, щоб працювати із даним матеріалом, тому що він всім зрозумілий і знайомий. Якщо підлітку неприємно працювати із піском та контакт із ним у нього викликає негативні відчуття, можна його замінити камінцями, манною крупною чи будь-якою іншою речовиною із сипучими властивостями. Можна пофарбувати крупи у різні кольори та застосовувати під час терапії із різними тривожними станами.

Пісочниця – це модель зменшена навколишнього світу, де є можливість вільно творити та не боятися щось зіпсувати чи зламати. Саме тому у ній, як у власному оточенні, можна з використанням різноманітних фігур спроектувати ситуацію, що викликає у підлітків тривожні стани, гнів чи страх. Із часом, подумавши, виправити на ситуацію щастя та успіху. Психолог здійснює фіксацію всіх переміщень фігур, зосереджуючи увагу саме на тих, які змінюють на краще ситуацію. Однією із основних переваг пісочної терапії з тривожними станами являється те, що в пісочниці безпосередньо можуть працювати цілі групи. Це у підсумку дає змогу взаємодіяти та прослідковувати зі сторони можливості вирішення існуючої проблеми. Якщо це ціла сім'я, то можна встановити основні причини страхів

та тривожних станів у підлітків, які обумовлюються відповідними стилями взаємин у родині [3, с. 20].

Мандала-терапія передбачає створення та розфарбовування мандал, що допомагає підліткам краще зосередитися, знижує рівень тривожності та сприяє внутрішній гармонії. Мандала-терапія виконує корекційні функції, має медитаційний ефект та дозволяє заглибитися у несвідомі шари психіки особистості [39, с. 9].

Отже, провівши аналіз різних наукових підходів, можна зробити висновок, що арт-терапія являється одним із найбільш дієвих інструментів психологічної корекції та діагностики тривожних станів у осіб підліткового віку. Застосовуючи в роботі із тривожними станами такі види арт-терапії, як казкотерапія, ізотерапія, мандала-терапія, пісочна терапія, можна досягти хороших результатів при умові професіонального підходу психолога та створення більш позитивної ситуації загального розвитку для підлітків.

Висновки до розділу 1

На основі детального аналізу наукової літератури було визначено, що тривожні стани – це емоційні переживання, які характеризуються невизначеним передчуттям небезпеки, занепокоєнням та напругою, які можуть проявлятися у вигляді страху чи тривоги в залежності від абстрактних чи конкретних загроз. Отримані результати дослідження головних характеристик тривожних станів, свідчать, що для тривожних станів характерними є наступні характеристики зовнішні: епізодичність та тимчасовість проявів, нестійкість у особистісній структурі, існування дезадаптивних та адаптивної форм, різного ступеня інтенсивності переживань тривожних; комбінування різної інтенсивності переживань тривожних у одних та тих самих індивідів у різноманітних соціальних ситуаціях; існування поведінкового, емоційного та когнітивного компонентів.

Визначено, що підлітковий вік є одним із найскладніших етапів у житті людини, коли відбувається не лише трансформація вже існуючих психологічних структур, але й формування нових. Цей період є різким переходом до дорослого життя, супроводжуваним розвитком суперечливих тенденцій. Для підлітків характерна емоційна нестабільність та часта зміна настрою. У цьому віці тривожність набуває специфічних психологічних особливостей, зумовлених віковими змінами, кризовими моментами та впливом поточних подій у суспільстві. У разі несприятливих умов тривожність може перерости у стійку рису особистості. Для запобігання критичним ситуаціям важливо своєчасно звертатися до фахівців.

Встановлено, що арт-терапія є одним із ефективних методів психологічної корекції та діагностики тривожних станів у підлітків. Використання таких напрямів арт-терапії, як казкотерапія, ізотерапія, пісочна терапія, мандала-терапія дозволяє досягати позитивних результатів за умови професійного підходу психолога та створення сприятливого середовища для розвитку підлітків.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНИХ СТАНІВ ПІДЛІТКІВ

2.1. Організація і методи дослідження тривожних станів у підлітків

З ціллю дослідження особливостей тривожних станів у підлітків було проведено емпіричне дослідження. Воно складалося із таких головних етапів:

1. Перший етап передбачав проведення детального аналізу та опрацювання наукових джерел. На цьому етапі, було проведено підбір, якісний аналіз та чітке структурування різного теоретичного матеріалу сторно проблематики дослідження. Так, були розглянуті та досить детально проаналізовані наукові положення стосовно психологічних причин та вікових особливостей виникнення тривожних станів у підлітковому віці.

2. Другий етап полягав у проведенні планування, а також побудови моделі дослідження. На цьому етапі, було проведено безпосередній підбір різних психодіагностичних методик та методів дослідження. Були застосовані, як теоретичні методи (синтезу та аналізу), та і емпіричні – методи тестування; узагальнення та інтерпретації.

Для здійснення емпіричного дослідження були застосовані такі основні методики: методика «Шкала оцінки рівня реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності» (Ч.Д. Спілбергера – Ю.Л. Ханіна), тест «Визначення рівня шкільної тривожності» (Філіпса), методика «Дослідження самооцінки» (Т.В.Дембо-С.Я.Рубінштейна), методика «Кількісний вимір самооцінки» (С.А. Будассі).

3. Третій етап передбачав безпосередню організацію та реалізацію дослідження. На цьому етапі, проводилася практична складова дослідження, в котрій було досить детально розплановано та організоване дослідження. Емпіричне дослідження тривожних станів у підлітків, було проведено на базі Загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 12 міста Кривий

Ріг. Дослідження було проведено на протязі січня-лютого 2025 року. В ньому безпосередню участь взяло 40 підлітків віком від 14 до 16 років.

4. На четвертому етапі було проведено обробку сирих даних дослідження. На даному етапі була проведена первинна обробка отриманих результатів, із подальшим відповідним їх компонування; занесенням одержаних відповідей підлітків до попередньо розроблених таблиць, а також для наочності було проведено графічне відображення одержаних результатів.

5. Етап інтерпретації одержаних результатів та їх досить якісне оформлення. На цьому етапі були проінтерпретовані та структуровані одержані результати відповідно до інструкцій обраних методик. Кожний із окреслених статистично вагомих показників було інтерпретовано у відповідно до описів шкал, що представленні у самих методиках.

Розглянемо особливості кожної із обраних методик емпіричного дослідження:

1) Методика «Шкала оцінки рівня реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності» (Ч.Д. Спілбергера – Ю.Л. Ханіна) (Додаток А).

Тестова методика Спілбергера-Ханіна відноситься до методик, що спрямовані на дослідження психологічного феномену тривожності. Тест було спеціально створено для визначення в цілому рівня ситуативної та особистої тривожності. Даний опитувальник утворюється із 20 висловлювань, які безпосередньо належать до тривожності як певного стану (тривожний стан, ситуативна чи реактивна тривожність) і з 20 тверджень для визначення тривожності як певної диспозиції, особливості особистісної (властивість тривожності).

Дана методика являється єдиною методикою, що дає змогу диференційовано проводити вимірювання стану тривожності як властивості особистісної та як стану, пов'язаного із існуючою поточною ситуацією. Переважна більшість інших методик присвячених вимірюванню загального

рівня тривожності дають змогу оцінити чи лише особисту тривожність чи окремо лише стан тривожності. В свою чергу, тестова методика Спілбергера-Ханіна дозволяє встановити вираженість тривожності у загальній структурі індивіда.

Вимірювання стану тривожності як властивості людини особливо є важливим, оскільки це властивість, яка у великій мірі обумовлює в цілому поведінку певного суб'єкта. Деякий рівень тривожності це обов'язкова та природна особливість активного індивіда. Люди, які належать до категорії високо тривожних є достатньо схильними сприймати відповідну загрозу власній життєдіяльності та самооцінці у досить великому спектрі різноманітних життєвих ситуацій та реагувати досить яскраво вираженим тривожним станом.

У тому випадку, коли психологічний тест виявляє у підлітків досить високий показник тривожності особистісної, то це дає всі підстави вважати в нього існування стану тривожності у різноманітних ситуаціях.

Тривожність реактивна (ситуативна) описує стан людини у певний момент часу та характеризується пережитими суб'єктивно емоціями: занепокоєнням, напругою, заклопотаністю, значною нервозністю у певній конкретно існуючій ситуації. Даний стан з'являється як певна реакція емоційна на стресову чи екстремальну ситуацію. Він може бути зовсім різним за інтенсивністю та досить динамічним у часі.

В кожного окремо взятого індивіда існує власний бажаний чи оптимальний рівень тривожності – так звана тривожність корисна. Оцінка індивідом власного стану у даному відношенні являється для неї істотною складовою самовиховання та самоконтролю. Переважна більшість із відомих методів відносно вимірювання стану тривожності дають змогу оцінити лише тривожність особистісну, чи стан тривожності, чи певні специфічні реакції. Однією єдиною методикою, яка дає змогу диференційовано проводити вимірювання стану тривожності і як властивості особистості, і як певного стан являється саме дана методика.

2) Тест «Визначення рівня шкільної тривожності» (Філіпса) (Додаток Б). Даний тест належить до психодіагностичних стандартизованих методик і дає змогу оцінити не лише загальний рівень шкільної тривожності, а й якісну особливість переживання стану тривожності, яка пов'язана із різноманітними областями життя підлітків в школі. Тест призначений для роботи із підлітками.

Мета цього опитувальника полягає у дослідженні характеру та рівня тривожності, що пов'язані із школою у підлітків. Сам тестовий матеріал включає в себе 58 питань, що можуть безпосередньо бути зачитаними підліткам, а можуть й пропонуватися у вигляді письмовому. На кожне із пропонованих питань підлітку необхідно відповісти ствердно «Так» чи «Ні».

Інтерпретація та опрацювання результатів проходила у відповідності до ключа до тесту. Виділялися питання, відповіді на котрі не збігаються із самим ключем даного тесту. Для прикладу, на запитання 58-ме підліток відповіла ствердно «Так», тоді так само як і у ключі даному запитанню безпосередньо відповідає знак «—», іншими словами відповідь негативна «Ні». Саме ті відповіді, які з ключем не збігаються, – це безпосередні прояви тривожності у підлітків. Під час здійснення опрацювання результатів підраховується загальна кількість всіх існуючих розбіжностей по тесту:

- більш 50% – вказує на підвищений рівень тривожності;
- більше 75% – свідчить про високий рівень тривожності;

В цілому змістова характеристика кожного окремо взятого чинника включає:

1. Тривожність загальну у школі – емоційний загальний стан підлітків, що на пряму пов'язаний із різноманітними формами їх безпосереднього включення в саме шкільне життя;

2. Переживання стресу соціального – стан емоційний підлітків, на тлі котрого безпосередньо активно розвиваються їх контакти соціальні (насамперед із товаришами однолітками);

3. Фрустрація існуючої потреби у досягненні успіхів – досить несприятливий психічний фон, такий, що не дає можливості підліткам розвинути свої потреби в безпосередньому успіху, досягненні більш високого результату в цілому тощо;

4. Страх відносно самовираження – емоційні негативні переживання певних ситуацій, які пов'язані із деякою потребою представлення себе іншим, саморозкриття, демонстрації власних можливостей;

5. Страх відносно ситуації перевірки наявних академічних знань – негативне відношення та переживання стану тривоги у ситуаціях перевірки набутих знань, можливостей та досягнень, особливо в публічній формі;

6. Страх відносно невідповідності очікуванням, оточення – деяка орієнтація на важливість інших під час оцінювання власних вчинків, результатів, думок, тривога стосовно оцінок, що дають оточуючі індивіди, очікування лише досить негативного оцінювання.

7. Низька опірність фізіологічна стресовим станам – особливості організації психофізіологічної, які зменшують спроможність підлітків підлаштовуватися під наявні ситуації стресового змісту, що в свою чергу збільшує ймовірність деструктивного, неадекватного реагування на чинник тривожний середовища.

8. Страхи та проблеми у відносинах із педагогами – негативний загальний емоційний фон відносин підлітків із дорослими у ЗЗСО, що сприяє зниженню загальної успішності навчання.

У підсумку аналізується внутрішній загальний емоційний стан підлітків, який в значній мірі визначається існуванням одних або інших тривожних факторів та їх загальною кількістю.

3) Методика «Визначення рівня своєї самооцінки» (розроблена Г.М. Казанцевою) (Додаток В). Методика побудована у формі традиційного опитувальника і містить 20 положень.

У завданні потрібно з трьох варіантів відповідей вибрати одну: «так» (+), «ні» (-), «не знаю» (?). Підліткам потрібно вибрати відповідь, яка найбільшою мірою відповідає їх власній поведінці в аналогічній ситуації. Відповідати потрібно швидко, не замислюючись. Для того щоб дізнатися, на якому рівні самооцінка у підлітків, потрібно підрахувати кількість згод («так») під непарними номерами, потім – кількість згод із положеннями під парними номерами. Далі від результату першого віднімається результат другий.

У результаті рівень самооцінки може перебувати в інтервалі від -10 до +10. Результат в діапазоні від -10 до -4 засвідчує про досить низьку самооцінку. Результат від -3 до +3 про середню самооцінку. Результат від +4 до +10 - про високу самооцінку у підлітків.

4. Методика кількісного виміру самооцінки (С. А. Будассі) (Додаток Г). Для проведення дослідження компоненту когнітивного Я-концепції була використана методика «Тест на самооцінку особистості: «Я-реальне, Я-ідеальне» С. А. Будассі». За основу цієї методики було взято спосіб ранжирування. В самій методиці запропоновано список із 48 слів, які позначають певні властивості людини. Із цього списку підліткам потрібно обрати 20 таких, які найбільш описують еталонну особистість («Я-ідеальне») [35]. В подальшому із відібраних властивостей опитуваним потрібно побудувати еталонний ряд, де на самих перших позиціях розміщуються найбільш важливі, із позиції респондента, позитивні особистісні властивості, а останніми – менш бажані, що є негативними (20-й ранг це найбільш привабливіша якість, 19-й – менш і так далі аж до першого рангу). Вже після цього із раніше обраних властивостей досліджуваному потрібно буде побудувати наступний другий суб'єктивний ряд, в котрому дані властивості необхідно розташувати у напрямку зниження їх безпосереднього вираження в

нього («Я-реальне»). Отримані результати обраховуються за спеціальною формулою в Додатку Г.

Підлітки досить уважно мають проглянути список слів, що характеризують певні окремі якості його особистості. За рахунок запропонованого списку діти мають виписати в *другу колонку* таблиці 2.1 двадцять значущих властивостей особистості, із котрих 10 спрямовані на опис ідеальної із позиції досліджуваного людини (ідеал), а всі інші 10 – негативні, іншими словами ті, які ні в якому разі не мають бути в ідеалі (антиідеал) [35].

Досить позитивним моментом при даному варіанті проведення дослідження є певна свобода, щодо вибору основних еталонних значень.

Таблиця 2.1

**Шаблон для опрацювання методики кількісного виміру
самооцінки С. А. Будасі**

X_1	Якості	X_2	$d=X_1-X_2$	d^2	$\sum d^2$
1	1				
2	2				
...	...				
20	20				

Вже після заповнення другої колонки таблиці, досліджуваний розпочинає проводити заповнення першої колонки X_1 , при цьому працюючи з відповідними словами із колонки другої. Підлітки мають описати себе самих саме так, щоб на місці першому колонки під №1 стояла саме та якість, що для них є властивою у найбільшій мірі, на місці другому – властива, проте значно менше, ніж відповідна якість, що записана ним під №1 і так далі. Під № 20 має стояти саме така якість, що для підлітка є властивою найменшою мірою. Черговість негативних та позитивних якостей в цьому випадку зовсім не враховується. Основне – по максимуму достовірно провести опис самого себе [35].

Після виконання вище описаного етапу роботи, підлітки мають заповнити *третю колонку* X_2 . У ній вони мають описати власний ідеал

людини, поставивши на місце перше в колонці саме таку якість, що, на їх переконання, має бути виражене в людини ідеальної якнайкраще, на другому – виражена, проте меншою мірою, ніж перша і так далі аналогічно. Під № 20 має стояти саме та якість, котрої в ідеалі фактично не має бути. Для заповнення даної колонки таблиці досліджувані мають працювати лише із відповідними словами із колонки під №2. (Колонку №1 із відповідним описом самого себе досліджуваний має закрити листом паперу під час проведення заповнення колонки X1). Рекомендується представляти назви рис на картках, які є пронумерованими. Після ранжування та відбору (перша частина цього завдання це колонка перша X1) номери переписуються психологом разом із відповідними рангами, далі здобувачам освіти пропонуються інші методики психодіагностичного спрямування, а вже після їх закінчення проводиться друга частина цього завдання – самооцінка (колонка третя – X2) [35].

Порядкові номери даних властивостей у обох рядах безпосередньо приймаються за їхні ранги. Відповідна різниця номерів (рангів), що встановлює місце тієї або другої властивості, в кожному із випадків дає деяку можливість здійснити поррахунок коефіцієнт кореляції.

В колонці під №4 підлітки мають підрахувати різницю відповідних рангів (номерів) за кожною із виписаних якостей. Для прикладу: така властивість особистості як «акуратність» у колонці першій стоїть на першому ранговому місці, а у третій лише на сьомій. В даному випадку d буде рівним: $1-7=-6$. Так якість індивіда як «чуйність» і у першій, і так само у третій колонці знаходиться на 3 ранговому місці. У даному випадку, d буде рівним: $3-3=0$; така якість людини як «заздрість» у першій колонці знаходиться на 20 ранговому місці, натомість а у третій – на 9. У даному разі d буде дорівнювати: $20-9=11$ і так само далі [35].

В колонці під № 5 необхідно підрахувати d^2 за кожною із якостей. В колонці під № 6 підраховується загальна сума d^2 , тобто $\sum d^2 = d_1^2 + d_2^2 + d_3^2 + \dots + d_{20}^2$.

Варто зазначити, що підліткам було видано бланки всіх чотирьох опитувальників, а далі вони читали інструкцію по кожному із них. Пересвідчившись, що діти чітко зрозуміли, що саме від них вимагається та як їм варто працювати під час опитування, їм пропонувалося розпочинати сам процес роботи із даним методичним інструментарієм. У випадку ускладнень, із розумінням сутності питання, підлітки одержували пояснення. Під час проведення збору самих бланків здійснювався контроль якості безпосереднього їх заповнення. Інтерпретація та обробка одержаних даних була здійснена за рахунок якісного аналізу та кількісної оцінки результатів дослідження.

Проведення емпіричного дослідження дозволить виявити рівень та особливості тривожності серед підлітків, а також сприятиме розробці психокорекційної програми з подолання тривожних станів та рекомендацій щодо зменшення їх проявів.

2.2. Аналіз результатів дослідження тривожних станів у підлітків

Першою, в проведеному емпіричному дослідженні тривожних станів у підлітків було використано методика «Шкала оцінки рівня реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності» (Ч.Д. Спілбергера – Ю.Л.Ханіна). Отримані узагальнені результати за цією методикою представимо в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Результати дослідження за шкалою ситуативної (реактивної) та особистісної тривожності у підлітків (n=40)

Шкали	Рівні тривожності					
	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%
Ситуативна (реактивна) тривожність	8	20%	12	30%	20	50%
Особистісна тривожність	25	62,5%	10	25%	5	12,5

Отримані результати вказують, що низький рівень ситуативної (реактивної) тривожності на даний момент характерний для 8 (20%) підлітків. Для таких опитаних характерною є досить висока емоційна стійкість та спроможність контролювати власні реакції у ситуаціях пов'язаних із стресом. Вони досить рідко відчують почуття страху або занепокоєння, що може сприяти формуванню досить впевненої поведінки.

У 12 (30%) опитаних було діагностовано середній рівень ситуативної (реактивної) тривожності. Для цієї групи підлітків характерною є досить збалансована емоційна реакцію на ситуації пов'язані із стресом. Вони спроможні адекватно оцінювати існуючі загрози, а також мобілізувати власні ресурси для їхнього подолання. Такий рівень ситуативної тривожності дозволяє уникати значного хвилювання, проте разом із тим зберігає уважність до можливих ризиків. Такі опитані здатні добре адаптуватися до умов пов'язаних із стресом.

У 20 (50%) підлітків було діагностовано високий рівень ситуативної (реактивної) тривожності. Для таких опитаних характерною є досить сильна емоційна реакцію на незнайомі чи стресові ситуації. Власне, це може вказувати на певну схильність опитаних до паніки, значної невпевненості у своїх силах та труднощі під час контролю над власними емоціями. Даний стан може досить негативно впливати на здатність підлітків приймати рішення, а також адаптуватися до нових умов життєдіяльності. Висока ситуативна тривожність у підлітків потребує значної уваги, тому що може бути ознакою значного рівня стресу або емоційного напруження.

Далі розглянемо стан особистісної тривожності підлітків. Так результати показують, що в 25 (62,5%) підлітків за цією шкалою тривожність знаходиться на низькому рівні. Такі індивіди від природи є емоційно стійкими та спокійним у ставленні до різних життєвих обставин.

У 10 (25%) опитаних було визначено середній рівень особистісної тривожності. Дані підлітки з народження мають збалансоване поєднання чутливості до ситуацій стресу та здатності до адаптації. Для них характерним є

середній тривожності у важливих чи нових ситуаціях, що може мотивувати їх до підготовки та відповідального ставлення до завдань. Вони спроможні контролювати власні емоції та справлятися із виникаючих труднощів без надмірного занепокоєння.

У 5 (12,5%) підлітків було зафіксовано високий рівень особистісної тривожності. Такі опитані є схильними до досить частих переживань, збільшеної емоційної чутливості та невпевненості у власних силах. Вони є досить схильними до стресу, що може мати негативний вплив на їх навчальну діяльність, взаємини з оточенням та самовідчуття.

Для наочності отримані результати за даною методикою представимо на рисунку 2.1.

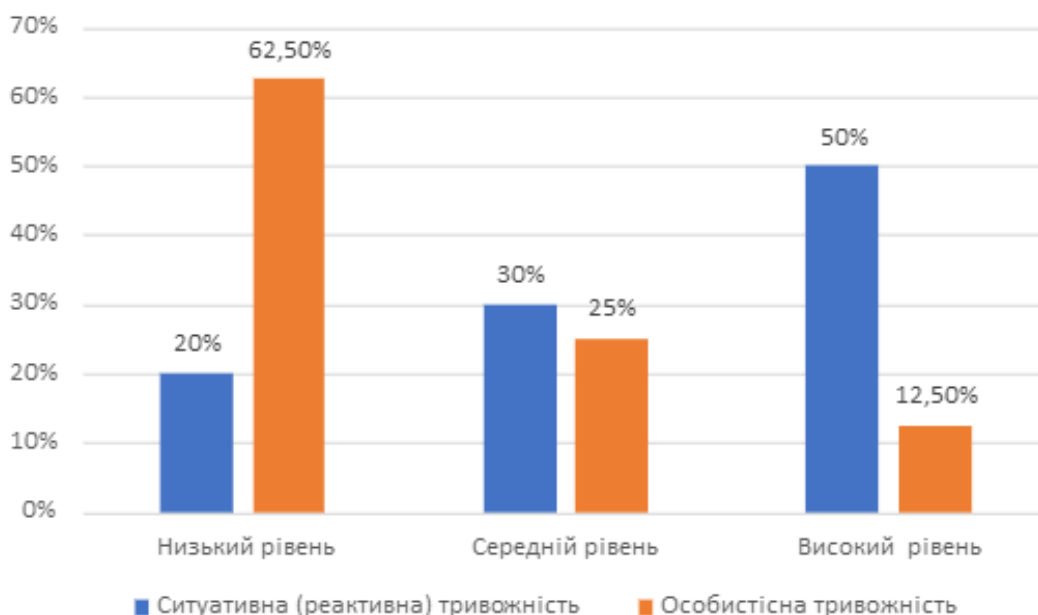


Рис. 2.1. Динаміка рівнів ситуативної (реактивної) та особистісної тривожності у підлітків (n=40)

Отримані результати за шкалою особистісної тривожності свідчать, що переважна більшість опитаних не є схильними від природи до тривожності, однак, результати за шкалою «ситуативна (реактивна) тривожність» вказують про те що різні пережиті суб'єктивні емоції впливають на зростання тривожності.

На наступному етапі дослідження було використано тест «Визначення рівня шкільної тривожності» (Філіпса). Отриманні узагальненні результати за цією методикою представимо в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Результати рівня шкільної тривожності у підлітків

Шкали	Рівні тривожності					
	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%
1. Загальна тривожність у школі	5	12,5%	10	25%	25	62,5%
2. Переживання соціального стресу	6	15%	12	30%	22	55%
3. Фрустрація потреби в досягненні успіху	12	30%	14	35%	14	35%
4. Страх самовираження	10	25%	12	30%	18	45%
5. Страх ситуації перевірки знань	4	10%	17	42,5%	19	47,5%
6. Страх невідповідності очікуванням оточення	6	15%	16	40%	18	45%
7. Низька фізіологічна опірність стресові	10	25%	14	35%	16	40%
8. Проблеми і страхи у стосунках з учителями	5	12,5%	11	27,5%	24	60%

Таким чином, отримані результати свідчать що 5 (12,5%) опитаних загальна тривожність у школі знаходиться на низькому рівні. Дана група підлітків досить комфортно почуваються у навчальному середовищі та не відчують великого емоційного напруження. Вони є досить впевненими у власних здібностях та знаннях, не бояться негативної оцінки та досить легко взаємодіють із однолітками та вчителями. У 10 (25%) підлітків було діагностовано середній рівень загальної тривожності у школі. Для таких опитаних характерним є середній ступінь занепокоєння, що пов'язаний із шкільним середовищем. Дані підлітки здатні відчувати деякий рівень дискомфорту під час навчальних ситуацій, проте досить часто вони здатні досить ефективно справлятися із наявними в школі вимогами та підтримувати досить задовільні відносини із вчителями та однолітками. У 25

(62,5%) опитаних було визначено високий рівень загальної тривожності у школі. Для цих підлітків характерним є великий емоційний дискомфорт, який пов'язаний безпосередньо із шкільним середовищем. Дані учні досить часто відчують певний страх перед перевітками знань, бояться негативної оцінки, а також мають значні труднощі у соціальних взаємодіях з вчителями та однокласниками. Це може спричиняти до загального зниження навчальної мотивації, збільшеної стомлюваності та до розвитку різних психосоматичних розладів.

За шкалою «переживання соціального стресу» у 6 (15%) опитаних було діагностовано низький рівень. Для таких підлітків характерною є комфорт та емоційну стійкість у соціальних взаємодіях у середовищі школи. Ці опитні досить часто мають стабільні відносини із власними однокласниками, досить активно беруть безпосередню участь у групових заходах, а також не відчують великого тиску зі сторони власних однолітків. Це безпосередньо сприяє їх адаптації соціальній та загальному благополуччю під час навчального процесу. У 12 (30%) опитаних було діагностовано середній рівень переживання соціального стресу. Для таких підлітків характерним є середня ступінь занепокоєння, яке пов'язане із соціальними аспектами життя в школі. Такі діти можуть відчувати деякий дискомфорт під час взаємодії із однокласниками, проте вони спроможні ефективно справлятися із різними соціальними ситуаціями, а також підтримувати задовільні відносини із оточенням. У 22 (55%) опитаних було встановлено високий рівень переживання соціального стресу. Такі підлітки мають великі труднощі під час різних соціальних взаємодій у школі, зокрема із власними однолітками. Такі діти відчують себе ізольованими та мати досить обмежене загальне коло друзів, а також уникають участь в різних заходах групового характеру. Це може спричиняти до зниження в підлітків самооцінки, підвищення тривожності та виникнення депресивних станів. Такий високий рівень соціального стресу вимагає уваги зі сторони

психологів з метою підтримки, а також розвитку соціальних навичок у цих дітей.

За шкалою «фрустрація потреби в досягненні успіху» у 12 (30%) опитаних було діагностовано низький рівень. Для таких опитаних характерним є сприятливий психічний фон, котрий дає їм можливість розвивати свою потребу у досягненні високих результатів та успіху. Дані учні мають високу мотивацію до навчальної діяльності та впевненість у власних здібностях. У 14 (35%) опитаних було встановлено середній рівень фрустрації потреби в досягненні успіху. Для таких підлітків характерним є середній рівень емоційного дискомфорту, пов'язаного із безпосереднім досягненням успіху у навчальній діяльності. Дані опитані можуть періодично відчувати певне невдоволення власними результатами та деякі сумніви у своїх можливостях, що часом заважає їм у повній мірі реалізувати власний потенціал. У 14 (35%) підлітків було встановлено високий рівень фрустрації потреби в досягненні успіху. Для таких опитаних характерним є велике емоційне напруження, значна невпевненість у своїх силах та страх перед невдачами, що заважає їм у повній мірі реалізовувати власний потенціал у навчальній діяльності. Це в свою чергу може спричиняти до зниження успішності в навчанні, уникання важких завдань та зменшення ініціативності.

У 10 (25%) підлітків було діагностовано низький рівень за шкалою «страх самовираження». Для таких опитаних характерною є впевненість у собі, а також готовність у відкритій формі показувати власні можливості перед другими. Дані підлітки не відчують великого емоційного напруження у ситуаціях, які вимагають саморозкриття. Це сприяє їх активній участі у процесі навчання та взаємодіях у школі. У 12 (30%) опитаних було встановлено середній рівень за шкалою «страх самовираження». Для цих підлітків характерними є відчуття деякого дискомфорту під час власного самовираження, проте досить часто вони здатні ефективно долати дані переживання, а також активно брати участь у відповідних заходах. У 18

(45%) опитаних було визначено високий рівень за шкалою «страх самовираження». Для даних підлітків характерними є великі емоційні негативні переживання, які пов'язані із потребою демонстрації власних можливостей та саморозкриття. Ці опитані можуть відчувати досить сильний дискомфорт чи почуття тривоги під час відповідей на уроці. Це може спричинити до виникнення стратегії уникання ситуацій, де необхідно проявити себе, що має досить негативний вплив на навчальну активність підлітків.

У 4 (10%) підлітків було діагностовано низький рівень за шкалою «страх ситуації перевірки знань». Для таких опитаних характерними є в спокій та впевненість під час оцінювання знань. Дані діти не відчують великого емоційного напруження під час контрольних робіт чи публічних виступів, що дозволяє їм показувати власні знання без стресу. У 17 (42,5%) підлітків було визначено середній рівень за шкалою «страх ситуації перевірки знань». Для таких опитаних характерним є середній ступінь тривожності під час здійснення оцінювання знань. Дані підлітки можуть відчувати деяке занепокоєння перед контрольними роботами, проте часто це не заважає їм показувати власні знання та навички. У 19 (47,5%) підлітків було діагностовано високий рівень за шкалою «страх ситуації перевірки знань». Для цих підлітків характерним є тривожність та значне емоційне напруження, пов'язані із оцінюванням їх навчальних досягнень. Дані опитані можуть відчувати дуже сильний страх перед контрольними зрізами, іспитами чи відповідями в усній формі, що може спричинити до уникання даних ситуацій чи зниження в цілому їх рівня успішності.

У 6 (15%) підлітків було діагностовано низький рівень за шкалою «страх невідповідності очікуванням оточення». Такі опитані є впевнені у собі та незалежні від оцінок оточуючих. Дані підлітки не відчують великої тривоги відносно того, як їх вчинки, результати або думки сприймаються оточуючими, і не очікують ніяких негативних оцінок зі сторони інших. Це сприяє їх самостійності у прийнятті відповідних рішень та досить активній

участі у процесі навчання без будь якого страху перед можливим несхваленням. У 16 (40%) підлітків було діагностовано середній рівень страху невідповідності очікуванням оточення. Дані опитані мають середній ступінь занепокоєння відносно того, як саме їх вчинки, результати або думки сприймаються другими. Дані підлітки можуть відчувати деякий дискомфорт чи тривогу із приводу оцінок, що надають їм оточуючі, проте це не являється фактором переважаючим у їх емоційному стані. У 18 (45%) підлітків було визначено високий рівень страху невідповідності очікуванням оточення. Для таких опитаних характерною є тривожність відносно очікувань та оцінок зі сторони інших, зокрема вчителів, батьків та однокласників. Такі підлітки можуть відчувати постійний тиск, прагнучи відповідати визначеним стандартам, що може спричиняти до зниження самооцінки та емоційного напруження.

У 10 (25%) підлітків було діагностовано низький рівень за шкалою «низька фізіологічна опірність стресові». Дані опитані здатні досить ефективно адаптуватися до різних ситуацій стресу. Ці підлітки показують високу стресостійкість та спроможність підтримувати емоційну рівновагу навіть у обставинах напружених. Це сприяє їхній успішній навчальній діяльності та позитивним соціальним взаємодіям у шкільному середовищі. У 14 (35%) підлітків було визначено середній рівень за шкалою «низька фізіологічна опірність стресові». Для таких опитаних характерною помірну здатність адаптуватися до ситуацій стресу. Такі підлітки здатні відчувати певне напруження чи дискомфорт під час стресових подій, проте досить часто вони здатні справлятися із ними без значних негативних для себе наслідків. У 16 (40%) підлітків було встановлено високий рівень за шкалою «низька фізіологічна опірність стресові». Для таких опитаних характерною є збільшена чутливість до стресу, що збільшує ймовірність деструктивного чи неадекватного реагування на тривожні чинники середовища. В свою чергу, це може проявлятися у вигляді різних фізіологічних реакцій, таких як

головний біль, порушення сну та втома, а також реакцій емоційних, як-от дратівливість або тривожність.

У 5 (12,5%) підлітків було діагностовано низький рівень за шкалою «проблеми і страхи у стосунках з учителями». В даних опитаних відсутній негативний емоційного фону під час спілкування із педагогами. Ці підлітки, зазвичай, не відчують тривоги чи страху під час спілкуванні із учителями, що сприяє їх успішному навчанню та позитивному відношенню до школи. У 11 (27,5%) підлітків було визначено середній рівень за шкалою «проблеми і страхи у стосунках з учителями». В даних опитаних існують деякі труднощі під час взаємодії із вчителями. Ці учні здатні відчувати періодично тривогу чи дискомфорт під час комунікації із учителями, що у підсумку може впливати на їх мотивацію та успішність в навчальній діяльності. У 24 (60%) підлітків було встановлено високий рівень за шкалою «проблеми і страхи у стосунках з учителями». Для таких опитаних характерним є тривога, страх та дискомфорт під час комунікації із педагогами, що може мати досить негативний вплив на їх успішність.

Для кращої наочності отримані результати за даною методикою представимо на рисунку 2.2.



Рис. 2.2. Динаміка шкал рівнів шкільної тривожності у підлітків (n=40)

Отримані узагальнені результати за методикою «Визначення рівня своєї самооцінки» (Г. М. Казанцевої), представимо в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Результати дослідження за методикою «Визначення рівня своєї самооцінки» (n=40)

Шкали	Рівні самооцінки					
	Низький рівень		Адекватний рівень		Завищений рівень	
	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%
Самооцінка	25	62,5%	8	20%	7	17,5%

Таким чином, отримані результати свідчать, що у 25 (62,5%) опитаних було діагностовано низький рівень самооцінки. Для таких підлітків характерною є схильність до самозвинувачень, що може спричинити до виникнення депресивних станів, а також песимізму. Це підкреслює потребу в наданні їм активної психологічної підтримки для підвищення їх самооцінки, а також розвитку впевненості у своїх силах можливостях. У 8 (20%) опитаних було зафіксовано адекватний рівень самооцінки. Ці підлітки зазвичай є досить впевненими у власних діях, досить рідко страждають від так званого «комплексу неповноцінності» та лише час від часу роблять спроби пристосуватися до думок інших. Це сприяє їх справжності критично оцінювати себе та досить ефективно взаємодіяти із оточенням. У 7 (17,5%) опитаних було визначено завищений рівень самооцінки. Дана група підлітків може значною мірою переоцінювати власні досягнення та можливості, що часом спричиняє до виникнення надмірної впертості та самовпевненості. Вони можуть ігнорувати свої недоліки та неадекватно реагувати на існуючу критику, що значно ускладнює процес самовдосконалення, а також взаємодії із оточенням. Для кращої наочності отримані результати за даною методикою представимо на рисунку 2.3.

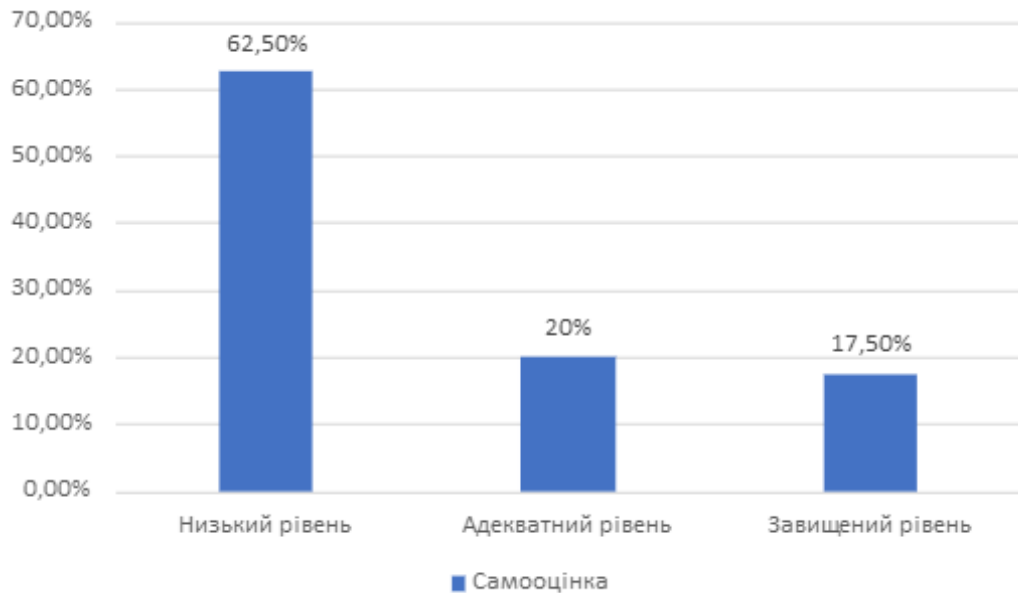


Рис. 2.3. Динаміка рівнів самооцінки підлітків за методикою «Визначення рівня своєї самооцінки» (Г. М. Казанцевої) (n=40)

Отримані результати, вказують на необхідність корективного психологічного впливу з метою підвищення їх самооцінки.

На наступному етапі дослідження було використано методику кількісного виміру самооцінки (С. А. Будассі).

Отримані узагальнені результати за цією методикою представимо в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Результати дослідження за методикою «Кількісний вимір самооцінки» (С. А. Будассі) (n=40)

Шкали	Рівні «Я-концепції»					
	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%
Кількісний вимір самооцінки	24	60%	9	22,5%	7	17,5%

За даною методикою у 24 (60%) підлітків було діагностовано низький рівень самооцінки. Такі підлітки можуть мати досить занижене сприйняття своїх якостей та можливостей. Вони здатні відчувати невпевненість у своїх силах та є схильними до самокритики. Це може впливати на їх адаптацію в

суспільстві, навчальну мотивацію, а також на загальне емоційне благополуччя. Важливою являється підтримка даних підлітків у розвитку впевненості у власних можливостях та позитивного самосприйняття.

У 9 (22,5%) опитаних було діагностовано середній рівень самооцінки. Для цих підлітків характерною є впевненість у власних діях. Вони досить рідко страждають від «комплексу неповноцінності» та тільки час від часу роблять спроби пристосуватися до думок оточуючих. Це допомагає їм критично оцінювати себе та ефективно взаємодіяти із соціумом.

У 7 (17,5%) підлітків було діагностовано високий рівень самооцінки. Для таких опитаних характерним є ігнорування власних недоліків та неадекватну реагувати на критику, що значно ускладнює процес взаємодії з оточенням та самовдосконалення.

Для кращої наочності отримані результати за даною методикою представимо на рисунку 2.3.

Кількісний вимір самооцінки

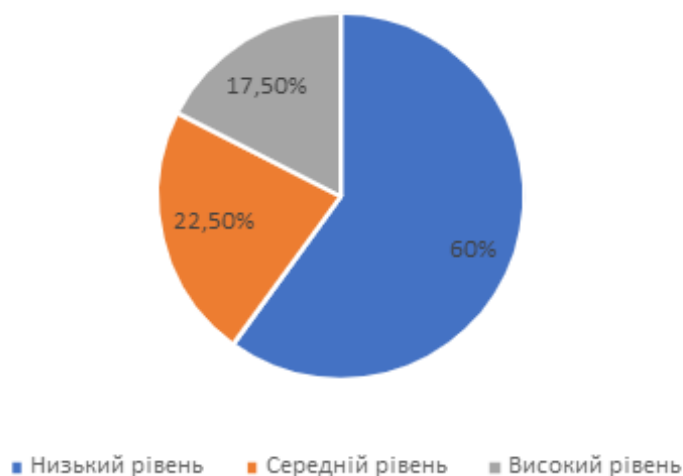


Рис. 2.4. Кількісний вимір самооцінки (n=40)

Отримані результати вказують на необхідність підвищення самооцінки підлітків.

Таким чином, результати емпіричного дослідження вказують, що у значної кількості опитаних переважають високі рівні: реактивної

тривожності, загальної тривожності у школі, переживання соціального стресу, страху самовираження, страху ситуації перевірки знань, страху невідповідності очікуванням оточення, низька фізіологічна опірність стресові, проблеми і страхи у стосунках з учителями. Також отримані результати вказують на переважання в підлітків низької самооцінки

Все це вказує на необхідність запровадження психокорекційної програми з подолання тривожних станів підлітків та підвищення рівня самооцінки засобами арт-терапії.

Висновки до розділу 2

З метою дослідження особливостей тривожних станів у підлітків було проведено емпіричне дослідження. Дослідження було проведено на базі Загальноосвітньої школи I-III ступенів № 12 міста Кривий Ріг. Дослідження було проведено на протязі січня-лютого 2025 року. В ньому безпосередню участь взяло 40 підлітків віком від 14 до 16 років.

Для здійснення емпіричного дослідження були застосовані такі основні методики: методика «Шкала оцінки рівня реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності» (Ч.Д. Спілбергера – Ю.Л. Ханіна), тест «Визначення рівня шкільної тривожності» (Філіпса), методика «Дослідження самооцінки» (Т.В.Дембо-С.Я.Рубінштейна), методика «Кількісний вимір самооцінки» (С.А. Будассі).

Отримані результати за шкалою особистісної тривожності свідчать, що переважна більшість опитаних не є схильними від природи до тривожності, однак результати за шкалою «ситуативна (реактивна) тривожність» вказують про те що різні пережиті суб'єктивні емоції впливають на зростання тривожності. Отримані результати свідчать про високий рівень тривожності та соціального стресу серед підлітків у навчальному середовищі.

Також у переважної більшості опитаних було діагностовано низький рівень самооцінки. Вони є схильними до самозвинувачень, що може спричинити до виникнення депресивних станів, а також песимізму.

В цілому, результати емпіричного дослідження вказують на високий рівень тривожності підлітків і на необхідність запровадження психокорекційної програми з подолання тривожних станів підлітків засобами арт-терапії.

РОЗДІЛ 3. ПСИХОКОРЕКЦІЙНА ПРОГРАМА З ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНИХ СТАНІВ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

3.1. Обґрунтування необхідності і доцільності використання психокорекційної програми з подолання тривожних станів підлітків засобами арт-терапії

Актуальність розробки програми. Підлітковий вік являється критичним періодом в людському розвитку, коли молода людина є особливо вразливою до станів тривоги, що можуть впливати на її соціальну адаптацію та психоемоційне благополуччя.

Актуальність розробки такої програми зумовлена зростаючими викликами сучасного суспільства, які впливають на психоемоційний стан підлітків, зокрема підвищеним рівнем стресу через соціальні, академічні та сімейні фактори.

Вченими доведено, що тривожність у осіб підліткового віку може виявлятися у вигляді збільшеного рівня нервозності, соціальної ізоляції, страхів та зниження самооцінки. Дані стани можуть спричиняти до виникнення та розвитку досить серйозних психологічних проблем, включаючи суїцидальні тенденції та депресію.

Арт-терапія, що в себе включає застосування мистецтва як певного засобу самопізнання та самовираження, довела власну ефективність під час корекції різних станів тривоги у підлітків.

Так, зокрема, малюнкова терапія дає змогу підліткам візуалізувати, а також виражати власні емоції, що у підсумку сприяє зменшенню, в цілому, рівня тривожності, а також покращенню емоційного стану. Різні дослідження показують, що підлітки, котрі брали безпосередню участь у арт-терапевтичних програмах, демонструють зменшення в цілому рівня тривожності та поліпшення соціальних навичок.

Розробка, а також запровадження психокорекційної програми щодо подолання станів тривоги у підлітків засобами арт-терапії являється важливим та необхідним кроком у сучасній психологічній практиці. Подібні програми здатні в себе включати різноманітні арт-терапевтичні техніки, такі як музикотерапія, малюнкова терапія, драматерапія та інші, що дадуть можливість підліткам краще виражати власні емоції, знижувати високий рівень тривожності та поліпшувати соціальну адаптацію.

Таким чином, запровадження психокорекційної програми із використанням арт-терапії являється доцільним та необхідним заходом, який дасть змогу ефективно долати різні тривожні стани у підлітків, при цьому сприяючи їх соціальній адаптації та психоемоційному благополуччю.

Метою психокорекційної програми є подолання тривожних станів підлітків засобами арт-терапії.

У відповідності до мети та результатів проведеного емпіричного дослідження було визначено наступні завдання програми:

- зменшити рівень тривожності у підлітків;
- покращити комунікацію із однолітками;
- знизити рівень стресу серед підлітків та навчити долати його, як в навчальному середовищі, так і поза його межами;
- підвищити рівень самооцінки, для запобігання виникнення різних депресивних станів.

Проведення програми було розраховано на 7 годин. Програму було поділено на структурні частини, а саме: вступ, який тривав 40 хвилин; основна частина – 4 годин 35 хв., перерва – 60 хв., підсумкова частина – 45 хв. Програма передбачала застосування різних форм арт-терапії. В програмі брало участь 40 підлітків.

Безпосередньо на тренінгу були використанні різні вправи, які в себе включали методи арт-терапії спрямованні на подолання тривожних станів підлітків.

В таблиці 3.1. представимо план тренінгу.

Таблиця 3.1

**Програма тренінгу з подолання тривожних станів підлітків засобами
арт-терапії**

Назва складової тренінгово го заняття	Ціль	Основний зміст	Час на проведе ння (хв.)
Вступ	Знайомство учасників, сприяння самовираженню та створення комфортної атмосфери. Визначити правила для продуктивної роботи під час заняття, Допомогти підліткам ідентифікувати та виразити свої тривожні стани через малювання.	Вправи: «Намалюй своє ім'я», «Скарбничка правил роботи», «Прогноз погоди», «Мій тривожний образ», «Тривога та спокій».	40
Основна частина	Реалізація поставлених завдань програми	Вправи «Мандала з природних матеріалів», «Ленд-арт: створення природної скульптури», «Мій внутрішній світ», «Малювання настрою», «Малювання під музику», «Дзеркало», «Рольовий обмін», «Невидимий м'яч», «Музичний діалог», «Музичний оркестр», «Музична імпровізація», «Настрій», «Психомалюнок: Я до стресу, Я під час стресу, Я після стресу», «Маска емоцій», «Театр тіней», «Весь світ для мене», «Мое дерево», «Мій ресурсний образ». Рольова гра: Стрессова ситуація".	4 год 35 хв
Заклучна частина	Підведення підсумків, побажання	Вправи «Мій ресурсний образ», «Мій ресурсний колаж», «Мій шлях до спокою», «Лист до себе».	45 хв

Детальний зміст кожного заняття представлено в Додатку Д. Отже, можна припустити, що запровадження тренінгової програми буде сприяти подоланню тривожних станів у підлітків.

3.2. Аналіз ефективності впровадження психокорекційної програми з подолання тривожних станів підлітків засобами арт-терапії

Попередньо, перед запровадженням психокорекційної програми, підлітки пройшли опитування для з'ясування їхніх очікувань. Для цього було спеціально розроблено анкету (Додаток), яка містила п'ять із варіантами відповідей. Підліткам необхідно було обрати саме ту відповідь, яка на їхню думку відповідає їх очікуванням.

Розглянемо відповіді учасників на запитання анкети. Так, на запитання «Які Ваші очікування щодо зниження рівня тривожності після участі у тренінгу?», 25 (62,5%) підлітків відповіли, що очікують під час тренінгу на значне зниження тривожності, 10 (25%) учасників сподіваюся на помітне покращення, 4 (10%) дітей очікують незначних змін і 1 (2,5%) підліток не має конкретних очікувань щодо цього. Графічно відобразимо відповідь учасників на дане запитання на рисунку 3.1.

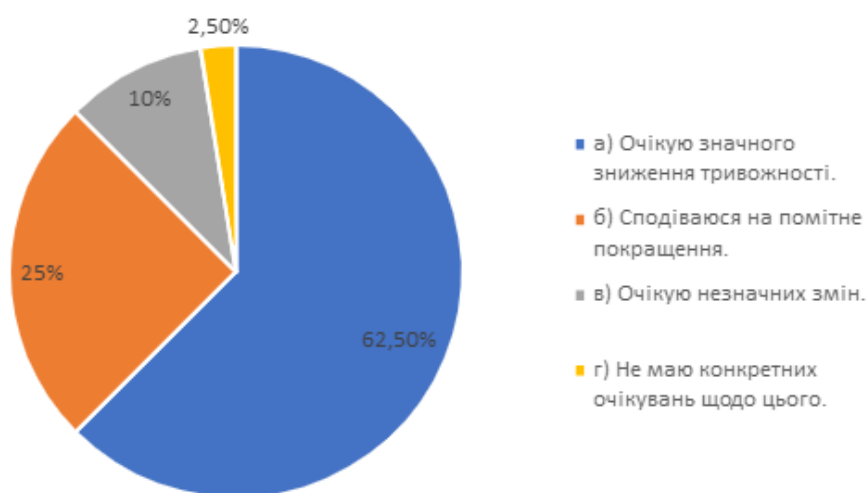


Рис. 3.1. Результати відповідей підлітків на запитання анкети «Які Ваші очікування щодо зниження рівня тривожності після участі у тренінгу?» (n=40)

На запитання «Наскільки важливим для Вас є покращення комунікації з однолітками під час тренінгу?», 28 (70%) підлітків відповіли, що це є їх головною метою, 7 (17,5%) опитаних вважають це важливим, але не є для них пріоритетом, для 2 (5%) учасників це не є для них важливим, а 3 (7,5%) респондентів не замислювався над цим. Графічно відобразимо відповідь учасників на дане запитання на рисунку 3.2.

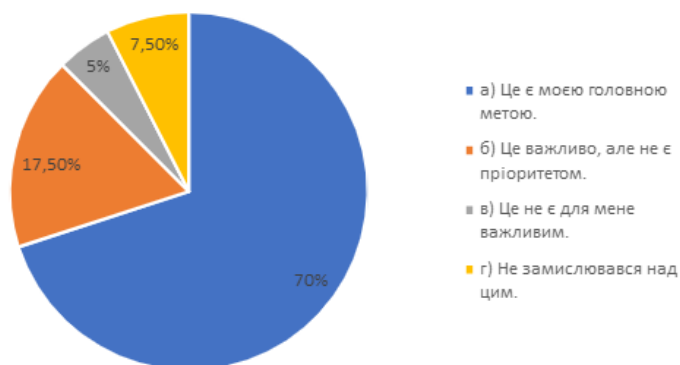


Рис. 3.2. Результати відповідей підлітків на запитання анкети «Наскільки важливим для Вас є покращення комунікації з однолітками під час тренінгу?» (n=40)

На запитання анкети «Які методи арт-терапії Вам найбільш цікаві?», 14 (35%) підлітків відповіли, що малювання та живопис, 12 (30%) учасників, що музична терапія, 4 (10%) респондентів, що танцювальна терапія і 10 (25%) опитаних, що театралізація. Графічно відобразимо відповідь учасників на дане запитання на рисунку 3.3.

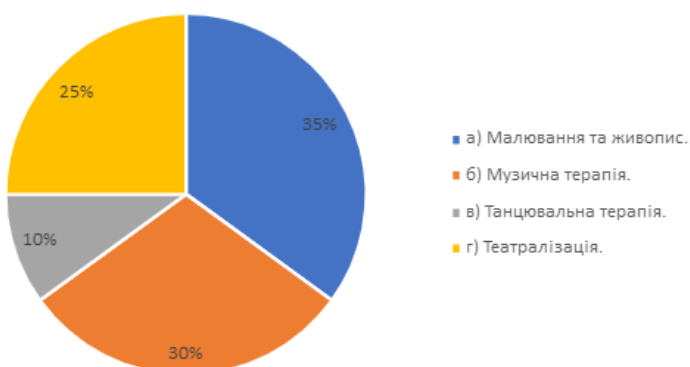


Рис. 3.3. Результати відповідей підлітків на запитання анкети «Які методи арт-терапії Вам найбільш цікаві?» (n=40)

На запитання анкети «Наскільки Ви зацікавлені у вивченні технік саморегуляції та релаксації під час тренінгу?» 32 (80%) підлітків відповіли, що вони дуже зацікавлені, 6 (15%) респондентів – помірно зацікавлені, 1 (2,5%) учасник – мало зацікавлений і 1 (2,5%) підліток – не зацікавлений взагалі. Графічно відобразимо відповідь учасників на дане запитання на рисунку 3.4.

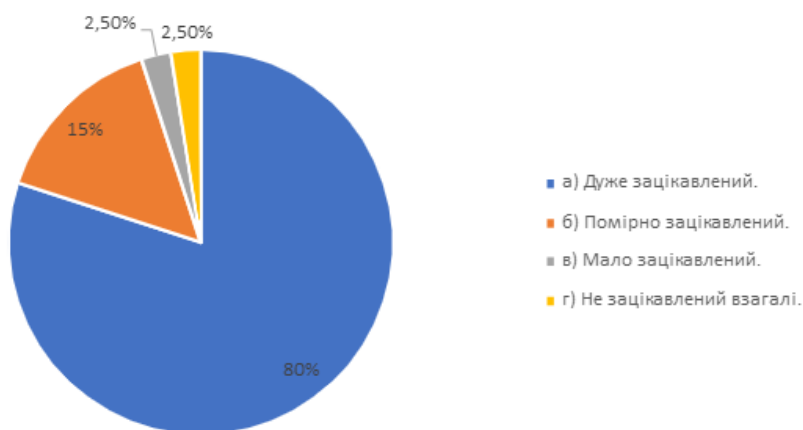


Рис. 3.4. Результати відповідей підлітків на запитання анкети «Наскільки Ви зацікавлені у вивченні технік саморегуляції та релаксації під час тренінгу?» (n=40)

На запитання анкети «Які Ваші очікування щодо підвищення самооцінки після участі у тренінгу?» 32 (80%) опитаних відповіли, що очікують значного підвищення самооцінки, 5 (12,5%) учасників сподіваються на помітне покращення, 2 (5%) підлітків очікують незначних змін і 1 (2,5%) респондент не має конкретних очікувань щодо цього.

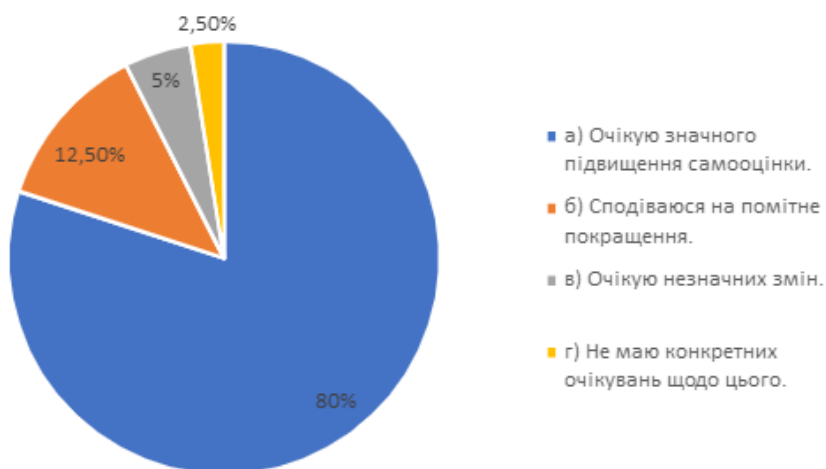


Рис. 3.5. Які Ваші очікування щодо підвищення самооцінки після участі у тренінгу?» (n=40)

Таким чином, враховуючи результати емпіричного дослідження та праведного опитування відносно очікувань підлітків було проведено психокорекційну програму спрямовану на подолання тривожних станів підлітків засобами арт-терапії. Проведемо аналіз деяких проведених вправ програми.

Проведемо аналіз вправи «Намалюй своє ім'я» метою якої було знайомство учасників, сприяння самовираженню та створення комфортної атмосфери. В ході проведення вправи кожен із учасників називав власне ім'я та говорив одну фразу про себе, яка не пов'язана із навчанням. Це були улюблена книга, хобі чи цікава подія з життя.

Під час проведення творчої частини учасникам роздавалися аркуші паперу, а також кольорові матеріали (олівці, фломастери). Кожен підліток малював власне ім'я, застосовуючи від 3 до 5 кольорів (загальну кількість кольорів можна було не обмежувати). Учасники додавали до власного імені різноманітні елементи, візерунки чи символи, які асоціюються із ними.

Розглянемо приклади дій учасників. Так, Олег К. намалював власне ім'я синім кольором із хвилястими лініями, додавши певні зображення музичного інструменти гітари. Також він пояснив, що синій колір для нього є символом спокою, а гітара відображає його безмежне захоплення музикою. Інша учасниця Маша Ч., застосовувала досить яскраві кольори та квіткові мотиви навколо власного імені. Дівчинка розповіла, що вибрала ці елементи, тому що любить садівництво та природу, а яскраві кольори відтворюють її досить оптимістичний характер. Денис І., зобразив власне ім'я зеленим кольором із додаванням сонця та гір. Підліток пояснив, що зелений колір в нього асоціюється із його любов'ю до різних походів, а гори та сонце є символом його прагнення до нових пригод.

Таким чином вправа «Намалюй своє ім'я» сприяла не тільки знайомству учасників, а й більш глибокому розумінню себе, а також інших через процес творчості. Вона дозволила встановити індивідуальні

особливості, цінності та захоплення кожного, створюючи при цьому основу для довірливих відносин у групі.

Далі проведемо аналіз вправи «Мій тривожний образ», метою якої було допомогти підліткам ідентифікувати та виразити власні тривожні стани через малювання, сприяючи усвідомленню, а також зниженню рівня тривожності.

В ході проведення вправи підліткам пропонувалося намалювати образ, що символізує їх тривогу чи страх. Це може бути або абстрактний малюнок, або ж певний конкретний персонаж.

Спостереження показали, що один із учасників, а саме Степан Ж., намалював досить велику та темну хмару, яка звисає над маленькою фігуркою людини.

Під час проведення презентації підліток надав пояснення, що ця хмара є символом постійного відчуття тривоги, що значною мірою тисне на нього, а маленька фігурка показує його почуття безпорадності перед даним станом. Ольга К. намалювала лабіринт із заплутаними шляхами та безвихіддю. Дівчинка розповіла, що даний лабіринт є символом її розгубленості та показує неможливість знайти безпосередній вихід із ситуацій, що провокують виникнення у неї стану тривоги.

В ході рефлексії певні підлітки відмічали, що відчували значне полегшення, виражаючи власні тривоги на папері, в той час як інші – навпаки, могли відчувати деяке значне посилення емоцій через безпосереднє зіткнення із ними. Певна частина підлітків відзначила, що вправа дозволила їм зрозуміти всю глибину власних тривог чи побачити нові аспекти власних переживань. Інша частина, відмічала що вони дізналися багато нового про емоційний стан однолітків.

Таким чином, дана вправа дозволила підліткам безпечно дослідити та навчитися виражати власні тривожні стани, сприяючи їх усвідомленню, а також зниженню емоційної напруги.

Далі проведемо аналіз вправи «Мандала з природних матеріалів», метою якої було зниження тривожності, розвиток внутрішньої гармонії та концентрації через створення симетричних візерунків із елементів природного походження.

Спостереження показали, що в процесі виконання цієї вправи певна частина підлітків для створення мандали обрала яскраві квіти та листя, в той час як інша частина – гілочки та камінці, керуючись своїми уподобаннями та настроєм. Одні підлітки створювали мандалу із досить чіткою симетрією, а також повторюваними візерунками, а інші більш асиметричну та спонтанну композицію, відображаючи власний внутрішній стан.

Один із учасників, а саме Олег Ч. розповів, під час презентації, що обрав зелене листя для центру мандали, тому що зелений колір в нього асоціюється зі станом спокою, а навколо розташував камінці, що є символом стабільності. Максим Б. відмітив, що хаотичне розміщення елементів на мандалі відтворює його нинішній емоційний стан. Учасники поділилися відчуттям спокою, задоволення від процесу творчості та новими усвідомленнями про себе самих.

Дана вправа сприяла більш глибокому самопізнанню, зниженню рівня тривожності та загальному розвитку концентрації у підлітків. Сам процес створення мандали дав змогу учасникам виразити власні емоції, а також думки через творчість, покращити емоційний стан та досягти внутрішньої гармонії.

Далі проведемо аналіз вправи «Малювання під музику» метою якої було зниження напруги та тривожності через поєднання малювання та музики, сприяння емоційному вираженню та релаксації.

Спостереження показали, що для прикладу один із учасників, а саме Андрій К. під час прослуховування спокійної мелодії зобразив досить плавні хвилясті лінії зеленого та блакитного кольорів, які для нього були символами спокою. У Марини Ч. музична мелодія викликала певні асоціації

заходу сонця, тому вона зобразила досить яскраві відтінки червоного та оранжевого кольору, створюючи досить абстрактний пейзаж.

Євген Р., відчув досить легку тривогу під час прослуховування, що відобразилося у застосуванні ним темніших тонів, а також гострих форм на малюнку.

Таким чином, дана вправа дозволила учасникам більш глибоко зануритися у власні емоції, виразити їх через творчість, а також досягти певного стану розслаблення. Поєднання малювання та музики сприяло самовираженню та емоційному звільненню підлітків, що являється важливим для зменшення рівня тривожності та поліпшення загального психоемоційного стану.

Далі проведемо аналіз вправи програми «Музична імпровізація» метою якої було розвинути творче самовираження, впевненість та комунікативні навички підлітків.

Розглянемо приклади дій учасників під час виконання вправи. Олег І., почав імпровізацію із досить простого ритму на бубні, встановлюючи основу для всієї групи. Далі Максим С. приєднався, застосовуючи музичні інструменти маракаси, додаючи досить швидкі та ритмічні елементи, які створювали справжнє відчуття руху. Ольга Д. застосовуючи власний голос для створення мелодійних фраз, додала гармонійного звучання композиції. Кирило П. спочатку спостерігав, а пізніше теж приєднався, застосовуючи стукіт олівців по столу, додаючи досить тихий, проте в той самий час і виразний ритм.

В ході рефлексії деякі учасники відмічали, що спочатку вони відчували значну невпевненість, проте поступово розслабилися та почали насолоджуватися процесом. Інші підлітки відчували радість від спільного створення музики та єдності із групою.

Дана вправа дала змогу учасникам вийти за межі вербального спілкування, розвиваючи в них чутливість до невербальних сигналів та емпатію.

Спільно створена музична імпровізація сприяла побудові атмосфери підтримки та довіри, допомагаючи всім учасникам відчувати себе частиною єдиного цілого.

Далі проведемо аналіз вправи «Психомалюнок: Я до стресу, Я під час стресу, Я після стресу» мета якої усвідомлення підлітками власних реакцій на ситуації стресу та знаходження відповідних ресурсів для їхнього подолання.

Розглянемо приклад малюнка Олега Т. На першому малюнку (до стресу) 1 підліток зобразив себе в лоні природи, застосовуючи досить яскраві кольори, що символізують радість та спокій. На другому малюнку (під час стресу) він вже намалював самого себе під дощем із досить темними хмарами, використовуючи сині та сірі відтінки, які передають тривогу та сум. І на третьому малюнку(після стресу) хлопець зобразив себе під веселкою, де повертаються знову яскраві кольори, що безпосередньо символізують надію, а також відновлення.

Далі проаналізуємо вправу «Театр тіней» метою якої було розвиток уяви та здатності бачити ситуацію з іншого боку. Розглянемо приклади дій учасників. Учасник Андрій П. брав символом стресу велику тінь руки із розчепіреними пальцями, що символізує відчуття певного тиску.

Під час сценки тінь руки поступово зменшувалася, а поруч з'являлася тінь квітки, що розквітає та є символом відновлення та розслаблення. Учасниця Олена Л. обрала символом стресу тінь зім'ятої паперової кулі, що собою уособлює внутрішній хаос. Під час сценки тінь кулі розгортається у рівний аркуш, на якому виникає тінь олівця, що малює досить спокійні лінії, символізуючи певне впорядкування думок через творчий процес.

Під час рефлексії учасники ділилися, що спочатку вони відчували невпевненість, проте сам процес був захоплюючим та дозволи їм розслабитися. Деяким учасникам було цікаво стежити за тим, як звичайні предмети можуть передавати досить глибокі емоції.

Дана вправа дозволяє підліткам не тільки креативно виразити власні переживання, а й усвідомити ефективні стратегії щодо подолання стресу, котрі вони можуть інтегрувати у власне буденне життя.

Далі проведемо аналіз вправи «Весь світ для мене» метою якої було підвищити самооцінку через аналіз власного сприйняття себе. В ході виконання вправи підлітки малювали себе у центрі аркуша. Навколо свого зображення себе вони розташовували малюнки чи символи, що відображали їх сильні сторони, позитивні риси характеру та досягнення. Після завершення малюнка з підлітками обговорювався кожен елемент, акцентуючи увагу на його позитивних досягненнях та якостях.

Розглянемо приклад дій Тараса М.. На малюнку підліток зобразив себе із посмішкою, тримаючи у руках спортивний кубок та книгу. Символами навколо були: серце, яке символізує доброту; зірка, яка вказує на досягнення; нотний ключ, що відображає його любов до музики. Під час рефлексій підліток пояснив, що зобразив власну доброту, досягнення у навчальній діяльності та любов до музики. Дана вправа допомагає підліткам усвідомити власні сильні сторони та досягнення, що безпосередньо сприяє підвищенню впевненості в собі та самооцінки.

Далі проведемо аналіз вправи «Мій шлях до спокою» метою якої було закріпити відповідні навички саморегуляції, а також подолання стану тривожності. Розглянемо на прикладі дій учасника Олега Ж. під час виконання цієї вправи. На малюнку підліток зобразив дорогу, яка веде до зеленого степу (символізує спокій). У вигляді перешкоди на малюнку у хлопця був туман (символізує невизначеність), а також камені (символи труднощів). Зображений підлітком маяк символізує певні орієнтири, а міст є символом підтримки. Тобто підліток знаходиться в пошуку орієнтирів та підтримки для подолання тривожності.

Дана вправа дозволяє підліткам зрозуміти власні стратегії подолання тривожності, а також візуалізувати весь процес досягнення внутрішнього

спокою, що безпосередньо сприяє розвитку відповідних навичок саморегуляції.

Після завершення тренінгової програми із подолання тривожних станів підлітків засобами арт-терапії було проведено повторне опитування з метою з'ясування ефективності проведеної роботи. Для цього було спеціально розроблено анкету (Додаток Є).

Проаналізуємо отримані відповіді учасників тренінгової програми. Так, на думку 28 (70%) підлітків тренінг був дуже корисним, а для 12 (30%) опитаних – корисним.

Графічно відповіді учасників представимо на рисунку 3.6.



Рис. 3.6. Відповіді учасників на запитання відносно загальної корисності тренінгової програми (n=40)

На запитання «Як змінився Ваш рівень тривожності після участі в тренінгу?» 34 (85%) підлітків відповіли, що рівень тривожності значно знизився, у 4 (10%) опитаних трохи знизився і лише у 2 (5%) – не змінився.

Результати відповіді на дане питання свідчать про високу ефективність тренінгу у зниженні рівня тривожності серед підлітків. Більшість учасників відзначили значне покращення емоційного стану, що підтверджує дієвість застосованих методик. Лише незначна частина опитаних не зазнала змін, що може свідчити про необхідність індивідуального підходу до окремих випадків.

Графічно відповіді учасників представимо на рисунку 3.7.

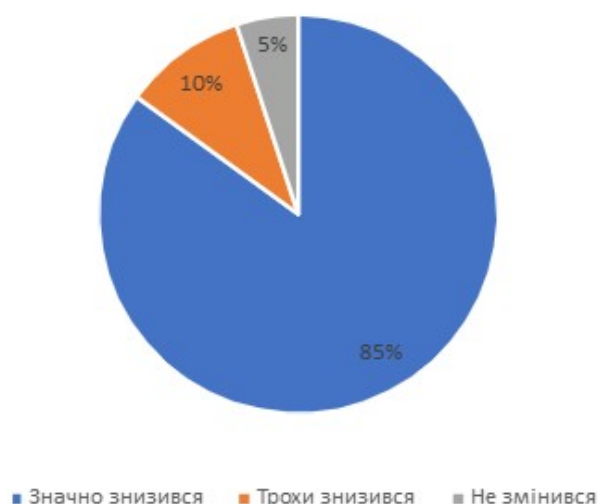


Рис. 3.7. Відповіді учасників на запитання «Як змінився Ваш рівень тривожності після участі в тренінгу?» (n=40)

На запитання «Як Ви оцінюєте покращення Ваших комунікативних навичок з однолітками після тренінгу?» 32 (80%) підлітків відчували значне покращення, 7 (17,5%) опитаних – відчують помітне покращення і в 1 (2,5%) підлітка – немає змін.

Графічно відповіді учасників представимо на рисунку 3.8.

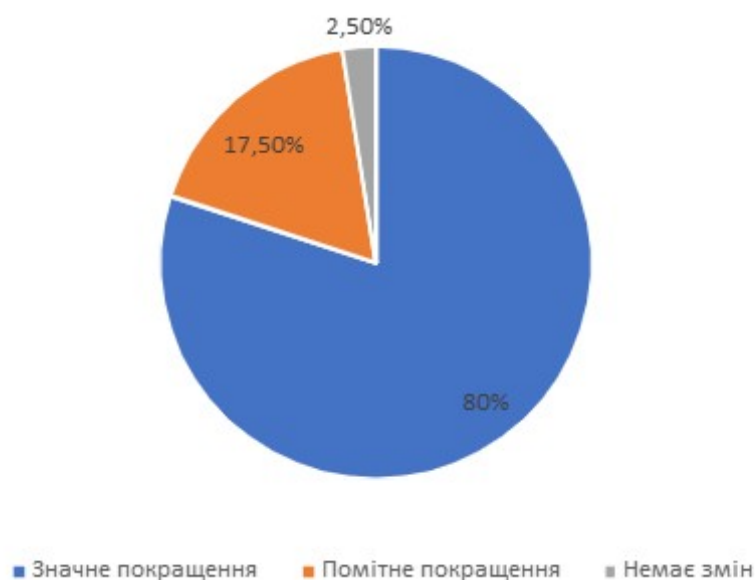


Рис. 3.8. Відповіді учасників на запитання «Як Ви оцінюєте покращення Ваших комунікативних навичок з однолітками після тренінгу?» (n=40)

Значне зниження стресу після тренінгу відчують 28 (70%) підлітків, помітне зниження стресу – 10 (25%) респондентів і немає змін в 2 (5%) учасників.

Графічно відповіді учасників представимо на рисунку 3.9.

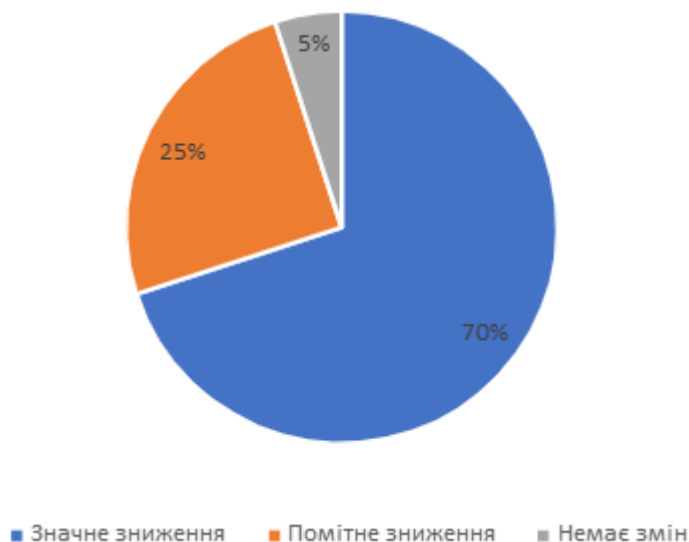


Рис. 3.9. Відповіді учасників на запитання «Чи відчуваєте Ви зниження рівня стресу в навчальному середовищі після тренінгу?» (n=40)

Після участі в тренінгу значне підвищення самооцінки відчули 35 (87,5%) підлітків, помітне підвищення – 4 (10%) опитаних і немає змін лише в 1 (2,5%) учасника.

Графічно відповіді учасників представимо на рисунку 3.10.

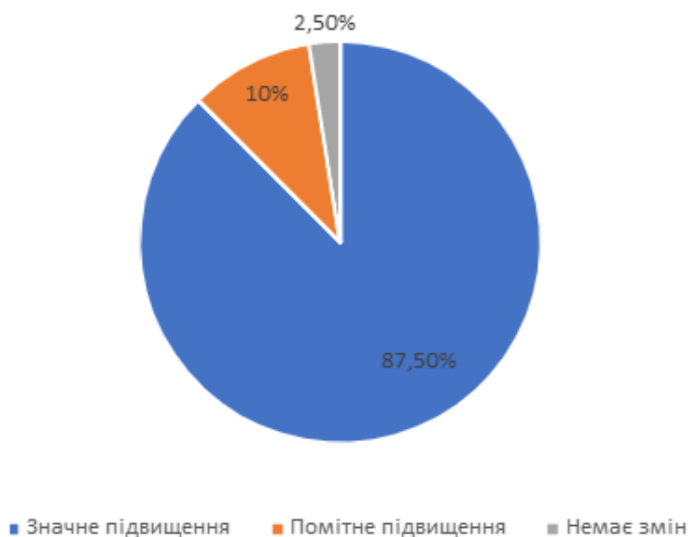


Рис. 3.10. Відповіді учасників на запитання «Як Ви оцінюєте підвищення Вашої самооцінки після участі в тренінгу?» (n=40)

Під час тренінгової програми учасники відчували нестачу часу для виконання окремих вправ та емоційне виснаження через тривалість занять. Підлітки зазначили, що стикалися з такими труднощами, як страх висловлювати власну думку, проблеми з концентрацією уваги, невміння працювати в команді, легкий дискомфорт під час групових обговорень через природну сором'язливість або невпевненість. Іноді темп проведення занять здавався їм занадто швидким чи повільним. Загалом, робота тренера була оцінена більшістю підлітків на 11 балів із 12. На основі отриманих відповідей можна зробити висновок, що реалізована програма тренінгу була ефективною.

Далі на основі розробленої анкети (Додаток Ж) було проведено рефлексію психолога відносно результатів програми.

На переконання психолога, ступінь реалізації програми становить 90%. Ступінь активності, включеності всіх підлітків у процес тренінгу було оцінено психологам в 10 балів із 12 балів. В цілому, якість зворотного зв'язку оцінено психологом 11 балів із 12. В загальному, можна зробити відповідний висновок, що поставленої цілі та завдань було досягнуто.

Також на психолога йому вдалося реалізувати мету і завдання тренінгу. На його думку досить ефективними були наступні вправи «Намалюй своє ім'я», «Мій тривожний образ», «Мандала з природних матеріалів», «Малювання під музику», «Музичний оркестр», «Психомалюнок: Я до стресу, Я під час стресу, Я після стресу», «Театр тіней», «Мій шлях до спокою», «Лист до себе». Для реалізації мети програми психологу допомогла злагоджена та згуртована робота всієї групи. На думку психолога, програма потребує більше часу та практичних вправ, що дозволять підлітками подолати тривожні стани.

На запитання «Які вправи, техніки можна було ще додати (пропозиції)?» психолог відповів що можна ще додати вправи по'язані із психогімнастикою.

На запитання «Що не вдалося?», психолог відповів, що в окремих випадках не вдалося залучити всіх учасників до активної взаємодії через їхню замкнутість або брак інтересу, що могло знизити загальну ефективність тренінгу. Також, на його думку, обмежений час занять не дозволив повністю та якісно опрацювати всі необхідні теми, що вплинуло на зміни в поведінці підлітків. Крім того, психолог відчув нестачу досвіду у проведенні подібних тренінгів.

Таким чином, можна зробити висновок, що в цілому вдалося ефективно реалізувати тренінгову програму з подолання тривожних станів підлітків засобами арт-терапії

3.3. Рекомендації щодо зменшення тривожності підлітків

У дітей підліткового віку можуть з'являтися різні проблеми із тривогою перед досить важливими подіями, що можуть значною мірою впливати на їх поведінку та емоційний стан. В даному аспекті, важливо надати їм досить ефективну психологічну допомогу, щоб допомогти заспокоїтися, а також та впоратися із власними емоціями. Нижче наведемо певні рекомендації, які можуть бути досить корисними у ситуаціях пов'язаних із виникненням тривожності:

1. Вислуховування та розмова. Підлітки здатні відчувати значну тривогу перед важливими для них подіями через власну невпевненість чи страх невдачі. В такому випадку, важливим є надання їм відповідної можливість вільно висловити свої думки та почуття. Потрібно вислухати їх уважно, ніяким чином не перебиваючи та надати емоційну підтримку.

2. Практика релаксації. Потрібно навчати підлітків відповідним методам релаксації, котрі можуть допомогти їм заспокоїтися перед важливими в їхньому житті подіями. Для прикладу, дихальні вправи, йога чи медитація будуть досить корисними інструментами для зменшення рівня тривожності і стресу.

3. Розвиток думок в позитивному руслі. Необхідно підтримувати підлітків у формуванні позитивних переконань та думок відносно їхніх можливостей. Необхідно допомогти їм зосередитися на власних досягненнях та сильних сторонах, що в подальшому сприятиме зростанню рівня самооцінки, а також зменшення тривожності.

4. Планування і підготовка. Потрібно допомогти підліткам планувати та готуватися до важливих подій. Розробити разом із ними відповідний план дій та стратегії, що дозволять їм впоратися з тривожністю та стресом. Необхідно підтримувати їх під час підготовки, надавати постійні практичні підказки та поради.

5. Підтримка соціальних зв'язків: Досить важливо, щоб підлітки відчували підтримку зі сторони друзів та близьких. Варто сприяти розвитку їх соціальних зв'язків, для прикладу, заохочувати їх зустрічатися із друзями чи вступати до груп та клубів інтересів. Це дозволить зменшити почуття тривожності та самотності.

Використання даних стратегій дозволить підліткам боротися із тривожністю перед досить важливими подіями, а також заспокоїтися і впоратися із власними емоціями.

Також надамо рекомендації щодо зменшення тривожності підлітків з використанням арт-терапії.

Арт-терапія є ефективним методом зниження тривожності у підлітків, оскільки вона дозволяє виразити емоції та переживання через творчість, сприяючи саморегуляції та емоційному розвантаженню. Ось деякі рекомендації щодо використання арт-терапії для зменшення тривожності у підлітків:

1. Малювання емоцій. Варто запропонувати підліткам зобразити свої почуття за допомогою кольорів та форм, які асоціюються з їхнім емоційним станом. Це сприятиме усвідомленню та вираженню переживань, знижуючи внутрішнє напруження.

2. Створення мандал. Малювання або розфарбовування мандал допомагає зосередитися та заспокоїтися. Симетричні візерунки сприяють відновленню внутрішньої рівноваги та зменшенню тривожності.

3. Колажування. Створення колажів із вирізок журналів або інших матеріалів дозволить підліткам візуалізувати свої страхи та тривоги, а також знайти способи їх подолання через символічне представлення.

4. Ліплення з глини або пластиліну. Формування різних фігур допоможе зняти м'язове напруження та сприяє емоційному вираженню. Підлітки можуть створювати об'єкти, які символізують їхні страхи, а потім змінювати або руйнувати їх, що надає відчуття контролю над тривожними станами.

5. Музична терапія. Слухання музики або гра на музичних інструментах допоможе виразити емоції та знизити рівень тривожності. Підлітки можуть створювати власні мелодії, які відображають їхній настрій, або використовувати музику для релаксації.

6. Танцювальна терапія. Рухи під музику сприяють вивільненню накопиченої енергії та емоцій, допомагаючи підліткам краще усвідомлювати своє тіло та знижувати тривожність через фізичну активність.

7. Казкотерапія. Створення та обговорення власних історій дозволяє підліткам опрацьовувати свої страхи та тривоги в безпечному середовищі, знаходячи нові способи їх подолання.

Використання цих методів арт-терапії може бути корисним як у групових, так і в індивідуальних заняттях. Важливо забезпечити підліткам безпечний та підтримуючий простір для творчого самовираження, що сприятиме зниженню тривожності та покращенню їхнього емоційного стану. Додатково, регулярна фізична активність, збалансоване харчування та здоровий режим сну також можуть допомогти знизити рівень тривожності у підлітків. Навчання технікам глибокого дихання та медитації сприяє релаксації та саморегуляції в стресових ситуаціях.

Таким чином, застосування арт-терапії в поєднанні з іншими методами може забезпечити комплексний підхід до подолання тривожності у підлітків, сприяючи їхньому психічному здоров'ю та благополуччю.

Висновки до розділу 3

З врахуванням результатів емпіричного дослідження було розроблено психокорекційну програму з подолання тривожних станів підлітків засобами арт-терапії.

Завданням програми було зменшити рівень тривожності у підлітків; покращити комунікацію із однолітками; знизити рівень стресу серед підлітків та навчити долати його, як в навчальному середовищі, так і поза його межами; підвищити рівень самооцінки, для запобігання виникнення різних депресивних станів. Проведення програми було розраховано на 7 годин. Програма передбачала застосування різних форм групової терапії. В тренінгу взяло участь 40 підлітків.

Після тренінгу було проведено опитування підлітків та тренера для з'ясування ефективності тренінгової програми. Опитування показало, що на думку підлітків тренінг був дуже корисним, в них покращилися комунікативні навички, знизився рівень стресу та підвищилася самооцінка. Загалом, робота тренера була оцінена більшістю підлітків на 11 балів із 12.

На переконання психолога, ступінь реалізації програми становить 90%. Ступінь активності, включеності всіх підлітків у процес тренінгу було оцінено психологам в 10 балів із 12 балів. В цілому, якість зворотного зв'язку оцінено психологом 11 балів із 12. В загальному, можна зробити відповідний висновок, що поставленої цілі та завдань було досягнуто.

Також були надані практичні рекомендації щодо зменшення тривожності підлітків.

ВИСНОВКИ

1. Обґрунтовано теоретичні основи вивчення проблеми психокорекції тривожних станів підлітків засобами арт-терапії. На основі детального аналізу наукової літератури було визначено, що тривожні стани – це емоційні переживання, які характеризуються невизначеним передчуттям небезпеки, занепокоєнням та напругою, які можуть проявлятися у вигляді страху чи тривоги в залежності від абстрактних чи конкретних загроз. Отримані результати дослідження головних характеристик тривожних станів, свідчать, що для тривожних станів характерними є наступні характеристики зовнішні: епізодичність та тимчасовість проявів, нестійкість у особистісній структурі, існування дезадаптивних та адаптивної форм, різного ступеня інтенсивності переживань тривожних; комбінування різної інтенсивності переживань тривожних у одних та тих самих індивідів у різноманітних соціальних ситуаціях; існування поведінкового, емоційного та когнітивного компонентів. Встановлено, що арт-терапія є одним із ефективних методів психологічної корекції та діагностики тривожних станів у підлітків. Використання таких напрямів арт-терапії, як казкотерапія, ізотерапія, пісочна терапія, мандала-терапія дозволяє досягати позитивних результатів за умови професійного підходу психолога та створення сприятливого середовища для розвитку підлітків.

2. Емпірично досліджено особливості прояву тривожних станів у підлітковому віці. З метою дослідження особливостей тривожних станів у підлітків було проведено емпіричне дослідження. Дослідження було проведено на базі Загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 12 міста Кривий Ріг. Дослідження було проведено на протязі січня-лютого 2025 року. В ньому безпосередню участь взяло 40 підлітків віком від 14 до 16 років. Для здійснення емпіричного дослідження були застосовані такі основні методики: методика «Шкала оцінки рівня реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності» (Ч.Д. Спілбергера – Ю.Л. Ханіна), тест

«Визначення рівня шкільної тривожності» (Філіпса), методика «Дослідження самооцінки» (Т.В.Дембо-С.Я.Рубінштейна), методика «Кількісний вимір самооцінки» (С.А. Будассі). Отримані результати за шкалою особистісної тривожності свідчать, що переважна більшість опитаних не є схильними від природи до тривожності, однак результати за шкалою «ситуативна (реактивна) тривожність» вказують про те що різні пережиті суб'єктивні емоції впливають на зростання тривожності. Отримані результати свідчать про високий рівень тривожності та соціального стресу серед підлітків у навчальному середовищі. Також у переважній більшості опитаних було діагностовано низький рівень самооцінки. Вони є схильними до самозвинувачень, що може спричинити до виникнення депресивних станів, а також песимізму. В цілому, результати емпіричного дослідження вказують на високий рівень тривожності підлітків і на необхідність запровадження психокорекційної програми з подолання тривожних станів підлітків засобами арт-терапії.

3. З врахуванням результатів емпіричного дослідження було розроблено психокорекційну програму з подолання тривожних станів підлітків засобами арт-терапії. Завданням програми було зменшити рівень тривожності у підлітків; покращити комунікацію із однолітками; знизити рівень стресу серед підлітків та навчити долати його, як в навчальному середовищі, так і поза його межами; підвищити рівень самооцінки, для запобігання виникнення різних депресивних станів. Проведення програми було розраховано на 7 годин. Програма передбачала застосування різних форм групової терапії. В тренінгу взяло участь 40 підлітків.

Після тренінгу було проведено опитування підлітків та тренера для з'ясування ефективності тренінгової програми. Опитування показало, що на думку підлітків тренінг був дуже корисним, в них покращилися комунікативні навички, знизився рівень стресу та підвищилася самооцінка. Загалом, робота тренера була оцінена більшістю підлітків на 11 балів із 12.

На переконання психолога, ступінь реалізації програми становить 90%. Ступінь активності, включеності всіх підлітків у процес тренінгу було оцінено психологам в 10 балів із 12 балів. В цілому, якість зворотного зв'язку оцінено психологом 11 балів із 12. В загальному, можна зробити відповідний висновок, що поставленої цілі та завдань було досягнуто.

4. Сформульовано рекомендації з метою зниження рівня тривожності у підлітків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амплєєва О.М., Андрієвський К.Д. Арт-терапія як засіб корекції тривожності дітей шкільного віку. *Могілянські читання – 2021: досвід та тенденції розвитку суспільства в Україні: глобальний, національний та регіональний аспекти: праці XXIV всеукр. наук.-метод. конф.* (Миколаїв, 8–12 листопада 2021 р.). Миколаїв, 2021. С.7-9.
2. Антонова З., Бахтігозіна Д. Чинники виникнення тривожних станів у працівників ІТ-сфери. *Psychology Travelogs*, Vol. 2. С. 6–14.
3. Бігун Н. І. Арт-терапевтичні технології розвитку самодостатності особистості. *Інноваційні арт-терапевтичні технології: збірник статей I Всеукр. наук. інтернет-конф.*, 12 березня 2019 р., м. Переяслав-Хмельницький / [за заг. ред.: В. А. Вінс, Т. М. Кузьменко, І. М. Зозуля]. Переяслав-Хмельницький (Київ. Обл.): Домбровська Я. М., 2019. С. 19 – 23.
4. Блинова О. Є. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості. Херсон: Вид-во ФОП Вишемирський, 2018. С. 6-29.
5. Бореичук І. Особливості психокорекційної роботи практичного психолога з тривожними підлітками. *Журнал «Наукові інновації та передові технології»*. № 3(31). 2024. С. 1289 – 1299.
6. Булатевич Н., Селезньова О. Вплив дитячо-батьківських стосунків на особливості прояву шкільної тривожності підлітків. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Соціальна робота»*. Том 1 № 7 (2021). С. 51 – 56.
7. Волошок О.В. Психологічний аналіз проблеми тривожності особистості. *Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. Проблеми сучасної психології*. 2010. Випуск 10. С. 120 – 128.
8. Галієва О.М. Диференціація понять «тривога» та «тривожність». *Психологія та соціальна робота*. Київ, 2019. Т. 24. Вип.1 (49). С. 32-48.

9. Гібсон Л. К. Дорослі діти емоційно незрілих батьків. Видавництво Наталії Переверзевої, 2021. 240 с.
10. Горбова С.А. Музикотерапія. Досвід чи інновація? Психолог. 2012. № 12. С. 10-13.
11. Граніч В. Є. Теоретичні аспекти проблеми тривожних станів особистості. *«Освіта і наука – 2021»* № 1. URL: <https://e-journals.udu.edu.ua/index.php/on/article/view/411/332> (дата звернення: 11.01.2025).
12. Гринечко А. Особливості прояву тривожності як наслідок впливу психотравмуючих подій на розвиток особистості. *Проблеми гуманітарних наук. Серія : Психологія*. 2017. Вип. 41- С. 32–44.
13. Гринечко А. Тривожність як чинник виникнення неврозу страху. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2013. Вип. 4. С. 232-238.
14. Дмитрієва С. М. Психологічні детермінанти підліткової тривожності. *Вісник*. Випуск № 3 (37). Київ: «Кібіт». 2018. С. 13–18.
15. Зливков В.Л., Лукомська С.О., Федан О.В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ: Педагогічна думка, 2016. 219 с.
16. Іванова Т. Тривога як психологічний феномен. *Вісник Львівського університету. Серія : Психологічні науки*. 2020. Вип. 6. С. 72-78.
17. Калмикова Г. М. Теоретичний аналіз проблеми тривожних станів та їх корекції. *Наукові праці МАУП*, 2012, вип. 2 (33). С. 229–235.
18. Калюжна Є.М. Психологічні механізми особистісної тривожності у підлітковому віці: дис. канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, НПУ імені М. П. Драгоманова, 192 с.
19. Калюжна Є.М. Психолого-педагогічні чинники тривожності у підлітків, Динаміка наукових досліджень-2005: *Матеріали IV Міжн. наук.-практ. конф.* 20-30 червня 2005 р., Дніпропетровськ, Т. 47, С. 20–22.
20. Карапетрова О.В. Використання методів арт-терапії у роботі психолога з корекції тривожних станів особистості. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2020. № 2 (20). С. 34 – 39.

21. Касьян Т. В. Тривожний підліток у родинному колі: проблеми та шляхи розв'язання. *Наука і освіта: наук.-практ. журнал*. 2011. № 11. С. 65-69.
22. Коваль Т. В. Особливості використання атр-технологій в практиці роботи з молодшими школярами. *Наукові інновації та передові технології*. № 2(16) 2023. С. 314–326.
23. Колпакчи О.С. Арт-терапія: курс лекцій: навч. посіб. Київ: Цент учбової літератури, 2018. 288 с.
24. Коць Є.М. Психологічні особливості когнітивно-поведінкових стратегій осіб із соціальною тривожністю: дис. канд. психол. н.: 19.00.01; Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки; Луцьк, 2018. 213 с.
25. Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції. Суми: ВТД «Університетська книга», 2015. 384 с.
26. Кулакова Л.М. Психологічна реабілітація дітей вимушених переселенців засобами Арт-терапії. *Наукові перспективи*. № 10(28), 2022. С. 386 – 394.
27. Максименко С.Д. Диференційна психологія. Видання 2-ге, перероблене і доповнене: підручник. Київ: «Видавництво Людмила», 2023. 572 с.
28. Матохнюк Л.О. Психологічні особливості прояву тривожності у підлітковому віці. Психологія особистості. Габітус. Випуск 19. 2020. С. 157 – 163.
29. Мец О. Особливості роботи зі страхами та тривожними станами дитини, що пов'язані з війною. Сучасні технології розвитку людини в інтегрованому суспільстві в умовах воєнного стану: Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції, м. Миколаїв, 19 травня 2023 р. Миколаїв: МІРЛ та МФК Університету «Україна», 2023. С. 207 – 210.
30. Михайлова Е. А. Соціодемографічні, психологічні, біологічні чинники предикції тривожних розладів у дітей. *Медична психологія*. 2018. Т. 13, № 2. С. 7-14.

31. Неведомська Є.О., Михайловська Т.О. Вплив темперамента студента на його тривожність. *Щомісячний науковий журнал «Smart and Young»*. 2016. № 3. С.145-151.

32. Немерюк Ю. Резильєнтність як інструмент подолання страху і тривожних станів у дітей. Психосоціальні ресурси особистісного та соціального розвитку в епоху глобалізації : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, Західноукраїнський національний університет, 3-4 листопада 2023 р.). Тернопіль : ЗУНУ, 2023. С. 141 – 144.

33. Новаківська А.Ю. Психологічні детермінанти тривожності в підлітковому віці. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/21064/1/2.pdf> (дата звернення: 14.01.2025).

34. Овчаренко О. Ю. Психологія стресу та стресових розладів: навчальний посібник. Київ: Університет «Україна», 2023. 266 с.

35. Ольховецький С. М. Психологічні чинники та засоби подолання страхів у підлітковому та молодшому юнацькому віці: колективна монографія. Уманський державний пед. ун-т імені Павла Тичини, – Умань: Візаві, 2018. 157 с.

36. Піддубна Н. Г. Тривожність як найбільш типовий емоційний розлад у дітей та підлітків: теоретичний аспект проблеми. *Перспективні питання психології: зб. наук. праць. За матеріалами Всеукраїнської міжвузівської науково-практичної Інтернет-конференції «Особливості психологічної культури працівників освіти в інформаційному суспільстві»*. ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2016. Вип. 2. С. 58 – 62.

37. Подольська Г. Ю. Аналіз психологічного феномену тривожних станів особистості та їх подолання за допомогою арттерапевтичної роботи з глиною. *Psychological Journal*. 2021. Vol. 7, iss. 7. С. 29–36.

38. Потапчук Н. Психологічна допомога населенню щодо корегування тривожних і панічних станів в умовах надзвичайної ситуації. *Психологічні*

науки. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України*. № 1 (3). 2016. С. 180 – 192.

39. Савчук З. Мандала-терапія як інструмент психологічної корекції тривожних станів в юнацькому віці. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. № 1. (2019). С. 8 – 12.

40. Терлецька Л., Кухар І. Взаємозв'язок страхів, фобій, тривожності із самоставленням особистості. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2020. № 1(11). С. 57–63.

41. Тітарчук О. І. Психологічні чинники підліткової кризи. URL: https://docs.academia.vn.ua/bitstream/handle/123456789/416/збірник_30_10_2020-257-261.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення: 12.01.2025).

42. Томчук С.М., Томчук М.І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі: монографія. Вінниця: КВНЗ «ВАНО», 2018. 200 с.

43. Хозраткулова І. А. Арттерапевтична робота з тривожними підлітками під час воєнних дій в Україні. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. Випуск 4, 2022. С. 137 – 144.

44. Черкесова Ю. В. Можливості арт-терапії як засобу корекції тривожних станів особистості. *Актуальні питання розвитку особистості: сучасність, інновації, перспективи: Збірник наукових праць за матеріалами Міжнародної науковопрактичної інтернет-конференції* (м. Житомир, 25 квітня 2023 р.). Житомир, Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2023. С. 296 – 298.

45. Чорна І. М. Психологічні особливості тривожності у дітей старшого підліткового віку. *The XIV International Scientific and Practical Conference "People and the world: global problems of human development"*, December 18-20, 2023, Prague, Czech Republic. С. 350 – 352.

46. Чуйко О. В., Іванова І. В. Вплив рівня тривожності на успішність навчальної діяльності. *Актуальні проблеми психології*. Том XI. Випуск 16. С. 215 – 226.

47. Шевченко Н.Ф. Тривожність як чинник дитячого неврозу: теоретичне обґрунтування. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 30. С. 689-701.
48. Шевякова І. П. Дослідження обізнаності молоді з питань тривожних станів та їх профілактики під час війни. Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського : Психологія. 2024. Том 35 (74). № 3. С. 75-81.
49. Шиделко А. В. Тривожність у підлітків. *The 5th International scientific and practical conference «European congress of scientific achievements»* (May 20-22, 2024) Barca Academy Publishing, Barcelona, Spain. 2024. С. 275 – 280.
50. Широких А. Психологічні особливості підвищеної тривожності у підлітків. *Психологія: реальність і перспективи. Збірник наукових праць РДГУ*. № 20. 2023. С. 195 – 204.
51. Ясточкіна І. А. Методи психічної саморегуляції як засіб корекції тривожних станів у студентів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 11: Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління*. 2014. Вип. 18. С. 131-137.
52. Baranovska Y. H. Empirical research on anxiety in teenagersInsight: The Psychological Dimensions of Society, Vol. 2, 2019. P. 37-43.
53. Lysenkova I.P. Correction-Developing Environment as a Means of Emotional Development of Children with Cognitive Impairment. *The Norwegian Journal of Development of the International Science*. 2018. № 20. Vol. 2. P. 67–69.
54. Sim K., Huak Chan Y., Chong P. Psychosocial and coping responses within the community health care setting towards a national outbreak of an infectious disease. 2020. P. 195–202.

ДОДАТКИ

Додаток А

Шкала оцінки рівня реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності Спілбергера-Ханіна (State-Trait Anxiety Inventory, STAI)

А) Шкала ситуативної тривожності

Інструкція: Уважно прочитайте кожну з наведених нижче пропозицій і закресліть цифру у відповідній графі праворуч залежно від того, як ви

почувається в даний момент. Над питаннями довго не замислюйтесь, оскільки правильних та неправильних відповідей немає.

А. Шкала самооцінки реактивної тривожності

№ з/п	Твердження	Варіанти відповідей			
		Ні, це не так	Мабуть, так	Вірно	Цілком вірно
1.	Я спокійний	1	2	3	4
2.	Мені ніщо не загрожує	1	2	3	4
3.	Я знаходжуся в стані напруги	1	2	3	4
4.	Я відчуваю жаль	1	2	3	4
5.	Я почуваю себе вільно	1	2	3	4
6.	Я засмучений	1	2	3	4
7.	Мене хвилюють можливі невдачі	1	2	3	4
8.	Я відчуваю себе відпочилим	1	2	3	4
9.	Я собою не вдоволений	1	2	3	4
10.	Я відчуваю внутрішнє задоволення	1	2	3	4
11.	Я впевнений у собі	1	2	3	4
12.	Я нервую	1	2	3	4
13.	Я не знаходжу собі місця	1	2	3	4
14.	Я напружений	1	2	3	4
15.	Я не почуваю скутості, напруженості	1	2	3	4
16.	Я задоволений	1	2	3	4
17.	Я занепокоєний	1	2	3	4
18.	Я занадто збуджений і мені не по собі	1	2	3	4
19.	Мені радісно	1	2	3	4
20.	Мені приємно	1	2	3	4

Б. Шкала самооцінки особистісної тривожності

Інструкція

Прочитайте уважно кожне з приведених нижче тверджень і закресліть відповідну цифру праворуч від кожного з тверджень залежно від того, як Ви себе почуваєте звичайно. Над твердженнями довго не замислюйтесь, оскільки правильних чи неправильних варіантів відповідей немає.

№	Твердження	Варіанти відповідей
---	------------	---------------------

з/п		Ні, це не так	Мабуть, так	Вірно	Цілком вірно
21.	Я відчуваю задоволення	1	2	3	4
22.	Я дуже швидко втомлююся	1	2	3	4
23.	Я легко можу заплакати	1	2	3	4
24.	Я хотів би бути таким же щасливим, як і інші	1	2	3	4
25.	Я програю від того, що недостатньо швидко приймаю рішення	1	2	3	4
26.	Звичайно я почуваю себе бадьорим	1	2	3	4
27.	Я спокійний, холоднокровний і зібраний	1	2	3	4
28.	Очікувані труднощі звичайно дуже тривожать мене	1	2	3	4
29.	Я занадто переживаю через дрібниці	1	2	3	4
30.	Я цілком щасливий	1	2	3	4
31.	Я приймаю все занадто близько до серця	1	2	3	4
32.	Мені не вистачає впевненості в собі	1	2	3	4
33.	Звичайно я почуваю себе в безпеці	1	2	3	4
34.	Я намагаюся уникати критичних ситуацій і труднощів	1	2	3	4
35.	У мене буває хандра	1	2	3	4
36.	Я задоволений	1	2	3	4
37.	Усякі дрібниці відволікають і хвилюють мене	1	2	3	4
38.	Я так сильно переживаю свої розчарування, що потім довго не можу про них забути	1	2	3	4
39.	Я врівноважена людина	1	2	3	4
40.	Мене охоплює сильне занепокоєння, коли я думаю про свої справи і турботи	1	2	3	4

Обробка результатів

Показники реактивної тривожності (РТ) та особистісної тривожності (ОТ) підраховуються окремо за формулами:

$$1. РТ = \Sigma 1 - \Sigma 2 + 50,$$

де $\Sigma 1$ – сума закреслених на бланку цифр за пунктами шкали 3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 18;

$\Sigma 2$ —сума інших закреслених цифр (пункти 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20).

$$2.OT = \Sigma 1 - \Sigma 2 + 35,$$

де $\Sigma 1$ – сума закреслених цифр на бланку за пунктами шкали 22, 23, 24, 25, 28, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 40;

$\Sigma 2$ —сума інших цифр за пунктами 21, 26, 27, 30, 33, 36, 39.

Інтерпретація результатів

Для інтерпретації результатів використовуються такі орієнтовані оцінки:

0-30 балів – низький рівень тривожності;

31-45 балів –помірний рівень тривожності;

вище 45 балів –високий рівень тривожності.

Додаток Б

Тест шкільної тривожності Філіпса

Інструкція.

Тест складається з 58 запитань, які можуть зачитуватися або пропонуватися письмово. На кожне запитання слід дати однозначну відповідь «Так» або «Ні».

«Діти, зараз вам будуть запропоновані запитання про те, як ви себе почуваєте у школі. Старайтеся відповісти щиро і правдиво, тут немає правильних або неправильних, хороших або поганих відповідей. Над запитаннями довго не замислюйтесь.

На аркуші для відповідей угорі напишіть своє ім'я, прізвище й клас. Відповідаючи на запитання, записуйте його номер і відповідь "+", якщо погоджуєтесь, й "-", якщо ні».

Тест - опитувальник

1. Чи важко тобі встигати разом із класом?
2. Чи хвилюєшся ти, коли вчитель каже, що збирається перевірити, наскільки ти знаєш матеріал?
3. Чи важко тобі працювати в класі так, як цього хоче вчитель?
4. Чи сниться тобі інколи, що вчитель розлютився від того, що ти не знаєш уроку?
5. Чи траплялося, що хтось із твого класу бив або вдарив тебе?
6. Чи часто ти хочеш, щоб учитель не поспішав, пояснюючи новий матеріал, щоб ти зрозумів, про що він каже?
7. Чи сильно ти хвилюєшся при відповіді або виконанні завдання?
8. Чи тремтять у тебе коліна, коли тебе викликають відповідати?
10. Чи буває так, що ти боїшся відповідати, оскільки остерігаєшся зробити помилку?
9. Чи часто твої однокласники сміються з тебе, коли ви граєте у різні ігри?
11. Чи трапляється, що тобі ставлять нижчу оцінку, ніж ти очікував?
12. Чи хвилює тебе питання про те, чи не залишать тебе на другий рік?
13. Чи намагаєшся ти уникнути ігор, у яких робиться вибір, тому що тебе зазвичай не обирають?
14. Чи буває часом, що ти весь тремтиш, коли тебе викликають відповідати?

15. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто з твоїх однокласників не хоче робити того, що хочеш ти?

16. Чи сильно ти хвилюєшся перед тим, як почати виконувати завдання?

17. Чи важко тобі отримувати такі оцінки, яких очікують батьки?

18. Чи боїшся часом, що тобі стане зле у класі?

19. Чи будуть твої однокласники сміятися з тебе в разі, якщо ти зробиш помилку під час відповіді?

20. Чи схожий ти на однокласників?

21. Чи тривожися ти після виконання завдання про те, наскільки добре ти з ним упорався?

22. Коли ти працюєш у класі, чи впевнений у тому, що все добре запам'ятаєш?

23. Чи сниться тобі іноді, що ти у школі й не можеш відповісти на запитання учителя?

24. Чи правда, що більшість дітей ставляться до тебе доброзичливо?

25. Чи працюєш ти старанно, якщо знаєш, що результати твоєї роботи будуть порівнюватися у класі з результатами твоїх однокласників?

26. Чи часто ти мрієш про те, щоб менше хвилюватися, коли тебе викликають відповідати?

27. Чи боїшся ти іноді вступати у суперечку?

28. Чи не трапляється, що твоє серце починає сильно битися, коли учитель каже, що збирається перевірити твою готовність до уроку?

29. Коли ти отримуєш хороші оцінки, чи думає хтось із твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися?

30. Чи добре ти себе відчуваєш із тими однокласниками, до яких інші діти ставляться з особливою повагою?

31. Чи буває, що деякі діти в класі говорять те, що тебе дратує?

32. Як ти гадаєш, чи втрачають прихильність класу ті учні, які не можуть упоратися з навчанням?

33. Чи схоже на те, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе уваги?
34. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?
35. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться вчителі?
36. Чи допомагає твоя мама в організації шкільних вечірок, як інші мами твоїх однокласників?
37. Чи хвилювало тебе колись те, що думають про тебе однокласники?
38. Чи сподіваєшся ти вчитися у майбутньому краще, ніж зараз?
39. Чи вважаєш ти, що одягаєшся до школи так само добре, як і твої однокласники?
40. Чи часто ти замислюєшся, відповідаючи на уроці, що про тебе в цей час думають інші?
41. Чи мають здібні учні якісь виняткові права, яких не мають інші учні в класі?
42. Чи дратує деяких твоїх однокласників, коли тобі вдається бути кращим за них?
43. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться твої однокласники?
44. Чи добре ти почуваєшся, коли залишаєшся наодинці з учителем?
45. Чи висміюють однокласники часом твою зовнішність та поведінку?
46. Чи гадаєш ти, що переймаєшся своїми шкільними справами більше, ніж твої однокласники?
47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що от-от розплачешся?
48. Коли ввечері ти лежиш у ліжку, чи думаєш ти часом із тривогою про те, що буде завтра в школі?
49. Працюючи над складним завданням, чи відчуваєш ти інколи, що абсолютно забув речі, які добре знав раніше?
50. Чи тремтить трохи твоя рука, коли ти працюєш над завданням?
51. Чи відчуваєш ти, що починаєш нервувати, коли учитель каже, що збирається дати класу завдання?

52. Чи лякає тебе перевірка твоїх завдань у класі?

53. Коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання, чи боїшся ти, що не впорасься з ним?

54. Чи снилося тобі часом, що твої однокласники можуть зробити те, чого не можеш ти?

55. Коли учитель пояснює матеріал, чи здається тобі, що твої однокласники розуміють його краще за тебе?

56. Чи тривожишся ти по дорозі до школи, що вчитель може дати класу перевірочну роботу?

57. Виконуючи завдання, чи відчуваєш ти, що робиш це погано?

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

Ключ до запитань: «+» - Так, «-» - Ні.

1-	11 +	21-	31-	41 +	51-
2-	12-	22 +	32-	42-	52-
3-	13-	23-	33-	43 +	53-
4-	14-	24 +	34-	44 +	54-
5-	15-	25 +	35 +	45-	55-
6-	16-	26-	36 +	46-	56-
7-	17-	27-	37-	47-	57-
8-	18-	28-	38 +	48-	58-
9-	19-	29-	39 +	49-	
10-	20+	30 +	40-	50-	

Додаток В

Методика «Визначення рівня своєї самооцінки» (розроблена

Г. М. Казанцевою)

Інструкція. Вам будуть зачитані деякі положення. Вам потрібно записати номер положення і проти нього – один з трьох варіантів відповіді:

«так» (+), «ні» (-), «не знаю», вибравши ту відповідь, який найбільшою мірою відповідає Вашій власній поведінці в аналогічній ситуації. Відповідати потрібно швидко, не замислюючись.

ТЕКСТ ОПИТУВАЧА

1. Зазвичай я розраховую на успіх у своїх справах.
2. Більшу частину часу я перебуваю в пригніченому настрої.
3. Зі мною більшість хлопців радяться.
4. У мене відсутня впевненість в собі.
5. Я приблизно так само здатний і меткий, як більшість оточуючих мене людей (хлопців в класі).
6. Часом я відчуваю себе нікому не потрібним.
7. Я все роблю добре (будь-яка справа).
8. Мені здається, що я нічого не досягну в майбутньому (після школи).
9. У будь-якій справі я вважаю себе правим.
10. Я роблю багато такого, про що згодом шкодую.
11. Коли я дізнаюся про успіхи кого-небудь, кого я знаю, то відчуваю це як власну поразку.
12. Мені здається, що оточуючі дивляться на мене осудливо.
13. Мене мало турбують можливі невдачі.
14. Мені здається, що для успішного виконання доручень або справ мені заважають різні перешкоди, які мені не подолати.
15. Я рідко шкодую про те, що вже зробив.
16. Навколишні мене люди набагато більш привабливі, ніж я сам.
17. Думаю, що я постійно кому-небудь необхідний.
18. Мені здається, що я займаюся набагато гірше, ніж інші.
19. Мені частіше щастить, ніж не щастить.
20. Я завжди чогось боюся.

Обробка результатів. Підраховується кількість згод (відповіді «так») з положеннями під непарними номерами, потім - кількість згод з положеннями під парними номерами. З першого результату віднімається другий. Кінцевий

результат може знаходитися в інтервалі від - 10 до +1. Результат від -10 до -4 свідчить про низьку самооцінку; від +4 до +10 - про високу самооцінку.

Додаток Г

Методика кількісного виміру самооцінки (С.А. Будассі)

Мета: виявити кількісне вираження рівня самооцінки досліджуваного методом ранжування.

Необхідний матеріал: 50 слів, що характеризують окремі якості особистості, бланк чи аркуш паперу, ручка.

Список якостей

Акуратність, безпечність, вдумливість, запальність, гордість, грубість, життєрадісність, дбайливість, чарівність, заздрість, соромливість, злопам'ятність, щирість, привітність, вишуканість, примхливість, легковірність, повільність, ніжність, мрійливість, недовірливість, мстивість, наполегливість, невимушеність, сприйнятливість, нерішучість, нестриманість, образливість, обережність, чуйність, педантичність, наполегливість, рухливість, підозрілість, принциповість, поетичність, презирливість, розважливість, розв'язність, рішучість, самозабуття, стриманість, співчуття, незворушність, терпимість, боягузтво, захоплюваність, поступливість, холодність, ентузіазм.

(Список якостей С.А.Будассі складали вході дослідження студенти (до експерименту) на основі вибору слів із наймодальнішими значеннями. Автор припускає, що особи іншого віку, з інших груп, можливо, дали б інші риси).

Обробка і аналіз результатів

Мета обробки результатів – визначення зв'язку між ранговими оцінками рис особистості, які входять в уявлення “Я-ідеальне” і “Я-реальне”. Міра зв'язку встановлюється за допомогою коефіцієнта рангової кореляції і вираховується за формулою Ч.Спірмена:

$$r = 1 - \frac{6 * \sum d^2}{n * (n^2 - 1)};$$

де n – число запропонованих рис особистості (n=20), d – різниця номерів рангів.

Оскільки, у нашому випадку, обирається 20 якостей, то формула набуває такого вигляду: $r = 1 - 0,00075 \sum d^2$, і легше підраховувати за другою формулою.

При будь-якій зміні кількості якостей (більше чи менше 20) буде змінюватися коефіцієнт при d^2 , тобто буде не 0,00075, а якесь інше число. Ця

формула є лише конкретним випадком загальної формули знаходження коефіцієнта рангової кореляції за Ч.Спірменом, поданої вище.

Значення коефіцієнта рангової кореляції (r) може бути в межах $[-1; +1]$. Чим ближче коефіцієнт до 1 (від 0,7 до 1), тим вищою є самооцінка, і навпаки. Про **адекватність самооцінки** свідчить коефіцієнт від 0,4 до 0,6.

Коли одержаний коефіцієнт **не менше -0,37 і не більше +0,37**, то це вказує на слабкий, **незначний зв'язок** (або на те, що його немає) **між уявленнями людини про риси свого ідеалу і про свої реальні риси**. Такий показник може бути отримано через недотримання досліджуваним інструкції. Та якщо інструкція виконувалася, то подібний зв'язок означає нечітке і недиференційоване уявлення людини свого ідеального «Я» і «Я-реального».

Значення коефіцієнта кореляції від +0,38 до +1 засвідчує наявність **позитивного зв'язку між «Я-ідеальним» і «Я-реальним»**. Якщо з'ясовано позитивний зв'язок між «Я-ідеальним» і «Я-реальним», то величина коефіцієнта засвідчує **завищення самооцінки**. При цьому, якщо значення r перебуває в інтервалі від +0,39 до +0,89, то у досліджуваного є лише **тенденція до завищення самооцінки**, а якщо в інтервалі від +0,9 до +1, то його самооцінку слід вважати **неадекватно завищеною**.

Значення коефіцієнта кореляції в інтервалі від -0,38 до -1 засвідчує **значущий негативний зв'язок між «Я-ідеальним» і «Я-реальним»**. Він відображає невідповідність або розбіжність уявлення людини про те, якою їй потрібно бути, і те, якою вона є за її уявленнями насправді. Цю невідповідність пропонується інтерпретувати як **занижену самооцінку**. Чим ближче коефіцієнт до -1, тим більший ступінь невідповідності.

Бланк досліджуваного

X_1	Якості	X_2	$d=X_1-X_2$	d^2	$\sum d^2$
	1				
	2				
	3				
	4				

	5				
	6				
	7				
	8				
	9				
	10				
	11				
	12				
	13				
	14				
	15				
	16				
	17				
	18				
	19				
	20				

**Шаблон для опрацювання методики кількісного виміру
самооцінки С. А. Будассі**

X_1	Якості	X_2	$d=X_1-X_2$	d^2	$\sum d^2$
1	1				
2	2				
...	...				
20	20				

Додаток Д

**Програма тренінгу з подолання тривожних станів підлітків засобами
арт-терапії**

Розділ 1

Вступна частина.

Привітання тренера з групою.

Ознайомлення учасників з темою тренінгу та з його метою:

Мета тренінгу: подолання тривожних станів підлітків засобами арт-терапії.

1. Вправа «Намалюй своє ім'я».

Мета: Знайомство учасників, сприяння самовираженню та створення комфортної атмосфери.

Хід проведення: Кожен учасник називає своє ім'я та розповідає одну фразу про себе, не пов'язану з роботою чи навчанням. Учасникам роздають аркуші паперу та кольорові матеріали (олівці, фломастери). Кожен малює своє ім'я, використовуючи від 3 до 5 кольорів (кількість кольорів можна не обмежувати). Після завершення малюнка учасники по черзі презентують свої роботи, пояснюючи вибір кольорів, стилю написання та додаткових елементів.

Запитання для рефлексії: Які почуття виникали під час малювання свого імені? Що символізують обрані кольори та елементи? Як ви сприймаєте свої малюнки порівняно з іншими? Чи допомогла вправа дізнатися щось нове про себе або інших учасників?

2. Вправа «Скарбничка правил роботи».

Мета: Визначити правила для продуктивної роботи під час заняття, створити сприятливий психологічний клімат для активної роботи.

Хід проведення: Ведучий пропонує учасникам обговорити та встановити правила, яких група буде дотримуватися під час тренінгу. Учасники висловлюють свої пропозиції щодо правил, наприклад: Не запізнюватися. Бути активним. Звертатися один до одного по імені. Вміти слухати і чути. Не критикувати. Конфіденційність того, що відбувається в групі. Говорити коротко і по черзі. Принцип "Тут і зараз". Правило піднятої руки.

Після обговорення всі правила записуються на великому аркуші паперу або дошці, щоб вони були видимі протягом усього тренінгу.

Запитання для рефлексії: Чому важливо дотримуватися встановлених правил у групі? Як кожне з правил сприятиме комфортній та продуктивній роботі? Чи є правила, які викликають сумніви або потребують уточнення? Як ви будете діяти, якщо хтось порушить одне з правил?

3. Вправа «Прогноз погоди».

Мета: Дізнатися, з яким настроєм учасники прийшли на заняття, сприяти самовираженню та усвідомленню власного емоційного стану.

Хід проведення: Кожен учасник отримує аркуш паперу формату А4 та кольорові олівці або фломастери. Учасникам пропонується намалювати погоду, яка відповідає їхньому поточному настрою (наприклад, сонячно, хмарно, дощ, гроза тощо). Після завершення малюнка кожен учасник по черзі презентує свій "прогноз погоди", пояснюючи, чому обрав саме таке зображення.

Запитання для рефлексії: Які емоції ви відчували під час створення малюнка? Чи було складно асоціювати свій настрій із погодними умовами? Як змінився ваш настрій після виконання вправи та обговорення? Чи помітили ви схожість або відмінності у "прогнозах погоди" інших учасників?

4. Вправа «Мій тривожний образ».

Мета: Допомогти підліткам ідентифікувати та виразити свої тривожні стани через малювання, сприяючи усвідомленню та зниженню тривожності.

Хід проведення: Роздайте учасникам аркуші паперу та кольорові олівці або фарби. Запропонуйте їм намалювати образ, який символізує їхню тривогу або страх. Це може бути абстрактний малюнок або конкретний персонаж. Після завершення малюнка кожен учасник презентує свою роботу, розповідаючи про те, що зображено, які емоції він відчував під час малювання та що цей образ означає для нього.

Запитання для рефлексії: Які почуття виникали під час створення малюнка? Чи було складно візуалізувати свою тривогу? Як ви почуваетесь після вираження своєї тривоги на папері? Чи помітили ви якісь спільні риси у малюнках інших учасників?

5. Вправа «Тривога та спокій».

Мета: Усвідомлення підлітками своїх тривожних станів та пошук ресурсів для досягнення спокою.

Хід проведення: Роздайте учасникам аркуші паперу та кольорові олівці. Запропонуйте їм розділити аркуш на дві частини. На одній половині аркуша попросіть намалювати свій тривожний стан, використовуючи кольори та форми, які асоціюються з тривогою. На іншій половині аркуша запропонуйте зобразити стан спокою та розслаблення. Після завершення малюнків обговоріть з учасниками їхні роботи.

Запитання для рефлексії: Які кольори та форми ви обрали для зображення тривоги та спокою? Чим відрізняються ці дві частини малюнка? Що допомагає вам переходити від стану тривоги до стану спокою?

Як ви можете використовувати ці спостереження у повсякденному житті для подолання тривожних станів?

Розділ 2

Головна частина

1. Вправа "Мандала з природних матеріалів."

Мета: Зниження тривожності, розвиток концентрації та внутрішньої гармонії через створення симетричних візерунків із природних елементів.

Матеріали: Листя, квіти, камінці, гілочки, насіння, пісок та інші природні матеріали, зібрані учасниками.

Хід проведення: Запропонуйте підліткам зібрати різноманітні природні матеріали на свіжому повітрі або надайте заздалегідь підготовлені елементи. Поясніть, що мандала — це симетричний візерунок, який символізує цілісність і гармонію. На рівній поверхні (наприклад, на землі, столі або аркуші паперу) учасники починають викладати мандалу, починаючи з центру і рухаючись до країв, використовуючи зібрані природні матеріали. Під час створення мандали заохочуйте підлітків зосередитися на процесі, відчувати текстуру матеріалів, звертати увагу на кольори та форми. Після завершення роботи обговоріть з учасниками їхні враження.

Запитання для рефлексії: Які емоції ви відчували під час створення мандали? Чи змінився ваш настрій у процесі роботи? Що символізує для вас створена мандала? Як ви почуваетесь після завершення вправи?

2. Вправа «Ленд-арт: створення природної скульптури»

Мета: Зниження рівня тривожності, підвищення творчої активності та покращення настрою через взаємодію з природою.

Матеріали: Камені, гілки, листя, пісок, глина та інші природні матеріали, доступні в навколишньому середовищі.

Хід проведення: Організуйте прогулянку на природі, де підлітки можуть зібрати різноманітні природні матеріали. Запропонуйте учасникам створити скульптуру або інсталяцію, використовуючи зібрані елементи. Це може бути абстрактна форма або об'єкт, який має для них особливе значення. Заохочуйте підлітків експериментувати з формами, розмірами та композицією, виражаючи свої почуття та емоції через створення об'єкта. Після завершення роботи кожен учасник презентує свою скульптуру групі, розповідаючи про процес створення та значення роботи.

Запитання для рефлексії: Що надихнуло вас на створення саме такої скульптури? Які почуття виникали під час роботи з природними матеріалами? Чи відчули ви зміни у своєму емоційному стані під час виконання вправи? Як ви оцінюєте свій кінцевий результат і що він для вас означає?

3. Вправа «Мій внутрішній світ».

Мета: Допомогти підліткам виразити та усвідомити свої внутрішні переживання, знизити рівень тривожності через художнє самовираження.

Хід проведення: Роздайте учасникам аркуші паперу та кольорові олівці або фарби. Запропонуйте їм намалювати свій "внутрішній світ", використовуючи абстрактні форми, кольори та лінії, які відображають їхні поточні емоції та переживання. Після завершення малюнка кожен учасник (за бажанням) може поділитися своїми враженнями та розповісти про свій малюнок.

Запитання для рефлексії: Які емоції ви відчували під час малювання? Чи було щось несподіване у вашому малюнку? Як ви почуваетесь після завершення вправи?

4. Вправа "Малювання настрою".

Мета: Сприяти усвідомленню та вираженню емоцій, зниженню тривожності через візуалізацію свого настрою.

Хід проведення: Попросіть учасників обрати колір, який найбільше відповідає їхньому поточному настрою. Запропонуйте намалювати абстрактний малюнок, використовуючи лише обраний колір, форми та лінії, які асоціюються з їхнім настроєм. Після завершення малюнка обговоріть з учасниками їхні роботи та відчуття під час процесу.

Запитання для рефлексії: Чому ви обрали саме цей колір для свого настрою? Як змінився ваш настрій після малювання? Що нового ви дізналися про себе під час цієї вправи?

5. Вправа «Малювання під музику».

Мета: Зниження тривожності та напруги через поєднання музики та малювання, сприяння релаксації та емоційному вираженню.

Хід проведення: Виберіть спокійну інструментальну музику без слів. Роздайте учасникам матеріали для малювання. Увімкніть музику та попросіть учасників малювати те, що вони відчують або уявляють під час прослуховування. Після завершення обговоріть створені малюнки та емоції, які виникли під час вправи.

Запитання для рефлексії: Які емоції викликала у вас музика? Як ці емоції відобразилися у вашому малюнку? Чи допомогла вам ця вправа розслабитися або знизити тривожність?

6. Вправа «Дзеркало».

Мета: Розвиток навичок спостереження, емпатії та невербальної комунікації.

Хід проведення: Учасники об'єднуються в пари та стають один навпроти одного. Один з пари виконує роль "лідера", інший — "дзеркала".

"Лідер" починає виконувати повільні рухи, а "дзеркало" має точно їх відтворювати, ніби відображаючи. Через кілька хвилин ролі змінюються. Після завершення вправи обговоріть відчуття та спостереження учасників.

Запитання для рефлексії: Як ви почувалися в ролі "лідера" та "дзеркала"? Які труднощі виникали під час виконання вправи? Що допомагало вам синхронізуватися з партнером? Як ця вправа може допомогти у спілкуванні з іншими?

7. Вправа «Рольовий обмін».

Мета: Покращення розуміння перспектив інших людей та розвиток емпатії.

Хід проведення: Учасники об'єднуються в пари. Кожна пара обирає ситуацію з повсякденного життя, де може виникнути конфлікт або непорозуміння. Один учасник грає себе, інший — його друга або однокласника. Після короткої сценки вони міняються ролями та повторюють ситуацію. Після завершення обговоріть відчуття та висновки.

Запитання для рефлексії: Як ви почувалися, граючи роль іншої людини? Що нового ви дізналися про перспективу іншої сторони? Як ця вправа вплинула на ваше розуміння конфліктних ситуацій? Як ви можете застосувати ці знання у реальному житті?

8. Вправа «Невидимий м'яч».

Мета: Розвиток уяви, координації та невербальної комунікації.

Хід проведення: Учасники стають у коло. Ведучий уявляє, що тримає невидимий м'яч, і «кидає» його одному з учасників, встановлюючи зоровий контакт. Учасник «ловить» м'яч і продовжує передавати його іншим, використовуючи лише невербальні засоби. Вправа триває, доки всі не отримають м'яч кілька разів.

Запитання для рефлексії: Як ви визначали, кому передати м'яч? Які сигнали допомагали вам зрозуміти наміри інших? Чи виникали труднощі у спілкуванні без слів? Як ця вправа може покращити вашу взаємодію з однолітками?

9. Вправа «Музичний діалог».

Мета: Розвиток навичок активного слухання, емпатії та невербальної комунікації.

Хід проведення: Учасники об'єднуються в пари та отримують прості музичні інструменти (наприклад, барабани, маракаси, дзвіночки). Один з пари починає "говорити" за допомогою інструмента, створюючи ритмічні або мелодійні фрази. Партнер відповідає, використовуючи свій інструмент, намагаючись відобразити або доповнити почуте. Після кількох хвилин ролі змінюються. Після завершення вправи обговоріть відчуття та спостереження учасників.

Запитання для рефлексії: Як ви почувалися в ролі "спікера" та "слухача"?

Які труднощі виникали під час музичного діалогу? Що допомагало вам зрозуміти партнера без слів? Як ця вправа може допомогти у спілкуванні з іншими?

10. Вправа «Музичний оркестр».

Мета: Покращення командної роботи, координації та взаєморозуміння.

Хід проведення: Група учасників отримує різні музичні інструменти. Один з учасників обирається диригентом, який керує "оркестром" за допомогою жестів. Диригент вказує, коли і як грати кожному учаснику, створюючи спільну музичну композицію. Після кількох хвилин ролі диригента передають іншому учаснику. Після завершення обговоріть досвід та враження.

Запитання для рефлексії: Як ви почувалися в ролі диригента та музиканта? Які виклики виникали під час спільного музикування? Як ви взаємодіяли з іншими учасниками без слів? Що нового ви дізналися про командну роботу через цю вправу?

11. Вправа «Музична імпровізація».

Мета: Розвиток творчого самовираження, впевненості та комунікативних навичок.

Хід проведення: Учасники сідають у коло та отримують музичні інструменти або використовують свій голос. Один з учасників починає імпровізувати мелодію або ритм. Інші поступово приєднуються, додаючи свої елементи, створюючи спільну музичну композицію. Після завершення імпровізації обговоріть відчуття та спостереження.

Запитання для рефлексії: Як ви почувалися під час імпровізації? Чи було складно приєднатися до спільної музики? Як ви взаємодіяли з іншими учасниками через музику? Що нового ви дізналися про себе та інших під час цієї вправи?

12. Вправа «Настрій».

Мета: Зняття емоційної напруги та покращення настрою через художнє самовираження.

Хід проведення: Запропонуйте підліткам згадати ситуацію, яка викликала у них негативні емоції або стрес. Надайте їм аркуші паперу та фломастери, олівці або фарби. Попросіть учасників розслабитися та, використовуючи недомінантну руку (наприклад, ліву для правшів), намалювати абстрактний малюнок, що відображає їхній поточний настрій. Це можуть бути різні лінії, форми, кольорові плями тощо. Після завершення малюнка запропонуйте підліткам на зворотному боці аркуша написати 5–7 слів, які описують їхні почуття або асоціації, пов'язані з малюнком. Попросіть учасників ще раз переглянути свій малюнок, перечитати написані слова, а потім символічно "позбутися" негативних емоцій, розірвавши аркуш на дрібні шматочки та викинувши його.

Запитання для рефлексії: Які емоції ви відчували під час створення малюнка? Чи змінився ваш настрій після виконання вправи? Як ви відчуваєтеся після символічного позбавлення від негативних емоцій?

13. Вправа «Психомалюнок: Я до стресу, Я під час стресу, Я після стресу».

Мета: Усвідомлення власних реакцій на стресові ситуації та пошук ресурсів для їх подолання.

Хід проведення: Роздайте учасникам аркуші паперу та художні матеріали. Попросіть розділити аркуш на три частини. У першій частині підлітки мають намалювати себе до виникнення стресової ситуації. У другій частині — себе під час переживання стресу. У третій частині — себе після подолання стресу.

Після завершення малюнків обговоріть з учасниками їхні роботи, звертаючи увагу на зміни в зображеннях та емоціях.

Запитання для рефлексії: Які відмінності ви помітили між трьома малюнками? Що допомагає вам переходити від стану стресу до стану спокою? Які ресурси або стратегії ви можете використовувати для подолання стресу в майбутньому?

14. Вправа "Рольова гра: Стресова ситуація".

Мета: Розвиток навичок управління стресом через відтворення реальних ситуацій.

Хід проведення: Розділіть учасників на пари або невеликі групи. Кожній групі надайте опис стресової ситуації, яку вони повинні відтворити. Наприклад, підготовка до важливого іспиту або конфлікт з однокласником. Учасники готуються та виконують рольову гру, зображуючи свої ролі та взаємодіючи відповідно до ситуації. Після виконання обговоріть з учасниками їхні відчуття, реакції та можливі способи подолання стресу в подібних ситуаціях.

Запитання для рефлексії: Як ви почувалися під час виконання ролі? Які стратегії допомогли вам знизити рівень стресу? Що ви дізналися про себе під час цієї вправи?

15. Вправа "Маска емоцій".

Мета: Виявлення та вираження емоцій, пов'язаних зі стресом.

Хід проведення: Надайте учасникам матеріали для виготовлення масок (папір, фарби, маркери, клей, ножиці). Попросіть кожного учасника створити маску, яка відображає емоцію, яку вони відчувають під час стресу (наприклад, тривога, гнів, сум). Після завершення виготовлення масок

учасники презентують свої роботи та пояснюють вибір кольорів, форм та елементів, що символізують їхні емоції. Обговоріть, як ці емоції впливають на їхній стан та які способи допомагають з ними справлятися.

Запитання для рефлексії: Чому ви обрали саме цю емоцію для вираження? Як ви зазвичай реагуєте на цю емоцію? Які методи допомагають вам знижувати інтенсивність цієї емоції?

16. Вправа «Театр тіней».

Мета: Розвиток уяви та здатності бачити ситуацію з іншого боку.

Хід проведення: Підготуйте простір, де можна створити тіні (наприклад, використовуючи ліхтарик та стіну). Попросіть учасників вибрати предмет або жест, який символізує їхній стрес. Використовуючи тіні, учасники повинні створити сценку, де цей предмет або жест взаємодіє з іншими елементами, показуючи можливі способи подолання стресу. Після виконання обговоріть, які методи були використані для подолання стресу та як вони можуть бути застосовані в реальному житті.

Запитання для рефлексії: Як ви відчували себе під час створення тіней? Які способи подолання стресу ви зобразили? Як ви можете застосувати ці методи у своєму житті?

17. Вправа «Весь світ для мене».

Мета: Підвищити самооцінку через аналіз власного сприйняття себе.

Хід проведення: Попросіть підлітка намалювати себе в центрі аркуша. Навколо зображення себе нехай він розмістить малюнки або символи, які відображають його сильні сторони, досягнення та позитивні риси характеру. Обговоріть з підлітком кожен елемент малюнка, акцентуючи увагу на його позитивних якостях та досягненнях.

Запитання для рефлексії: Які риси та досягнення ви зобразили навколо себе? Як ви почуваетесь, коли згадуєте про свої сильні сторони? Що нового ви дізналися про себе під час виконання цієї вправи?

18. Вправа «Моє дерево».

Мета: Розвиток позитивного самосприйняття та усвідомлення власних ресурсів.

Хід проведення: Попросіть підлітка намалювати дерево на аркуші паперу. Корінь дерева символізує його основні цінності та підтримку (сім'я, друзі, хобі). Ствол дерева відображає його сильні сторони та навички. Крона дерева містить мрії, цілі та досягнення. Обговоріть з підлітком кожен частину дерева, акцентуючи увагу на його ресурсах та потенціалі

Запитання для рефлексії: Що ви зобразили в коренях, стовбурі та кроні дерева? Як ці елементи відображають ваші цінності, сильні сторони та мрії? Як ви можете використовувати ці ресурси для досягнення своїх цілей?

19. Вправа «Мій ресурсний образ».

Мета: Підвищити самооцінку через створення образу, який символізує внутрішні ресурси та сили.

Хід проведення: Попросіть підлітка уявити образ, який асоціюється з його внутрішньою силою та ресурсами (наприклад, супергерой, тварина, природний елемент). Нехай він намалює цей образ, детально описавши його характеристики, кольори, форми та особливості. Обговоріть з підлітком, як цей образ відображає його сильні сторони та як він може використовувати ці ресурси в повсякденному житті.

Запитання для рефлексії: Який образ ви обрали і чому? Які характеристики цього образу відображають ваші сильні сторони? Як ви можете використовувати цей образ для подолання труднощів?

Розділ 3

Заключна частина

1. Вправа «Мій ресурсний образ».

Мета: Підвищити самооцінку та усвідомлення власних ресурсів.

Хід проведення: Попросіть підлітків уявити образ, який символізує їхні внутрішні сили та ресурси (наприклад, супергерой, тварина, природний елемент).

Нехай вони намалюють цей образ, детально описавши його характеристики, кольори, форми та особливості. Обговоріть з підлітками, як цей образ відображає їхні сильні сторони та як вони можуть використовувати ці ресурси в повсякденному житті.

Запитання для рефлексії: Який образ ви обрали і чому? Які характеристики цього образу відображають ваші сильні сторони? Як ви можете використовувати цей образ для подолання труднощів?

2. Вправа «Мій ресурсний колаж».

Мета: Виявити та закріпити позитивні риси та ресурси підлітка.

Хід проведення: Підготуйте журнали, газети, кольорові олівці, ножиці та клей. Попросіть підлітків вирізати зображення, слова або фрази, які асоціюються з їхніми сильними сторонами, досягненнями або позитивними рисами. Нехай вони створять колаж на аркуші паперу, розміщуючи вирізки так, щоб вони відображали їхній внутрішній ресурс. Після завершення обговоріть з підлітками їхні колажі, акцентуючи увагу на позитивних аспектах.

Запитання для рефлексії: Які елементи вашого колажу найбільше відображають ваші сильні сторони? Як ви відчуваєтеся, коли бачите свій ресурсний колаж? Як ви можете використовувати ці ресурси в повсякденному житті?

3. Вправа «Мій шлях до спокою».

Мета: Закріпити навички саморегуляції та подолання тривожності.

Хід проведення: Підготуйте аркуші паперу та кольорові олівці. Попросіть підлітків намалювати шлях або дорогу, яка веде до місця спокою та гармонії. Нехай вони позначать на малюнку перешкоди або ситуації, які можуть викликати тривожність, та способи їх подолання. Обговоріть з підлітками їхні малюнки, акцентуючи увагу на стратегіях подолання тривожності.

Запитання для рефлексії: Які перешкоди ви зобразили на своєму шляху до спокою? Які способи подолання тривожності ви використовуєте? Як ви можете застосувати ці стратегії в реальному житті?

4. Вправа «Лист до себе».

Мета: Закріпити отримані навички та ресурси, підвищити самооцінку та мотивацію до подальшого саморозвитку.

Хід проведення: Написання листа: Попросіть підлітків написати лист до себе, в якому вони відзначають свої досягнення під час тренінгу, сильні сторони та ресурси, які вони виявили. Поради та побажання: Нехай вони також напишуть поради та побажання для себе щодо подальшого подолання тривожності та саморозвитку. Зберігання листа: Підлітки можуть зберігати лист у спеціальному місці або передати його тренеру для зберігання та повернення через певний час.

Запитання для рефлексії: Що нового ви дізналися про себе під час написання цього листа? Як ви плануєте використовувати отримані ресурси та поради в майбутньому? Як ви почуваетесь після написання листа до себе?

Підведення підсумків тренінгу.

Прощання.

Додаток Е

Анкета для з'ясування очікувань підлітків від проведення тренінгової програми

Шановний учаснику! Просимо відповісти на наступні питання, обравши один із запропонованих варіантів відповіді, який найбільше відповідає Вашим очікуванням та відчуттям.

1. Які Ваші очікування щодо зниження рівня тривожності після участі у тренінгу?

- а) Очікую значного зниження тривожності.
- б) Сподіваюся на помітне покращення.
- в) Очікую незначних змін.
- г) Не маю конкретних очікувань щодо цього.

2. Наскільки важливим для Вас є покращення комунікації з однолітками під час тренінгу?

- а) Це є моєю головною метою.
- б) Це важливо, але не є пріоритетом.
- в) Це не є для мене важливим.
- г) Не замислювався над цим.

3. Які методи арт-терапії Вам найбільш цікаві?

- а) Малювання та живопис.
- б) Музична терапія.
- в) Танцювальна терапія.
- г) Театралізація.

4. Наскільки Ви зацікавлені у вивченні технік саморегуляції та релаксації під час тренінгу?

- а) Дуже зацікавлений.
- б) Помірно зацікавлений.
- в) Мало зацікавлений.
- г) Не зацікавлений взагалі.

5. Які Ваші очікування щодо підвищення самооцінки після участі у тренінгу?

- а) Очікую значного підвищення самооцінки.
- б) Сподіваюся на помітне покращення.
- в) Очікую незначних змін.
- г) Не маю конкретних очікувань щодо цього.

Дякуємо за Ваші відповіді!

Додаток Є

Анкета оцінки ефективності тренінгової програми з подолання тривожних станів підлітків засобами арт-терапії

Шановний учаснику! Просимо Вас відповісти на наступні запитання, щоб допомогти нам оцінити ефективність проведеного тренінгу.

1. Як Ви оцінюєте загальну корисність тренінгу?

- а) Дуже корисний
- б) Корисний
- в) Нейтральний
- г) Малокорисний

2. Як змінився Ваш рівень тривожності після участі в тренінгу?

- а) Значно знизився
- б) Трохи знизився
- в) Не змінився
- г) Трохи зріс

3. Як Ви оцінюєте покращення Ваших комунікативних навичок з однолітками після тренінгу?

- а) Значне покращення
- б) Помітне покращення
- в) Немає змін
- г) Легке погіршення

4. Чи відчуваєте Ви зниження рівня стресу в навчальному середовищі після тренінгу?

- а) Значне зниження
- б) Помітне зниження
- в) Немає змін
- г) Легке підвищення

5. Як Ви оцінюєте підвищення Вашої самооцінки після участі в тренінгу?

- а) Значне підвищення
- б) Помітне підвищення
- в) Немає змін
- г) Легке зниження

6) Чого не вистачило вам під час тренінгової програми? З якими труднощами ви стикалися?

7) Оцініть роботу тренера від 1 до 12.

Дякуємо за Ваші відповіді!

Додаток Ж

**Анкета на визначення ефективності тренінгової програми зі
сторони психолога**

1. Оцініть ступінь виконання Вами програми у відсотках?
2. Оцініть від 1 до 12 балів ступінь включеності, активності всіх учасників в процес тренінгу.
3. Оцініть за 12 бальною шкалою якість зворотного зв'язку.
4. Що було зроблено добре? Які вправи були ефективним та що допомогло досягти успіху?

5. Чого не вистачало? Що можна було модифікувати?
6. Які вправи, техніки можна було ще додати (пропозиції)?
7. Що вдалося? Що ні? Чого як тренеру не вистачило?