

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ОДЕСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра мовної та психолого-педагогічної підготовки

Допущено до захисту

Завідувач кафедри
д. психол. н., доцент
Ю. О. Асєєва

(підпис)

«____» _____ 2024 р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на здобуття освітнього ступеня магістр

Зі спеціальності _____ 053 Психологія _____
(шифр та найменування спеціальності)

За освітньою програмою _____ «Практична психологія» _____
(назва освітньої програми)

На тему: **«ВПЛИВ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ МЕТОДІВ НА КОРЕКЦІЮ
СТРАХІВ У ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ПІД ЧАС ВОЄННОГО
СТАНУ »**

Виконавець:
здобувачка 6 курсу 61П групи
факультету економіки та
управління підприємництвом
_____ Романчикова А.А.
/підпис/
Науковий керівник
Ст. викладач кафедри МППП
доктор філософії в галузі
психології
_____ І. М. Орленко
/підпис/

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ СТРАХУ У ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ	8
1.1. Психологічні особливості підліткового віку	8
1.2. Почуття страху як наслідки перебування в умовах війни	20
Висновки до першого розділу	32
РОЗДІЛ 2. АРТ-ТЕРАПІЇ ЯК МЕТОД КОРЕКЦІЇ СТРАХІВ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ	34
2.1. Арт-терапевтичні методи в роботі з підлітками щодо подолання страхів.	34
2.2. Організація и методи емпіричного дослідження роботи з підлітками	47
Висновки до другого розділу	55
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ АРТ-ТЕРАПІЇ НА КОРЕКЦІЮ СТРАХІВ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ	57
3.1. Визначення впливу арт-терапії на корекцію страхів у підлітків в умовах війни.	57
3.2. Рекомендації щодо створення арт-терапевтичної програми корекції страхів підлітків, які живуть в умовах воєнного стану.	67
Висновки до третього розділу	74
ВИСНОВКИ	76
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	78
ДОДАТКИ	83

ВСТУП

Сучасні умови воєнного стану в Україні значно впливають на емоційний стан дітей та підлітків, створюючи передумови для розвитку страхів, тривожності та інших негативних психоемоційних проявів. Підлітковий вік є критичним періодом формування особистості, коли емоційні переживання можуть мати суттєвий вплив на подальший психосоціальний розвиток. Переживання страху у підлітковому віці має низку специфічних особливостей, які пов'язані з фізіологічними, психологічними та соціальними змінами у цей період. Підлітковий вік є перехідним етапом між дитинством та дорослим життям, коли розвиваються емоційна зрілість, самосвідомість та почуття ідентичності. Це робить підлітків особливо вразливими до страхів та тривог.

Арт-терапія є одним із найефективніших методів психокорекції, що дозволяє підліткам безпечно виражати свої емоції, опрацьовувати травматичний досвід та формувати позитивні стратегії подолання стресу. Її інструменти, такі як малювання, робота з метафоричними картами, пісочна терапія та творчі завдання, забезпечують можливість ненав'язливого опрацювання страхів і розвитку емоційної стійкості.

Наукові дослідження підтверджують ефективність арт-терапії в роботі з дітьми та підлітками, які переживають кризові ситуації. Однак специфіка використання цього методу в умовах воєнного стану, особливо в контексті українських реалій, досі недостатньо вивчена. Потреба в адаптації арт-терапевтичних підходів до умов війни та створенні програм, спрямованих на корекцію страхів підлітків, є надзвичайно актуальною.

Дослідження також має практичну значущість, оскільки розробка та впровадження таких програм допоможе забезпечити психологічну підтримку підліткам у кризових умовах, сприяти їхній емоційній стабілізації, зниженню рівня страхів і тривожності, а також підвищенню їхньої здатності до адаптації. Таким чином, робота спрямована на вирішення нагальної суспільної проблеми та має важливе значення для практичної психології в Україні.

Мета роботи полягає у обґрунтуванні впливу арт-терапії у корекції страхів підлітків в умовах воєнного стану в Україні.

Об'єкт дослідження: страх як психологічний феномен

Предмет дослідження: особливості страхів підлітків в умовах воєнного стану в Україні.

В основу дослідження покладено припущення про те, що підлітки, які пережили травматичні події пов'язані з війною чи були свідками воєнних дій агресора, можуть мати певні специфічні страхи та високій рівень тривоги, пов'язані зі зміною середовища, розривом звичного життя та розлукою з рідними та знайомими. Крім того, ці страхи негативно впливають на самооцінку підлітків та їхню спроможність до самокерування.

Методи дослідження. Аналіз наукових джерел з питань дослідження страхів у підлітків, впливу арттерапевтичних методів на корекцію страхів: теоретичні положення М. Naumburg, Е. Kramer, С. Malchiodi та ін. про використання арттерапії у розвитку конструктивного емоційного реагування особистості; положення гуманістично-орієнтованої арттерапії про самовираження та самореалізацію у продуктах творчості (К. Роджерс, А. Маслоу), SAFA-психіатричні шкали самооцінювання для дітей та підлітків (шкала для оцінювання тривоги SAFA-A, шкала фобій SAFA-F), методика вивчення самооцінки особистості старшокласника (Л.А. Головей і Є.Ф. Рибалко); методика вивчення здатності до саморегуляції (Н.М. Пейсахов); та проєктивна методика «Пиріг страхів» (автори Michalčáková, Radka Lacinová, Lenka, Jelínek, Martin).

Вибірку склали. Учні загальноосвітньої школи м. Одеса – підлітки, вибірку склали 52 дитини підліткового віку.

Аналіз досліджень та публікацій. У сучасному суспільстві проблема страхів у підлітковому віці набуває особливої актуальності, адже страх, як одна з базових емоцій, виконує важливу адаптивну функцію, допомагаючи людині пристосуватися до змін та виживати в умовах навколишнього середовища. Ця емоція виникає як реакція на реальні чи уявні загрози, які можуть впливати як на фізичну безпеку, так і на соціальне благополуччя особистості. У підлітковому

віці, коли активно формуються характер і особистісні якості, страхи здатні суттєво впливати на соціалізацію, самооцінку та емоційну стабільність молодшої людини.

Феномен страху досліджували як філософи, так і психологи. Серед них варто виділити А. Камю, Р. Мея, О. Ранка, Ж.-П. Сартра, Е. Фромма, М. Гайдеггера, К. Хорні та К. Юнга, які вивчали страх у контексті існування людини та її психологічного розвитку. У свою чергу, дослідники емоційної сфери, такі як К. Ізард, аналізували роль базових емоцій у становленні особистості, тоді як З. Фрейд трактував страх як прояв внутрішнього конфлікту між інстинктивними прагненнями та вимогами соціуму. М. Кляйн приділяла увагу механізмам захисту, які діти застосовують для подолання страху та інших негативних емоцій. Анна Фрейд вивчала захисні механізми психіки, які підлітки використовують для подолання страхів і збереження психологічного балансу. Девід Елкінд акцентував увагу на когнітивних аспектах страхів підлітків, пов'язаних із розвитком абстрактного мислення.

Західні вчені, зокрема В. Ловенфельд, Е. Кейн, Е. Крамер, М. Лібман, Р. Сільвер та Б. Мун, зробили значний внесок у розвиток теорії та практики арт-терапії, заклавши основу для роботи з дітьми та підлітками. Їх дослідження зосереджувалися на використанні мистецтва як інструменту для розвитку емоційного інтелекту, подолання стресу та адаптації до соціального середовища. Зокрема, Едвард Крамер підкреслював важливість мистецтва як засобу вираження внутрішнього світу дитини, а Брус Мун акцентував увагу на арт-терапії як процесі, що інтегрує особистісний розвиток і творчість.

Серед українських науковців важливе місце займають роботи К. Дабіжі, Л. Дабіжі та Н. Комарівської, які досліджували ефективність використання арт-технологій у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Вони підкреслювали значення арт-терапії як методу корекції поведінки, розвитку комунікативних навичок і самовираження у таких дітей. Олена Бальбуза приділяла увагу використанню нетрадиційних технік малювання, таких як монотипія та колаж, для створення інклюзивного середовища, що сприяє

гармонійному розвитку дитини. Крім того, Вознесенська О.Л. і Сидоркіна М.Ю. досліджували застосування арт-терапії у подоланні наслідків психічних травм у дітей та підлітків. Їх роботи демонструють, що методи творчого самовираження, зокрема малювання, ліплення та арт-інсталяції, допомагають дітям пережити травматичний досвід, сприяють емоційній стабілізації та формуванню позитивного погляду на майбутнє.

Серед сучасних дослідників, які вивчають арт-терапію, можна згадати Меліссу Вокер (США), яка спеціалізується на використанні арт-терапії для ветеранів з посттравматичним стресовим розладом, та Джессіку Кінгслі (Велика Британія), яка розробляє інклюзивні підходи у роботі з дітьми через мистецтво. Їх праці підтверджують важливість інтеграції арт-терапії в освітні практики для досягнення гармонійного розвитку дітей та підлітків.

Для вирішення проблеми корекції страхів підлітків в умовах воєнного стану в Україні методами арт-терапії, необхідно вирішити наступні завдання.

Завдання дослідження:

- 1) Проаналізувати психолого-педагогічну літературу з проблематики підліткових страхів;
- 2) Довести роль психологічного впливу війни на підліткові страхи;
- 3) Створити рекомендації щодо створення арт-терапевтичної програми корекції страхів підлітків, які живуть в умовах воєнного стану
- 4) Розробити програму з використанням методу арт-терапії щодо корекції страхів підлітків, які живуть в умовах воєнного стану.

Практичне значення дослідження. Результати дослідження дозволять окреслити новий підхід до вибору технологій роботи з подолання страхів у підлітків, які проживають в умовах воєнного стану в Україні. Ці напрацювання сприятимуть розумінню специфіки емоційних реакцій підлітків у кризових ситуаціях та можуть бути використані у діяльності шкільних психологів для створення цільових програм підтримки; у роботі соціальних працівників; під час індивідуальної та групової роботи.

Апробація результатів роботи.

Орленко І.М., Романчикова А.А. Використання арт-терапії у корекції страхів підлітків в умовах воєнного стану в Україні. Ментальне здоров'я. №3, 2024.

Структура роботи. Випускна робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаної літератури та додатків. Загальний об'єм роботи – 86 сторінок, робота проілюстрована малюнками та таблицями. Список використаної літератури містить 57 джерел.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ СТРАХУ У ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

1.1. Психологічні особливості підліткового віку

Час, особливо період кризових змін, період воєнних подій, має величезний вплив на процес формування особистості людини. Підлітковий вік відіграє ключову роль у цьому процесі, але його значення різноманітно тлумачиться у спеціалізованій літературі. Для деяких він є «мутаційною фазою розвитку» (Франсуаза Дольто), перехідним, критичним, «проміжним» періодом дорослішання, останньою главою дитинства.

Підлітки дорослішають як фізіологічно, так і психічно, і надодаток до нових почуттів і бажань, які з'являються в результаті цього, у них розвиваються нові погляди на речі і нові підходи до життя. Важливе місце серед нових особливостей підліткової психіки займає інтерес до думок інших і до того, що вони думають про себе. Підлітки здатні створювати для себе духовні ідеали сім'ї, релігії та суспільства. У порівнянні з ними сім'я, релігія і суспільство, як вони існують в реальності, хоч і набагато недосконаліші, втрачаються. Підлітки можуть розробляти або приймати теорії і світогляди, які обіцяють примирити будь-які протиріччя і створити гармонійне ціле. Коротше кажучи, підлітки-нетерплячі ідеалісти, які вірять, щонасправді створити ідеальне так складно, як вони собі теоретично уявляють.

На відміну від попередніх етапів, коли батьки мали більш-менш прямий вплив на результат кризи розвитку, зараз батьківський вплив є найбільш опосередкованим. Якщо завдяки батькам підлітки вже розвинули в собі довіру, незалежність, підприємливість і вправність, то шанси на ідентифікацію – навизнання батьками – є більш опосередкованими.

Підлітковий вік – це період інтенсивного фізіологічного, психологічного і соціального розвитку. У цьому віці особливу увагу приділяють психологічним особливостям розвитку особистості, таким як:

1. Формування самоідентифікації: Підлітки починають усвідомлювати себе як індивідууми, формують своє уявлення про себе і свої мети у житті.

2. Емоційна нестабільність: У підлітковому віці відбуваються значні зміни у емоційній сфері, що може призводити до нестабільного поведінки та настрою.

3. Пошук власної ідентичності: Підлітки активно вирішують питання про свою релігійну, соціальну та сексуальну ідентичність.

4. Розвиток когнітивних навичок: У цей період важливо розвивати критичне мислення, здатність до самостійного мислення та вирішення проблем.

5. Соціальна адаптація: Підлітки починають встановлювати відносини з однолітками та дорослими, а також вивчають правила соціальної поведінки [37].

Психологічні новоутворення підліткового віку впливають на формування особистості підлітка та визначають напрямки його подальшого розвитку.

Психофізіологічні новоутворення підліткового віку як соціально-психологічного явища визначається історичним контекстом суспільного розвитку. Підлітки, які виявляють підвищений інтерес до сьогодення, шукають своє місце в навколишньому світі і тонко відчують будь-які відхилення або недоліки в діяльності та поведінці тих чи інших людей і соціальних інститутів. Науковець Д.І.Фельдштейн визначає, що дисгармонія соціально-економічного розвитку суспільства, його кризовий стан, виразно позначається на особистісному розвитку підлітків [26].

Підлітковий вік є складним етапом у процесі розвитку особистості, що характеризується багатоступеневими особливостями соціального дозрівання: на думку Д.І.Фельдштейна, рівень соціальних можливостей у підлітковому віці, умови і швидкість соціального розвитку в підлітковому віці, розуміння підлітками себе і своєї приналежності до суспільства, вираженість прав і обов'язків ступінь, рівень оволодіння сучасним світом речей і відносин, насиченість далеких і близьких зв'язків та їх диференціація. У процесі розвитку у підлітків змінюються характер і особливості сприйняття себе в суспільстві, уявлення про суспільство, ієрархію соціальних відносин, мотиви діяльності та ступінь їх адекватності соціальним потребам [26].

Зарубіжна література, пов'язана з темами психології свідомості, надзвичайно різноманітна та багата. Ці питання детально розглядалися багатьма відомими науковцями, серед яких Вільям Джеймс, що зробив значний внесок у вивчення функцій свідомості та концепцію «потoku свідомості». Зігмунд Фрейд звертався до теми свідомого і несвідомого в структурі психіки, тоді як Карл Роджерс фокусувався на саморозвитку і самоактуалізації, вивчаючи вплив усвідомлення на особистість. Ерік Еріксон розробив стадії психосоціального розвитку, розглядаючи роль самосвідомості на різних етапах життя. Розенберг Бенджамін та Віктор Франкл теж приділили значну увагу питанням самосвідомості та сенсу життя [42, 47, 48].

Самосвідомість, за В.С. Мерліном, є складною психологічною структурою, яка включає декілька ключових компонентів. По-перше, це свідомість своєї тотожності, по-друге, свідомість свого «Я» як активного, діяльного початку. По-третє, це усвідомлення своїх психічних властивостей і якостей, і, нарешті, це система соціально-моральних самооцінок. Ці компоненти взаємопов'язані як функціонально, так і генетично, але розвиваються вони поступово. Первинна свідомість тотожності виникає ще у немовляти, коли він починає розрізняти відчуття, викликані зовнішніми предметами, від відчуттів власного тіла. Свідомість «Я» з'являється приблизно у трирічному віці, коли дитина починає використовувати особові займенники. У підлітковому та юнацькому віці набуває важливого значення усвідомлення власних психічних якостей та самооцінка [40].

Самосвідомість, за своєю суттю, об'єднує знання про особистість і орієнтується на досягнення своєї природи. На відміну від свідомості, яка забезпечує орієнтацію в зовнішньому світі та розуміння інших, самосвідомість спрямована на пізнання власної особистості. Вона є, за висловом філософів, своєрідним «духовним світлом», яке дозволяє людині бачити і розуміти як себе, так і навколишній світ. Завдяки самосвідомості людина усвідомлює себе як окрему індивідуальну реальність, відокремлену від природи та інших людей. Вона починає існувати не тільки для інших, а й для самої себе. Самосвідомість є вершиною розвитку вищих психічних функцій, адже вона дозволяє людині не

лише відображати зовнішній світ, а й виділяти себе в ньому, досліджувати свій внутрішній світ, переживати його і формувати певне ставлення до себе [39].

Усвідомлення себе як стійкого об'єкта забезпечує відчуття внутрішньої цілісності, постійності особистості, яка, незважаючи на змінні ситуації, зберігає власну самототожність. Це є основою для формування почуття власної гідності та впевненості, які дозволяють людині діяти послідовно і впевнено у різних життєвих ситуаціях.

У сучасній психології існує кілька підходів до дослідження самосвідомості. Один із них ґрунтується на аналізі продуктів самопізнання, які проявляються у структурі уявлень людини про саму себе, самооцінці та рівні задоволеності собою. Наприклад, дослідження Дж. Кули та Дж. Міда розкривають роль «дзеркального Я» та значення соціальних відображень у процесі самосвідомості [38].

Також сучасні психологи, такі як М. Розенберг і Л. Фрідман, розглядають самооцінку як динамічний аспект самосвідомості, що має вирішальний вплив на мотивацію та емоційне самопочуття особистості. Зокрема, ці дослідники підкреслюють, що здатність людини оцінювати себе та ставитися до себе критично або схвально визначає її здатність до саморозвитку й особистісного зростання [3].

Таким чином, самосвідомість є ключовим чинником, що забезпечує внутрішню стійкість особистості, дозволяючи людині адаптуватися до зовнішніх змін і розвиватися на основі усвідомлення власної цінності та унікальності.

Розвиток самосвідомості людини тісно пов'язаний із процесом самопізнання, що є наповненням самосвідомості змістом, який поєднує людину з іншими людьми, культурою та суспільством загалом. Самопізнання відбувається в реальному спілкуванні, у ході життєдіяльності людини та її особливих форм діяльності. Це явище вивчали як зарубіжні, так і вітчизняні психологи, такі як Г. Костюк, В. Роменець, І. Бех в Україні та сучасні західні дослідники, як-от Д. Гроулд та Л. Фрідман. Вони досліджували вплив соціальних, культурних і міжособистісних взаємодій на формування та розвиток самосвідомості [9].

Феномени самопізнання стосуються не лише процесу самоусвідомлення, але й засвоєння досвіду, що вже став частиною особистості, перетворився на «Я» індивіда. Питання, які форми набувають результати цього процесу в структурі самосвідомості, є актуальними для сучасної науки, адже саме завдяки цьому людина усвідомлює себе у взаємодії з навколишнім світом [34].

Як наукове поняття, Я-концепція стала вживатися в психологічній літературі відносно недавно. Вона близька за значенням до поняття самосвідомості, але містить важливий оцінний аспект. Я-концепція є динамічною системою уявлень людини про себе, включаючи усвідомлення фізичних, інтелектуальних та інших якостей, а також самооцінку та суб'єктивне сприйняття зовнішніх впливів. Розенберг Бенджамін, видатний дослідник з Великої Британії, визначає Я-концепцію як «сукупність усіх уявлень людини про саму себе, пов'язаних з оцінкою цих уявлень». Описову частину Я-концепції часто називають «образом Я» або «картиною Я». Компонент, пов'язаний зі ставленням до себе чи окремих своїх якостей, називають самооцінкою або прийняттям себе. Я-концепція включає в себе як те, що собою являє індивід, так і те, що він думає про себе, як оцінює своє діяльне начало та можливості розвитку [21].

Я-концепція виникає у процесі соціальної взаємодії, формуючись як стабільний, але пластичний результат психічного розвитку, що має здатність змінюватися під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів. Це поняття накладає відбиток на все життя людини — від дитинства до старості, а її розвиток, на думку сучасних психологів, як-от Д. Вініченко та С. Боброва, є результатом інтеграції соціального, культурного і психологічного досвіду [21].

Первісна залежність Я-концепції від зовнішніх впливів безперечна, але з часом вона набуває незалежного значення в житті особистості, що особливо помітно в період підліткового віку, коли формуються ключові новоутворення. Із моменту виникнення Я-концепція стає активною основою, яка виконує кілька важливих функцій. У підлітковий період, коли інтенсивно розвивається самосвідомість і самооцінка, ці функції починають відігравати провідну роль у побудові поведінки, інтерпретації досвіду і формуванні очікувань підлітка [57].

1. Я-концепція як засіб забезпечення внутрішньої узгодженості. У багатьох теоріях особистості, зокрема у роботах К. Роджерса та Л. Фрідмана, йдеться про прагнення людини до внутрішньої гармонії. Підлітки відчують значний дискомфорт при конфліктах між власними уявленнями про себе і тим, що про них думають інші. Прагнення до внутрішньої узгодженості мотивує їх до дій, спрямованих на відновлення психологічного балансу, що особливо важливо у цей період, коли самооцінка нестабільна і потребує підтримки.

2. Я-концепція як інтерпретація досвіду. У підлітковому віці зростає значення особистих уявлень про себе, які визначають, як інтерпретуються життєві події та переживання. Ця функція Я-концепції стає центральною, оскільки підлітки схильні будувати свою поведінку, ґрунтуючись на своїх самооцінках і баченнях себе, що є характерним і для дорослої особистості. У цьому контексті роботи таких дослідників, як Дж. Мід, підкреслюють роль соціального досвіду і сприйняття себе через «дзеркало» інших людей.

3. Я-концепція як сукупність очікувань. Очікування, засновані на уявленнях про себе, визначають поведінкові реакції та установки підлітків. Наприклад, ті, хто вважає себе важливими й цінними, очікують такої ж поваги від оточуючих, що часто зміцнює їхню самооцінку. Підлітки з низькою самооцінкою, навпаки, можуть проектувати свої невпевненість та страхи на реакції інших, що може призвести до самоізоляції або уникнення соціальних ситуацій. Це узгоджується з дослідженнями Р. Бернса та А. Бандури про значення очікувань у самовизначенні та розвитку мотивації [21].

Важливою теоретичною основою вивчення Я-концепції є праці У. Джеймса, який розглядав глобальне Я як поєднання двох аспектів: Я-свідомого (І) і Я-об'єкта (Ме). Це розмежування допомагає зрозуміти процеси самоусвідомлення, які активно розвиваються у підлітковий період, коли відбувається інтеграція особистих уявлень з соціальним досвідом. На думку Джеймса, ця єдність суб'єкта і об'єкта — це семантична модель, оскільки в реальному житті ці елементи існують нероздільно[34].

Таким чином, у підлітковому віці Я-концепція стає не лише відображенням зовнішніх впливів, а й динамічним чинником, що визначає стратегії адаптації, сприяє внутрішній гармонії та формуванню очікувань, які впливають на все життя.

Так, сучасний психолог Лоуренс Стейнберг (експерт у галузі розвитку підлітків) розкриває сутність становлення підлітка як особистості: «Підлітковий період — це не просто час, коли молоді люди пристосовуються до змін, що відбуваються в їхньому тілі та мозку. Це час, коли формуються основи їхньої ідентичності, системи цінностей і здатності приймати самостійні рішення. Цей процес вимагає як підтримки, так і можливостей для самовираження та розвитку» [56].

Джеймс Мерсія у своєму дослідженні відзначення ідентичності у підлітковому віці наголошує на тому, що «процес становлення ідентичності в підлітковому віці є активним і складним. Він включає в себе не лише прийняття певних життєвих цінностей і цілей, а й відкидання тих, що суперечать особистим прагненням, а також експерименти з різними ролями і стилями поведінки»[55].

Мері Піфер (психолог і автор) описує власне практичний досвід психотерапії в своїх книгах, та визначає підлітковий вік, як вік надзвичайних дослідників. «Підлітки — це юні дослідники, які пробують різні способи бути собою в світі. У цей період підлітки мають отримати підтримку, щоб набути впевненості у власному «я» і зрозуміти, ким вони є у відносинах з іншими»[54].

Фахівці з психології підліткового віку, зокрема Роберт Блайт, більше уваги приділяють самооцінці підлітка. «Самооцінка підлітка багато в чому залежить від його здатності створити позитивну ідентичність, яка підкріплюється соціальними взаємодіями. Проте підтримка з боку дорослих є критично важливою для створення безпечного середовища, яке сприятиме цьому процесу» [52].

Автор теорії становлення у віці переходу від підлітка до дорослого –Джеффри Арнетт описує підлітковий вік як фазу «дослідницького мислення», де молодь тестує свої ідеї, інтереси та пріоритети, щоб знайти себе. Це етап, коли формується реалістичне уявлення про життя і свої місце у ньому»[34].

Отже, сучасне розуміння психологічного становлення підлітків, акцентуює нашу увагу на значенні підтримки, пошуку ідентичності та створення здорової самооцінки.

На основі дослідження особливостей психічного розвитку підлітків, з урахуванням важливості їхньої потреби в самоствердженні та самореалізації, Д.І. Фельдштейн виділив три етапи цього процесу, кожен з яких характеризується специфічними рисами та спрямованістю [26].

1. Локально-примхлива стадія (10–11 років). На цьому етапі дитина починає активно прагнути до самостійності, що виражається у бажанні отримати визнання дорослих у своїх можливостях. Для неї важливо, щоб дорослі підтвердили її здатність справлятися з конкретними завданнями, хоча це ще обмежується окремими ситуаціями. Потреба у визнанні тут тісно пов'язана із ситуативними емоційними реакціями, коли підліток відчуває позитивні чи негативні емоції в залежності від того, наскільки його самостійні дії отримують схвалення.

2. Право-значима стадія (12–13 років). Цей етап відзначається посиленням потреби в суспільному визнанні, що виходить за межі прагнення до участі у схвалюваних дорослими діяльностях. У підлітка з'являється не тільки усвідомлення своїх обов'язків, але й розуміння власних прав як у родині, так і в ширшому соціальному середовищі. У цей час відбувається становлення базових уявлень про соціальні ролі та правила, а також активне засвоєння моделей взаємодії у суспільстві. Потреба підлітка у визнанні його значимості стає більш стійкою та усвідомленою.

3. Стверджуюче-дійова стадія (14–15 років). На цій стадії відбувається суттєвий крок у становленні самосвідомості підлітка. Він стає готовим до активного включення у доросле життя, прагнучи реалізувати свої можливості, підтвердити свою спроможність виконувати відповідальні ролі в суспільстві. Самоствердження і самореалізація виходять на перший план, оскільки підліток прагне самовизначитися та зрозуміти своє місце у соціальному світі. Це також супроводжується більш глибоким усвідомленням власної відповідальності, коли

підліток починає сприймати себе як повноправного, соціально відповідального члена суспільства [26].

Подібні тенденції можна спостерігати й у західній психології. Так, у працях зарубіжних науковців структура підліткового розвитку також містить окремі етапи, але термінологія дещо відрізняється. Наприклад, у західній науці підлітковий період часто називають «teenage» або «тинейджерським періодом» (13–19 років). Однак, як відзначає Філіп Райс, таке позначення вікових меж є дещо обмеженим, адже визначення «підліток» обмежує вивчення вікових особливостей, фокусуючись на емоційних аспектах розвитку, але не розкриває соціальних і когнітивних змін цього періоду. Подібної думки дотримувалася також Маргарет Мід, яка критикувала надмірно вузьке розуміння підліткового віку в західній психології, вказуючи на необхідність розширення підходів до його вивчення та врахування різноманітності його проявів у різних культурах [21].

Щоб точніше розкрити особливості підліткового періоду онтогенезу, науковці (зокрема Шеррод, Хаггерті та Фетерманн) пропонують поділяти його на два етапи:

1. Ранній підлітковий вік — зазвичай охоплює період з 11 до 14 років. Цей вік характеризується первинними змінами, пов'язаними як із фізичним, так і з психоемоційним розвитком. Підлітки починають проявляти активний інтерес до самостійності, формуються перші риси їхньої особистісної ідентичності.

2. Середній або старший підлітковий вік — охоплює вік від 15 до 19 років. Це період, коли молода людина продовжує глибше розвивати уявлення про себе, свої життєві цілі, прагне соціальної адаптації, а також визначення свого місця в суспільстві.

Поділ підліткового віку на ці дві фази дозволяє дослідникам точніше розуміти складність етапів розвитку підлітків і спостерігати, як змінюються пріоритети та цінності з віком. Підлітковий період є складним і суперечливим етапом, що нерідко супроводжується кризовими моментами, які позначають перехід від дитинства до дорослості [43].

В наукових дослідженнях виокремлюються два основні принципи розуміння підліткового періоду:

1. Культурна зумовленість підліткового віку. Підлітковий період, за більшістю сучасних концепцій, є не стільки біологічним етапом, скільки культурним конструктом. Іншими словами, суспільні норми та очікування значною мірою формують досвід підліткового віку, відображаючи культурні уявлення про дорослішання.

2. Вплив культурно-історичного контексту на підліткову кризу. Переживання підліткової кризи залежить від історичної та соціокультурної обстановки. Зміни в суспільстві, розвиток технологій, трансформація цінностей і моделей поведінки суттєво впливають на те, як саме підлітки проживають цей період, які виклики долають і які цінності набувають [36].

Криза підліткового віку є важливим поняттям, яке описує періоди значних психологічних змін, що відбуваються у відносно короткі терміни (часто тривалістю близько року). Вона служить умовним маркером переходу до нових етапів вікового розвитку, зокрема до підліткового. Підлітковий вік часто супроводжується напруженням між прагненням до самостійності та потребою у підтримці дорослих, що створює відчуття особистісної подвійності: підліток одночасно належить і до світу дітей, і до світу дорослих.

У цей час індивід проходить через значну трансформацію, здійснюючи перехід від статусу «дитини» до статусу «дорослого». В результаті він певний час перебуває у маргінальному стані, адже формально вже не дитина, але ще й не дорослий. Цей процес «між двома світами» сприяє розвитку власної ідентичності, що стає основою для подальшого входження у світ дорослих, дозволяючи індивідуальності підлітка проявити себе в унікальних цінностях, позиціях та уявленнях про себе та суспільство.

Досліджуючи підліткове спілкування, Д.І. Фельдштейн виділяє три форми: інтимно-особистісне, стихійно-групове та соціально орієнтоване, які одночасно представлені у житті підлітка. Однак у вітчизняній психології традиційно особливу увагу приділяють інтимно-особистісному спілкуванню, яке вважається

провідним видом діяльності. Це спілкування означає новий рівень взаємодії, що, за гіпотезою Б.Д. Ельконіна, веде до формування нового рівня «онтологічної» децентрації. Ця децентрація відображає прагнення підлітка знайти своє місце у світі, що формує основу його ідентичності. Саме інтимно-особистісне спілкування може стати тим інтерпсихічним простором, де розгортаються нові процеси розвитку, специфічні для підліткового віку. У стосунках з близьким другом підліток переживає подієву єдність, яка стає «місцем зародження, формування та народження нових людських здібностей» [26].

Описуючи різні форми спілкування підлітків, психологи підкреслюють конструктивний характер їхнього розвитку та позитивний вплив значущих інших (дорослих і однолітків) у становленні спілкування дитини. Цей підхід відображає ідеальну модель онтогенезу спілкування, де кожна форма спілкування сприяє вирішенню певних соціальних і психологічних завдань. Інтимно-особистісне спілкування, зокрема, відіграє вирішальну роль у формуванні особистісної ідентичності, розвитку здатності до співчуття, довіри та відкритості у стосунках [16].

Отже, підлітковий вік характеризується складним і суперечливим процесом переходу від дитинства до дорослості, що включає значні фізіологічні, емоційні та соціальні зміни. У цей період підлітки починають активно розвивати свою ідентичність, формувати цінності, життєві орієнтири та ставлення до себе і світу. Відчуття внутрішньої подвійності, коли людина вже не дитина, але ще й не дорослий, викликає напруження і потребує значної підтримки з боку дорослих, що допомагають знайти баланс між незалежністю та відповідальністю.

Афективні розлади є одними з найпоширеніших психічних порушень серед дітей та підлітків. Дослідження свідчать, що близько 2% дитячого населення мають ці розлади як самостійну патологію, що підкреслює їхню поширеність та серйозність. Однак, як зазначають науковці, особливості проявів та патопсихологічні аспекти емоційних розладів у дитячому віці потребують детальнішого вивчення та уточнення [51].

У психології існує кілька підходів до розуміння і трактування психічних розладів. Один із них — біологічний, який базується на припущенні, що психічні порушення є результатом аномальних фізіологічних процесів. Цей підхід, наприклад, пояснює тривожні розлади як наслідок дисфункції автономної нервової системи, що призводить до підвищеної збудливості й чутливості до стресу у людини. Інші науковці, зокрема Ганс Айзенк та Джером Кейган, також звертають увагу на біологічні чинники, підкреслюючи, що на такі стани впливає спадковість, нейробіологічні процеси та взаємодія з середовищем [51].

Таким чином, біологічний підхід дозволяє зрозуміти, як фізіологічні аномалії можуть впливати на розвиток психічних розладів у дітей. Але для всебічного розуміння емоційних розладів у дитячому віці необхідно враховувати комплексні взаємодії біологічних, психологічних та соціальних факторів, що дає змогу психологам створювати більш точні та індивідуалізовані програми допомоги.

Фізіологічні зміни, такі як стрімке зростання, гормональні перебудови та статеве дозрівання, спричиняють різкі перепади настрою, підвищену емоційність та іноді навіть агресію або замкнутість. Ці прояви часто є результатом необхідності адаптації до нових умов тіла та нових соціальних очікувань.

Соціально підлітковий вік пов'язаний із бажанням встановити власну автономію, розширити коло спілкування та здобути визнання серед однолітків. Підлітки прагнуть визначитися зі своїм місцем у соціальній структурі, починають активно досліджувати моделі поведінки, що відображають їхні погляди та цінності, інколи пробуєючи на собі різні соціальні ролі. Одночасно з цим виникає потреба в самоствердженні та визнанні власної особистості.

Психологічно підлітковий вік нерідко супроводжується кризою самоідентифікації, коли молода людина ставить під сумнів те, що було засвоєно в дитинстві, й намагається самостійно знайти відповіді на фундаментальні питання про сенс життя, свої цілі та цінності. У цей час розвиваються самосвідомість і самоповага, що стають важливими компонентами особистісного зростання. Як зазначає Л.С. Виготський, у підлітковому віці розвивається здатність до

саморефлексії та критичного мислення, що дозволяє юнакам і дівчатам осмислювати свій досвід, оцінювати свої досягнення та помилки.

Соціальні взаємини та особисті інтереси теж трансформуються: відносини з батьками нерідко ускладнюються через бажання підлітка стати більш незалежним, тоді як дружба з однолітками набуває центрального значення. Одночасно важливим аспектом є пошук прикладів для наслідування, або «референтних осіб», якими можуть бути старші друзі, учителі, або навіть вигадані персонажі, з якими підліток асоціює свої прагнення та ідеали.

Таким чином, підлітковий вік є важливим періодом у житті кожної людини, коли закладаються основи її особистісної автономії, моральних і етичних переконань, а також здатності до самостійного ухвалення рішень. Він формує майбутню особистість, визначає напрямки її розвитку та впливає на подальші соціальні відносини, здатність до співпраці та самореалізації в дорослому світі.

1.2. Почуття страху як наслідки перебування в умовах війни

Проблема корекції страху у молоді набуває все більшого значення у сучасних розвідках. Ця проблема є актуальною для будь-якого куточка світу, проте в Україні сьогодні вона набуває серйозної актуальності, враховуючи те, що ведуться бойові дії і всі діти країни перебувають у небезпеці та стресовому стані. Феномен страху вивчається психологами та дослідниками в галузі освіти в країні та за кордоном протягом багатьох років. Першими робили спробу пояснювати проблеми страху Аристотель, Т. Хоббс, Р. Декарт, А. Камю, І. Кант, С. К'єркегор, М. Монтань та інші.

Більшість дослідників розрізняють тривожність як стан і як рису особистості (І. Буллер, Т. Брін, Т. Гулсбі, П. Перетті, М. Роджерс, К. Свенссон). Стан тривоги визначається як змінний психологічний стан, що характеризується суб'єктивною напругою, страхом, підвищеною активністю нервової системи (ситуаційна тривожність). Тривожність як риса (особистісна тривожність) є відносно стійким психологічним конструктом і його відповідний поведінковий патерн, що

проявляється тенденцією проявляти певні реакції на ті ситуації, що особистість вважає загрозливими, які посилюють стан тривоги. Тривога є суб'єктивним проявом особистісного дискомфорту [45].

Дослідники академічної психології, такі як М. Авенер, Г. Айзенк, Г. М. Махоні, В. Мерлін, Ч. Спілбергер, Є. Шотт, у своїх роботах акцентують увагу на індивідуальних психофізіологічних особливостях та їхнє реагування на зовнішні, соціальні впливи, які спричиняють тривожність, як постійний стан особистості [45].

Природа і сутність тривоги пояснюються низкою теорій. Вважається, що цю психологічну проблему у своїх працях розкрив З. Фрейд. З. Фрейд зацікавився тривогою, коли працював із своєю пацієнткою з невротичними проявами. Проаналізувавши результати своєї психотерапевтичної роботи, він дійшов висновку, що тривога, яку відчують багато його пацієнтів, є результатом виходу енергії лібідо іраціональним способом. З плином часу, він переглянув свою концепцію тривоги і дійшов висновку щодо психічних та психологічних умов виникнення страху та тривоги. За його думкою, тривога є функцією еґо і що її мета – попередити індивіда про наближення загрози. Ось як тривога допомагає людині. Адаптивним способом ви реагуєте на загрозливу ситуацію. Отже, основна функція тривоги за З. Фрейдом в тому, щоб допомогти людині уникнути усвідомлення своїх негативних імпульсів і задовольнити їх прийнятним способом у потрібний момент [47].

Представники неофрейдизму продовжили розвідки проблеми тривоги та страхів. К. Хорні, Х. Салліван та Е. Фромм вивчали вплив тривоги на психіку, її сутність та вплив на життя людини. К. Хорні, наприклад, стверджувала, що занепокоєння виникає через відсутність безпеки у взаємодії з іншими людьми чи ситуаціями. А у дитини є лише дві головні потреби – потреба в безпеці та у задоволенні базових потреб [13].

Психологію страху вивчали такі вчені, як В. Вілюнас, Л. Виготський, О. Захаров, К. Ізард, Пригожан. Досліджували методи корекції страху базуючись на

його природних властивостях О. Камінська, А. Ковалевська, Г. Кошонко, О. Махух, М. Шевченко та інші [13].

Коли страх впливає на дитину, він впливає на її свідомість та підсвідомість, змінюючи світосприйняття дитиною світу. Також, Ерік Еріксон наголошував, що емоційні переживання в ранньому віці значно впливають на формування довіри до світу й почуття безпеки. Страх, який виступає на рівні страху, знижує якість життя підлітків та негативно впливає на соціальну ситуацію розвитку за Еріксоном, що дуже важливо. Еріксон вважав, що комунікаційний параметр, який з'являється в той час, взаємодіє між позитивним полюсом власного «Я» і негативним полюсом не розуміння власних соціальних ролей. Іншими словами, підліток зі здатністю до самозбільшення береться за роботу, збираючи все це разом одночасно: і те, що він знає про себе як про учня, і як про хлопця, і як про друга, і як про сина. Він повинен зібрати всі ці дії, зробити їх зрозумілими для себе, пов'язати з минулим і думати про майбутнє [18].

Дослідник Мартін Гоффман, вивчаючи емпатію та моральний розвиток, стверджував, що діти, які зазнають значних емоційних труднощів, розвивають підвищену чутливість до страждань, що також формує у них очікування повторення цих негативних подій, тобто страху.

Сучасні теорії розвитку, такі як теорія прив'язаності Джона Боулбі, також підтримують цей підхід: діти, які зазнають жорстокого ставлення, можуть розвивати страх, пов'язаний з очікуванням майбутніх страждань, що поглиблює їхню тривожність. Ба більше, дитяча психіка реагує не тільки на фізичні, а й на моральні покарання, які також здатні викликати значні страждання. І хоча сучасні підходи до виховання намагаються зменшити кількість покарань, багато сімей досі застосовують методи, які викликають у дітей сильний стрес. Це веде до підвищення рівня дитячого страху, оскільки інтенсивність страху прямо пропорційна кількості та глибині негативних переживань дитини [16].

Така залежність між дитячими стражданнями та страхом підтверджена також нейропсихологічними дослідженнями, які вказують на зв'язок між

повторюваними стресовими ситуаціями в дитинстві та посиленням реактивності до страху в дорослому віці.

У своїх дослідженнях К.Д. Ушинській розглядав страх з позиції виховання. Він наголошував, що страх спрямовує ставлення дитини до світу, є засобом її виховання та формою оцінки ситуації, що впливає в подальшому на поведінку дитини, її відносини з оточуючими та впливає на формування особистісних якостей [13].

Страх обмежує повсякденну діяльність та соціальні взаємодії, турбує, порушує розвиток особистості підлітка, викликає негативні зміни у його відносинах з оточуючими, дорослими та друзями. Нерозуміння природної причини страху залежить від напрямку емоції. Тому розуміння факторів та процесів, що визначають походження страху, його виникнення та розвиток, дозволить забезпечити ефективні вирішення проблеми страху у підлітків.

Страхи у підлітковому віці пов'язані з низкою фізичних, психологічних та соціальних факторів, які зумовлюють переживання внутрішнього напруження, тривоги і навіть інколи кризових станів. Ці страхи виникають на перетині змін у власному тілі, соціальних очікувань та особистісних переживань, що супроводжують цей період. Відомий психолог Е. Еріксон, який вивчав етапи психосоціального розвитку, зазначав, що підлітковий вік пов'язаний із кризою ідентичності, під час якої індивід стикається з важливим завданням визначити себе, свої цінності та ідеали. Саме цей процес викликає страх перед відторгненням з боку однолітків, страх перед помилками і невдачами, що можуть похитнути новонароджену ідентичність.

Підкреслюючи важливість когнітивного розвитку підлітка, Л.С. Виготський зазначав, що в цей час формується здатність до абстрактного мислення, яка також приносить із собою здатність усвідомлювати власну обмеженість і вразливість. Це спричиняє страхи перед майбутнім, перед можливими невдачами у виборі професії, страх бути неуспішним у житті. На думку Виготського, ця тривога є необхідною частиною зростання, адже саме через її подолання підліток засвоює навички управління емоціями і прийняття рішень [19].

Дослідження Б. Б. Брауна, присвячені впливу соціального середовища на підліткові страхи, показують, що страх відторгнення і соціального неприйняття є надзвичайно сильним у цьому віці. Підлітки часто бояться бути відкинутими однолітками, що може призводити до депресії і тривожності. Браун зазначав, що у багатьох випадках страх осуду змушує підлітків пристосовуватися до соціальних норм групи, навіть якщо це суперечить їхнім особистим цінностям, що нерідко провокує внутрішні конфлікти [19].

Ще одним аспектом, що вивчався вченими, є страхи, пов'язані з фізичними змінами. Дж. Елкінд, зокрема, ввів поняття «уявної аудиторії» (imaginary audience), яке описує тенденцію підлітків відчувати постійний контроль з боку оточення. Через це підлітки часто переживають страхи, пов'язані із зовнішністю, побоювання виглядати «не так», як очікує суспільство. Підлітки, на думку Елкінда, схильні перебільшувати вплив своєї зовнішності та поведінки на інших, що підсилює страх соціальної критики [27].

Також серед психологічних досліджень підліткових страхів можна згадати роботи А. Маслоу, який вивчав структуру людських потреб. Він вказував, що страхи у цьому віці часто відображають недолік безпеки, особливо якщо підлітки не відчують підтримки в сім'ї або в колі однолітків. Маслоу підкреслював, що для розвитку підлітка важливо створювати атмосферу емоційної безпеки, яка допоможе долати страхи і сприятиме здоровому зростанню особистості [28].

Якщо підліток живе у емоційно небезпечній на його думку атмосфері, то це може сприяти прояву тривожних розладів. У підлітковому віці часто спостерігаються різні форми тривожних розладів, серед яких особливо виділяються розлад із страхом розлуки та розлад з ухильною поведінкою.

Тривожний розлад із страхом розлуки характеризується надмірною тривогою щодо можливого розлучення з важливими для підлітка людьми, до яких він відчуває сильну емоційну прив'язаність, наприклад, батьками або опікунами. Для діагностування цього розладу необхідно, щоб проявлялися принаймні три з таких симптомів протягом щонайменше двох тижнів:

- Постійна, невинуватена тривога за безпеку близьких, страх, що вони можуть не повернутися.

- Надмірна тривога, що несприятливі події, наприклад, аварії чи катастрофи, розлучають підлітка з близькими.

- Постійна відмова відвідувати школу з метою залишитися поруч із близькими.

- Небажання спати поза домом або далеко від близьких, коли вони відсутні.

- Страх самотності або відчуття дискомфорту, коли залишаються на самоті.

- Часті нічні кошмари, в яких фігурує тема розлуки.

- Соматичні симптоми, такі як головний біль, біль у животі, які виникають під час чи перед розлукою.

- Виражені емоційні реакції (роздратування, сльози), коли очікується або відбувається розлука з важливими людьми.

- Наполегливі прохання про присутність батьків або страх перед самотійним перебуванням у будь-якому середовищі поза домом [24].

Розлад з ухильною поведінкою виявляється у тривалому, не менш ніж шестимісячному, страху перед соціальними контактами з незнайомими людьми, який може суттєво заважати нормальній взаємодії підлітка з іншими, крім найближчого кола. Водночас такі підлітки прагнуть спілкування лише з добре знайомими людьми, переважно членами сім'ї або друзями, і демонструють позитивні емоції та комфорт у цих стосунках. З іншими, менш знайомими людьми, вони можуть уникати спілкування, відчувати тривогу, не знаходити себе у соціальних ситуаціях.

Ці прояви тривожних розладів часто пов'язані з особливостями прив'язаності та невпевненістю у власній безпеці, що формуються в дитинстві і можуть активізуватися в підлітковому віці. Сучасні підходи до діагностики тривожних розладів у дітей, наприклад, когнітивно-поведінкова терапія або терапія прив'язаності, спрямовані на подолання цих страхів шляхом корекції негативних переконань та навчання соціальним навичкам, що можуть допомогти підліткам адаптуватися до нових ситуацій [25].

Таким чином, підліткові страхи є багатокомпонентними і часто зумовлені взаємодією біологічних, когнітивних і соціальних факторів. Вони є не тільки відображенням незрілості особистості, але й свідченням формування самоусвідомлення і здатності приймати виклики, що супроводжують розвиток юної особистості у світі дорослих.

Феномен страху вважається важливим елементом емоційної сфери, що підтверджується різними підходами до його трактування. Багато дослідників розглядають страх по-різному: Е. Клапаред і П. М. Якобсон розглядають його як почуття, П. М. Вільсон та Д. Ріттер - як емоцію або афект, а Ж. Ньюттен бачить у страху мотиваційний компонент, який спонукає до певної поведінки. Теоретичний аналіз різних поглядів дозволив виділити ключові підходи до розуміння страху, які варіюються від емоційного до мотиваційного бачення його природи [27].

Важливе дослідження тривожних розладів у дітей та підлітків здійснив В. М. Астапов. Він виділяє чотири основні типи дитячої тривожності: примітивну реактивність, страх розлуки, страх перед незнайомими та боязкість щодо певних подій або об'єктів. На думку Астапова, дитячі страхи і тривоги є природними станами, які змінюються з віком. Так, у віці від двох до шести років у дітей зазвичай спостерігається до трьох типів страхів, тоді як у період від шести до дванадцяти років кількість таких страхів зростає до семи. Це свідчить про те, що з віком у дітей з'являються нові страхи, пов'язані з розширенням їхнього життєвого досвіду та соціального оточення [27].

Попри це, батьки нерідко ігнорують такі прояви дитячих страхів, вважаючи їх «нормою» і не надаючи їм значення. Це може бути пов'язано з недооцінкою можливих наслідків дитячих страхів та відсутністю достатніх знань про їх вплив на психічний розвиток. Астапов також звертає увагу на різницю між поняттями «страх», «боязнь», «тривога» та «фобії». «Страх» розглядається як природна реакція на реальну або уявну загрозу, тоді як «боязнь» є більш стійким станом, що формується на основі страху. «Тривога» пов'язана із загальною напруженістю та очікуванням негативних подій, а «фобії» мають більш патологічний характер і

виражаються в інтенсивному, стійкому страху перед конкретними об'єктами або ситуаціями.

Ці розбіжності у термінології підкреслюють складність емоційного розвитку дітей, адже кожен тип страху виконує важливу функцію у їхньому пристосуванні до світу. Розуміння відмінностей між страхами, тривогами та фобіями є важливим не тільки для психотерапії, але й для створення підтримуючого середовища, де діти можуть безпечно взаємодіяти зі своїми емоціями [3].

Страхи в підлітковому віці часто стають джерелом неврозів і різних психоемоційних розладів. За допомогою психолого-педагогічних досліджень можна не лише виявити природу цих страхів, а й провести їх корекцію. Важливо не зволікати зі зверненням до фахівця, аби своєчасно втрутитися та допомогти підлітку подолати чи скоригувати найбільш виражені страхи [24].

Сучасні дослідження, такі як комунікативна та особистісна тривожність (G. Friedrich, I. McCroskey), шкільна, міжособистісна та самооцінна тривожність старших підлітків (А. Прихожан), а також тривожність як властивість особистості та емоційний стан (Ч. Спілбергер), є цінними для розуміння різних аспектів підліткової тривожності. У роботі з підлітковими страхами та тривожністю використовуються численні методи: методи зняття м'язової напруги, прогресивна релаксація (Р. Ассаджолі, Ш. Левіс), психогімнастика, систематична десенсибілізація (М. Раттер), аутогенне тренування (В. Леві), методи соціально-психологічного навчання (К. Роджерс), а також різноманітні підходи психотерапії (А. Уоттс). Усі ці техніки добре адаптовані для підліткової аудиторії та допомагають молодим людям впоратися з емоційними труднощами [10].

Страхи, характерні для підліткового віку, є невід'ємною частиною розвитку особистості, адже вони виконують як адаптивну, так і регулюючу функцію. Це природна реакція, яка дозволяє підліткам уникати потенційно небезпечних ситуацій, а також вчитися реагувати на виклики, що виникають у соціальному середовищі. Страх, хоча і має негативні прояви, виконує важливу роль у розвитку емоційної стійкості та адаптації. Однак цей вік є періодом швидких змін, тому

іноді важко чітко розмежувати, де страхи залишаються у межах норми, а де вони перетворюються на надмірні тривоги, що вимагають спеціалізованої допомоги [2].

Крім того, підлітковий вік відзначається підвищеною чутливістю до соціальних взаємодій і самосприйняття, тому тривожність може бути пов'язана з різними аспектами життя – від комунікативної тривожності до труднощів самооцінки, що додатково ускладнює діагностику. У деяких випадках навіть нормальні страхи, як-от страх перед іспитами чи виступами, можуть спричиняти невротичні реакції, коли підліток не має достатньо навичок для контролю емоцій [27].

Але якщо стан тривоги в дитини повторюється і вона не може знайти способів впоратися з ним, це може призвести до серйозних психологічних наслідків. А. Моруа наочно описує, як тривога перед іспитом інколи настільки сильна, що її вплив перевершує навіть фізичні незручності. Він зазначає, що тривога й страх самі по собі можуть бути окремими проблемами, і, нашаровуючись на інші труднощі, значно ускладнюють їхній перебіг.

Симптоми тривоги у дітей часто проявляються не тільки на фізичному рівні, але і через різноманітні поведінкові реакції. Іноді тривожний стан настільки посилюється, що дитина мимоволі завдає собі фізичної шкоди — обгризає нігті, дряпає шкіру, а інколи може навіть випадково поранитися, вдаритися або впасти. Такі дії є проявом напруженості й внутрішньої боротьби з відчуттям тривоги. Щоб уникнути тривожних ситуацій, дитина може вдаватися до брехні, занурюватися у фантазії, відчувати проблеми з концентрацією або стати забудькуватою. Така поведінка є, в основному, вираженням невдалих спроб подолати тривогу самостійно, навіть якщо це призводить до непрямих і не завжди доречних дій [27].

Як тільки тривожний стан у дитини виникає, запускаються захисні механізми, які намагаються перетворити цей емоційний стан у прийнятніші форми. Такі механізми захисту, як витіснення, уникнення або перетворення на інші форми поведінки, можуть докорінно змінювати зовнішню й внутрішню картину тривоги. В результаті тривожність дитини може залишатися прихованою,

і виявити її стає складніше. Ці захисні механізми можуть змінювати як зовнішній, так і внутрішній вигляд тривоги, перетворюючи її на інші симптоми, які можуть здаватися менш болючими або очевидними. Наприклад, замість того, щоб безпосередньо проявляти страх, дитина може стати агресивною або надмірно збудженою, що є способом змістити фокус від тривоги [29].

Розуміння того, як дитина справляється з тривогою і в які форми вона її трансформує, є ключовим для дорослих. Це дозволяє вчасно помічати тривожність навіть тоді, коли вона маскується через інші, менш помітні ознаки. Виявлення тривожності на ранньому етапі важливе не лише для підтримки емоційного здоров'я дитини, але й для навчання її ефективним способам подолання тривоги в майбутньому. Знання про поведінкові прояви тривоги допомагає краще розуміти дитину і підтримувати її в боротьбі з непомітними внутрішніми труднощами, що може попередити розвиток серйозніших розладів [29].

Під впливом негативних чинників та сильних переживань, що часто виникають в екстремальних ситуаціях, тривожність може досягти критичного рівня. Це може повністю дезорганізувати поведінку та діяльність людини, призводячи до серйозних наслідків для її психічного та фізичного здоров'я. Наприклад, стан «передстартової лихоманки» в спорті демонструє, як тривога може вплинути на здатність концентруватися і проявляти оптимальні результати. Під час іспитів надмірна тривожність викликає психологічний дискомфорт, що перешкоджає об'єктивній оцінці власних можливостей. У складних життєвих ситуаціях, таких як конфлікти або хронічні труднощі з навчанням, тривога може поглиблюватися через постійні негативні очікування, що, своєю чергою, формує песимістичний погляд на майбутнє [38].

Особливо значний вплив на рівень тривожності мають ситуації, пов'язані з воєнними діями, перебуванням на тимчасово окупованих територіях, у зонах бойових дій чи прифронтових регіонах. В умовах війни будь-яке місто або селище стає зоною підвищеного ризику, що породжує постійне відчуття небезпеки, яке негативно впливає на психіку людини, незалежно від її віку чи соціального

статусу. Тривожність у таких умовах стає не лише захисною реакцією, але й додатковим чинником стресу, який поступово виснажує психічні ресурси. Людина відчуває підвищену чутливість до звуків, підсвідомо очікує загрози, навіть коли її фактично немає [35].

У результаті тривога може стати хронічною, супроводжуючи людину в повсякденних ситуаціях і залишаючись навіть після повернення до більш стабільного середовища. Цей стан впливає на здатність приймати рішення, планувати майбутнє і навіть на фізичне самопочуття. Такий вид тривожності часто супроводжується розладами сну, проблемами з апетитом, підвищеною дратівливістю, відчуттям безпорадності та загальною втомою. Люди можуть страждати від так званих психосоматичних симптомів, коли психологічна напруга виявляється у фізичних проявах, таких як головний біль, м'язові болі чи порушення в роботі травної системи [35].

З огляду на це, підтримка психічного здоров'я, психологічне консультування та навчання методам саморегуляції стають необхідними інструментами для тих, хто проживає в екстремальних умовах. Психологічна підтримка допомагає стабілізувати емоційний стан, знижуючи рівень тривожності та запобігаючи серйозним психічним наслідкам. У сучасних умовах це питання набуває особливої актуальності, оскільки хронічна тривожність значно знижує якість життя та здатність людини адаптуватися до змін.

Страх може настільки захопити підлітка, що його поведінка та діяльність стають повністю дезорганізованими, і це значно шкодить психічному й фізичному здоров'ю. Особливо гостро це проявляється, коли підлітки перебувають у складних умовах, таких як тимчасово окуповані території, зони бойових дій, прифронтові регіони чи навіть будь-яке місто України під час війни. У таких обставинах страх перетворюється на постійного супутника, породжуючи сильне відчуття небезпеки, яке може завдати серйозної шкоди їхній психіці, особливо враховуючи вразливість підліткового віку.

У підлітковому віці особистість ще формується, і стабільне відчуття безпеки є необхідною умовою для здорового психічного розвитку. Однак у стані

постійного стресу та страху підліток може втратити здатність до ефективної адаптації, що посилює відчуття безпорадності та нестабільності. Хронічний страх і тривога впливають на формування світогляду та самооцінки, можуть перешкоджати розвитку соціальних навичок, що критично важливо для успішної інтеграції в доросле життя.

Крім того, постійне очікування загрози може спричиняти фізіологічні розлади, такі як порушення сну, підвищена напруженість у м'язах, головні болі, проблеми з травленням. Хронічний стрес і страх здатні спровокувати психосоматичні захворювання, які будуть супроводжувати людину і в подальшому житті. Наприклад, постійний страх може призвести до розвитку панічних атак, підвищеної тривожності, депресії та навіть формування фобій, пов'язаних із певними звуками, місцями або ситуаціями, що асоціюються з пережитим стресом.

В умовах війни важливо звертати увагу на стан підлітків, які переживають такі страхи, оскільки їм складніше контролювати свої емоції та розуміти, як справлятися з ними. Підліткові страхи, пов'язані з війною, являють собою складний і багатогранний психологічний феномен, який формується під впливом як безпосереднього досвіду бойових дій, так і вторинної травматизації. Вторинна травматизація стосується не лише безпосередніх жертв війни, а й тих підлітків, які знаходяться у сусідніх із зоною конфлікту регіонах, де проживають їхні близькі, родичі чи друзі. Навіть перебуваючи на віддалі від епіцентру подій, такі діти і підлітки, як зазначають дослідники, можуть відчувати значний вплив війни через зв'язок з людьми, залученими до конфлікту, через спільні культурні і ментальні характеристики [49].

Цей тип страху, пов'язаний із вторинною травматизацією, часто призводить до дезорганізації особистості, що проявляється у сильній тривожності, втратах емоційної рівноваги, зниженні рівня контролю над думками і діями, а також у відчутті відсутності психологічної підтримки. Втрата «точки опори», тобто внутрішньої впевненості і стабільності, може зробити підлітка особливо вразливим перед екзистенційними страхами, такими як втрата близьких чи страх

смерті. У крайніх випадках це підвищує ризик суїцидальних думок та поведінки, оскільки підліток відчуває себе безпорадним перед масштабом і жорстокістю подій, що відбуваються [49].

Підлітковий вік є особливо вразливим періодом, адже психіка підлітків ще не до кінця сформована, і вони лише вчаться керувати своїми емоціями та розуміти складні соціальні явища. Психологічні навантаження, які приносять із собою новини про війну, часто виходять за межі тих проблем, з якими підлітки здатні самотійно впоратися. Їхні страхи можуть посилюватися відчуттям власної безпомічності і відсутністю можливості змінити ситуацію. Деякі підлітки відчувають провину, що живуть у відносній безпеці, тоді як їхні однолітки або родичі страждають від конфлікту, що сприяє емоційній розбалансованості [49].

Відомий психолог М. Еріксон зазначав, що травматичні події можуть суттєво вплинути на формування ідентичності в підлітковому віці, коли важливу роль грають процеси самовизначення і пошуку власного місця у суспільстві. Війна та її жахіття стають перешкодою для цих процесів, створюючи для підлітків додаткові труднощі у самопізнанні та розвитку самосвідомості. Підлітки можуть замикатися в собі або демонструвати агресивну поведінку як захисну реакцію, що також є ознаками емоційної дестабілізації [48].

На думку дослідників, саме дорослі зобов'язані забезпечити підліткам емоційну підтримку і пояснити складні ситуації, оскільки діти зазвичай не здатні повною мірою зрозуміти і правильно обробити отриману інформацію про війну. Надаючи підтримку та відкрито обговорюючи їхні страхи, можна допомогти підліткам зменшити рівень тривоги та уникнути серйозних наслідків, пов'язаних із вторинною травматизацією.

Отже, страхи війни у підлітковому віці вимагають серйозної уваги як з боку психологів, так і з боку близького оточення підлітка, адже несвоєчасне реагування на ці прояви може призвести до довготривалих психічних наслідків, впливаючи на майбутнє доросле життя.

Психологічна допомога, підтримка близьких і спеціальні програми для підлітків під час воєнних дій в Україні є критично важливими. Завдяки цьому

можна не лише допомогти молоді подолати страх і стрес у поточній ситуації, але й зменшити ризик серйозних психологічних наслідків у майбутньому, забезпечивши їм можливість повноцінного особистісного розвитку та подальшої адаптації до мирного життя.

Висновки до першого розділу

Сьогодні проблема використання арт-терапії в роботі з підлітками є надзвичайно актуальною і посідає значне місце у сучасних дослідженнях. Незважаючи на те, що арт-терапія як метод не є новою, її значимість в умовах сучасних викликів зростає. Метою арт-терапії є не лише підтримка процесу відновлення та сприяння фізичному, психічному й емоційному благополуччю підлітка, а й налагодження комунікації з дорослими й однолітками, особливо в умовах високого рівня стресу, спричиненого війною.

У результаті проведеного теоретичного аналізу наукових праць про особливості страхів у підлітковому віці пов'язаних з низкою фізичних, психологічних та соціальних факторів, які зумовлюють переживання внутрішнього напруження, тривоги і навіть інколи кризових станів було виявлено, що ці страхи виникають на перетині змін у власному тілі, соціальних очікувань та особистісних переживань, що супроводжують цей період.

РОЗДІЛ 2. АРТ-ТЕРАПІЇ ЯК МЕТОД КОРЕКЦІЇ СТРАХІВ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

2.1. Арт-терапевтичні методи в роботі з підлітками щодо подолання страхів

Арт-терапія є міждисциплінарним підходом, який інтегрує знання з різних сфер: психології, медицини, педагогіки, культурології та інших суміжних дисциплін. Вона базується на художній практиці, адже під час арт-терапевтичних занять клієнти займаються образотворчою діяльністю, що дозволяє їм виражати внутрішні переживання через творчість. Це особливо важливо для осіб, яким важко використовувати вербальні методи комунікації, оскільки творчий процес активує можливості невербальної саморефлексії.

Термін «арт-терапія» вперше з'явився у 1940-х роках в англomовних країнах завдяки роботам таких піонерів, як Маргарет Наумбург і Адріан Хілл. Вони використовували цей термін для позначення методів клінічної практики, в яких клієнти з емоційними, психічними та фізичними порушеннями отримували психологічну підтримку під час занять образотворчістю. Це були перші спроби впровадити творчість як інструмент для лікування та реабілітації, що мало на меті сприяння емоційному зціленню та поліпшенню загального психічного стану [1].

У арт-терапевтичному підході є два основні напрями:

1. Багато фахівців у сфері соціальної реабілітації, зокрема Едіт Крамер (Kramer, 1958, 1978), вважають, що мистецтво володіє цілющим ефектом саме по собі, і тому не сприймають арт-терапію як заміну традиційної психотерапії. Для цих терапевтів мистецтво є важливішим за безпосередні терапевтичні процедури, і вони уникають технік, які не сприяють творчій активності клієнта [4].

2. Прихильники підходу Маргарет Наумбург готові поступитися творчими цілями заради терапевтичних. Такі спеціалісти, зазвичай із медичною освітою, вважають, що арт-терапія може застосовуватися і як самостійний метод, але

частіше виступає лише доповненням до традиційних психотерапевтичних технік [5].

Західні дослідники, такі як В. Ловенфельд, Е. Кейн, Е. Крамер, М. Лібман, Р. Сільвер та Б. Мун, заклали основи для арт-терапевтичної роботи з дітьми й підлітками, показавши значний вплив творчої діяльності на емоційний та психологічний розвиток молоді. Особливий інтерес до ролі художньої діяльності для розвитку особистості та пізнавальних процесів у дошкільнят проявили К. Рінг та М. Брукс. Вони акцентували увагу на тому, як образотворча діяльність сприяє формуванню уяви, мислення й самовираження в ранньому віці [5].

Українські науковці розширили ці дослідження, зосередившись на практичному застосуванні арт-терапії в корекційно-виховній роботі. І. Середа та Є. Збишко, зокрема, вивчали вплив арт-терапевтичних методів на розвиток емоційної стійкості та адаптацію дітей. К. Дабіжа, Л. Дабіжа та Н. Комарівська спрямували свої дослідження на використання арт-технологій у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, відзначаючи, що такі методи стимулюють сенсорний розвиток, полегшують комунікацію та підвищують рівень самооцінки у дітей із труднощами в навчанні.

О. Бальбуза займалася дослідженням нетрадиційних технік малювання в інклюзивному середовищі, розглядаючи можливість створення простору для самовираження та покращення навичок соціальної взаємодії [4,5]. Дослідниці О.Л. Вознесенська та М.Ю. Сидоркіна використовували арт-терапевтичні методи для роботи з психічними травмами у дітей, вказуючи на те, що через художню діяльність можна знижувати рівень тривожності, покращувати самоусвідомлення і сприяти емоційному відновленню [11, 41].

З розвитком арт-терапії її підходи стали набагато ширшими: вони включають не лише малювання, а й інші форми мистецтва, такі як музика, танець, поезія та театральне мистецтво. Завдяки цьому арт-терапія може допомагати клієнтам у роботі з різноманітними проблемами — від стресу та тривожності до посттравматичних розладів і хронічних захворювань. Сьогодні арт-терапія є самостійним напрямом у психотерапії, що з успіхом застосовується як у клінічних

умовах, так і в освітніх установах, надаючи унікальні можливості для особистісного розвитку та соціалізації клієнтів різного віку [50].

Арт-терапія є універсальним інструментом, що може застосовуватись як індивідуально, так і в групових форматах, залежно від потреб і характеристик клієнтів. В психіатрії переважно використовується індивідуальний підхід, особливо для пацієнтів, яким важко спілкуватися вербально, як-от люди літнього віку з когнітивними порушеннями, пацієнти з олігофренією, або діти з мовними труднощами. Такий підхід дозволяє пацієнтам висловлювати свої емоції та переживання через мистецтво, коли мовленнєвий контакт ускладнений[1].

Арт-терапія особливо ефективна для людей з неглибокими психічними розладами, невротичними проявами, а також для осіб, що мають посттравматичний стресовий розлад або інші види травматичного досвіду, які важко передати словами, що є дуже важливим для корекції страхів підлітків, що виникли внаслідок війни в Україні. Індивідуальна робота фокусується на дослідженні несвідомих переживань через художні продукти – малюнки, скульптури, колажі та інші креативні форми [32].

На сьогодні арт-терапія є як самостійним напрямом, так і цінним доповненням до інших видів терапії, таких як групова терапія, де вона підтримує групову динаміку через спільну творчість та взаємодію. Сучасна арт-терапія охоплює численні види мистецтв, серед яких виділяють образотворчу арт-терапію, музикотерапію, танцювальну терапію, терапію віршами, казкотерапію, колажування, терапію масками, ігрову терапію, фототерапію тощо [32].

Кожен із цих напрямів включає безліч технік, що підбираються індивідуально для роботи з психічними конфліктами, кризовими станами, душевними розладами, віковими кризами, наслідками травматичних ситуацій, неврозами та психосоматичними порушеннями. Арт-терапія стимулює зцілення через самовираження, дає змогу знайти новий погляд на себе, а також відкриває шляхи для конструктивного вирішення внутрішніх конфліктів.

Сучасна арт-терапія охоплює багато різних видів, що використовуються залежно від потреб клієнтів і цілей терапевтичного процесу. Кожен з видів арт-

терапії має унікальні можливості та інструменти для розкриття внутрішнього світу клієнта, роботи з переживаннями та розвитку особистісних ресурсів. Основні види арт-терапії, які сьогодні застосовують психологи, включають:

1. Візуальна арт-терапія (малюнкова, живописна). Використання малювання, живопису, скульптури та інших видів образотворчого мистецтва дозволяє клієнтам виразити переживання, пов'язані з емоційними травмами, страхами, конфліктами, що важко висловити словами. Завдання можуть включати вільне малювання, створення автопортретів, роботи з кольоровими техніками. Зокрема, вибір кольорів, форм і композицій часто допомагає відстежити психологічний стан клієнта та зону його внутрішніх конфліктів [14].

2. Музикотерапія. У музикотерапії використовуються прослуховування музики, співи, гра на інструментах, ритмічні вправи. Музика активізує емоційні ресурси, допомагає працювати зі стресом, тривожністю, покращує настрій. Клієнти можуть обирати музику відповідно до настрою або ж створювати власні музичні композиції, що сприяє вираженню почуттів, особливо якщо мовленнєві навички обмежені. Музикотерапія також активно використовується в роботі з дітьми, літніми людьми та людьми з інвалідністю [14].

3. Танцювально-рухова терапія. Танець і рухи, як методи самовираження, допомагають клієнтам краще зрозуміти власне тіло, позбутися напруження, відновити контакт із собою. Танцювально-рухова терапія ефективна для роботи з клієнтами, які мають обмеження у вербальному спілкуванні або відчують значне емоційне напруження. Заняття можуть включати як імпровізаційні рухи, так і ритмічні вправи на релаксацію, що сприяє зниженню тривожності та підвищенню самооцінки [17].

4. Драматерапія. Драматерапія використовує театральні методи: рольові ігри, створення персонажів, інсценування, імпровізацію. Такий підхід дозволяє клієнтам досліджувати різні сторони особистості, вигравати ситуації, що викликають тривогу, і навіть програвати складні моменти з минулого. Це сприяє опрацюванню травмуючих подій, розвитку впевненості та покращенню соціальних навичок [17].

5. Поетична терапія (бібліотерапія). Поетична терапія залучає клієнтів до читання та написання віршів, прози або використання літератури як засобу для вираження почуттів. Вірші, казки, оповідання дозволяють дослідити внутрішній світ клієнта, розвивати його уяву та самоусвідомлення. Бібліотерапія допомагає зрозуміти, як літературні герої долають складнощі, і асоціювати це з власним життям, розширюючи перспективи мислення [6].

6. Казкотерапія. Казкотерапія використовується як для дітей, так і для дорослих. Вона передбачає створення, обговорення, інсценування або аналіз казок, що розкриває приховані переживання і страхи. Казкотерапія допомагає подолати травматичні події, полегшує розуміння своєї ролі в житті, розвиває уяву. Створення власної казки дозволяє клієнту побачити шляхи вирішення його проблеми через символи та метафори [14].

7. Фототерапія. Використання фотографій, як особистих, так і спеціально підібраних, допомагає клієнтам переглянути події життя, знайти та осмислити цінні моменти. Фототерапія особливо ефективна для роботи з підлітками та дорослими, адже фотографії дозволяють встановити зв'язок між минулим і теперішнім, відчувати свої ресурси. Наприклад, аналіз фотографій з дитинства сприяє роботі з питаннями ідентичності, самооцінки та життєвих змін [6].

8. Колажна терапія. У колажній терапії клієнти створюють зображення за допомогою вирізок, картинок, фотографій, символів. Це допомагає структурувати емоції, візуалізувати внутрішні конфлікти, виражати труднощі чи прагнення. Колаж, як форма творчого самовираження, розширює можливості для рефлексії, покращує концентрацію та дозволяє більш глибоко усвідомити власні цінності й життєві пріоритети [11].

9. Мандалотерапія. Створення і розфарбування мандал — символічних кіл — допомагає клієнту зосередитись, віднайти внутрішню рівновагу, організувати емоції. Мандали також є засобом самодослідження та самоусвідомлення, адже символіка кольорів та форм може відображати поточний психоемоційний стан клієнта. Це популярний метод для роботи з тривожністю, навантаженням, відновленням після стресових ситуацій [14].

10. Пісочна терапія (пісочниця). Пісочна терапія передбачає використання піску та мініатюрних об'єктів, за допомогою яких клієнт створює «міні-світ». Це безпечний і контрольований спосіб дослідження переживань, ідеальний для клієнтів, які відчувають труднощі у вираженні емоцій вербально. Створення власних пейзажів або сцен допомагає відтворити важливі події, вирішити конфлікти та знайти нові перспективи [32].

11. Терапія кольором, або хромотерапія, — це метод, заснований на впливі кольорових спектрів на психоемоційний стан людини через безпосередню стимуляцію нервової системи або створення спеціально підібраного кольорового середовища. Вона використовує різні кольори для досягнення розслаблення, зняття стресу, підвищення життєвого тону, поліпшення настрою та навіть фізичного відновлення. Основу цього методу становлять дослідження, що підтверджують здатність кольору викликати певні емоційні та фізіологічні реакції. Два основні напрямки впливу кольору на нервову систему: безпосередній вплив на мозок та створення кольорового лікувального середовища [11].

Коли людина сприймає певний колір, хвильові характеристики цього кольору впливають на сітківку ока і активізують відповідні ділянки мозку. Наприклад:

- Червоний колір стимулює адреналінову систему, підвищує активність і тонус, що може бути корисним для людей з апатією або втомою. Проте, тривале сприйняття червоного може викликати роздратування або нервові напруження.

- Синій і зелений мають заспокійливий ефект, уповільнюють частоту пульсу, знижують кров'яний тиск і заспокоюють. Вони сприяють релаксації та зменшенню тривожності.

- Жовтий стимулює розумову активність, покращує концентрацію, що може бути корисним для навчання або роботи.

Створення кольорового лікувального середовища: інший спосіб терапії кольором передбачає організацію спеціального простору, де підбір кольорів підтримує емоційний баланс і сприяє відновленню. Наприклад, у медичних закладах або терапевтичних кабінетах використовують:

- М'які, пастельні відтінки, які створюють заспокійливу атмосферу, зменшують стрес і тривогу.

- Природні кольори, такі як зелений, допомагають підтримати відчуття зв'язку з природою і сприяють загальному спокою та гармонії.

- Теплі тони в спальні можуть поліпшувати якість сну, тоді як насичені відтінки збуджують нервову систему, що корисно для активності.

Хромотерапія також включає вплив кольорового світла, наприклад, під час медитації або сну, коли через спеціальні лампи створюються світлові композиції для досягнення розслаблення або, навпаки, стимуляції. Хоча хромотерапія не є самостійним лікувальним методом, її ефективно використовують як доповнення до інших терапевтичних практик для оптимізації психофізіологічного стану людини та поліпшення якості життя [11].

12. Глінотерапія — це метод арт-терапії, який використовує ліплення з глини як засіб для опрацювання емоцій, зокрема таких складних, як страхи, тривожність і переживання, що виникають через військові дії. Для підлітків, які стикаються з психологічними наслідками війни, глінотерапія є ефективним способом невербального вираження страхів і тривог, оскільки глина дозволяє вільно втілювати емоції, які складно передати словами [1].

Основні завдання глінотерапії в роботі з підлітковими страхами війни

- Вираження страхів і тривог. Підлітки часто відчують труднощі у вербалізації своїх почуттів, а через роботу з глиною вони можуть створити конкретні форми, які символізують їхні страхи або переживання (наприклад, образи небезпеки, руйнувань). Це сприяє зниженню внутрішнього напруження і допомагає підлітку відчувати, що його емоції визнані.

- Контроль і безпека. Ліплення дозволяє пережити страх і відчуття контролю одночасно: коли підліток працює з глиною, він може змінювати, трансформувати й навіть знищувати форму, яку створив. Це підсилює відчуття контролю над власними переживаннями, особливо актуальне в умовах, коли він відчуває себе безпомічним або вразливим.

- Стабілізація емоційного стану. Робота з глиною — це заспокійливий процес, що включає тактильну взаємодію, яка допомагає заземлитися, стабілізувати емоції й зменшити тривожність. Дотик до глини надає відчуття реальності й матеріальності, що важливо для зниження тривоги, пов'язаної з абстрактними страхами та думками.

-Вираження агресії та напруження. Глина дає можливість безпечно виразити пригнічені емоції, зокрема гнів, розчарування або безсилля, які можуть бути викликані воєнними подіями. Робота з матеріалом — м'яття, стискання, удари — допомагає знизити накопичене напруження, що особливо важливо для підлітків, які часто не можуть контролювати та спрямовувати свою агресію.

-Символічне подолання травматичних подій. Психолог або арт-терапевт може запропонувати підлітку зліпити образи, що символізують страхи війни, а потім трансформувати їх у щось інше (наприклад, зруйновану будівлю перетворити в нову конструкцію, агресивний образ змінити на спокійний). Це сприяє формуванню відчуття, що травматичні переживання можна змінити й подолати [16].

Для роботи зі страхами війни арт-терапевт має забезпечити підліткам емоційну безпеку та довіру. Поступова робота з образами страхів дозволяє підліткам обирати темп і глибину вираження емоцій. Іноді, особливо в перших сесіях, важливо дати свободу у виборі теми для ліплення, що допомагає знизити тиск та дозволяє підлітку вільно виразити свої переживання.

Глінотерапія таким чином допомагає перетворити та опрацювати страхи війни в безпечному середовищі. Вона дозволяє підліткам символічно подолати травматичні переживання, зміцнити відчуття безпеки та сформувати впевненість у своїх внутрішніх силах для подальшого відновлення [16].

Кожен із видів арт-терапії має свої особливості та методи роботи. Вибір конкретного підходу залежить від особливостей клієнта, його емоційних потреб та рівня готовності до терапії. Дослідження М. Белогурової, Н. Галамейко, О. Деркач, Е. Тараріної, Дж. Болл, Р. Каур, Delphi Heather Lee, D. Waller, L. Rappaport, А. Ікемі, М. Міяке, Е. Хасс, О. Наттман Шварц та А. Альтмана роблять

важливий внесок у розуміння проблем арт-терапії та її застосування. Зокрема, О. Вознесенська детально розглядає медіа-арт-терапію як ефективний інструмент для подолання наслідків психологічних травм і запобігання їхньому впливу на особистість [11].

Дж. Болл і Р. Каур зазначають, що арт-терапія може бути корисною для дітей, які стикаються з труднощами в опрацюванні сенсорної інформації та мають труднощі в повсякденному житті. Використання арт-терапії допомагає їм розвивати сенсорну інтеграцію, покращувати адаптацію до повсякденних викликів і розвивати навички саморегуляції [11].

Д. Уоллер ділиться результатами досліджень, які показують, як процес фізичної взаємодії з художніми матеріалами та створення значущих об'єктів допомагає у сублімації емоцій, трансформуючи їх у візуальні образи. Вчений акцентує увагу на тому, що арт-терапія в безпечному середовищі сприяє позитивним змінам через поєднання терапевтичного спілкування та роботи з художніми матеріалами. У цьому процесі важлива роль належить терапевту, який підтримує клієнта у вираженні емоцій та пошуку шляхів їхнього розуміння і опрацювання через творчість [11].

Такі дослідження підкреслюють значення арт-терапії як інтеграційного методу, що сприяє психологічному зціленню через багатогранний вплив на емоційний, сенсорний та когнітивний рівні, допомагаючи клієнтам справлятися зі стресом і знаходити нові ресурси для самопізнання та особистісного зростання. Арт-терапія, як комплексний підхід, дозволяє психологам підтримувати клієнтів у процесі особистісного зростання, зцілення, адаптації та самопізнання.

Методи арт-терапії приваблюють своїм унікальним підходом до самовираження і спілкування, оскільки вони не потребують вербальної комунікації. У цьому творчому процесі значну роль відіграє права півкуля мозку, що відповідає за образне мислення, інтуїцію та емоційне сприйняття. На відміну від сучасного світу, який орієнтований на логічне мислення і вербальну комунікацію з домінуванням лівої півкулі, арт-терапія допомагає людині

звернутися до власних внутрішніх ресурсів. Це сприяє самовідновленню і розвитку творчих можливостей, які є важливим аспектом людської природи [22].

Особливо цінною є здатність людини до відображення власного внутрішнього світу, що дає можливість переосмислювати зовнішні події та обробляти емоційний досвід. Завдяки цій особливості, психіка розвиває різноманітні адаптивні механізми, які допомагають легше пристосовуватися до умов сучасного швидкозмінного життя, зберігаючи при цьому внутрішню цілісність та баланс.

У процесі взаємодії з навколишнім світом людина прагне до самопізнання, бажаючи знайти свою унікальну роль і залишити «слід» у цьому світі. Цей «слід» може проявлятися не тільки в повсякденній діяльності, а й у творчих актах, які є виразом активної психічної діяльності. Творчість і мистецька діяльність є природними і чіткими формами самовираження, які дозволяють втілити внутрішні переживання та рефлексії у видимих результатах [22].

Результатом цього процесу творчої переробки є здатність людини глибше осмислювати світ, адаптуватися до його складностей, а також краще усвідомлювати власну цінність і унікальність. Арт-терапія не лише активує внутрішні ресурси, а й сприяє гармонійному розвитку особистості, допомагаючи віднайти зв'язок між внутрішнім «Я» і зовнішнім середовищем [17].

Арт-терапія дозволяє досягати таких результатів:

- Вільне вираження емоцій і почуттів, пов'язаних з внутрішніми переживаннями та самоусвідомленням;
- Активний пошук нових способів взаємодії зі світом, що відкриває індивіду можливості розширення перспектив;
- Затвердження власної оригінальності, неповторності і значущості як особистості;
- Розвиток адаптивності та гнучкості, які є необхідними для успішного функціонування у швидкоплинному і динамічному світі [17].

Ці цілі досягаються як у роботі з дорослими, так і з дітьми. Для підлітків, у яких часто виникає труднощі з точним формулюванням своїх переживань, арт-

терапія може бути особливо корисною. Підлітки часто описують свої страхи простими фразами, наприклад: «Я боюся, що в темряві може хтось бути». Коли їм ставлять уточнююче питання про те, кого саме вони бояться, вони можуть не мати чіткої відповіді, але часто здатні відобразити цей страх через малюнок або створити йому образ, що візуалізує внутрішні переживання (наприклад, це може бути зображення героя фільму, якого вони уявляють загрозою).

Індивідуальна арт-терапія є найбільш відповідним методом для підлітків із серйозними емоційними або поведінковими порушеннями, які не готові працювати в групі. Однак групова арт-терапія, як показано в багатьох дослідженнях, має свої переваги. Вона створює простір, де підлітки можуть самі визначати ступінь довіри до групи і ступінь відкритості своїх думок і почуттів, чого складніше досягти в індивідуальній роботі. Це формує в них відчуття незалежності і захищає їхнє особисте простір, що є надзвичайно важливим у підлітковому віці.

Для підлітків також є цінним аспектом можливість невербального спілкування в групі. Іноді вербальна комунікація, особливо якщо арт-терапевт грає провідну роль, може підсилювати захисні механізми і змушувати підлітків приховувати свої справжні почуття. Проте це не означає, що в груповій арт-терапії потрібно повністю уникати обговорень. Навпаки, обговорення та інтерпретації можуть бути дуже корисними, якщо їх проводити з урахуванням психологічної готовності учасників до відкритості і рівня довіри до терапевта і один до одного [41].

Арт-терапевт може використовувати непрямі запитання та метафоричні інтерпретації, що дозволяє підліткам краще зрозуміти свої емоції через асоціативні зв'язки з персонажами, ситуаціями чи предметами. Важливо уникати прямих оцінок та ярликів щодо поведінки або творчих продуктів учасників, оскільки це може викликати непотрібний тиск і негативні асоціації, що перешкоджатиме ефективності терапії.

Групова арт-терапія для підлітків може бути організована в різних форматах, таких як тематичні, динамічні або студійні групи, кожна з яких має свої

специфічні особливості, які будуть розглянуті детальніше в наступному розділі. В умовах загальноосвітніх установ найкраще підходить формат тематичної групи, оскільки він дозволяє сфокусуватися на конкретних, заздалегідь обраних темах, які резонують з підлітками і є важливими для їх розвитку та соціалізації [30].

На початковому етапі робота може мати обмежений у часі характер. Це пов'язано з тим, що підлітки часто обережно ставляться до зобов'язань, які передбачають тривалу або безстрокову участь у терапії. Вони більш схильні погоджуватися на роботу в межах визначених часових рамок, що дає їм почуття контролю і безпеки. Такий підхід сприяє тому, що підлітки поступово звикають до терапевтичного процесу, що, у свою чергу, може підвищити їхню готовність до більш тривалого і глибокого занурення в терапію в майбутньому [30].

Окрім того, обмежена за часом робота надає можливість підліткам більш усвідомлено ставитися до власного розвитку, підбиваючи підсумки після завершення кожної сесії або теми, та спостерігати за власними змінами.

Книга Ш. Рили «Сучасна арт-терапія підлітків» детально висвітлює теоретичні та практичні аспекти мультикультурного підходу в арт-терапії, застосовуваного для роботи з підлітками. Рили зазначає важливість зворотного зв'язку від самих підлітків, підкреслюючи: «Ми повинні просити наших клієнтів-підлітків навчити нас своїй культурі і поправити нас, якщо наше уявлення про них не відповідає дійсності» (1999, с. 35). Авторка вважає, що ефективна робота з підлітками можлива лише з урахуванням багатьох важливих факторів: географічного середовища і масштабу населеного пункту, соціально-економічного статусу, етнічної та расової приналежності [22].

Рили наголошує, що традиційний підхід до підліткового віку як до чітко визначеного та передбачуваного етапу розвитку є застарілим. Фахівці мають враховувати, що кожен підліток розвивається в унікальних життєвих умовах і може мати власні погляди та досвід, які суттєво впливають на його становлення. Ігнорування цих аспектів може обмежити терапевтичний вплив та не сприяти дійсному розумінню підлітка [22].

Особливість роботи з підлітковими групами полягає у їх підвищеній чутливості до появи нових учасників. Тому для забезпечення комфортної атмосфери і довіри група має бути закритою або напівзакритою. Якщо ж планується приєднання нового члена, необхідно провести підготовчу роботу, яка допоможе уникнути відчуття напруги і сприятиме м'якій інтеграції нового учасника в групу.

Мультикультурний підхід також означає, що терапевт повинен залишатися відкритим до різних культурних проявів та уникати стереотипів. Завдяки такому підходу вдається побудувати терапевтичне середовище, де підлітки можуть вільно досліджувати власну ідентичність, виражати свої почуття та отримувати підтримку на шляху особистісного розвитку [36].

Якщо групова арт-терапія має короткостроковий характер і потребує концентрації на конкретних проблемах, структурування сесій слід проводити обережно і ненав'язливо. Деякі фахівці пропонують, щоб терапевт розробляв план арт-терапевтичної роботи спільно з учасниками групи, проте такий підхід можливий лише за достатньої мотивації самих підлітків. Незважаючи на тематичний напрямок занять, терапевт повинен залишатися гнучким, допускаючи можливість зміни плану заняття, підтримуючи ініціативу учасників і заохочуючи спонтанність у їхній поведінці [36].

У м'якому структуруванні групових арт-терапевтичних сесій терапевт може пропонувати підліткам завдання на вільне малювання або «відкриті проекти» (Waller, 1993), де можлива різноманітність тем і технічних рішень творчих завдань. Для створення атмосфери безпеки психотерапевт може давати завдання, що допомагають підліткам позначити та усвідомити власні особисті межі. Це сприяє формуванню довіри в групі і допомагає учасникам краще зрозуміти свої власні психологічні кордони та поважати кордони інших [11].

Для зміцнення згуртованості та стимулювання групової динаміки терапевт може використовувати парні завдання (наприклад, парне малювання та подальше обговорення) і колективну роботу, що дозволяє учасникам працювати спільно, зберігаючи повагу до особистих меж один одного. Ці техніки сприяють розвитку

емпатії і взаємоповаги, що є важливими для побудови здорових стосунків у підлітковій групі.

З урахуванням значної ролі питань психологічної, гендерної та культурної ідентичності для підлітків, терапевт може пропонувати завдання на візуалізацію свого психологічного, гендерного та культурного «Я», наприклад, створення автопортретів, персональних гербів чи прапорів, що символізують їхню культурну ідентичність. Такі завдання допомагають підліткам віднайти власне місце в суспільстві, розвивати самосвідомість і краще розуміти себе та свої особисті цінності [23].

Як відзначає Ш. Рили, у достатньо згуртованих групах, з дотриманням тактовності, можливо розглядати складні теми, що є актуальними для підлітків, Психолог повинен підходити до цих тем з великою делікатністю, щоб забезпечити безпечне середовище, де підлітки зможуть відкрито обговорювати свої переживання та отримувати підтримку [22].

Тож, арт-терапія допомагає підліткам виражати емоції, справлятися з тривогою та страхами, що особливо важливо в контексті війни, яка залишає значний емоційний та психологічний відбиток. Використання творчих методів сприяє зниженню рівня емоційного напруження, розвиває навички самовираження та саморегуляції, що є ключовими для стабільності у кризовий час. Крім того, арт-терапія дозволяє підліткам вибудовувати нові, безпечні стосунки з іншими, підтримує соціалізацію й полегшує інтеграцію в колектив, що сприяє їхньому загальному адаптаційному процесу та розвитку в умовах травматичного досвіду.

2.2. Організація и методи емпіричного дослідження роботи з підлітками

В організації психологічного дослідження особливу увагу заслуговує ретельне планування і вибір методологічних підходів, які забезпечать достовірність і надійність результатів. Важливо чітко визначити цілі й завдання дослідження, підібрати відповідні методи збору даних, наприклад, анкетування,

інтерв'ю, тестування або спостереження, та забезпечити репрезентативність вибірки. Також слід врахувати етичні аспекти, зокрема добровільну участь, конфіденційність і дотримання прав учасників.

Організація дослідження вимагає обґрунтованої стратегії аналізу даних, адже саме це дозволяє виявити закономірності та зробити об'єктивні висновки. Використання статистичних методів обробки даних забезпечує об'єктивність і надає наукове підґрунтя для інтерпретації результатів.

При підборі валідного та надійного діагностичного інструментарію, ми орієнтувалися на основні діагностичні підходи, сформульовані Л.Ф.Бурлачуком [9]:

- «об'єктивний підхід», коли діагностика здійснюється на підставі успішності (результативності) та способу (особливостей) виконання емпіричних завдань. До методів об'єктивного підходу відносяться перш за все тести;

- «суб'єктивний підхід», коли діагностична процедура здійснюється на основі відомостей, які надаються досліджуваним про себе, самоопису особливостей особистості, поведінки у певних ситуаціях;

- «проективний підхід», коли діагностична процедура здійснюється на основі аналізу особливостей взаємодії з зовні безликого, невизначеного (слабкоструктурованого) матеріалу, який через свою певну невизначеність стає об'єктом проєкції» [9].

Психологічне дослідження, присвячене вивченню страхів у підлітків, їхньому впливу на самооцінку, саморегуляцію, а також ролі арт-терапії у подоланні страхів у підлітків, які зазнають впливу воєнних подій в Україні, мало наступні етапи: підготовчий, експериментальний та етап обробки, аналізу й інтерпретації отриманих даних.

На підготовчому етапі проводилося формулювання психологічної проблеми, що базувалося на глибокому аналізі теоретико-методологічної літератури, дослідження стану вивченої теми та оцінки її актуальності в сучасних умовах. Це дозволило точно визначити мету та завдання дослідження, окресливши напрямки для подальших експериментальних дій.

Другий етап включав власне емпіричне дослідження, що передбачало проведення діагностики, спрямованої на виявлення рівня страхів, самооцінки та здатності до самокерування у підлітків. Використовувалися методи, що дозволяли оцінити психологічний стан підлітків та оцінити вплив арт-терапії на зменшення рівня страху. Емпіричне дослідження тривало з січня по травень 2024 року. Основним завданням цього етапу був збір даних для аналізу стану проблематики. Для всіх учасників забезпечувалися ідентичні умови та вимоги: діагностика і обробка результатів проводилися за єдиними стандартами. Інструкції дітям надавалися вербально рідною мовою, без індивідуальних роз'яснень. Дослідження проводили в однакових умовах у другу половину дня, що забезпечувало стандартизацію процесу для всіх учасників. У дослідженні приймали участь підлітки – учні загальноосвітніх шкіл м. Одеси, виборку склали 52 дитини підліткового віку.

Завершальний етап включав обробку отриманих даних, їхній аналіз і інтерпретацію та на основі неї формулювання висновків. Статистичні методи аналізу допомагали виявити закономірності у впливі страхів на психологічні показники підлітків, а також оцінити ефективність арт-терапевтичних втручань у подоланні страхів, підвищенні самооцінки та розвитку навичок самоконтролю.

Щоб дослідити особливості переживання страхів у підлітковому віці, ми використали напівструктуроване інтерв'ю. Аналізуючи отримані дані методом змістовного контент-аналізу, ми виявили, що ступінь вираженості певного страху зумовлена кількома факторами: масштабом можливих наслідків загрозової події, її значимістю для особистості та ймовірністю здійснення цієї події. Також результати показали, що з віком у підлітків змінюється зміст страхів: дитячі фобії зменшуються, натомість зростає кількість соціальних страхів. Рівень тривожності та постійне перебування в стані стресу, що характерне для підлітків в Україні в нинішній час, мають значний вплив на формування тих чи інших страхів. Було також встановлено, що страхам старшокласників більшою мірою сприяють приховані форми агресивності, такі як відчуття провини, роздратування та підозрілість. Та, за нашою гіпотезою, підвищений рівень тривожності та страхи,

що не характерні для підліткового віку, впливають на рівень самооцінки підлітка, як Я-концепцію, та здатність себе контролювати.

Р.Бернс визначав що, в Я-концепції виокремлено описову та оцінну складові, що дає змогу розглядати Я-концепцію як сукупність установок, спрямованих на себе. У більшості визначень установки підкреслюються три головні елементи:

1. Переконавання, яке може бути як обґрунтованим, так і необґрунтованим (когнітивна складова установки).
2. Емоційне ставлення до цього переконання (емоційно-оціночна складова).
3. Відповідна реакція, яка, зокрема, може виражатися в поведінці (поведінкова складова).

Стосовно Я-концепції ці три елементи установки конкретизуються таким чином:

1. Образ Я - уявлення індивіда про самого себе.
2. Самооцінка - афективна оцінка цього уявлення, що може мати різну інтенсивність, оскільки конкретні риси образу Я можуть викликати сильніші або менш сильні емоції, пов'язані з їхнім прийняттям або засудженням.
3. Потенційна поведінкова реакція, тобто ті конкретні дії, які можуть бути викликані образом Я і самооцінкою [34].

Для підтвердження гіпотези про те, що особливості переживання страхів у підлітковому віці залежать від особистісних характеристик, ми застосували кілька методик. Це, зокрема, методика SAFA – психіатричні шкали самооцінювання для дітей та підлітків (шкала для оцінки тривоги SAFA-A, шкала фобій SAFA-F); Опитувальник загальної самооцінки підлітка (Г.М. Казанцева); методика вивчення здатності до саморегуляції (Н.М. Пейсахов); та проєктивна методика «Пиріг страхів» (автори Michalčáková, Radka Lacinová, Lenka, Jelínek, Martin). На нашу думку, саме такі характеристики, як самооцінка, емоційний інтелект та здатність до самоконтролю, відіграють ключову роль у формуванні й змісті страхів підлітків.

Методика SAFA. Психіатричні шкали самооцінювання для дітей та підлітків. Автори Карло Чанкетті, Джузепінна Санніо Фанчелло. Опитувальник містить 6

шкал, що відповідають шістьом групам психопатологій, але для нашого дослідження ми обрали Шкалу для оцінювання тривоги SAFA-A та шкала фобій SAFA-F. Шкала фобій SAFA-F заповнюється першою. В списку 24 страхи та є можливість додати страхи, які не вказані у формі. Респондент повинен поставити хрестик напроти тих страхів, які переживає, а потім упорядкувати їх за важливістю. Щодо свого найбільшого страху він повинен вказати як давно він почався, наскільки обмежує його, чи здатен він подолати його, наскільки це турбує його. Шкала не передбачає виставлення балів, проте містить пункти які потрібні у нашому дослідженні. Особливу увагу ми приділили інформації щодо інтенсивності та стєня впливу на респондента основного страху.

Шкалу дл тривоги SAFA-A має три форми відповідно до трьох вікових діапазонів: SAFA-A/e для 8-10 років, SAFA-A/m для 11-13 років, SAFA-A/s для 14-18 років. Вона містить пункти, розподілені за чотирма основними субшкалами, у межах яких виокремлено певні додаткові підрозділи:

1– Генералізована тривога визначається як «напруга-занепокоєння» (4 пункти для SAFA-A/e, 6 пунктів для SAFA-A/m та SAFA-A/s; з них один позитивний) і «побоювання-тривога щодо майбутнього (6 пунктів у кожній з одним позитивним).

2 – Соціальна тривога: десять пунктів для SAFA-A/e, 12 для SAFA-A/m та SAFA-A/s, з двома позитивними.

3 – Тривога сепарації-втрати: розлука в прямому значенні (5 пунктів для SAFA-A/e, шість для SAFA-A/m та SAFA-A/s, один позитивний), страх втрати (три для SAFA-A/e, чотири для SAFA-A/m та SAFA-A/s) і страх бути покинутим (два пункти).

4 – Тривога, пов'язана зі школою: десять пунктів у SAFA-A/e, дванадцять у SAFA-A/m та SAFA-A/s, з двома позитивними.

Ми використовували для нашої вибірки Шкалу SAFA-A/s від 14-18 років. Вона складається з чотирьох субшкал по 12 пунктів у кожній, два з яких позитивні. Останні два пункти Сумніву-нерішучості вносять до Шкали і слугують для перевірки послідовності відповідей. Загалом 50 пунктів. Підрахунок балів

здійснюється електронною програмою. Інтерпретація результатів здійснюється за допомогою кількісного та якісного аналізу.

Для визначення рівня самооцінки підлітків ми використовували «Опитувальник загальної самооцінки підлітка» (Г.М. Казанцева). (Додаток А). Опитувальник містить 20 тверджень. Підраховують кількість відповідей «так» під непарними номерами, потім - кількість відповідей «так» під парними номерами. Від першого результату віднімають другий. Кінцевий результат може бути в інтервалі від -10 до +10.

Результат від -10 до -4 свідчить про низьку самооцінку;

Результат від -3 до +3 – про середню самооцінку;

Результат від +4 до +10 – про високу самооцінку [26].

Методика вивчення здатності до саморегуляції (Н.М. Пейсахов) (Додаток Б). Методика дозволяє виявити здатність до саморегуляції. Методика містить 48 тверджень, з якими можна погодитися або не погодитися, й утворюють собою дві групи: такі, що вимагають звернення до досвіду, й такі, що характеризують відносини респондента до загальноприйнятої думки.

Методика містить шкали саморегуляції, такі як:

Аналіз суперечностей або орієнтування в ситуації, Прогнозування, Цілепокладання, Планування, Критерії оцінки, Прийняття, Корекція. Загальні данні етапів саморегуляції дають можливість визначити здібності особистості керувати власними діями, тому що саморегуляція це окрема підсистема загальної системи самоуправління та саморганізації [46].

Проективна методика «Пиріг страхів» (автори Michalčáková, Radka Lacinová, Lenka, Jelínek, Martin) (Додаток В). Завданням дітей було записати свої відповіді в окремі частини кола. Учасникам дослідження запропонували на чистому аркуші формату А4 намалювати коло, яке символізувало «цілісність» їхнього страху. Потім вони поділяли це коло на сектори, що відображали різні суб'єктивно пережиті страхи, та давали кожному сектору назву, яка відповідала конкретному страху. Кількість секторів відображала загальну кількість страхів кожного респондента.

Цей метод, «Пиріг страху», допомагає візуалізувати особисті переживання. Ми пропонували створити наступний «пиріг»: від найбільшого сектора до найменшого (за годинниковою стрілкою) — темрява, школа, втрата близьких, вогонь, павуки, змії, наркотики, погані люди, самотність, війна. У дослідженні цього методу взяли участь 536 підлітків, із яких 49% — дівчата. Вибірка була сформована в рамках європейського лонгітюдного дослідження вагітності та дитинства (ELSPAC). Психологічні оцінки проводилися Інститутом досліджень дітей, молоді та сім'ї на факультеті соціальних наук Масариківського університету в Брно.

Індивідуальні психологічні обстеження здійснюються повторно кожні 2–3 роки, акцентуючи увагу на ключових психосоціальних характеристиках. Використаний метод «Пирога страху» є частиною ширшого комплексу тестів, що включає анкети (письмові або з використанням ПК) та напівструктуровані інтерв'ю з підлітками.

Кількість страхів, які дівчата та хлопці відобразили у «Пирозі страху», було порівняно за допомогою непараметричних методів, зокрема U-тесту Манна-Вітні. Такий підхід обрали через позитивно скошений розподіл даних. Щодо аналізу змісту страхів, застосовувалася процедура, узгоджена з методологіями інших досліджень дитячих страхів (наприклад, Kirmanen & Lahikainen, 1997).

На першому етапі всі отримані відповіді (загалом 2874) було категоризовано за їх змістом. Мета такого кроку полягала в усуненні формальних відмінностей у вираженні однакового за змістом страху. Далі категорії з конкретними, чітко визначеними страхами (наприклад, страх тарантула, страх зомбі, страх математики) були згруповані у ширші категорії. Так, на цьому рівні категорія «страх павуків» об'єднувала не лише загальний страх перед павуками, а й специфічні страхи, як-от перед тарантулами, садовими павуками або павуками-ловцями.

Загалом було виділено 19 основних категорій, які згодом порівнювали за статевими ознаками за допомогою таблиць спряженості та критерію χ^2 Пірсона. Оскільки розрахунки повторювалися для багатьох порівнянь, рівень статистичної

значущості скорегували за методом Бонферроні. У результаті для порівняння категорій за статтю рівень значущості було встановлено як $p < .0026$ (.05/19).

Опис основних категорій страхів за методикою «Пирога страху».

1. Страху, пов'язані зі школою. Категорія охоплює страху, що стосуються шкільного життя, таких як оцінки, контрольні роботи, твори, вчителі та окремі предмети.

2. Страху тварин. Включає побоювання перед тваринами загалом, страх перед окремими видами чи можливість нападу тварини.

3. Страху глобальної небезпеки. Охоплює страху небезпечних ситуацій, які становлять загрозу як дитині, так і світу загалом. Сюди входять страху, викликані людським фактором (тероризм, війна) та природними катастрофами (повені, землетруси).

4. Страх втратити близьких або переживання за них. Категорія охоплює страху втрати людей чи речей, до яких діти мають емоційний зв'язок, зокрема страху за сім'ю, друзів, їх безпеку або розлуку.

5. Страху стати жертвою чужої агресії. Включає побоювання щодо певних людей або їх дій. Виокремлюються страху щодо знайомих осіб (батьки, родичі) та незнайомців (зłodії, насильники).

6. Страху, пов'язані з місцями та середовищем. Це побоювання, пов'язані з певними місцями (кладовище, горище) чи їх характеристиками (висота, темрява, самотність).

7. Страху за здоров'я та тіло. Категорія включає страху, пов'язані з власним здоров'ям, медичними процедурами (лікарі, уколи), хворобами чи травмами.

8. Узагальнені страху. Це найбільш загальні побоювання, а також страху, пов'язані з майбутнім (відповідальність, доросле життя).

9. Уявні страху. Включають побоювання перед нереальними, фантастичними істотами чи явищами (привиди, прокляття).

10. Страху, пов'язані з медіа. Страху, викликані зображеннями реальності чи вигаданих подій у медіа (фільми жахів, книги).

11. Страх власної неадекватності. Страх невідповідності чи невпевненості в собі, зокрема побоювання зробити помилку або не досягти успіху.

12. Страх, пов'язані з транспортом. Охоплює побоювання, пов'язані з транспортними засобами та дорожнім рухом (автомобілі, аварії).

13. Страх покарання. Страх перед покараннями чи заборонами (наприклад, фізичні покарання або обмеження в іграх).

14. Страх перед предметами та речовинами. Категорія включає страхи перед потенційно небезпечними предметами (гострі предмети) чи речовинами (токсини, наркотики).

15. Страх сну. Охоплює побоювання, пов'язані зі сном та кошмарами.

16. Страх нових ситуацій. Включають побоювання перед новими обставинами чи незнайомим середовищем.

17. Страх, пов'язані зі спортом. Це страхи, пов'язані зі спортивною діяльністю (наприклад, катання на лижах).

18. Страх загубитися. Побоювання втратити орієнтацію або заблукати як у знайомій, так і в незнайомій місцевості.

19. Страх нереалізованих бажань. Страх того, що бажані події чи мрії не здійсняться (наприклад, «Я не отримаю подарунок»).

Страх, що не вписувалися в жодну з цих категорій, були нечіткими або специфічними (наприклад, страх, що равлики повернуться в акваріум).

Висновки до другого розділу

Арт-терапевтичні методи є ефективним інструментом у роботі з підлітками для подолання страхів, адже вони створюють безпечне середовище для самовираження та аналізу емоцій. Використання таких підходів сприяє зниженню емоційної напруги, розвитку креативності, покращенню здатності до саморефлексії та формуванню навичок емоційної регуляції. Творчі практики, такі як малювання, ліплення, музика чи драматерапія, допомагають підліткам вербалізувати та осмислити свої страхи, що особливо важливо в період активного

формування особистості. Залучення арт-терапії дозволяє вибудовувати довірливі стосунки між підлітками та психологом, що є ключовим аспектом успішної роботи. Крім того, такі методи враховують вікові особливості підлітків, їхню потребу в самовираженні та індивідуальний підхід до вирішення психологічних проблем. Таким чином, арт-терапія виступає дієвим засобом гармонізації емоційного стану підлітків.

Психологічне дослідження, присвячене вивченню страхів у підлітків, їхньому впливу на самооцінку, саморегуляцію, а також ролі арт-терапії у подоланні страхів у підлітків, які зазнають впливу воєнних подій в Україні, мало наступні етапи: підготовчий, експериментальний та етап обробки, аналізу й інтерпретації отриманих даних та зміцнення їхньої психологічної стійкості.

У дослідженні приймали участь підлітки – учні загальноосвітніх шкіл м. Одеси, виборку склали 52 дитини підліткового віку.

Для підтвердження гіпотези про те, що особливості переживання страхів у підлітковому віці залежать від особистісних характеристик, ми застосували кілька методик. Це, зокрема, методика SAFA – психіатричні шкали самооцінювання для дітей та підлітків (шкала для оцінки тривоги SAFA-A, шкала фобій SAFA-F); Опитувальник загальної самооцінки підлітка (Г.М. Казанцева); методика вивчення здатності до саморегуляції (Н.М. Пейсахов); та проєктивна методика «Пиріг страхів» (автори Michalčáková, Radka Lacinová, Lenka, Jelínek, Martin). На нашу думку, саме такі характеристики, як самооцінка, емоційний інтелект та здатність до самоконтролю, відіграють ключову роль у формуванні й змісті страхів підлітків.

РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ АРТ-ТЕРАПІЇ НА КОРЕКЦІЮ СТРАХІВ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

3.1. Визначення впливу арт-терапії на корекцію страхів у підлітків в умовах війни

Аналіз результатів Шкали фобій SAFA-F виявив основні страхи підлітків. Це страхи пов'язані з втратою близьких, школою, здоров'ям.

Аналіз результатів SAFA-A 1– Генералізована тривога визначається як «напруга-занепокоєння» і «побоювання-тривога щодо майбутнього 2 – Соціальна тривога: 3 – Тривога сепарації-втрати: розлука в прямому значенні, страх втрати і страх бути покинутим. 4 – Тривога, пов'язана зі школою: у %

Таблиця 3.1.

ТРИВОГИ	Дівчата	Хлопці
напруга-занепокоєння	4	7
побоювання-тривога щодо майбутнього	8	10
Соціальна тривога	8	5
розлука в прямому значенні	15	10
страх втрати	25	30
страх бути покинутим	25	28
Тривога, пов'язана зі школою	15	10

Результати методики «Діагностика загальної самооцінки» (Опитувальник Г. Казанцевої) представлені у таблиці 3.1

Таблиця 3.1 – Обробка результатів дослідження загальної самооцінки, %

Таблиця 3.1

Рівень самооцінки	низький		середній		високий	
	38,1		36,5		25,4	
	Дівчата	Хлопці	Дівчата	Хлопці	Дівчата	Хлопці

	59,1	50	23	27	17,9	23
--	------	----	----	----	------	----

За результатами діагностики, ми бачимо, що переважає низький рівень самооцінки – 38,1%, можна припустити, що це пов'язано з війною, станом стресса. Середній рівень самооцінки у 36,5% підлітків, а високий лише у 25,4 % підлітків.

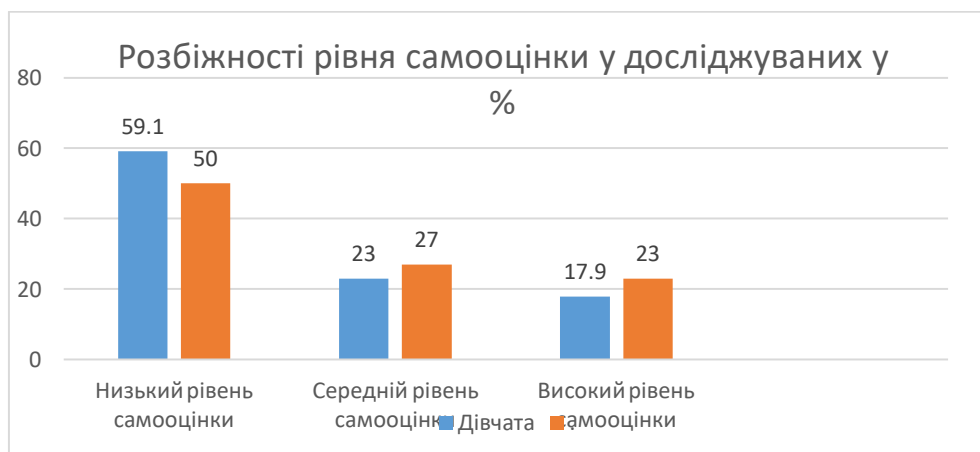
Згідно з використаною методикою, учні з високим рівнем самооцінки часто демонструють зверхнє ставлення до однолітків. Вони прагнуть постійно бути в центрі уваги, підкреслюючи свої знання, щоб здобути схвалення оточуючих. Старшокласники цієї категорії зазвичай не схильні до самокритики та аналізу власних дій. Їм притаманні імпульсивність, нестриманість і звичка залишати почате незавершеним [26].

На противагу їм, старшокласники із середнім рівнем самооцінки демонструють здатність аналізувати результати своєї діяльності. Вони охоче співпрацюють, прагнуть допомагати іншим, наполегливо досягають своїх цілей і не схильні відволікатися на інші справи [26].

Старшокласники з низьким рівнем самооцінки, навпаки, часто невпевнені, сором'язливі й нерішучі. Вони рідко проявляють ініціативу, бояться невдач, і це обмежує їхню активність у спільній діяльності. Такі діти важко налагоджують контакт із людьми, відрізняються чутливістю та нерідко уникають захисту власних інтересів [26].

Також виявлені розбіжності у підвибірках дівчат та хлопців.

Малюнок 3.1.



Як видно з малюнку 3.1. у дівчат переважає низька самооцінка 59,1%, середня самооцінка порівняно невисока- 23%, висока лише у 17,9 %.

У хлопців суттєво переважає низька самооцінка – 50 %, середня і низька самооцінки виражені практично однаково – 27 % та 23% досліджених.

При цьому, дівчат з низькою самооцінкою більше, ніж хлопців (59,1% і 50%); а хлопців з середньою та високою самооцінкою більше, ніж дівчат (23 % і 17,9 %; 27% і 23% відповідно).

Таким чином, результати виборки дівчат за опитувальником Г. Казанцевої у дівчат простежується тенденція до недооцінювання, що може бути впливом страху на стан особистості.

У хлопців, за опитувальником Г. Казанцевої, теж схильність до недооцінювання себе, на яку впливає, за нашою думкою, страх, спричинений війною.

Для вирішення визначеної проблеми нашого дослідження, ми розглядаємо у комплексі з процесом самоуправління.

Таблиця 3.2.

Етапи самоуправління	Рівні здатності самоуправління (%)				
	Низький рівень	Нижче середнього	Середній рівень	Вище середнього	Високий рівень
Аналіз протиріч	11	23,5	47	13	5
Прогнозування	8	13	53	13	13
Цілеполягання	11	18,5	50	13	8
Планування	8	42	29	16	5
Критерій оцінки якості	13	39,5	34	11	2,5
Прийняття рішення	5	16	55	13	11
Самоконтроль	16	18,5	50	13	2,5
Корекція	13	21	53	8	5

Загальна здатність самоуправління	17	49	21	9	4
--	-----------	-----------	-----------	----------	----------

Для вирішення цього питання ми використовуємо методику Н. М. Пейсахова щодо встановлення рівня розвитку дуже важливої передумови будь-якої активності. Розглянемо данні таблиці 3.2. щодо здатності самоуправління у досліджуваних. Високий рівень здатності самоуправління лише у 4% підлітків. Разом з тим, у 9% дітей рівень здатності самоуправління вище середнього. 21% підлітків мають середній рівень здатності самоуправління, що є більш-менш позитивним результатом. Але цифра нижче середнього рівня здатності самоуправління вражає – це 49% досліджуваних підлітків, і це може підтверджувати вплив страху на самоуправління дітей. Та 17% досліджуваних підлітків нашої виборки мають низький рівень здатності до самоуправління.

Загальна здатність управління за автором, складається з 8 етапів самоуправління: аналіз протиріч, прогнозування, цілеполягання, планування, критерій оцінки якості, прийняття рішення, самоконтроль, корекція. Тож, аналіз результатів тесту дає можливість побачити, що ті підлітки які отримали високі показники загальної здатності самоуправління, занадто розважливі, раціональні, прогнозування та прийняття рішень на основі цих прогнозів, але низький рівень емоційності, але в них вже є певна система самоуправління. Можна зробити висновки, що вони менше схильні до нетипових віку страхів, пов'язаних з війною.

Підлітки з низькими показниками загальної здатності до самоуправління поки що не мають сформованої цілісної системи самоконтролю, а лише окремі її складові. Вони гостро переживають власні невдачі, що часто заважає раціонально оцінювати ситуацію. Емоційні реакції домінують над логічним аналізом, через що повноцінний процес самоуправління навіть не запускається, а відповідні навички залишаються нерозвиненими.

Представимо отримані результати у вигляді діаграми.

Малюнок 3.2.



Аналізуючи вираженість психодіагностичних показників, пов'язаних з етапами самоуправління (згідно з таблицею 3.2), можна простежити цікаву закономірність залежно від рівня розвитку здатності до самоуправління. При низькому рівні переважає акцент на самоконтролі, при показниках нижче середнього — на плануванні, тоді як для середнього рівня характерним є зосередження на прийнятті рішень. У випадках вище середнього знову посилюється значення планування, а високий рівень самоуправління визначається домінуючою роллю прогнозування.

Ця залежність дозволяє зробити висновок, що ефективне самоуправління значною мірою ґрунтується на здатності прогнозувати майбутні події. Для підлітків у складних умовах, таких як воєнні дії, коли прогнозування стає вкрай утрудненим через невизначеність ситуації, рівень самоуправління помітно знижується. Прогноз майбутнього не лише слугує основою організації подальших дій, але й виконує роль своєрідної моделі, яка допомагає структурувати поведінку і приймати рішення.

Водночас низький рівень самоуправління більшою мірою пов'язаний із самоконтролем. У цьому випадку підлітки змушені ретельно відстежувати кожну подію, концентруючись на негайній реакції, а не на довгострокових планах. Це особливо важливо у воєнних умовах, коли відчуття контролю над подіями, навіть

на локальному рівні, допомагає підтримувати психологічну стабільність і адаптацію до постійних змін.

Таким чином, розвиток самоуправління у підлітків значною мірою залежить від здатності прогнозувати та організовувати свої дії відповідно до передбачених обставин, тоді як самоконтроль виконує компенсаторну функцію за умов невизначеності. Відповідно до зазначеного, при низькому рівні на перший план висувається самоконтроль, при нижче середнього планування, при середньому-прийняття рішення, при вище середнього планування, а при високому на перше місце висовується прогнозування.

Цей факт наводить на думку про те, що високий рівень самоуправління ґрунтується на прогнозі наступних подій, а якщо підліток не може їх спрогнозувати із-за воєнних подій, рівень самоуправління значно знижується. прогноз наступних подій є і моделлю їх і точкою відліку при організації реальних дій. Низький рівень пов'язаний більше з самоконтролем, тобто підліткам необхідно відстежувати кожну подію, що особливо важливо під час війни.

Аналіз поширеності страхів серед підлітків за допомогою проєктивної методики «Пиріг страхів» (автори Michalčáková, Radka Lacinová, Lenka, Jelínek, Martin). Методика «Пиріг страхів» дозволяє виявити домінуючі категорії страхів у підлітків, враховуючи їхні особистісні переживання. У сучасному контексті війни в Україні, страхи мають специфічний характер, який відображає вплив воєнних дій на психологічний стан дітей. Нижче представлено аналіз основних категорій страхів, виявлених у підлітків у %.

Таблиця 3.3.

1	Страхи глобальної небезпеки (війна, тероризм, катастрофи)	25%	Найбільш актуальна категорія, враховуючи реальну загрозу війни та її наслідків.
2	Страх втратити близьких або переживання за них	20%	Гостре емоційне переживання через небезпеку для рідних.
3	Страхи власної неадекватності	10%	Страх невідповідності вимогам ситуації або очікуванням оточення посилюється під час війни.

4	Страхи за здоров'я та тіло	8%	В умовах війни цей страх актуальний через можливість отримання травм чи відсутність медичної допомоги.
5	Страхи сну	7%	Нічні обстріли та кошмари посилюють цей страх
6	Страхи, пов'язані з місцями та середовищем	6%	Бомбосховища, руїни чи інші небезпечні місця викликають тривогу.
7	Страхи, пов'язані зі школою	6%	Хоча освіта залишається важливою, цей страх поступається іншим через пріоритет безпеки.
8	Узагальнені страхи (невизначеність майбутнього)	5%	Високий рівень невизначеності посилює загальну тривогу.
9	Страхи стати жертвою чужої агресії	4%	Переважно пов'язаний із переживанням наслідків війни.
10	Страхи тварин	2%	Цей страх менш актуальний у порівнянні з глобальними загрозами.
11	Страхи перед предметами та речовинами	2%	Побоювання перед небезпечними об'єктами є вторинними.
12	Страхи покарання	2%	Значущість цієї категорії зменшується на тлі загрозливих обставин війни.
13	Страхи нових ситуацій	1%	У воєнний час адаптація до нових умов є вимушеною необхідністю, що знижує вплив цього страху.
14	Страхи, пов'язані з транспортом	1%	Попри ризики, транспорт частіше сприймається як засіб евакуації та безпеки.
15	Страхи нереалізованих бажань	1%	Підлітки більше фокусуються на безпеці, ніж на довгострокових бажаннях
16	Страхи медіа	1%	Хоча медіа можуть посилювати тривогу, їх вплив є побічним.
17	Страхи спорту	0.5%	Спортивна діяльність стає менш актуальною через

			обмеження під час війни.
18	Страхи загубитися	0.5%	Хоча цей страх може виникати під час евакуації, він менш значущий у порівнянні з іншими.
19	Уявні страхи	0.5%	Реальні загрози витісняють фантазійні побоювання.

Страхи, пов'язані зі школою. Попри війну, навчання залишається важливою частиною життя підлітків. Багато хто переживає через дистанційний формат навчання, складність виконання завдань в умовах обмежених ресурсів та можливу втрату академічних знань. До цього додається страх провалу на іспитах або недостатнього рівня знань для майбутньої освіти.

Страх перед тваринами набуває більшого значення в умовах війни, коли покинуті домашні та дикі тварини частіше опиняються в міських зонах. У підлітків може виникати побоювання через можливий напад або непередбачувану поведінку таких тварин.

Страхи глобальної небезпеки є однією з найактуальніших. Підлітки глибоко переживають загрозу війни, вибухів, ракетних ударів і втрати дому. У контексті постійних новин про катастрофи, страх глобальної небезпеки посилюється. Він також пов'язаний із побоюваннями за майбутнє України та світу.

Страх втратити близьких або переживання за них один із найгостріших страхів у підлітків під час війни. Вони бояться за безпеку батьків, друзів і родичів, особливо якщо хтось із близьких перебуває на фронті чи в небезпечній зоні. Емоційні переживання через можливість розлуки або втрати стають центром уваги.

Страх агресії, як фізичної, так і емоційної, підсилюється через пережитий досвід воєнних дій. Наприклад, страхи перед незнайомцями або навіть військовими можуть зростати, особливо після свідчень про насильство чи обстріли.

Підлітки можуть відчувати дискомфорт і побоювання щодо укриттів, руїн або місць, пов'язаних із війною. Навіть місця, які раніше були безпечними, можуть викликати страх через асоціації з обстрілами чи небезпекою.

Ризики травм, відсутність доступу до медичної допомоги та переживання через фізичні ушкодження стають джерелом тривоги. Крім того, страхи перед хворобами чи уколами, посилені війною, можуть заважати зверненню до лікарів.

Підлітки бояться невизначеності майбутнього, своїх перспектив та можливості реалізувати себе в умовах війни. Ця категорія страхів часто поєднує всі інші, формуючи загальний емоційний фон тривожності.

Війна може посилювати уявні страхи, оскільки підлітки, особливо молодші, намагаються пояснити незрозумілі явища. Фантастичні істоти чи уявні загрози стають віддзеркаленням реальних страхів.

Постійні новини про війну, кадри зруйнованих будинків, історії постраждалих — усе це викликає страх і формує у підлітків відчуття безсилля перед реальністю. Страхи можуть бути посилені переглядом фільмів жахів, які підсилюють загальний рівень тривоги.

В умовах війни підлітки можуть почуватися менш компетентними, особливо якщо відчувають тиск стосовно необхідності допомагати сім'ї чи приймати складні рішення.

Страх перед поїздками, евакуацією або ризиком потрапити в зону бойових дій під час пересування є актуальним для багатьох підлітків.

Війна створює нові обставини, у яких страх бути покараним може стосуватися як внутрішньосімейних конфліктів, так і заборон з боку старших у громаді.

Страхи перед зброєю, вибуховими речовинами чи іншими потенційно небезпечними предметами набувають нового значення у воєнних умовах.

Кошмари про війну, вибухи та втрату близьких є поширеними. Підлітки можуть боятися темряви, яка асоціюється з нічними обстрілами.

Евакуація, переселення чи зміна школи викликають сильні переживання через необхідність адаптації до нових умов.

В умовах обмеженого доступу до спортивних занять страх травм може посилюватися, особливо якщо спортивна діяльність відбувається у небезпечному середовищі.

Страхи загубитися посилюється під час евакуації або переселення в незнайомі місця, де підлітки можуть відчувати себе розгубленими.

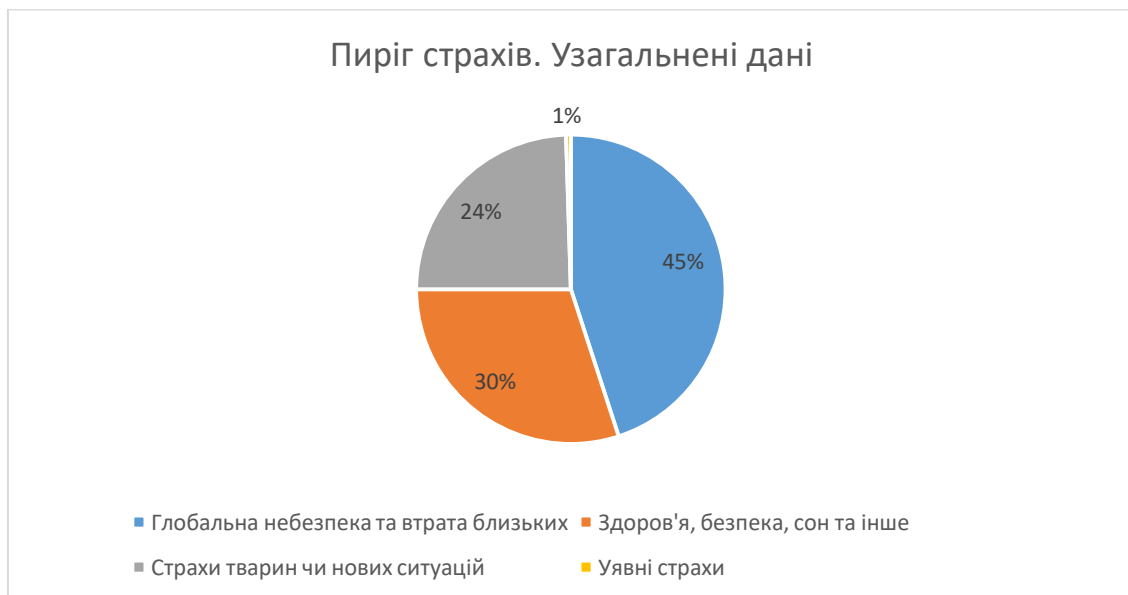
Страхи нереалізованих бажань. Підлітки бояться, що їхні мрії про навчання, професію чи особисте життя не здійсняться через війну.

Аналізуючи отримані дані, ми бачимо (мал.3.3), що Глобальна небезпека та втрати близьких займають понад половину (45%) загального обсягу страхів.

- Інші категорії, пов'язані зі здоров'ям, безпекою та сном, мають помірну значущість (30%).

- Менш актуальні категорії, такі як страхи тварин чи нових ситуацій, разом становлять близько 25%.

Малюнок 3.3.



Війна значно трансформує структуру страхів підлітків, посилюючи категорії, пов'язані з глобальною небезпекою, безпекою близьких та власним здоров'ям. Виявлення цих страхів є важливим етапом для розробки підтримки, яка сприятиме психологічній стабільності молоді.

Усі ці дані вказують на широку палітру переживань, характерних для п'ятнадцятирічних респондентів, що підкреслює актуальність вивчення страхів для створення підтримки й профілактики.

3.2. Рекомендації щодо створення арт-терапевтичної програми корекції страхів підлітків, які живуть в умовах воєнного стану

Створення арт-терапевтичної програми для корекції страхів підлітків, які живуть у зоні воєнного конфлікту, потребує врахування особливих психологічних потреб і рівня стресу цих дітей та передбачає створення сприятливих умов для навчання та розвитку.

Одним із ключових аспектів формування комфортного освітнього середовища є забезпечення атмосфери прийняття дитини, незалежно від її навчальних досягнень. Важливо, щоб кожен учень відчував себе захищеним, отримував підтримку від учителя, однокласників та батьків, особливо в умовах онлайн-навчання. Це включає розвиток довіри та співпраці між учителем і учнем, а також між самими учнями.

Індивідуальний підхід педагога є необхідною складовою, що сприяє не лише успішному навчанню, а й розвитку індивідуальності та самостійності дитини. Для цього доцільно спільно з психологом розробити стратегію й тактику, спрямовані на:

- формування довільності як важливого компонента навчальної діяльності;
- розвиток пізнавальної, емоційно-вольової та мотиваційної сфер;
- навчання дітей ставити чіткі й досяжні цілі;
- створення критеріїв особистісного успіху, що враховують індивідуальні особливості кожного учня.

Значну увагу слід приділяти розвитку мотиву компетентності, формуванню адекватного рівня домагань, особливо у навчальній діяльності. Це можна досягти через використання педагогічних оцінок, що ґрунтуються на деталізованих і конкретних критеріях. Для тривожних дітей важливо застосовувати оцінки, які

акцентують увагу на їхніх досягненнях у порівнянні з власними попередніми успіхами, а не з досягненнями однокласників.

Розвиток самоаналізу та рефлексії відіграє ключову роль у становленні гармонійної особистості. Учні повинні навчитися критично оцінювати свої дії, порівнювати власне «Я – реальне» з «Я – ідеальним» і поступово зменшувати розрив між ними. Також важливо розширювати їхні здібності до розуміння себе й інших, виявляти та аналізувати причини своєї тривожності, усвідомлювати її психофізіологічні прояви й опановувати стратегії для подолання цих станів [13].

Такі підходи сприятимуть не лише зменшенню тривожності дітей, але й гармонійному розвитку їхньої особистості, формуванню емоційної стійкості, позитивної самооцінки та здатності до адаптації в сучасному мінливому світі.

Але загальних рекомендацій для вирішення такого складного та надважливого питання замало. Є потреба у створенні програми корекції страху у підлітків, які живуть в умовах війни. Програма має базуватися на наступних рекомендаціях.

Враховуйте, що підлітки можуть по-різному реагувати на стрес, особливо у зв'язку з воєнними подіями. Важливо мати індивідуальний підхід, який дозволить адаптувати програму під потреби кожного учасника. Програма має бути гнучкою, щоб її можна було модифікувати у відповідь на зміну емоційного стану підлітків.

Для ефективної терапії важливо створити атмосферу, де підлітки відчуватимуть себе захищеними. Це може бути тихий, комфортний простір, де вони зможуть зосередитися на творчості й висловленні емоцій. Спокійна атмосфера сприятиме розкриттю та глибшому емоційному опрацюванню страхів.

Використовуйте такі техніки, як малювання, ліплення, створення колажів, які допомагають підліткам висловити почуття страху, тривоги та інші емоції, що виникають в умовах стресу. Наприклад, створення «карти безпеки» може допомогти визначити страхи та зони комфорту для підлітка, а робота з кольорами — виявити емоційні переживання, які складно висловити словами.

Акцентуйте увагу на виявленні та розвитку внутрішніх ресурсів і сильних сторін підлітка. Завдання можуть бути спрямовані на розвиток самовпевненості,

саморегуляції, позитивного самосприйняття. Для цього підходять техніки, які допомагають зосередитися на позитивних спогадах, планах на майбутнє, а також техніки візуалізації власних сил і здатностей.

Використовуйте арт-терапевтичні вправи для розвитку навичок саморегуляції, наприклад, «малювання диханням» або техніки, що допомагають опановувати негативні емоції через фізичний контакт з матеріалом, як-от ліплення з глини. Це допоможе зменшити рівень тривоги та розвинути навички, що допомагають справлятися зі стресовими ситуаціями.

Організуйте заняття в групах, що дозволить підліткам відчувати підтримку з боку однолітків і формувати почуття спільності. Взаємодія з іншими, які мають схожий досвід, може допомогти їм впоратися зі страхами та відчутти себе частиною колективу.

Важливо періодично проводити оцінку стану підлітків, щоб зрозуміти, як арт-терапія впливає на їхній емоційний стан, та вносити зміни до програми залежно від їхніх потреб.

Така програма може не лише допомогти підліткам подолати страхи, але й сприятиме їхньому особистісному розвитку, підвищенню самооцінки, а також набуттю навичок адаптації, необхідних для подолання життєвих труднощів.

Психологічне заняття щодо корекції страхів у підлітків, які живуть в умовах війни.

Тема заняття: «Навчаємося розуміти та долати страхи»

Мета заняття:

- Надати підліткам знання про природу страхів і механізми їх виникнення.
- Допомогти ідентифікувати особисті страхи, пов'язані з воєнними подіями.
- Розвинути навички емоційного самоконтролю, подолання тривожності та стресу.
- Зміцнити відчуття підтримки, довіри та взаємодопомоги серед учасників групи.

Структура заняття

1. Привітання та налаштування (10 хвилин)

Мета: створити безпечну атмосферу, допомогти учасникам розслабитися.

- Вправа «Коло підтримки»: кожен учасник по черзі називає своє ім'я та відповідає на питання: «Що робить мене сильним?».

- Коротке нагадування правил групи (повага, конфіденційність, право не відповідати).

2. Інформаційний блок: «Що таке страх і як він працює?» (15 хвилин)

Мета: пояснити природу страху.

- Міні-лекція з елементами бесіди:

- Що таке страх? (фізіологічний і психологічний аспекти).

- Як страх допомагає виживати і коли він стає проблемою?

- Як війна впливає на наші емоції?

- Обговорення: «Чи є страх нормальним?».

3. Дослідження страхів: «Мій пиріг страху» (20 хвилин)

Мета: допомогти підліткам ідентифікувати свої страхи та усвідомити їхній вплив.

- Інструкція: на аркуші паперу (A4) намалювати круг, який символізує їхній страх.

- Завдання: розділити «пиріг» на частини, кожна з яких відповідає конкретному страху (наприклад, за сім'ю, за майбутнє, за своє життя тощо).

- Обговорення у малих групах (3-4 учасники): «Який страх для мене найбільший і чому?».

4. Практична вправа: «Страх як повітряна куля» (15 хвилин)

Мета: навчити підлітків знижувати рівень тривожності.

- Учасники отримують повітряну кульку та уявляють, що їхній страх — це куля.

- Інструкція: поступово надувати кульку, думаючи про свій страх. Потім повільно випустити з неї повітря, уявляючи, як страх зменшується.

- Обговорення: «Що ви відчували під час цієї вправи?».

5. Ресурсна вправа: «Мій щит безпеки» (20 хвилин)

Мета: допомогти підліткам знайти внутрішні ресурси та опору для подолання страхів.

- Завдання: намалювати на аркуші «щит», на якому записати свої сильні сторони, джерела підтримки (друзі, родина, власні досягнення) та способи, що допомагають справлятися зі страхами.

- У парі: обговорити з партнером свій «щит» та поділитися ідеями.

6. Релаксаційна вправа: «Безпечне місце» (10 хвилин)

Мета: зняти напругу та підвищити відчуття захищеності.

- Ведучий пропонує закрити очі та уявити безпечне місце (домівка, природа тощо).

- Поступово описує це місце, акцентуючи увагу на теплі, світлі та приємних звуках.

- Наприкінці: глибокий вдих-видих і обмін враженнями.

7. Підсумки заняття (10 хвилин)

Мета: закріпити позитивні враження та оцінити результати роботи.

- Обговорення: «Що ви сьогодні дізналися про свої страхи?»

- Завершальна вправа: кожен учасник завершує фразу: «Сьогодні я відчув/ла, що...» [23].

Програма корекції страхів у підлітків, які живуть в умовах війни

Загальна мета програми:

- Допомогти підліткам усвідомити свої страхи, зрозуміти їхню природу й вплив на емоційний стан.

- Сформувати стратегії подолання тривожності, розвитку емоційної стійкості та формування відчуття підтримки.

Заняття 1. Вступне: «Що таке страх і як із ним працювати?»

Мета: ознайомити учасників із програмою, створити безпечне середовище та дати базові знання про страх.

- Привітання. Вправа «Моє ім'я та сила»(кожен називає себе і те, що дає йому сили).

- Міні-лекція: природа страху, його фізіологічні та психологічні аспекти.

- Вправа «Мій перший крок до подолання страху»: учасники на аркуші малюють символічний «місток», що веде від страху до спокою.

- Підсумок: кожен називає одну річ, яку дізнався про страх.

Заняття 2. «Мій страх: як я його бачу?»

Мета: ідентифікувати особисті страхи та усвідомити їхній вплив.

- Розминка «Коло настрою»: учасники за допомогою картинок чи слів описують свій нинішній емоційний стан.

- Практична вправа «Пиріг страху»: малюнок круга, розподіл на сектори, які відповідають страхам.

- Обговорення в парах: який страх найбільший і чому?

- Підсумок: фраза «Мій головний страх і мій ресурс проти нього».

Заняття 3. «Робота зі страхами через метафори»

Мета: використовувати метафори для дослідження та трансформації страхів.

- Розминка «Який сьогодні мій страх?»: кожен обирає метафору для свого страху (наприклад, туман, камінь, шторм).

- Вправа «Страх у вигляді малюнка»: малюнок страху як живої істоти, опис її характеристик.

- Практична вправа «Зміни страх»: за допомогою фарб або додаткових елементів трансформувати малюнок страху в щось менш загрозливе.

- Обговорення: що змінилося у сприйнятті страху?

Заняття 4. «Страх і підтримка: разом ми сильніші»

Мета: навчитися шукати підтримку в оточенні.

- Розминка «Коло довіри»: учасники діляться ситуаціями, де їм була важлива допомога.

- Вправа «Мій щит підтримки»: малюнок щита, на якому вказані люди, ситуації та власні якості, що допомагають справлятися зі страхами.

- Групова робота: складання «карти ресурсів» групи, де кожен називає, чим він може підтримати інших.

- Обговорення: як група може бути опорою в складних ситуаціях.

Заняття 5. «Релаксація як інструмент боротьби зі страхами»

Мета: навчити підлітків технік релаксації.

- Розминка «Дихання життя»: коротка вправа на усвідомлення дихання.
- Практика «Візуалізація безпечного місця»: учасники уявляють місце, де почуваються максимально спокійно.
- Вправа «Напруга і розслаблення»: прогресивна м'язова релаксація за методикою Джейкобсона.
- Обговорення: як учасники можуть застосовувати ці техніки в повсякденному житті.

Заняття 6. «Подолання страху через дії»

Мета: навчити працювати зі страхами через поступове наближення до них.

- Вправа «Моя зона страху»: учасники визначають, що вони готові зробити, щоб «наблизитися» до страху.
- Інструкція «Крок за кроком»: створення плану дій для роботи з конкретним страхом (наприклад, страх темряви чи самотності).
- Практична вправа «Перший крок»: уявити та програти ситуацію, пов'язану з подоланням страху.

- Обговорення: відчуття під час виконання завдання.

Заняття 7. «Перетворення страхів у ресурси»

Мета: побачити у страхах можливість для розвитку.

- Розминка «Що страх мені підказує?»: учасники пишуть, чого їхній страх може навчити.
- Вправа «Мій супергерой»: створення образу себе, який може впоратися зі страхами.
- Обговорення: як страхи можуть мотивувати або допомагати ставати сильнішими.
- Групова робота: складання списку «ресурсів зі страху».

Заняття 8. Підсумкове: «Я сильний, бо знаю себе»

- Мета: закріпити результати програми, підкреслити особисті досягнення кожного учасника.

- Розминка «Коло підтримки»:кожен говорить щось позитивне про іншого учасника.

- Вправа «Мій ресурсний малюнок»: малюнок, що символізує силу, отриману в процесі роботи над страхами.

- Підсумкове обговорення: кожен завершує фразу «Я навчився/навчилася...».

- вправа «Лист до себе»: написання послання самому собі з нагадуванням про силу й ресурси, здобуті під час програми.

Заняття адаптуються залежно від потреб групи, і їх можна проводити як у груповому, так і в індивідуальному форматі.

Висновки до третього розділу

Результати комплексного дослідження страхів серед підлітків, які проживають в умовах воєнного стану, на основі методик «Пиріг страхів», «Діагностика загальної самооцінки» (опитувальник Г. Казанцевої), методики Н. М. Пейсахова та шкали SAFA-A, дозволяють зробити наступні висновки:

1.Методика «Пиріг страхів» показала, що найбільш поширеними категоріями страхів серед підлітків є: Страху глобальної небезпеки (військові дії, терористичні атаки), які формують базову тривогу через постійну загрозу життю та майбутньому. Страх втратити близьких (сепараційні страхи), які виникають через ризики втрати родичів чи друзів внаслідок бойових дій. Страху, пов'язані зі школою, зокрема побоювання щодо незавершення навчання або невідповідності очікуванням. Страху, пов'язані зі здоров'ям, особливо через можливість отримання травм або хвороб в умовах обмеженого доступу до медичної допомоги.

2. За даними опитувальника Г. Казанцевої та методики Н. М. Пейсахова, встановлено, що рівень самооцінки та здатність до самоуправління значно впливають на характер страхів. У підлітків із високою самооцінкою спостерігається схильність до раціоналізації страхів і концентрації на прогнозуванні майбутніх дій. Підлітки з низькою самооцінкою виявляють вищий рівень тривожності та схильність до емоційного реагування, особливо у стресових

ситуаціях. Рівень самоуправління також виявився ключовим фактором: низька здатність до самоконтролю та планування асоціюється з посиленням страхів.

3. Шкала SAFA-A визначила, що у підлітків в умовах воєнного стану найбільш вираженими є: Генералізована тривога, яка включає напругу, постійне занепокоєння щодо безпеки та страх невизначеного майбутнього. Соціальна тривога, яка проявляється у вигляді побоювань щодо оцінки їхніх дій іншими, що посилюється у ситуаціях вимушеної соціальної ізоляції або нових умов. Тривога сепарації-втрата, яка відображає страх розлуки з близькими та страх бути покинутим.

4. Військові дії створюють складну психологічну ситуацію, яка підвищує рівень як загальної, так і соціальної тривожності. Постійна небезпека, втрата звичних умов життя та невизначеність майбутнього сприяють формуванню страхів, що впливають на емоційний і соціальний розвиток підлітків. Розробка програм психологічної допомоги з використанням методу арт-терапії допомоги, що спрямована на допомогу підліткам усвідомити свої страхи, зрозуміти їхню природу й вплив на емоційний стан. Сформувати стратегії подолання тривожності, розвитку емоційної стійкості та формування відчуття підтримки. меншення тривожності та розвиток навичок подолання стресу. Підвищити рівень самооцінки через вправи, спрямовані на впевненість у собі, та навчання підлітків ефективним стратегіям самоконтролю та планування. Проведення занять із психоедукації, які допоможуть зрозуміти природу страхів і тривоги, а також навчитися методам їх подолання.

Дослідження підкреслює важливість комплексного підходу до психологічної підтримки підлітків, які живуть у складних умовах воєнного стану.

ВИСНОВКИ

1. Проаналізовано психолого-педагогічну літературу з проблематики підліткових страхів та виявлено, що страхи є природним компонентом емоційного розвитку підлітків, але в умовах кризових ситуацій, таких як воєнний стан, вони часто набувають патологічного характеру. Психологічні дослідження підтверджують, що у підлітковому віці страхи мають складну емоційну структуру, включаючи тривогу за власну безпеку, сім'ю, соціальні зв'язки та майбутнє. Аналіз підтвердив значущість цілеспрямованої психологічної підтримки для корекції цих страхів.
2. Роль психологічного впливу війни на підліткові страхи була доведена емпірично та теоретично. Війна спричиняє інтенсифікацію емоційних переживань підлітків, змінює їхній звичний спосіб життя, порушує почуття безпеки та довіри до світу. Це провокує посилення страхів, які нерідко проявляються через соматичні симптоми, проблеми у спілкуванні, зниження шкільної успішності та порушення сну. Встановлено, що підлітки, які пережили безпосередній вплив війни, мають більшу потребу в спеціалізованій психологічній допомозі.
3. Створено рекомендації щодо створення арт-терапевтичної програми корекції страхів підлітків, які живуть в умовах воєнного стану та розроблено програму арт-терапії, що базується на інноваційних підходах, адаптованих до українських реалій.
4. Теоретична значущість дослідження полягає в розширенні наукових знань про вплив війни на психоемоційний стан підлітків і обґрунтуванні доцільності використання арт-терапії для корекції страхів.
5. Практична значущість роботи визначається розробкою арт-терапевтичної програми, яка може бути впроваджена у діяльність психологів освітніх закладів, реабілітаційних центрів і соціальних служб для підтримки підлітків у кризових ситуаціях, спричинених воєнними діями.

Таким чином, дослідження робить вагомий внесок у розвиток методів психологічної допомоги підліткам в умовах воєнного стану, сприяючи їхній емоційній стабілізації та гармонізації психосоціального розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арттерапевтичні методи та креативність використання малюнку для розвитку творчих здібностей
<https://sf0611c09bdb7b225.jimcontent.com/download/version/1452498089/module/12450584623/name/>
2. Бабарикіна І. В. Психологічні особливості вікової динаміки страхів у навчальній діяльності школярів: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Х., 2011. 20 с.
3. Байда С.П. Креативність – запорука формування творчої особистості педагога. Soft skills – невід’ємні аспекти розвитку та формування конкурентоспроможності сучасних студентів: матеріали науковопрактичного семінару (Умань, 12 травня 2022 р.) / [ред. кол. : Сафін О. Д. та ін.]. Умань, 2022. С 6-10.
4. Бальбуза О. М. Використання АРТ-педагогіки як інноваційної технології в освіті. Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми і перспективи: матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф., м. Одеса, 14 травня 2020 р. Одеса, 2020. С. 220–223.
5. Бальбуза О. М. Використання методів арт-терапії в інклюзивному середовищі. Нове та традиційне у дослідженнях сучасних представників психологічних та педагогічних наук: Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції, м. Львів, 27 – 28 березня 2020 р. Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2020. Ч.1. С.46–50.
6. Белименко М. В. Сценічне мистецтво як засіб роботи з самооцінкою у підлітків. Запоріжжя, 2021. 95с.
7. Богданова Н. Культура життєтворчості особистості як філософська проблема. Вища освіта України. 2011. № 1.С. 21-26. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou_2011_1_6.
8. Борщ К. К. Особливості прояву стресу серед дітей в умовах війни. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія, (1), 47–51. 2023. DOI: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.1.9>
9. Бурлачук Л. Психодіагностика особистості: понятійний апарат та методи дослідження. Психологія і суспільство. 2014. № 4. С. 85-103.
10. Вавілова А.С. Психологічні особливості страхів молодших школярів. Збірник наукових праць ККПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. 2020. № 1. Т. 1. С. 140–144.
11. Вознесенська О.Л. Арт-терапія в Україні: стан та перспективи розвитку. Львівсько-Ряшівські наукові зошити : Культура – Мистецтво – Освіта – Терапія в міждисциплінарній перспективі. Вип. 2. 2014. Wydawnictwo uniwersytetu rzeszowskiego. Р. 93-103.
12. Галамейко, Н. Мелодія душі: арт-терапевтичний клуб для педагогів ДНЗ. Психолог дошкілля. 2014. № 2. С. 18–21.

13. Дорофей С. Психолого-педагогічні умови подолання страхів і тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах пандемії. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2020. Випуск 6. С. 56–62
14. Животенко, Л. Арт-терапія: популярні методи у роботі психолога. Психолог дошкілля. 2016. № 1. С. 26-27.
15. Журавльова, М. А. Арт-терапія як подолання тривожності у підлітків. Практична психологія та соціальна робота. 2014. № 8. С. 28-34.
16. Журба К. Війна як чинник впливу на смисложиттєву сферу сучасних підлітків. Нова педагогічна думка. 2022. 2 (110). С. 105-109.
17. Замелюк М. І., Міліщук С. О. Арт-педагогіка як засіб розвитку творчої уяви у дітей дошкільного віку. Молодий вчений. 2018. № 12(64). С. 50–55.
18. Еріксон Є. Стадії психосоціального розвитку. URL: <https://www.shpychka.com/stadiyi-psihosotsialnogo-rozvitku-za-erikom-eriksonom/>
19. Камінська О. В., Громик Н. В. Проблема дитячих страхів у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців. Psychological Journal. Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. № 4 (14) 2018.
20. Карпенко Н. А. Психологія творчості: навч. посібник. Львів: ЛьвДУВС, 2016. 156 с.
21. Католик Г. В. Концепція Я дитячого практичного психолога: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2019. 581 с.
22. Кость Л.І. Використання арт-терапевтичних методів роботи з дітьми підліткового віку. Тернопіль, 2022. 67с.
23. Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції : Навч. посібник. Суми : ВТД «Університетська книга», 2006. 384 с
24. Кузнецов М. А. 2012. Мотивація людини: основні форми та закономірності функціонування. Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія. 2012. Вип. 44(1). С. 116-137.
25. Кузнецов М.А., Діомідова Н.Ю. Емоційний інтелект як чинник психоемоційних станів студентів в умовах іспиту. Харків: «Діса плюс», 2017. 189 с.
26. Кутішенко В.П.,Ставицька С.О. Психологія розвитку та вікова психологія: Практикум: навчальний посібник. Українська книга. Каравелла, Київ, 2009. 247 с.
27. Макух О. І. Особливості межових психічних станів молодших школярів у процесі навчальної діяльності: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2009. 20 с.
28. Маляр О.І. Проблематика негативних емоційних проявів у дітей молодшого шкільного віку. Наукові записки Національного університету

«Острозька академія». Серія «Психологія»: збірник наукових праць. Острог : Вид-во НаУОА, листопад 2018. № 7. С. 24-28.

29. Мовчан М. М. Дитячі страхи як особливий різновид людських страхів. Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова: Зб. наук. праць. К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. Вип. 29 (42). С. 210-218.

30. Назаренко Т. П. Использование методов арт-терапии в работе с детьми в период рекреации. Наука і освіта, №12, 2014. С.153-158.

31. Нечипорук М. О. Вплив успішної навчальної діяльності на самооцінку молодших школярів. Житомир, 2009. 40 с.

32. Орленко І.М., Бальбуза О.М. Арт-терапія як засіб розвитку комунікативної функції мовлення дошкільнят з особливими освітніми потребами. Освіта і суспільство VI: Міжнародний збірник наукових праць / Під ред. Т. Несторенко, Р. Бернатової. Бердянський державний педагогічний університет. Ополє: видавництво Вищої школи управління і адміністрації в Опол, Польща, 2021. С. 304–309

33. План заходів з реалізації Національної стратегії зі створення безбар'єрного простору. URL: <https://osvita.od.gov.ua/wp-content/uploads/2024/02/zvit-departamentu-osvity-i-nauky-za-2023-rik.pdf>

34. Прокопенко О.А. Професійна «Я-концепція» майбутнього фахівця економічного профілю. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/2_32_2016/social/Прокіпенко.pdf

35. Психологія травмуючих ситуацій: лекційний курс та інструктивно-методичні матеріали. Слов'янск, 2016. 135с.

36. Сапоровська М.В. Дитинство в потязі, як переселенці з донбасу їхали на захід: дисс. канд. психол. наук : 19.00.05. Львів, 2023. 185 с.

37. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Вікова психологія. Навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. 376 с

38. Соціальна напруженість у кризовому соціумі: соціальнопсихологічний аналіз / [О.Г. Злобіна, М.О. Шульга, Л.Д. Бевзенко та ін.] ; за наук. ред. О.Г. Злобіної. Київ : Ін-т соціології НАН України, 2019. 291 с.

39. Самостійність URL: <https://psychology.space/psypedia-post/samostijnist/>

40. Самоідентифікація: як розібратися, "хто я", і не втратити себе в епоху соцмереж URL: <https://imi.org.ua/advice/samoidentyfikatsiya-yak-rozibratysya-hto-ya-i-ne-vtratyty-sebe-v-epohu-sotsmerezhi-34923>

41. Скорченко, Ю. Арт-терапія – профілактика емоційних та психологічних негараздів. Мистецтво та освіта. 2006. № 1. С. 62-63.

42. Стукан Л. В. Причини, умови, механізми формування соціальних фобій у підлітків, їх психокорекція та психопрофілактика: автореф. дис... канд. мед. наук: 19.00.04; Харк. мед. акад. післядиплом. освіти. Х. 2006. 20 с.
43. Теорія і практика розвивально-корекційної роботи психолога. Т. Дуткевич. Центр учбової літератури. 2019. 265с.
44. Тищенко Т. С. Вплив дитячої травми на становлення я-образу особистості. Запоріжжя. 2024. 77с.
45. Томчук С.М., Томчук М.І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі : монографія. Вінниця : ВАНО, 2018. 200 с.
46. Туріщева Л.В. Професійний розвиток педагога: психологічний аспект.– Х.: Вид. група "Основа", 2006. 144 с
47. Три теорії Зигмунда Фрейда про тривожність. URL: <https://becalm.com.ua/mind/try-teoriyi-zygmunda-frejda-pro-tryvozhnist/>
48. Этапи розвитку особистості за Еріком Еріксоном URL: <https://psychologos.ru/articles/view/etapy-razvitiya-lichnosti-po-eriku-eriksonu>.
49. Фокшек Д.Т. Особливості страхів дітей старшого дошкільного віку в умовах вимушеної міграції. Запоріжжя, 2023. С. 42.
50. Шестопалова, О. П. Художня творчість та арт-терапія у роботі експериментального навчального закладу. Світ виховання. 2010. № 1. С. 10-16.
51. Яцина Х. Соціально-психологічні чинники шкільної тривожності учнів молодшого шкільного віку. Львів, 2023. 70с.
52. Art therapy and phobias. URL: <https://arttherapyresources.com.au/phobia/>
53. Cathy Malchiodi. Art therapy and fear: acknowledging fear. Psychology Today. URL: <https://www.psychologytoday.com/intl/blog/arts-and-health/201611/art-therapy-and-fear-acknowledging-the-dread>
54. De Mol J., Buysse A. Understandings of children's influence in parent – child relationships: A Q-methodological study. Journal of Social and Personal Relationships. 2008. Vol. 25 (2), pp. 359–379. DOI: <https://doi.org/10.1177/0265407507087963>
55. Krapivnyi I., Khomenko, H. (2021). In the Frame of Anxiety / At the Stage of Phantasms. Psychoanalysis of childhood fears, or behind grandfather Freud's back. Astraea, 2(2), 140 - 157, doi: <https://doi.org/10.34142/astraea.2021.2.2.09>
56. Harris, Pete. An analysis of Melanie Klein's «The Psychoanalysis of Children» URL: https://www.researchgate.net/publication/272999920_An_analysis_of_Melanie_Klein's_The_Psychoanalysis_of_Children
57. Padraic Gibson. Turning anxiety into strength. 2024. URL: <https://www.psychologytoday.com/intl/blog/escaping-our-mental-traps/202410/transforming-anxiety-into-strength>

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

«Опитувальник загальної самооцінки підлітка» (Г.М. Казанцева)

Інструкція: Вам будуть зачитані певні твердження. Вам потрібно записати номер твердження і навпроти нього - один з трьох варіантів відповідей: «так» (+), «ні» (-), «не знаю» (?), вибравши ту відповідь, яка найбільшою мірою відповідає вашій власній поведінці в аналогічній ситуації. Відповідати потрібно швидко, не замислюючись.

Текст опитувальника

1. Зазвичай я розраховую на успіх у своїх справах.
2. Значну частину часу я перебуваю в пригніченому стані.
3. Більшість учнів радяться (рахуються) зі мною.
4. Мені не вистачає впевненості в собі.
5. Я приблизно такий же здібний і винахідливий, як більшість людей навколо мене (учнів класу).
6. Інколи я почуваю себе нікому не потрібним.
7. Я все роблю добре (будь-яку справу).
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 переживаю це як власну поразку.
12. Мені здається, що усі навколо мене дивляться на мене з осудом.
13. Мене мало турбують можливі невдачі.
14. Мені здається, що успішному виконанню доручень або справ мені заважають різні перешкоди, яких мені не здолати.
15. Я рідко шкодую про те, що вже зробив.
16. Люди навколо мене набагато привабливіші, ніж я сам.
17. Я вважаю, що я постійно кому-небудь потрібний.
18. Мені здається, що я вчуся набагато гірше, ніж інші.
19. Мені частіше щастить, ніж не щастить.
20. У житті я завжди чогось боюся.

ДОДАТОК Б

Методика вивчення здатності до саморегуляції (Н.М. Пейсахов).

Методика містить 48 тверджень, з якими можна погодитися або не погодитися, й утворюють собою дві групи: такі, що вимагають звернення до досвіду, й такі, що характеризують відносини респондента до загальноприйнятої думки.

Методика містить шкали саморегуляції, такі як:

Аналіз суперечностей або орієнтування в ситуації – це психічна діяльність суб'єкта самоврядування, результатом якої є суб'єктивна модель ситуації.

Прогнозування – це розумова діяльність суб'єкта самоврядування, результатом якої є ще одна модель-прогноз. Він заснований на аналізі минулого і сьогодення.

Цілепокладання – виступає як розумова діяльність суб'єкта самоврядування, а її результатом є суб'єктивна модель бажаного, належного. В основі визначення мети лежить прогноз. Це перехід від припущення про ймовірність провести зміну до припущення про можливі результати.

Планування – розумові дії суб'єкта самоврядування, їх результат-модель засобів досягнення мети – план, як система засобів і послідовності їх застосування.

Критерії оцінки – виступають як результат всієї системи відносин особистості до інших людей, до себе, до своїх можливостей, самооцінки суб'єкта. Суб'єкт вирішує, якими мають бути показники, якими будуть оцінюватися успіхи в реалізації плану.

Прийняття рішення – перехід від плану до дій, можливості в реальність. Це самонаказ: приступити до справи.

Самоконтроль – збір інформації про те, як здійснюється виконання плану в реальному спілкуванні, поведінці, діяльності.

Корекція – зміни реальних дій, спілкування і поведінки, а також системи самоврядування.

ДОДАТОК В**Проективна методика «Пиріг страхів» (автори Michalčáková, Radka Lacinová, Lenka, Jelínek, Martin).**

Завданням дітей було записати свої відповіді в окремі частини кола. Учасникам дослідження запропонували на чистому аркуші формату А4 намалювати коло, яке символізувало «цілісність» їхнього страху.

Опис основних категорій страхів за методикою «Пирога страху».

1. Страх, пов'язані зі школою. Категорія охоплює страхи, що стосуються шкільного життя, таких як оцінки, контрольні роботи, твори, вчителі та окремі предмети.
2. Страх тварин. Включає побоювання перед тваринами загалом, страх перед окремими видами чи можливість нападу тварини.
3. Страх глобальної небезпеки. Охоплює страхи небезпечних ситуацій, які становлять загрозу як дитині, так і світу загалом. Сюди входять страхи, викликані людським фактором (тероризм, війна) та природними катастрофами (повені, землетруси).
4. Страх втратити близьких або переживання за них. Категорія охоплює страхи втрати людей чи речей, до яких діти мають емоційний зв'язок, зокрема страхи за сім'ю, друзів, їх безпеку або розлуку.
5. Страх стати жертвою чужої агресії. Включає побоювання щодо певних людей або їх дій. Виокремлюються страхи щодо знайомих осіб (батьки, родичі) та незнайомців (злочинці, насильники).
6. Страх, пов'язані з місцями та середовищем. Це побоювання, пов'язані з певними місцями (кладовище, горище) чи їх характеристиками (висота, темрява, самотність).
7. Страх за здоров'я та тіло. Категорія включає страхи, пов'язані з власним здоров'ям, медичними процедурами (лікарі, уколи), хворобами чи травмами.
8. Узагальнені страхи. Це найбільш загальні побоювання, а також страхи, пов'язані з майбутнім (відповідальність, доросле життя).

9. Уявні страхи. Включають побоювання перед нереальними, фантастичними істотами чи явищами (привиди, прокляття).
10. Страхи, пов'язані з медіа. Страхи, викликані зображеннями реальності чи вигаданих подій у медіа (фільми жахів, книги).
11. Страхи власної неадекватності. Страх невідповідності чи невпевненості в собі, зокрема побоювання зробити помилку або не досягти успіху.
12. Страхи, пов'язані з транспортом. Охоплює побоювання, пов'язані з транспортними засобами та дорожнім рухом (автомобілі, аварії).
13. Страх покарання. Страх перед покараннями чи заборонами (наприклад, фізичні покарання або обмеження в іграх).
14. Страхи перед предметами та речовинами. Категорія включає страхи перед потенційно небезпечними предметами (гострі предмети) чи речовинами (токсини, наркотики).
15. Страхи сну. Охоплює побоювання, пов'язані зі сном та кошмарами.
16. Страхи нових ситуацій. Включають побоювання перед новими обставинами чи незнайомим середовищем.
17. Страхи, пов'язані зі спортом. Це страхи, пов'язані зі спортивною діяльністю (наприклад, катання на лижах).
18. Страхи загубитися. Побоювання втратити орієнтацію або заблукати як у знайомій, так і в незнайомій місцевості.
19. Страхи нереалізованих бажань. Страх того, що бажані події чи мрії не здійсняться (наприклад, «Я не отримаю подарунок»).