

УДК 159.922

Г.М. ШАШЛОВА, Я.В. СОКОЛОВА
(Волгоград)

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЛИЧНОСТНОЙ ТРЕВОЖНОСТЬЮ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

Рассматриваются возможности обеспечения психологической безопасности младших школьников с повышенной личностной тревожностью посредством использования арт-терапевтических методов. Представлены результаты апробации развивающих мероприятий на основе модели групповой интерактивной арт-терапии.

Ключевые слова: *психологическая безопасность, личностная тревожность, ситуативная тревожность, образ «Я», эмоциональное состояние, арт-терапевтические методы.*

GALINA SHASHLOVA, YANA SOKOLOVA
(Volgograd)

ESTABLISHMENT OF PSYCHOLOGICAL SAFETY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH TRAIT ANXIETY BY THE MEANS OF ART THERAPY

The potential of establishment of psychological safety of younger schoolchildren with the high trait anxiety by the means of use of the Art therapeutic methods is considered. There are given the results of approbation of developing methods on the basis of the model of group interactive Art therapy.

Key words: *psychological safety, trait anxiety, state anxiety, self-concept, emotional state, Art-therapeutic approach.*

Проблематика, связанная с тревожностью, интересует ученых разных отраслей науки – психологов, медиков, социологов, философов и др. Многие исследования посвящены изучению тревожности на разных этапах детского периода жизни. Это позволяет не только подробнее раскрыть суть данного явления, но и понять возрастные закономерности становления эмоциональной сферы человека, а также особенности появления эмоционально-личностных образований. Именно тревожность часто является основой многих нарушений детского развития.

Изучением тревожности занимались ряд отечественных и зарубежных психологов, таких как В.М. Астапов, Ф.Б. Березин, Л.И. Божович, А.И. Захаров, А.М. Прихожан, К. Роджерс, Г. Салливан, Ч.Д. Спилбергер, С.Ю. Тарасова, З. Фрейд, К. Хорни и др. [1, 2, 4, 9, 10].

Л.И. Божович в своих работах трактовала тревожность как переживание, в основе которого лежит неудовлетворенность ведущих потребностей индивида: успеваемость в школе, отношения со сверстниками и родителями, ощущения себя в обществе, самооценка, здоровье – на всё это тревожность оказывает влияние. Она выделяла, с одной стороны, адекватную тревожность, которая отражает ситуацию, когда отсутствуют объективные условия для удовлетворения потребностей и, с другой стороны, – неадекватную, когда условия для удовлетворения потребностей имеются [2].

А.М. Прихожан определяет тревожность как особое эмоциональное состояние, сопровождающееся ощущением дискомфорта и предчувствием возможной опасности. Автор различает личностную тревожность (устойчивое свойство характера) и ситуативную (временное эмоциональное состояние) [9].

В зависимости от причин, которые вызывают тревожность, А.М. Прихожан называет следующие ее виды: школьная, межличностная и самооценочная. Она разделяет их также на уровни по интенсивности проявления симптомов. Школьная тревожность обусловлена ситуациями, которые возникают в процессе обучения и проявляются в том, что дети боятся проверочных работ, неудач в учебе, негативных оценок в ходе учебного сотрудничества и др. Самооценочная тревожность связана с оценкой

своей внешности и способностей по сравнению с другими. Межличностная тревожность возникает как следствие страха социального взаимодействия. Включает такие ситуации, как выступления на публике, новые знакомства и участие в коллективных мероприятиях, часто сопровождается страхом быть отвергнутым или осмеянным [9].

В своих исследованиях А.М. Прихожан представляет две основные категории тревожности: 1) открытую, которая сознательно переживается и проявляется в поведении и деятельности в виде состояния тревоги; 2) скрытую, которая не осознается и проявляется либо в виде чрезмерного спокойствия, нечувствительности и даже отрицания реального неблагополучия, либо проявляется косвенно, через специфические способы поведения [Там же].

По мнению А.И. Захарова, тревожность определяется как состояние эмоционального напряжения и беспокойства, связанное с ожиданием возможных неприятностей или угрозы. Он отмечает, что личностная тревожность чаще проявляется в школьном возрасте, а в дошкольном она носит в основном ситуативный характер и легче корректируется. Тревожность проявляется через различные физиологические и психологические симптомы, такие как учащенное сердцебиение, потоотделение, снижение концентрации внимания и др. [4].

Ф.Б. Березин в своих работах пишет, что тревожность связана с повышенным беспокойством, страхом, тревогой в конкретных социальных ситуациях, а также с личностными особенностями человека, свойствами его темперамента. Исследователь отмечает также, что тревога может способствовать созданию мобилизующих усилий в поведении и деятельности человека, заставляя его двигаться, выходить из зоны комфорта. Отсутствие тревоги соотносится с состоянием относительного покоя, зоной психологического комфорта [1].

Ч.Д. Спилбергер различает ситуативную и личностную тревожность. Личностная тревожность рассматривается как устойчивая черта характера, проявляющаяся в постоянном страхе, ощущении угрозы, готовности к плохим новостям, независимо от реальных жизненных обстоятельств. Если человек длительно переживает подобные эмоции, то это усложняет адекватность его взаимодействия с окружающими. Ситуативная тревожность зависит от конкретных жизненных ситуаций, не всегда вызывающих беспокойство. Она может возникать перед возможными неприятностями и проявляться в тревоге, беспокойстве, нервозности, озабоченности, варьируя по интенсивности и динамике проявления [10].

Тревожность является одной из наиболее актуальных психологических проблем, когда речь идет о детях младшего школьного возраста. Этот период жизни характеризуется значительными изменениями в социальной ситуации развития ребенка, переходом от дошкольного детства к школьному обучению, формированием новых социальных ролей и обязанностей. В условиях адаптации к новым образовательным условиям уровень тревожности детей значительно возрастает.

По мнению И.Ю. Кулагиной, для младших школьников с высоким уровнем тревожности характерны невнимательность, рассеянность на уроках, их физическое присутствие в классе бывает формальным, часто мысленно они пребывают далеко за его стенами. Это проявление защитных механизмов психики, помогающих ученикам избежать появления тревоги. С возрастом тревожность изменяется. Ее содержание у младших школьников связано с опозданием на урок, получением плохой отметки или замечаний от учителя. Высокий уровень тревожности может быть связан с боязнью выйти к доске, ощущением своей незащищенности и др. Проявления школьной тревожности могут быть в виде раздражительности и агрессивности, которые являются реакциями психологической защиты [7].

Тревожность у младших школьников может быть вызвана как внешними конфликтами, связанными с детско-родительскими отношениями, так и внутренними факторами, связанными с качествами самого ребенка. Тревожные дети испытывают постоянное беспокойство и напряжение, ожидая неудачи даже в безопасных ситуациях. Они склонны отказываться от деятельности, связанной с возможными трудностями.

Понимание причин возникновения тревожности важно для разработки эффективных мер её профилактики и коррекции.

Существует множество различных способов разрешения данной проблемы, однако одним из наиболее действенных средств по преодолению тревоги у детей многие психологи считают арт-терапию, которую используют как основной метод, так и в сочетании с другими методами. Преимущество использования арт-терапии в работе с младшими школьниками определяется тем, что дети этого возраста часто не могут вербально выразить свои эмоции и переживания. Творческая деятельность, предлагаемая арт-терапией, позволяет им транслировать свои чувства через искусство, предоставляет детям безопасное пространство для исследования своих переживаний, что облегчает процесс общения и самовыражения.

Творческие виды деятельности являются привлекательными для младших школьников, т. к. они позволяют детям передавать волнующие моменты из окружающей жизни, вызвавшие у них позитивные реакции. Эмоциональная сфера играет ведущую роль в личностном и духовном становлении детей, именно эта сфера обуславливает и силу воздействия на них искусства [6].

Важным средством профилактики тревожности может выступить рисование, которое тесно связано с эмоциями радости, удовольствия, восторга, восхищения, гнева и др. Рисование помогает не только выражать эмоции, но и способствует самопознанию и моделированию взаимоотношений. Рисуя, ребенок остается самим собой, освобождаясь при этом от сильных переживаний и выражая свои мысли, чувства, мечты и желания. Рисование способствует безопасным контактам в ситуациях, когда встречаются неприятные, пугающие и травмирующие образы [Там же].

Организация занятий по рисованию позволяет реализовывать важные функции: проявление эмпатии к ребенку, создание безопасной психологической среды, обеспечение эмоциональной поддержки, а также отражение и обсуждение детских чувств и переживаний. Руководство тематикой рисунков позволяет целенаправленно влиять на эмоциональное состояние детей. При коррекции тревожности у школьников темы для рисования часто охватывают такие аспекты, как их прошлое и настоящее («ситуации, в которых я ощущаю неуверенность»), будущее или абстрактные концепции («страх, тревога»), а также взаимоотношения в коллективе («что меня беспокоит или кто мне не симпатичен») [Там же].

Способы взаимодействия с художественными материалами различаются в зависимости от индивидуальных особенностей ребёнка и конкретной ситуации. Во время занятий дети могут демонстрировать различную степень вовлеченности: они могут исследовать свойства материалов, разрушать предметы, многократно повторять одни и те же действия или создавать художественные образы, отражающие их внутренний мир и стремление к самовыражению [8].

Арт-терапевтические методы, способствующие снижению тревожности детей младшего школьного возраста включает в себя специальные психотехнические упражнения, повышающие самооценку ребенка, укрепляющие уверенность в своих силах, снимающие мышечное напряжение, создающие комфортную атмосферу и развивающие навыки самоконтроля в ситуациях, вызывающих беспокойство [Там же].

Арт-терапевтические практики в образовательных учреждениях способствуют улучшению взаимопонимания между педагогами и учениками, а также стимулируют обсуждение и внедрение инновационных моделей обучения. Постоянное совершенствование форм арт-терапевтической работы в школах позволяет своевременно реагировать на возникающие эмоциональные и поведенческие нарушения у учащихся, оказывая необходимую поддержку на всех этапах их развития [Там же].

Исходя из этого, в нашем исследовании была выдвинута гипотеза, состоящая в предположении о том, что арт-терапия является эффективным средством коррекции личностной тревожности младших школьников.

На первом этапе эмпирического исследования с целью выявления особенностей проявления личностной тревожности у младших школьников была реализована диагностическая программа, включающая следующие методики: детский вариант шкалы тревожности (CMAS) в модификации А.М. Приходян [9]; шкала личностной и ситуативной тревоги Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина [10, 11]; использо-

валась также проективная методика Р. Сильвера в модификации А.И. Копытина [6] по выявлению актуального эмоционального состояния и «образа Я» младших школьников.

Исследование проводилось на базе МОУ «Средняя школа № 111 Советского района Волгограда». В нем приняли участие 27 обучающихся четвертых классов в возрасте 10–11 лет.

На основе диагностики с использованием детского варианта шкалы тревожности (CMAS) в модификации А.М. Прихожан, получены данные, представленные в табл. 1.

Таблица 1

**Особенности выраженности тревожности младших школьников
(на основе детского варианта шкалы тревожности (CMAS) в модификации А.М. Прихожан [9])**

Уровни тревожности	Количество обучающихся	
	абс.	%
Низкий	4	14,9
Нормальный	5	18,5
Несколько повышенный	7	25,9
Явно повышенный	4	14,8
Очень высокий	7	25,9

Данные, представленные в табл. 1, свидетельствуют о том, что в исследуемой группе младших школьников преобладает несколько повышенный (25,9%) и очень высокий (25,9%) уровень личностной тревожности. Чтобы выявить возможные причины ее возникновения проведен факторный анализ по шкале явной тревожности (CMAS). В результате были установлены факторы, влияющие на общий уровень тревожности. Это межличностное напряжение (7,2), мотивация достижения успеха и общее беспокойство, страх (6,5). Такие результаты показывают, что большинство младших школьников, принимающих участие в исследовании, могут иметь трудности, связанные с социальным взаимодействием, неприятием сверстниками и учителем, страх перед контрольными работами, посещениями уроков, боязнь публичных выступлений, возможны частые конфликты в коллективе и др.

Результаты диагностики по шкале личностной и ситуативной тревожности Ч.Д. Спилбергера в модификации Ю.Л. Ханина [11] представлены в табл. 2.

Таблица 2

**Особенности выраженности личностной и ситуативной тревожности
младших школьников (по шкале Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина [10, 11]), %**

Уровни тревожности	Личностная	Ситуативная
Низкий	11,1	18,5
Умеренный	40,7	51,9
Высокий	48,2	29,6

Результаты, представленные в табл. 2, согласуются с данными, полученными по шкале CMAS, и указывают на то, что в исследуемой группе младших школьников преобладает высокий (48,2%) и умеренный (40,7%) уровень личностной тревожности. Ситуативная тревожность находится в основном (51,9%) на умеренных позициях, а значит, менее проявляется, чем личностная.

С целью оценки эмоциональной сферы и образа «Я» младших школьников использовалась проективная методика Р. Сильвера в модификации А.И. Копытина [5, 6]. Обучающимся предлагали картички, на основе которых, им необходимо было придумать историю и нарисовать её. Оценка эмоциональ-

ной сферы и образа «Я» осуществлялась, исходя из эмоционального содержания рисунка. Полученные результаты представлены в табл. 3.

Таблица 3

**Особенности эмоционального состояния и «образа Я»
младших школьников (по методике Р. Сильвера в модификации А.И. Копытина [5, 6]), %**

Содержание оценки	Эмоциональная сфера	«Образ Я»
Выраженное отрицательное	11,1	0
Умеренное отрицательное	18,5	0
Нейтральное	14,8	62,9
Умеренное положительное	51,8	33,3
Выраженное положительное	3,8	3,8

Исходя из данных табл. 3 можно сделать вывод о преобладании нейтрального и умеренного положительного содержания рисунков младших школьников исследуемой группы. Нейтральные рисунки отражают некоторое спокойствие, сдержанность или отсутствие ярких эмоциональных впечатлений. Большинство младших школьников, склонны давать реалистичные оценки своим возможностям и поведению, демонстрирует четкое осознания своих сильных и слабых сторон. Группа детей обладает достаточно зрелым восприятием собственной личности, что предполагает дальнейшее благополучное развитие социально-эмоциональных навыков.

По итогам диагностической работы были получены результаты, подтверждающие необходимость проектирования и реализации развивающих мероприятий, направленных на преодоление повышенной личностной тревожности детей младшего школьного возраста.

Исходя из этого, с целью проверки выдвинутой гипотезы, состоящей в предположении о том, что арт-терапия является эффективным средством коррекции личностной тревожности младших школьников, была построена система развивающих мероприятий, позволяющих средствами арт-терапии способствовать:

- снижению психоэмоционального напряжения, тревожности, агрессивности и конфликтности обучающихся;
- развитию умений, связанных с адекватным выражением своих чувств, управлением своими эмоциями, пониманием и оценкой отношения к себе других людей;
- улучшению межличностных отношений на основе понимания и принятия окружающих и вступления с ними в конструктивное взаимодействие;
- повышению уверенности в себе, позитивному отношению к своему «Я»;
- раскрытию творческого потенциала личности и формированию воображения, творческого мышления, способности к творческому самовыражению, творческой индивидуальности (понимаемой как способность личности к осознанию и развитию своей уникальности).

Комплекс развивающих мероприятий создан на основе программы «Я и мы» Т.П. Дунской [3]. Содержание развивающих занятий базируется на идеях гуманистической психологии (А. Маслоу, К. Роджерса), включает арт-терапевтические методы (А.И. Захаров, А.И. Копытин, Л.Д. Лебедева и др. [4, 5, 6, 8]), в них учитываются возрастные особенности и базовые потребности детей младшего школьного возраста (Л.С. Выготский, В.А. Сухомлинский, Д.Б. Эльконин).

В развивающих мероприятиях использовалась модель групповой интерактивной арт-терапии [6]. Интерактивность в данном случае означает, что групповая арт-терапевтическая работа выступает как такое взаимодействие между ее участниками, в котором применяются разнообразные средства самовыражения, такие как вербальный канал коммуникации, посредством визуальных образов, а также

музыка, движения, танец, ролевая игра и др. В ходе групповых развивающих занятий происходит формирование и совершенствование таких форм коммуникации, которые поддерживают, либо компенсируют индивидуальные проявления участников [6].

Форма развивающей работы определена как тематическая полуоткрытая группа, которая позволяет структурировать арт-терапевтические занятия под условия образовательной организации. Последовательность занятий четко не регламентируется и может меняться в зависимости от потребностей и особенностей группы.

Эффективность развивающих мероприятий оценивалась путем повторной диагностики с использованием методик, применяемых на констатирующем этапе исследования.

Сравнительный анализ изменения уровня тревожности по шкале явной тревожности (CMAS) А.М. Прихожан [9] до и после развивающих занятий представлен в табл. 4.

Таблица 4

**Сравнительные результаты выраженности
тревожности младших школьников до и после развивающих занятий
(на основе детского варианта шкалы тревожности (CMAS) в модификации А.М. Прихожан [Там же]), %**

Уровни тревожности	Количество обучающихся	
	до	после
Низкий	14,9	14,9
Нормальный	18,5	25,9
Несколько повышенный	25,9	25,9
Явно повышенный	14,8	18,5
Очень высокий	25,9	14,8

Из табл. 4 видно, что после прохождения развивающих занятий существенно снизилась доля испытуемых с очень высоким уровнем личностной тревожности (на 11%). Одновременно увеличился процент младших школьников, уровень тревожности которых стал соответствовать нормативному (на 7%). Такие результаты являются важным индикатором успешности реализованной программы и свидетельствуют о положительном влиянии подобранных методик на эмоциональное состояние и самочувствие детей. Изменения, возникшие после проведения развивающих занятий по шкалам ситуативной и личностной тревожности по шкале Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина, отражены в табл. 5.

Таблица 5

**Сравнительные результаты выраженной
личностной и ситуативной тревожности младших школьников
до и после развивающих занятий (по шкале Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина), %**

Уровни тревожности	Личностная		Ситуативная	
	до	после	до	после
Низкий	11,1	22,2	18,5	25,9
Умеренный	40,7	44,4	51,9	51,9
Высокий	48,2	33,3	29,6	25,9

Анализируя динамику уровней ситуативной и личностной тревожности младших школьников после проведённых развивающих занятий, можно наблюдать выраженное улучшение эмоционального состояния детей. Высокий уровень личностной тревожности сократился на 14%, тогда как число уча-

шихся с низким уровнем тревожности заметно возросло – на целых 11% от общего числа обследованных. Показатели ситуативной тревожности практически не претерпели значительных изменений, оставаясь примерно на прежнем уровне.

Сравнительные результаты оценки эмоциональной сферы и образа «Я» младших школьников, полученные до и после проведения развивающих занятий, представлены табл. 6.

Таблица 6

**Сравнительные результаты оценки
эмоционального состояния и «образа Я» младших школьников
до и после развивающих занятий (по методике Р. Сильвера в модификации А.И. Копытина [5, 6]), %**

Содержание оценки	Эмоциональная сфера		«Образ Я»	
	до	после	до	после
Выраженное отрицательное	11,1	0	0	0
Умеренное отрицательное	18,5	11,1	0	0
Нейтральное	14,8	25,9	62,9	44,4
Умеренное положительное	51,8	51,8	33,3	41
Выраженное положительное	3,8	11,1	3,8	14,8

Согласно сравнительным данным, представленным в табл. 6, после проведения развивающих занятий, эмоциональное содержание рисунков младших школьников стало носить преимущественно положительный характер, испытуемые стали чаще идентифицировать себя с счастливыми персонажами, достигающими свои цели. Изменение в результатах может свидетельствовать о росте уверенности в себе, увеличении уровня жизненной удовлетворенности и положительной динамике эмоционального состояния испытуемых.

Для подтверждения достоверности изменений, произошедших в ходе развивающих занятий, выполнена общая статистическая оценка значимости различий между результатами первичной и контрольной диагностики с использованием t-критерия Стьюдента. Статистический анализ проведен с применением специализированной программы Jamovi. Результаты статистического анализа представлены в табл. 7.

Таблица 7

**Сравнительный анализ показателей тревожности
младших школьников до и после развивающих занятий (Т-критерий Стьюдента)**

	t	p
Тревожность (CMAS)	-4.60	<.001***
Фактор межличностного напряжение (CMAS)	-2.30	0.030*
Фактор мотивации, самооценки (CMAS)	-3.72	<.001***
Фактор вегетативных реакций (CMAS)	0.00	1.00
Фактор общего беспокойства (CMAS)	-2.55	0.017*
Ситуативная тревожность (Ч. Спилбергер-Ю.Л. Ханин)	-3.55	0.002**
Личностная тревожность (Ч. Спилбергер-Ю.Л. Ханин)	-4.28	<.001***

Примечание: * p < 0,05, ** p < 0,01, *** p < 0,001

Исходя из табл. 7 видно наличие отрицательных значений t-критерия по ряду показателей ($p < 0,05$), что свидетельствует о статистически значимых различиях. Эти различия отражают заметное уменьше-

ние проявлений тревожности у младших школьников, касающихся социальных взаимодействий с учителями и сверстниками, постоянного чувства угрозы, ощущения неопределенности и страха перед возможными неудачами.

При этом нулевые значения t-критерия по фактору вегетативных реакций говорят об отсутствии у обучающихся серьезных физиологических изменений в ходе исследований.

Таким образом, полученные результаты подтверждают гипотезу об эффективности реализованных развивающих мероприятий, включающих методы арт-терапии, направленные на снижение личностной тревожности у младших школьников. Выявленные положительные сдвиги подтверждают важность регулярной психолого-педагогической поддержки, необходимой детям в период школьного обучения и обеспечивающим их психологическую безопасность.

Литература

1. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. Л.: Наука, 1988.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте: психологическое исследование. М. [и др.]: Питер, 2008.
3. Дунская Т.П. Программа коррекции школьной дезадаптации детей младшего школьного возраста средствами арт-терапии «Я и мы» // Вестник практической психологии образования. 2020. Т. 17. № S4. С. 40-49.
4. Захаров А.И. Происхождение и психотерапия детских неврозов. СПб.: Изд-во КАРО, 2006.
5. Копытин А.И. Рисуночный тест Р. Сильвера для оценки когнитивной и эмоциональной сфер личности // Психологический журнал. 2004. Т. 25. № 5. С. 90–97.
6. Копытин А.И., Свистовская Е.Е. Арт-терапия детей и подростков. М.: Когито-Центр, 2007.
7. Кулагина И.Ю. Младшие школьники: особенности развития. М.: Эксмо, 2009.
8. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. СПб.: Речь, 2007.
9. Приходжен А.М. Психокоррекционная работа с тревожными детьми. М.: Знание, 2010.
10. Спилбергер Ч.Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги. М.: Наука, 1983.
11. Ханин Ю.Л. Краткое руководство к шкале реактивной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера. Л., 1976.