

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ КАТОЛИЦЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

На правах рукопису

*/Рекомендація кафедри до захисту
Підпис зав. кафедри/*

Гребьонкіна Яна Володимирівна

**ВПЛИВ МАЙНДФУЛНЕС-ПРАКТИК НА ШКІЛЬНУ
ТРИВОЖНІСТЬ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Спеціальність 8.053 «Психологія»

Магістерська робота на здобуття кваліфікації магістра

Кафедра клінічної психології
Науковий керівник Стадницька Юлія Василівна
Кандидат наук із соціальних комунікацій
Доцент кафедри клінічної психології УКУ

/Підпис наукового керівника/

ЛЬВІВ – 2019

Вищий навчальний заклад «Український католицький університет»

Факультет наук про здоров'я
(назва факультету)

Кафедра клінічної психології
(повна назва кафедри)

Пояснювальна записка
до магістерської роботи
магістр
(освітній ступінь)

на тему:
**Вплив майндфулнес-практик на шкільну тривожність в учнів
початкової школи**

Виконала: студентка 6-го курсу
групи ЗПК-17/М
спеціальності 8.053 «Психологія»
(шифр і назва спеціальності)

Гребьонкіна Я.В.

Керівник: Стадницька Ю. В.
(прізвище та ініціали)

Рецензент:
(прізвище та ініціали)

ЛЬВІВ – 2019

Вищий навчальний заклад «Український католицький університет»

Факультет наук про здоров'я

Кафедра клінічної психології

Освітній ступінь: магістр

Спеціальність: **053 «Психологія»**

Освітня програма **Клінічна психологія з основами когнітивно-поведінкової терапії**

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри

Аврамчук О.С.

“ ____ ” _____ 201_ року

**ЗАВДАННЯ
НА МАГІСТЕРСЬКУ РОБОТУ СТУДЕНТУ**

Гребьонкіній Яні Володимирівні

1. Тема роботи: **Вплив майндфулнес-практик на шкільну тривожність в учнів початкової школи.**

Керівник роботи: Стадницька Юлія Василівна, кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент кафедри клінічної психології УКУ, затверджені Вченою Радою факультету від “ ____ ” _____ 2018 р. № протоколу _____.

2. Строк подання студенткою роботи: 24.05.2019 р.

3. Вихідні дані до роботи: вступ, I, II розділи, загальні висновки, список використаних джерел, додатки.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити): 1) провести огляд літератури з питань майндфулнес-практик та шкільної тривожності; 2) обґрунтувати методологічні засади для емпіричного дослідження впливу майндфулнес-практик на шкільну тривожність в учнів 3-4 класів початкової школи; 3) дослідити характеристики шкільної тривожності, використовуючи емпіричні методи дослідження; 4) провести математико-статистичну обробку даних; 5) проаналізувати отримані результати.

5. Перелік графічного матеріалу: магістерська наукова робота містить схеми, рисунки і таблиці.

Магістерське наукове дослідження містить обрахунки рівнів шкільної тривожності та її окремих показників.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	Завдання прийняв

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів дипломної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
	Вибір і погодження теми		
	Обговорення методології та структури дослідження		
	Здача опису роботи та бібліографії		
	Опрацювання I розділу		
	Представлення I розділу дослідження		
	Проведення попереднього опитування і експерименту		

	Проведення кінцевого опитування		
	Статистична обробка даних і опрацювання II розділу		
	Представлення II розділу дослідження		
	Попередній захист магістерської роботи		

Студентка _____ Гребьонкіна Я.В.
Керівник роботи _____ Стадницька Ю.В.

ЗМІСТ

Вступ.....	7
Розділ I. Концептуалізація понять шкільна тривожність та майндфулнес-практики	
1.1. Концепція шкільної тривожності. Розмежування понять тривоги та тривожності в науковій літературі.....	12
1.2. Концепція майндфулнес-практик та їх вплив на шкільну тривожність.....	16
1.3. Теоретична модель впливу майндфулнес-практик на шкільну тривожність.....	19
Розділ II. Емпіричне дослідження впливу майндфулнес-практик на шкільну тривожність в учнів початкової школи	
2.1. Процедура та характеристики дослідження.....	21
2.2. Характеристика груп досліджуваних – експериментальної та контрольної.....	30
2.3. Наслідки впливу майндфулнес-практик на рівень шкільної тривожності в експериментальній групі.....	33
Висновки.....	43
Список використаних джерел.....	45
Додатки.....	49

ВСТУП

Історія людства – це завжди історія змін. Але ще ніколи час не плинув так швидко, а розвиток технологій не був такий стрімкий як у XXI столітті. Одним з наслідків таких змін в суспільстві є зростаючий рівень тривожності як у дорослих, так і у дітей. Під час таких потужних трансформацій у суспільстві, людство, і молодь зокрема, має на щось спиратися, і найчастіше люди згадують про цінності. Багато з таких вічних цінностей як любов до людей, практики ввічливості і доброти та усвідомлений підхід до життя, на сьогодні поєднує майндфулнес.

Зі вступом до школи життя дитини різко змінюється. Ігри закінчуються і починається навчання. Дитина змушена контактувати з великою кількістю дорослих і інших дітей, їй доводиться пристосовуватись до графіку школи і узгоджувати свою поведінку з навчальними вимогами. Таким чином, у молодших класах школяр може як самоствердитися, так і стати більш тривожним у випадку стресів та невдач. Школа призводить до постійних порівнянь – кому поставили кращу оцінку, хто має авторитет в колективі, кого найбільше цінує вчитель. Дитина постійно порівнює себе та однолітків, і для чутливих дітей шкільне життя може стати постійним і тривожним досвідом. Водночас, від позитивної оцінки вчителів і доброго контакту з однокласниками залежить, чи переросте врешті-решт її адекватна тривога щодо адаптації у школі та ситуацій перевірки знань в тривожність як особистісну рису.

Зважаючи на універсальний характер майндфулнес та його успішне випробування часом, є підстави вважати, що майндфулнес-практики здатні ефективно вирішувати проблеми, пов'язані з емоційно-вольовою сферою людини, зокрема з шкільною тривожністю. З огляду на це, майндфулнес-практики як потенційно дієвий спосіб зменшення рівня шкільної тривожності, заслуговує на ретельне дослідження.

Актуальність дослідження. Вітчизняна психологія традиційно вважає, що тривожність, що властива багатьом дітям і дорослим, є необхідною умовою успішної адаптації до оточуючого середовища. Тема шкільної тривожності десятиліттями досліджувалася такими вченими як Г.С. Абрамова, Л.І. Божович, Н.А. Бастун, О.Ю. Брель, Ф.Ю. Василюк, В.К. Вілюнас, Л.М. Костіна, Г.М. Прихожан, К.А. Тонконог. Багато часу питанням тривожності в молодших школярів присвятили С.В.Васьківська, І.В.Дубровіна та Р.В.Овчарова.

Величезну кількість робіт з дослідження поняття майндфулнес було здійснено в останні десятиліття, важко переоцінити внесок в розвиток цього напрямку Дж.Кабат-Зінна, З. Сігала, М. Вільямса, Д. Сігела та інших численних авторів.

Українськими та російськими вченими здійснювалися дослідження з метою зменшення чи профілактики шкільної тривожності шляхом прогресивної релаксації, психогімнастики, систематичної десенсибілізації або психотерапії, але через специфічність таких методів вони не завжди підходять для застосування з дітьми молодшого шкільного віку.

В світовій науці є численні дослідження впливу майндфулнес-практик на тривожність у дорослих, але відносно мала кількість досліджень впливу на шкільну тривожність у дітей молодшого віку.

Однією з найбільш ґрунтовних робіт, присвячених даній темі є систематизований огляд досліджень, що вивчали вплив інтервенцій, заснованих на майндфулнесі. у шкільному середовищі (school-based mindfulness-based interventions) та їх вплив на когнітивну, поведінкову, соціоемоційну сферу та академічні успіхи дітей. [25].

Даних огляд містить аналіз 61 дослідження, проведеного у період з 1990 по 2015 роки з загальною кількістю у 6,207 учасників.

Загальний висновок вчених за результатами мета-аналізу даних досліджень дозволяє стверджувати, що інтервенції, засновані на майндфулнесі мають невеликий, статистично значущий позитивний вплив на когнітивну ($k = 10$; $g = 0.25$ (95% CI [0.06, 0.43], $p = .01$) та соціоемоційну сферу ($k = 28$; $g = 0.22$ (95% CI [0.14, 0.30], $p < .001$). Але не мають значущого ефекту на поведінкову сферу ($k = 13$; $g = 0.14$ (95% CI [-0.02, 0.30], $p = .08$) та академічні досягнення ($k = 5$; $g = 0.27$ (95% CI [-0.04, 0.57], $p = .08$.) [25].

Враховуючи вищевикладене, та оскільки питання впливу майндфулнес-практик на шкільну тривожність майже не досліджене у вітчизняній науці, важливим є дослідити вплив майндфулнес-практик на шкільну тривожність учнів початкової школи, адже отримані в процесі дослідження дані можна застосувати на практиці, враховуючи реформи у системі шкільної освіти, що відбуваються зараз в Україні.

Об'єктом дослідження є шкільна тривожність.

Предмет дослідження: зміни рівня шкільної тривожності в учнів початкової школи під впливом майндфулнес-практик.

Мета дослідження: перевірити результативність впливу майндфулнес-практик на шкільну тривожність в учнів початкової школи.

Гіпотези дослідження:

1. Тривале застосування майндфулнес-практик у молодших школярів (протягом 8 тижнів) позитивно впливає на зміну рівня шкільної тривожності та її окремих показників.

2. Майндфулнес-практики впливають на рівень шкільної тривожності як у дівчат, так і у хлопців.

Для досягнення мети дослідження та перевірки гіпотези необхідно було вирішити такі **завдання**:

1. Здійснити теоретичний аналіз літератури та розкрити зміст понять “шкільна тривожність” та “майндфулнес-практики” і розробити теоретичну модель дослідження, що поєднує ці два поняття.

2. Експериментально визначити і проаналізувати рівні шкільної тривожності у молодших школярів та показники її прояву.

3. Експериментально перевірити ефективність програми майндфулнес-практик для подолання шкільної тривожності в учнів початкової школи.

4. Здійснити математико-статистичну обробку та аналіз отриманих даних.

Методи дослідження: психологічне опитування, експеримент, порівняльний аналіз, кореляційний аналіз, синтез, індукція та дедукція.

В якості методики дослідження був застосований Тест шкільної тривожності Філіпса, що містить 8 шкал (загальна тривожність в школі, страх самовираження, страх невідповідності очікуванням оточуючих, страх перевірки знань, страхи у стосунках з вчителями; потреба в досягненні успіху, переживання соціального стресу, підвищення фізіологічного протистояння стресовим ситуаціям.), методика є перекладеною і апробованою в Україні.

Наукова новизна. Проведено пілотне дослідження впливу майндфулнес-практик на шкільну тривожність в учнів 3-4 класів шкіл м.Львова. Проведено кореляційний та порівняльний аналіз, на підставі яких гіпотеза про те, що майндфулнес-практики мають статистично значимий вплив на зміну рівня шкільної тривожності не підтвердилася. На основі проведеного дослідження зібрані дані про додаткові фактори, що мають бути враховані при плануванні подальших досліджень у цій темі.

Практичне значення отриманих результатів. Дане дослідження є пілотним для м.Львова. Зважаючи на відсутність наукових досліджень з цієї теми в Україні, дані можна використовувати для порівняння при проведенні майбутніх досліджень. Інформацію про фактори, що впливають на рівень шкільної тривожності, можна використовувати при плануванні дизайну, методів та процедури досліджень.

Структура та обсяг дипломної роботи. Робота включає вступ, два розділи, висновки, список використаних джерел (42 джерел, з них 39 – англomовні) і додатки. Загальний обсяг роботи 60 сторінок.

РОЗДІЛ І. КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ПОНЯТЬ ШКІЛЬНА ТРИВОЖНІСТЬ ТА МАЙНДФУЛНЕС-ПРАКТИКИ

1.1. Концепція шкільної тривожності. Розмежування понять тривоги та тривожності в науковій літературі

У науковій англomовній літературі не існує єдиного терміну, який би був аналогом поняттю тривожності та шкільної тривожності. Найбільш близьким в цьому випадку є поняття «anxiety», «nervousness», «worry» та їх численні синоніми. Складність полягає ще в тому, що поняття «anxiety» перекладається і як «тривога», і як «тривожність», що викликає необхідність уточнення поняття, яке використовують автори. Так в значенні «незручність» чи «нервовість перед неминучою чи передбаченою хворобою» цей термін вживається з XV століття. [22]

В українській мові синонімами тривожності як правило вважаються такі поняття, як тривога, страх, занепокоєння. Словник синонімів наводить синонімами до слова тривожний такі поняття як турботний, неспокійний, бентежний, панічний, небезпечний.

Шкільна тривожність тривалий час вивчалася не лише психологами, а і педагогами, особливо багато праць було присвячено їй у радянські часи.

В психологічному словнику під редакцією А.В.Петровського та М.Г. Ярошевського тривожність визначають як схильність індивіда до переживання тривоги, характеризується низьким порогом виникнення реакції тривоги; є одним з основних параметрів індивідуальних відмінностей. Тривожність – це індивідуальна психологічна особливість, яка визначається в підвищеній схильності відчувати хвилювання в різноманітних життєвих ситуаціях, у тому числі і таких, які навіть не сприяють виникненню тривожності [41].

В науковій літературі наводяться різні визначення цього поняття, в даній роботі ми будемо розглядати шкільну тривожність як особистісну характеристику і досліджувати її динаміку.

Слід відрізнити тривогу від тривожності. В той час як тривога зазвичай це епізодичний прояв хвилювання та неспокою дитини, тривожність є більш стійким станом, не пов'язаним з певною ситуацією.

Терміном “тривога” позначається емоційна відповідь на можливу психічну загрозу, на відміну від терміну “страх”, яким позначається реакція на реальну загрозу, загрозу порушення функцій організму й виконуваної діяльності. [41].

Стан тривоги виникає у зв'язку з можливими непередбаченими ситуаціями, змінами у звичайній обстановці й виражається специфічними переживаннями – хвилюванням, побоюванням, порушенням спокою. Тривожність може супроводжуватися проявом неадекватно завищеної тривоги, і в цьому випадку вона закріплюється як властивість особистості і стає домінуючою рисою характеру.

Тривожність як риса особистості підвищує схильність до захворювань, як соматичних, так і психічних, ускладнює прийняття рішень в складних ситуаціях, знижує самооцінку та ускладнює стосунки з оточуючими людьми. Наявність тривожності як риси особистості можна припустити, якщо у людини часто і без особливих на те підстав виникає сильне відчуття тривоги.

Виділяють два основних види тривожності. Ситуативна тривожність – стан що може виникати у будь-якої людини внаслідок певних подій у житті і є абсолютно адекватним ситуації, що склалася. При надто спокійній реакції у складних випадках можна говорити про певні захисні механізми, що блокують такі прояви тривожності як занепокоєння, нервозність.

Інший випадок - це особистісна тривожність. Вона може розглядатися як особистісна риса, яка проявляється в постійній схильності до переживань, незалежно від серйозності ситуації і є неадекватною [40]. При цьому людина

об'єктивно почувається погано. Мають місце як фізичні прояви, так і страх, тривожні думки і спрацьовують когнітивні фільтри, що перебільшують загрозу і не дають можливості ефективно впоратися з викликами. Це врешті-решт призводить до закріплення певних моделей поведінки, зниження самооцінки та може викликами проблем зі здоров'ям.

Важливо відмітити, що не завжди можна помітити особистісну тривожність. Не виявляти тривожність назовні дозволяють «маски» - такі форм поведінки як агресивність, надмірна мрійність, лінощі тощо. Маска не позбавляє тривожності, але дає змогу більш-менш успішно приховати її від оточення. Маски тривожності – це не тільки захист, а й способи регуляції та компенсації тривоги. Це зародкові, загальмовані або деформовані варіанти ефективних шляхів подолання труднощів. [42]

Станом на травень 2019 року кількість робіт, що Google Scholar видає за пошуковим запитом «school anxiety» складає приблизно 3 370 000 результатів

У вітчизняній літературі шкільній тривожності протягом останніх десятиліть також було присвячено чимало досліджень, оскільки традиційно шкільна тривожність була однією з «дозволених» тем у радянські часи, що і викликало великий інтерес з боку науковців.

Шкільна тривожність зазвичай проявляється у хвилюванні, підвищеному неспокої у навчальних ситуаціях, при спілкуванні з однолітками. Дитина може відчувати власну неповноцінність, під час уроків не впевнена у правильності своєї відповіді. Традиційно дослідники розглядають шкільну тривожність як форму прояву емоційного неблагополуччя, що може бути передвісником певних психічних проблем і розладів у майбутньому.

З якою ж метою науковці досліджують шкільну тривожність? По-перше, тривожність в тій чи іншій ступені властива усім дітям, але у школі діти знаходяться в майже однакових умовах, поза впливом родини, і можна досить ефективно дослідити відмінності між ними в цьому аспекті. Крім того,

тривожність зумовлює як фізіологічні реакції людини, так і її вчинки та академічні досягнення, що також можна легко дослідити у шкільному оточенні. Тривожність у школі переноситься згодом у робочі стосунки, які так само є визначальними для долі людини, з огляду на те, скільки часу вона проводить на роботі. Врешті-решт, тривожність визначає тривалість життя людини і те, наскільки вона здатна ним насолоджуватися.

В той час як низька тривожність може сприяти успіхам у навчанні, є дані про те, що висока тривожність негативно позначається на навчанні, певним чином «блокуючи» мозок. [6]. Тривожні діти частіше хворіють, уникають школи та пов'язаних з нею ситуацій, їм складніше будувати стосунки з однолітками. Існує позитивна кореляція між низьким рівнем тривожності та щастям – поняттям, яке останніми роками досліджує багато науковців [3].

О.Комте та Е.Постлевайте визначають впевненість в собі як «відсутність тривоги» і пов'язують відчуття впевненості з тим, як особа оцінює свої успіхи. На їх думку, якщо людина зосереджується на невдачах, це негативно позначається на ній і тривожність зростає, а концентрація на досягненнях сприяє тому, що людина стає менш тривожною [6].

Існує позитивна кореляція між високим рівнем тривожності у молодших школярів і зростанням кількості розладів у підлітковому та дорослому віці – зокрема зловживанням ПАР, депресивними і тривожними розладами та розладами харчової поведінки. У тривожних осіб збільшується схильність до поганих звичок – таких як паління. [25].

Таким чином, зменшення рівня тривожності у дітей є не менш важливою задачею для суспільства, ніж їх академічна успішність. Принаймні зменшення тривожності сприяло б зменшенню як соматичних, так і психічних захворювань, і більш високій тривалості життя та більш гармонійному суспільству в цілому.

1.2. Концепція майндфулнес-практик та їх вплив на шкільну тривожність

Незважаючи на те, що сам термін mindfulness відомий ще з 1530 року в значенні «бути уважним» [22], а у східній традиції він відомий не одне століття, дослідники досі сперечаються з приводу найточнішого перекладу цього терміну.

Так, John D. Dunne передбачає, що переклад термінів sati and smṛti як майндфулнес збиває з пантелику. Дехто визначає "sati" as «пам'ять». [12].

Також цей термін перекладався англійською як: Attention (Jack Kornfield) – увага; Awareness – усвідомленість; Concentrated attention (Mahasi Sayadaw) – концентрована увага; Inspection (Herbert Guenther) – перевірка/ревізія; Mindful attention – усвідомлена увага; Recollecting mindfulness (Alexander Berzin) – зосереджений майндфулнес; Recollection (Erik Pema Kunsang, Buddhadasa Bhikkhu) – зосередження і т.ін [міріам].

Особливий інтерес до майндфулнес науковці та зацікавлені люди виявляють протягом останніх десятиліть, особливо з появою праць Джона Кабат-Зіна, присвячених медитації та усвідомленості [15].

Майндфулнес визначається як «практика підтримки неосудливого стану підвищеної або повної усвідомленості чийось думок, емоцій, досвіду, що відповідає принципу «тут і зараз» [22].

Тіт Нат Хан у своїй книзі «Is Nothing Something?» зазначає, що «усвідомленість – це енергія, що допомагає насолоджуватися тим, що відбувається в даний момент. Це енергія, що допомагає нам менше страждати і вчитися в нашого страждання і здатна принести нам багато радості. Слід просто закрити очі і розслаблено подихати, спрямувавши увагу на дихання» [32].

Зараз прийнято говорити про майндфулнес не лише як про процес, але і як про рису, притаманну конкретній людині.

Майндфулнес-практики в свою чергу визначають дуже по-різному. Вправи та практики, що застосовуються до дітей та дорослих різняться, в залежності від віку, рівня підготовки та культурних особливостей. Вони можуть включати в себе і поєднання йоги, медитацій та таких традиційних східних практик як тай-дзи чи квігонг, що включають в себе фізичні дихальні вправи. А можуть бути оформлені в своєрідну казку, з притчами та пригодами і невеликими дихальними вправами. Можуть проводитися в тиші, або під музику, на одинці, чи в групі, особисто чи онлайн.

Таким чином, незважаючи на зовнішні відмінності у формі, зазвичай під майндфулнес-практиками розуміють ті практики, що дозволяють завдяки поєднанню певних вправ та медитацій досягти стану усвідомленості, поєднуючи прийняття того, що відбувається без осуду, відкритість новому досвіду та вміння керувати своєю увагою перебуваючи «тут і зараз» [15].

На сьогодні все ще існує сприйняття майндфулнес-практик, як таких що пов'язані зі східними релігіями, але все більше людей сприймають майндфулнес-практики як такі, що позбавлені релігійного контексту і підходять будь-яким людям.

У сучасному світі засновані на майндфулнесі практики використовують для своїх інтервенцій різні спеціалісти, що лікують і тіло, і розум. Як зазначають у своєму дослідженні А.Чіеза та П.Маліновські такі підходи включають і давні буддистські Віпассана та Дзен медитації, сучасні групові стандартизовані медитації, такі як *mindfulness-based stress reduction* та майндфулнес-орієнтована когнітивна терапія, та подальші психологічні інтервенції на зразок діалектичної поведінкової терапії прийняття і зобов'язання. Ці підходи різняться за філософською основою, головними техніками, метою, наслідками, нейробіологічними та психологічними механізмами. Загалом, майндфулнес-практики, що зараз застосовуються, є дуже різноманітними за способом, в який вони концептуалізуються та практикуються [24].

Майндфулнес-практики використовують як допоміжні, наприклад при освоєнні мистецтва самодопомоги і там де є потреба з браком ресурсу. [24].

Також майндфулнес-практики досліджуються як не лише такі, що здатні безпосередньо впливати на особу, що їх практикує, але і такі, що завдяки психотерапевту, що їх практикує, здатні позитивно впливати на особу пацієнта і підвищувати ефективність терапії. [30].

Найпопулярнішими та найпростішими видами практик є ті, що людина може практикувати у будь-якому місці і не потребує для цього складного додаткового обладнання – це спостереження за диханням, сканування тіла, медитативне споживання якогось продукту, де за мету береться не кількісні характеристики, а якість процесу. Ці практики важливі тим, що є ефективними, простими для опанування і підходять як дітям, так і дорослим.

Як зазначає Джон Кабат-Дзін, майндфулнес це не технологія, хоча і існує багато способів практикувати його, це образ життя, спосіб знаходити гармонію з тим добрим та поганим, що відбувається навкруги, у зовнішньому світі, і навіть тим гарним і поганим, що відбувається вашому організмі. І у нас є ця здатність – діяти усвідомлено, то чому її не розвивати? [14].

Сучасні діти знаходяться під постійним стресом, і мабуть основний запит від дітей, що практикують майндфулнес та їх батьків - допомагати впоратися з навантаженням, зберігши при цьому психічне та фізичне здоров'я.

Все більше шкіл піклується про емоційне здоров'я учнів, і намагається позбутися таких негативних явищ як надмірна тривожність.

На сьогодні не так багато дітей практикують майндфулнес, і не багато досліджень вивчають вплив майндфулнес-практик на тривожність у дітей.

Як зазначає Lee Hudson, «є докази що майндфулнес може принести переваги дорослим, але доказів того, що процес може принести користь дітям не достатньо і ми потребуємо більше досліджень. Однак, деякі школи включають майндфулнес в програму і дітям, здається, це подобається і, схоже, не завдає шкоди» [28].

В той же час, вчителі стверджують, що уроки майндфулнесу мають вплив. Як зазначає Kim Milsom, «Діти віком від 8 до 10 років з чотирьох різних класів робили різні вправи по 10 хвилин після ланчу кожного дня. Діти кажуть нам, що майндфулнес допомагає їм заспокоїтися і вони використовують його і дома також». [28].

Загалом програми майндфулнес, що інтегровані в навчальний процес передбачають ряд когнітивних, соціальних та психологічних переваг для молодших школярів. Зокрема, поліпшується робоча пам'ять, здатність до фокусування уваги та академічні навички, які є важливими для навчання і функціонування дитини у школі. Крім того, практики усвідомленості зменшують тривожність, втому, дистрес, позитивно впливає на фізичний ($d = 0,42$; 95%-СІ 0,34 – 0,50, $p < 0,0001$), психічний стан ($d = 0,50$; 95%-СІ 0,43 – 0,56, $p < 0,0001$) та благополуччя [21].

1.3. Теоретична модель впливу майндфулнес-практик на шкільну тривожність

Для побудови теоретичної моделі мною були використані наступні синдроми (чинники), з яких складається шкільна тривожність: тривожність, пов'язана з навчанням; переживання соціального стресу; фрустрація потреби досягнення успіху; страх самовираження; страх перед перевіркою знань; страх невідповідності очікуванням оточення; низька фізіологічна опірність стресу та проблеми і страхи у стосунках з учителями. [дисер]

Усі ці синдроми (чинники) важливо дослідити, оскільки вони так чи інакше беруть участь у формуванні загальної шкільної тривожності. Деякі – такі як страхи в стосунках з вчителями, чи страх в ситуації перевірки знань мають сильний безпосередній вплив на формування шкільної тривожності. Такі фактори (чинники) як «Переживання соціального стресу» (особливо в стосунках з однолітками), «Страх самовираження» (пов'язаний з демонстрацією своїх можливостей) та «Фрустрація потреби в досягненні

успіху» можуть проявлятися не лише у шкільних ситуаціях, але роблять свій внесок у підвищення рівня шкільної тривожності. Так само важливо дослідити і інший вплив, який загальна шкільна тривожність здійснює на окремі фактори (чинники), що може викликати збільшення їх показників.

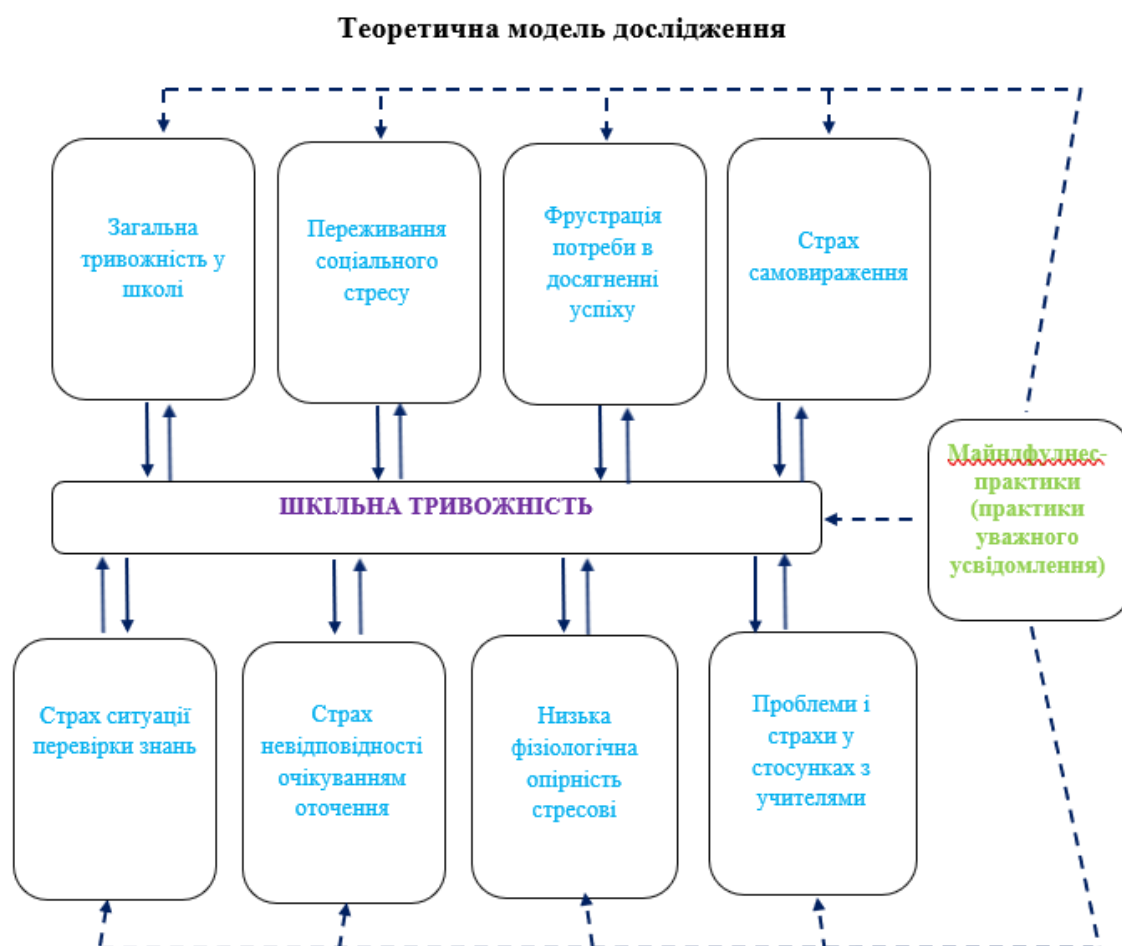


Схема 1.3.1. Теоретична модель впливу майндфулнес-практик на шкільну тривожність

РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ МАЙНДФУЛНЕС-ПРАКТИК НА ШКІЛЬНУ ТРИВОЖНІСТЬ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

2.1. Процедура та характеристики дослідження

З осені 2018 року по травень 2019 року командою дослідників, що складалася з викладачів та студентів магістерської програми УКУ з клінічної психології з основами когнітивно-поведінкової психології та за сприяння Центру здоров'я та розвитку “Коло сім'ї”, Інституту психічного здоров'я УКУ, Українського інституту КПТ та ГО “Метта” був проведений науково-дослідницький проект у кількох школах міста Львова.

Проект складався з кількох етапів та був спрямований на дослідження впливу майндфулнес-практик на емоційно-вольову сферу молодших школярів, зокрема предметом дослідження була і шкільна тривожність. Проект планувалося реалізувати через навчання вчителів майндфулнес-методам роботи з дітьми молодшого шкільного віку, які сприяють розвитку уваги, мислення, та соціального інтелекту та шляхом навчання дітей практик уважності та доброзичливості.

Командою фахівців, до складу якої входили Ю.Стадницька, О.Муха, Л.Романчук та Дж.Тейлор була створена 8-тижнева програма для дітей молодшого шкільного віку в межах науково-дослідницького проекту “Майндфулнес в школі. Практики для розвитку уважності та доброзичливості”. Дану програму у школах міста Львова мали впроваджувати вчителі 3 та 4 класів, що попередньо пройшли навчання методу майндфулнес протягом 8 тижнів восени 2018 року за програмою, розробленою спеціально для вчителів.

Авторами проекту були заплановані наступні етапи:

1. Ознайомити вчителів з практиками уважності.

2. Супроводжувати вчителів впродовж 8 тижнів у їхньому власному досвіді практикування майндфулнес-практик.
3. Навчити вчителів 8-тижневої програми розвитку уважності для дітей молодшого шкільного віку.
4. Виміряти показники шкільної тривожності, агресивності, емоційно-вольової сфери, самооцінки, рівня емпатії в дітей до початку 8-тижневої програми.
5. Проводити практикум з дітьми впродовж 8 тижнів.
6. Виміряти показники шкільної тривожності, агресивності, емоційно-вольової сфери, самооцінки, рівня емпатії в дітей по завершенні 8-тижневої програми.
7. Опрацювати отримані дані.
8. Представити результати наукового дослідження громадськості.

Автори проекту виходили з наступних гіпотез про те, що:

Таблиця 2.1.1.

Майндфулнес впливає на вчителів:	Майндфулнес впливає на учнів:
<ul style="list-style-type: none"> • Покращує фокусування уваги • Підвищує уважність до потреб дітей • Підтримує емоційний баланс та запобігає професійному вигоранню • Підвищує стресостійкість і допомагає керувати нею • Впливає на якість стосунків на роботі та вдома 	<ul style="list-style-type: none"> • Сприяє академічним успіхам • Підтримує відкритість і готовність до навчання і покращує засвоєння знань • Зміцнює концентрацію уваги • Знижує рівень тривоги перед тестами та контрольними • Розвиває рівень рефлексії та навички регулювання емоцій

<ul style="list-style-type: none"> • Оздоровлює психологічний клімат в класі та підтримує загальний психологічний добробут 	<ul style="list-style-type: none"> • Зменшує імпульсивні реакції в учнів під час уроків • Підвищує стресостійкість • Покращує соціальний та емоційний інтелект • Зміцнює ментальний імунітет та психологічний добробут • Розвиває проактивну соціальну поведінку та допомагає у побудові стосунків • Підвищує рівень доброзичливості до інших та запобігає булінгу
---	--

Майндфулнес-програма складалася з таких вправ:

Таблиця 2.1.2.

Тиждень	Ранок	Середина уроків	Завершення навчання
<i>1 Основи медитацій/ концентрація</i>	медитація 1.1.a “Вихор” медитація 1.1.б “Улюблена їжа”	медитація 1.2.a “Сканування тіла” “Дерево” 1.2.б	медитація 1.3. “Що в коробці Pringels?” Д/з: дітям дати декілька орбізів

	(демонстрація режиму автопілоту)		додому, щоб вони могли пояснити батькам, як працює наш мозок (як в медитації Вихор)
2. Дихання - наш помічник	Медитація 2.1 “Дихання - гойдання улюбленої іграшки / корабликів на животі”	медитація 2.2.а “Три майндфулнес подихи” медитація 2.2.б “Дихання - якір”	медитація 2.3. “Моє серцебиття” Д/з - навчити своїх рідних будь - якої сьогоденішньої практики
3. Рух і тіло	медитація 3.1.а “Майндфулнес “зняття футболки” медитація 3.1.б. “Бурулька”	медитація 3.2 “Киця”	медитація 3.3.а Майндфулнес в русі (ніжки ходять по снігу, цілують ніжки землю, ідем по квіточках...)

			д/з“Прогулянка з уважністю” (Сафарі)
4. Звуки, думки і споглядання	медитація 4.1 “Звуки довкола нас”	медитація 4.2.а “Майндфулнес дощу” (діти моделюють звуки дощу) медитація 4.2.б “Майндфулнес розмальовування”	медитація 4.3.а “Дихання бджоли” медитація 4.3.б “Бульбашки”
5. Прийняття	медитація 5.1. “Я - небо”	медитація 5.2. “Обійми метелика”	медитація 5.3. “Майндфулнес усмішки”
6. Непрості ситуації + Турбота про себе	6.1.Медитація “Налаштування на день”	Медитація 6.2.а “Місце для неприємних почуттів” медитація 6.2.б “Лагідний дотик” (підтримка себе обіймами)	6.3.Непрості почуття. Очищення 6.3.б. малюнок “Безпечне місце” . уява “Безпечне місце”

			Д/з подивитись дома мультим "Фердинанд" з батьками
7. Вдячність	7.1.Медитація Пробудження серця	7.2. Медитація Любов до себе	7.3. Медитація Подяка за день та "Баночки вдячності"
8. Доброзичливість	8.1. Медитація "Доброзичливість до себе" Перегляд та обговорення мультим про двох вовчиків всередині нас https://youtu.be/vzKryaN44ss	8.2. Медитація "Доброзичливість до тих, кого люблю і хто мені подобається"	8.3.Медитація "Доброзичливість до незнайомих людей" 8.3.б "Доброзичливість до людей з якими мені не просто"

З 28 січня у третіх та четвертих класах (з дітьми віком від 8 до 10 років) почалась програма, що передбачала кілька щоденних медитацій (максимум 3). Наприкінці січня 2018 року і перед початком медитацій було проведено опитування учнів 3-4 класів, батьки яких дали згоду на участь в програмі, для визначення наявного на той момент рівня шкільної тривожності та її окремих показників. Аналогічне опитування було проведено після 7 тижнів медитацій для оцінки експериментального впливу.

Таблиця 2.1.3.

Загальна кількість опитаних дітей (до проведення медитацій)	Загальна кількість опитаних дітей (після проведення медитацій)
n=132	n=86

Після проведених опитувань, та з урахуванням того, що один з класів припинив медитувати з незалежних від дослідників причин, а частина дітей не брала участь у дослідженні через відсутність на першому чи другому опитуванні (через карантин, відсутність чи відмову), і враховуючи загальну кількість дітей у контрольній групі, та враховуючи необхідність вирівнювання груп за статтю, була сформована вибірка.

Таблиця 2.1.4.

Кількість дітей у контрольній групі (n=30)		Кількість дітей в експериментальній групі (n=30)	
Дівчат	Хлопців	Дівчат	Хлопців
20	10	20	10

Початкова гіпотеза при дослідженні шкільної тривожності передбачала, що застосування майндфулнес-практик в учнів початкової школи позитивно впливає на зміну рівня шкільної тривожності та її окремих показників.

На підготовчому етапі дослідження був здійснений огляд наукової літератури по темі, проаналізовані схожі наукові дослідження, концептуалізовані поняття “шкільної тривожності” та “майндфулнес-практики” і розроблена теоретична модель дослідження, що поєднує ці поняття.

Завданнями дослідження на наступному етапі було оцінити рівень шкільної тривожності у молодших школярів та показники її прояву, експериментально перевірити ефективність програми майндфулнес-практик для подолання шкільної тривожності в учнів початкової школи. А також здійснити математико-статистичну обробку та аналіз отриманих даних.

Для вирішення завдань пілотного дослідження використовувались такі наукові методи: психологічне опитування, експеримент, порівняльний аналіз, кореляційний аналіз, синтез, індукція та дедукція. При обробці даних застосовувалися методи математичної статистики.

Для проведення опитування першим кроком були проаналізовані методики, що використовують для оцінки шкільної тривожності. З огляду на те, що більшість зарубіжних методик, що використовують сучасні дослідники не апробовані в Україні, деякі з них доступні лише спеціалістам, а не широкому загалу, в якості методики був обраний тест шкільної тривожності Філіпса, перекладений і апробований в Україні.

Автори наводять наступну змістову характеристику кожного синдрому (чинника), що використовується у тесті «Шкільної тривожності Філіпса»[40]:

Загальна тривожність у школі (шкільна тривожність, тривожність, пов'язана з навчанням) - загальний емоційний стан дитини, пов'язаний з різними формами її включення в шкільне життя. На підставі цього показника можна встановити тих дітей, що потребують постійної підтримки, запевняння в тому, що вони можуть досягнути успіху і мають для цього всі можливості. Для розслаблення таким дітям рекомендовано проведення рухливих ігор, музичних і спортивних заходів, участь у спектаклях.

Переживання соціального стресу – емоційний стан дитини, на фоні якого розвиваються її соціальні контакти (передусім з однолітками). Діти, для яких характерний високий рівень соціального стресу, потребують допомоги у налагодженні стосунків з однолітками. Для них важливо створювати ситуації

успіху, таким дітям важливо давати доручення та відпрацьовувати з ними поведінкові навички.

Фрустрація потреби досягнення успіху – несприятливий психічний фон, що не дає змоги дитині розвинути власну потребу в успіху, досягненні великого результату тощо. Таким дітям можна розвивати потребу в успіху шляхом додаткових доручень, похвалою і підкресленням найменших досягнень.

Страх самовираження – негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних з потребою саморозкриття, подання себе іншим, демонстрації своїх можливостей. Переборювати страх самовираження дітям допомагають виступи перед класом, участь у конкурсах, пов'язаних з творчістю і таких, що потребують проявів індивідуальності.

Страх перед перевіркою знань – негативне ставлення і переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень і можливостей. Дітям, що мають високий страх перевірки знань можна давати можливість письмової відповіді, менше викликати до дошки.

Страх невідповідності очікуванням оточення – орієнтація на значущість інших в оцінюванні своїх результатів, учинків, думок, тривога з приводу оцінок, які дають оточуючі, очікування негативного оцінювання. З дітьми з високим страхом не відповідати очікуванням навколишніх важливо спілкуватися в більш м'якій, некритичній манері.

Низька фізіологічна опірність стресові – особливості психофізіологічної організації, які знижують здатність дитини пристосовуватись до ситуацій стресового характеру, що підвищує імовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний чинник середовища. У дітей, що мають занижені показники опірності стресу тривожність, імовірно, знаходить соматичні прояви і рекомендовано враховувати це при навантаженнях.

Проблеми і страхи у стосунках з учителями – загальний негативний емоційний фон стосунків із дорослими у школі, що знижує успішність навчання дитини в школі. Для дітей що мають страх перед вчителями особливо висока потреба в м'якому, доброзичливому відношенні. Важливе відновлення й зміцнення довіри цих дітей до дорослого, щоб уникнути дезадаптивних процесів в умовах старшої школи.

В дітей із заниженою тривожністю можлива показна байдужність, встановлення психологічних захистів, активне витіснення страхів та тривоги. Таких дітей слід всіляко залучати до діяльності, підвищувати в них почуття відповідальності.

2.2. Характеристика груп досліджуваних – експериментальної та контрольної

Загалом у дослідженні погодилися взяти участь 139 осіб (n=139), з них експериментальна група 99 осіб (n=99) та контрольна група 40 осіб (n=40). Попереднє опитування пройшли 96 дітей з експериментальної групи (n=96) та 36 з контрольної (n=36). Оскільки один з класів, що належав до експериментальної групи не медитував повний термін, він не брав участь у повторному опитуванні, і в результаті було опитано 56 дітей (n=56) з експериментальної групи і 30 (n=30) з контрольної.

Таблиця 2.1.5.

	Експериментальна група	Контрольна група
Погодилися на участь у дослідженні	n=99	n=40
Попереднє опитування	n=96	n=36
Повторне опитування	n=56	n=30

Вибірка	n=30	n=30
---------	------	------

Експериментальна та контрольна група були сформовані за принципом еквівалентності за віком і за статтю, у кожній з груп 33% (10) хлопців та 67% (20) дівчат, віком від 8 до 10 років.

Менша частина 33% (10 дітей) учасників експериментальної групи навчаються у 3 класі у приватній школі, а 67% (20 дітей) – навчаються у 4 класі державної школі.

Більшість учасників контрольної групи 73% (22 дітей) навчаються у 4 класі державної школі, а 27% (8 дітей) учасників контрольної групи навчаються у 3 класі приватної школи.

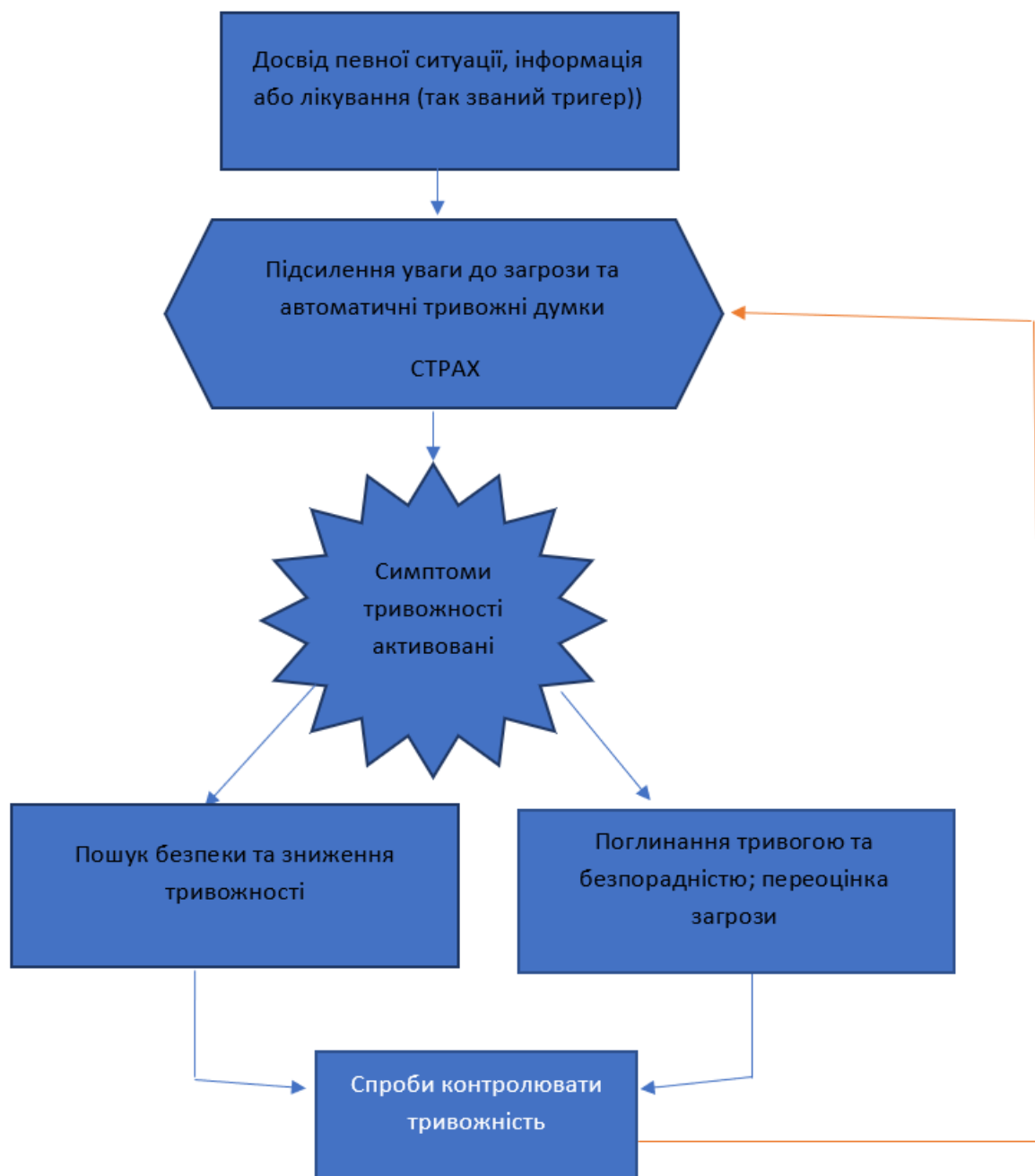
Таблиця 2.1.6.

Характеристики групи	Експериментальна	Контрольна
Кількість учнів (n)	30	30
Вік	9.2	9.2
Стать (n)		
Жіноча	20	20
чоловіча	10	10
Стать (%)		
Жіноча	67	67
чоловіча	33	33
Школа		
приватна	33	33
державна	67	67
Клас (%)		
Третій	33	27
Четвертий	67	73

Кількість медитацій		
Середнє значення (M)	63	0

2.3. Наслідки впливу майндфулнес-практик на рівень шкільної тривожності в експериментальній групі.

Для пояснення результатів дослідження, які є неоднорідними, можна використати схему, що її наводить у своїй праці Девід Кларк та Аарон Бек.



Для проведення порівняльного аналізу були підраховані середні дані по шкалам контрольної і експериментальної груп, на підставі чого були сформовані порівняльні таблиці (Див.Табл 2.3.1):

Таблиця 2.3.1.

Контрольна група ДО	Контрольна група ПІСЛЯ	Різниця	Різниця (%)
ЗТШ = 0.35	ЗТШ = 0.32	-0.03	3
ПСС = 0.35	ПСС = 0.36	+0.01	1
ФДУ = 0.34	ФДУ = 0.27	-0.07	7
СС = 0.35	СС = 0.47	+0.12	12
ССПЗ = 0.44	ССПЗ = 0.40	-0.04	4
СВОО = 0.35	СВОО = 0.32	-0.03	3
НФОС = 0.18	НФОС = 0.24	+0.06	6
ПСВУ = 0.39	ПСВУ = 0.39	0	0
Результат загальний = 0.35	Результат загальний = 0.34	-0.01	1

Даний аналіз дозволяє зробити висновок, що незважаючи на те, що загальний результат по тесту майже не змінився – 35% загальний результат на початку дослідження майже відповідає загальному результату у 34% при повторному опитуванні. Таким чином, можна зробити висновок, що незначні (до 5%) зміни показників по окремим шкалам, таким як ЗТШ, ПСС, ФДУ, ССПЗ, СВОО, є нормальними для контрольної групи і мають логічне пояснення, більш значні зміни у шкалах СС (+0.12) чи НФОС (+0.06) можуть свідчити про те, що існують фактори, що впливають на дані показники і які слід взяти до уваги у подальших дослідженнях за цими шкалами. (Див.Табл2.3.2.):

Таблиця 2.3.2.

Експериментальна група ДО	Експериментальна група ПІСЛЯ	Різниця	Різниця (%)
ЗТШ = 0.39	ЗТШ = 0.37	-0.02	2
ПСС = 0.39	ПСС = 0.40	+0.01	1
ФДУ = 0.36	ФДУ = 0.40	+0.04	4
СС = 0.55	СС = 0.52	-0.03	3
ССПЗ = 0.42	ССПЗ = 0.40	-0.02	2
СВОО = 0.39	СВОО = 0.32	-0.07	7
НФОС = 0.26	НФОС = 0.37	+0.11	11
ПСВУ = 0.36	ПСВУ = 0.40	+0.04	4
Результат загальний = 0.38	Результат загальний = 0.40	+0.02	2
	Кількість медитацій (середня) = 63		

Даний порівняльний аналіз даних експериментальної групи до і після експериментального впливу дозволяє зробити висновок, що загальний результат по тесту майже не змінився – 38% рівень тривожності на початку дослідження майже відповідає загальному результату у 40% при повторному опитуванні, очікуваного суттєвого зниження рівня тривожності внаслідок майндфулнес-практик не відбулося. Таким чином, можна зробити висновок, що незначні зміни показників (до 5%) по окремим шкалам, таким як ЗТШ, ПСС, ФДУ, СС, ССПЗ, ПСВУ так само як і у контрольній групі мають інше логічне пояснення, або можуть свідчити про незначний вплив майндфулнес-практик, який не є статистично значущим. Більші зміни по шкалах СВОО (-

0.07) чи НФОС (+0.11) вимагають подальшого порівняння даних контрольної і експериментальної групи.

Таблиця 2.3.3.

Експериментальна група ПІСЛЯ	ЕГ Різниця До-Після	Контрольна група ПІСЛЯ	КГ Різниця До-Після
ЗТШ = 0.37	-0.02	ЗТШ = 0.32	-0.03
ПСС = 0.40	+0.01	ПСС = 0.36	+0.01
ФДУ = 0.40	+0.04	ФДУ = 0.27	-0.07
СС = 0.52	-0.03	СС = 0.47	+0.12
ССПЗ = 0.40	-0.02	ССПЗ = 0.40	-0.04
СВОО = 0.32	-0.07	СВОО = 0.32	-0.03
НФОС = 0.37	<u>+0.11</u>	НФОС = 0.24	<u>+0.06</u>
ПСВУ = 0.40	+0.04	ПСВУ = 0.39	0
Результат загальний = 0.40	+0.02	Результат загальний = 0.34	-0.01

Якщо порівняти дані експериментальної і контрольної групи після впливу, то стає наглядним, що динаміка змін показників за такими шкалами як ЗТШ, ПСС, ССПЗ, СВОО, НФОС є дуже подібною, а величини змін можна співставити.

Таким чином, нашу увагу мають привернути зміни за шкалами ФДУ (фрустрація потреби в досягненні успіху), за якою тривожність у експериментальній групі зросла на 4% (+0.04), а у контрольній знизилася навпаки на 7% (-0.07), що знову ж таки не свідчить на підтвердження нашої гіпотези, а пояснюється, вочевидь, іншими факторами впливу.

Достовірність результатів дослідження непрямым чином підтверджують показники за шкалою НФОС, що і для контрольної, і для експериментальної групи зросли досить значним чином - у експериментальній групі на 11% (+0.11), а у контрольній на 6% (+0.06), оскільки якщо врахувати, що перше опитування проводилося у січні на початку чверті і після тривалих свят і зимових канікул, а друге опитування майже перед весняними канікулами, то природнім є те, що результати показують зниження фізіологічного опору стресу в дітей. Принаймні, можна зробити висновок що майндфулнес-практики не впливають на фізичний стан дітей, які стикаються зі стресами та навантаженнями.

Таблиця 2.3.4.

Експериментальна група ДО	Контрольна група ДО	Різниця (%)
ЗТШ = 0.39	ЗТШ = 0.35	4
ПСС = 0.39	ПСС = 0.35	4
ФДУ = 0.36	ФДУ = 0.34	2
СС = 0.55	СС = 0.35	20
ССПЗ = 0.42	ССПЗ = 0.44	2
СВОО = 0.39	СВОО = 0.35	4
НФОС = 0.26	НФОС = 0.18	8
ПСВУ = 0.36	ПСВУ = 0.39	3
Результат загальний = 0.38	Результат загальний = 0.35	4

Якщо ж порівнювати експериментальну та контрольну групу на початку дослідження, то дані по більшості шкал майже не відрізняються (різниця

становить від 2 до 4 відсотків), що може додатково свідчити про те, що групи є рівними за статтю і віком та є еквівалентні.

Показник за шкалою НФОС (низький фізіологічний опір стресу), що є більшим для експериментальної групи на 8% (0.08) свідчить про індивідуальні особливості дітей, які важко урівняти, не проводячи додаткових тестів та досліджень.

Показник за шкалою СС (страх самовираження) може, з великою долею імовірності, бути пов'язаний з особистістю вчителя чи психологічним кліматом у класі. Це можливо є поясненням значної різниці на 20% (0.20) між страхом самовираження в експериментальній та контрольній групі на початку дослідження.

Враховуючи, що саме показник за шкалою СС найбільше змінився – аж на 12% (+0.12) у контрольній групі про повторному дослідженні, ймовірно також, що дані першого опитування за цим показником у контрольній групі не відображали реальної картини. У будь-якому випадку ця шкала є такою, що потребує особливої уваги і оцінки при подальших дослідженнях.

Для того, щоб валідність дослідження була високою, ми намагалися зробити групи еквівалентними і врахувати всі можливі фактори, що можуть впливати на дослідження. Проведений аналіз дає змогу зрозуміти, які саме шкали найбільше піддаються впливу сторонніх факторів і які слід дослідити додатково.

Також в ході дослідження був проведений кореляційний аналіз, при якому особливо цікаво було дослідити взаємозв'язки різних шкал з такими показниками як кількість медитацій і стать.

Цікавими є дані кореляційного аналізу між кількістю медитацій і такою шкалою як «Страх самовираження» за тестом Філіпса. Як свідчить аналіз даних експериментальної групи після експериментального впливу, зі збільшенням кількості медитацій в дитини зменшується страх самовираження, що свідчить про те, що діти мають менше негативних емоційних переживань

у ситуаціях, коли їм треба демонструвати себе і свої можливості. І відповідно більш високому рівню тривожності за цією шкалою відповідає менша кількість медитацій.

Тобто показники даних за шкалою “Кількість медитацій” оберненопропорційні показникам даних за шкалою “Страх самовираження” ($r=-0,419$ при $p=0,05$). Див.рис. 2.2.1

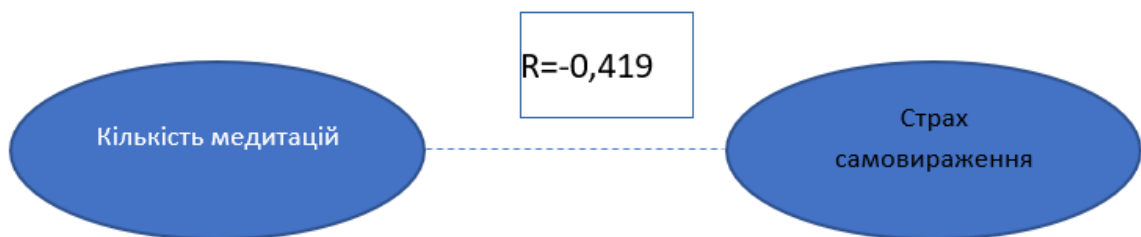


Рис. 2.2.1 Кореляція між шкалами «Кількість медитацій» та «Страх самовираження»

Також цікавими для дослідників є дані, які визначають кореляційний зв'язок показників даних за шкалою “Кількість медитацій” та «Стать». Незважаючи на те, що за планом проекту класи мали медитувати однаково кількість раз, але в реальності кількість виявилася різною з незалежних від дослідників причин. Але кореляційний аналіз показує, що існує оберненопропорційний кореляційний зв'язок між кількістю медитацій і статтю дітей в класі. Чим більша кількість хлопчиків – тим меншу кількість медитацій вдалося провести в даному класі. ($r=-0,526$ при $p=0,05$). Див.рис. 2.2.2.

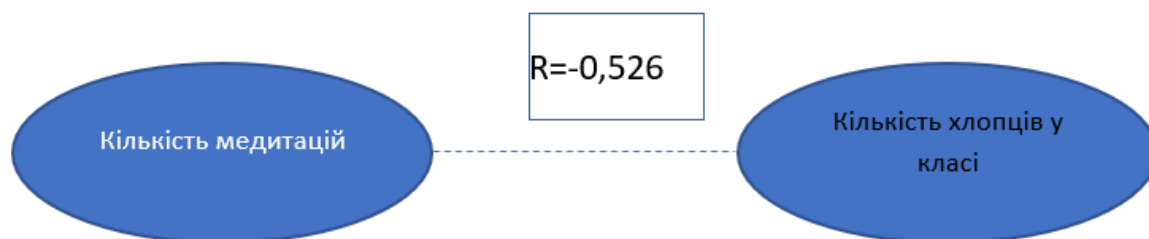


Рис. 2.2.2 Кореляція між шкалами «Кількість медитацій» та «Стать»

Також на підставі даних кореляційного аналізу експериментальної групи за статтю досліджуваних можна зробити висновок, що не існує статистично значущих даних, що могли б підтвердити, що майндфулнес-практики по-різному впливають на дівчат та хлопців, і даний висновок можна поширити на всі шкали. Таким чином, підтвердилася гіпотеза, що стать не є тією змінною, що має суттєвий вплив при дослідженні впливу майндфулнес-практик на дітей. Таким чином, на відміну від шкільної тривожності, рівень якої змінюється з віком по-різному для різних статей, така змінна не є вагомую при дослідженні даного аспекту.

Дані кореляційного аналізу див.Таблиці 2.2.5

Таблиця 2.2.5. ЕГ після

	index	ЗТШ	ФДУ	СС	ССПЗ	СВОО	НФОС	ПСВУ	Результат загальний	Стать (1 хлопчик, 0 дівчинка)	Кількість медитацій
index	1	0.0257171	-0.0194941	-0.232482	-0.0785114	0.0330734	-0.104288	0.103987	-0.0543979	-0.320831	0.823754
ЗТШ	0.0257171	1	0.504661	0.530585	0.891087	0.549622	0.703825	0.388128	0.914485	0.020917	-0.160156
ФДУ	-0.0194941	0.504661	1	0.478511	0.276442	0.602439	0.204277	0.367499	0.685956	0.116062	-0.191755
СС	-0.232482	0.530585	0.478511	1	0.460414	0.276756	0.445686	0.445359	0.671495	0.04993	-0.419262
ССПЗ	-0.0785114	0.891087	0.276442	0.460414	1	0.425147	0.640148	0.419534	0.801948	-0.136029	-0.174704
СВОО	0.0330734	0.549622	0.602439	0.276756	0.425147	1	0.579461	0.150607	0.722151	0.0662469	-0.108404
НФОС	-0.104288	0.703825	0.204277	0.445686	0.640148	0.579461	1	0.0922719	0.712273	0.0324222	-0.191446
ПСВУ	0.103987	0.388128	0.367499	0.445359	0.419534	0.150607	0.0922719	1	0.49546	-0.0103715	-0.0619325
Результат загальний	-0.0543979	0.914485	0.685956	0.671495	0.801948	0.722151	0.712273	0.49546	1	0.0649254	-0.257321
Стать (1 хлопчик, 0 дівчинка)	-0.320831	0.020917	0.116062	0.04993	-0.136029	0.0662469	0.0324222	-0.0103715	0.0649254	1	-0.526316
Кількість медитацій	0.823754	-0.160156	-0.191755	-0.419262	-0.174704	-0.108404	-0.191446	-0.0619325	-0.257321	-0.526316	1

Аналіз даних експериментальної групи до початку експериментального впливу за шкалою «Стать» дає цікаві дані, що свідчать про оберненопропорційний зв'язок між чоловічою статтю та показниками тривожності за усіма іншими шкалами. При цьому найбільш виражені дані такої оберненої кореляції по шкалі «Страх самовираження» ($r=-0,427$), «Фрустрація потреби в досягненні успіху» ($r=-0,448$) та «Страх ситуації перевірки знань» ($r=-0,368$). Якщо ж здійснити порівняння даних з показниками експериментальної групи за тими самими шкалами після експериментального впливу, то статистично значущої кореляції там не спостерігається. Таким чином можна сказати, що гіпотеза про те, що майндфулнес-практики впливають на зміну показників у хлопців саме за цими шкалами потребує додаткового дослідження, адже не можна зробити висновки зважаючи на незначну кількість вибірки за статтю. Див. Таблиця 2.2.6.

Таблиця 2.2.6. ЕГ ДО

	index	ЗТШ	ПСС	ФДУ	СС	ССПЗ	СВОО	НФОС	ПСВУ	Результат загальний	Стать (1 хлопчик, 0 дівчинка)
index	1	0.031469	0.215626	0.225742	0.0336474	0.219213	-0.0363617	0.0990737	0.325581	0.19604	-0.320831
ЗТШ	0.031469	1	0.109584	0.536424	0.443586	0.685191	0.663121	0.687584	0.623979	0.783737	-0.213279
ПСС	0.215626	0.109584	1	0.421896	0.448996	0.279558	0.363852	0.14034	0.275478	0.4554	-0.221637
ФДУ	0.225742	0.536424	0.421896	1	0.535861	0.72878	0.668163	0.25901	0.766914	0.813397	-0.448336
СС	0.0336474	0.443586	0.448996	0.535861	1	0.611787	0.614579	0.434243	0.265941	0.704818	-0.427218
ССПЗ	0.219213	0.685191	0.279558	0.72878	0.611787	1	0.770602	0.392596	0.736578	0.903229	-0.368298
СВОО	-0.0363617	0.663121	0.363852	0.668163	0.614579	0.770602	1	0.432776	0.600958	0.854331	-0.179961
НФОС	0.0990737	0.687584	0.14034	0.25901	0.434243	0.392596	0.432776	1	0.33473	0.600913	-0.246763
ПСВУ	0.325581	0.623979	0.275478	0.766914	0.265941	0.736578	0.600958	0.33473	1	0.78076	-0.198757
Результат загальний	0.19604	0.783737	0.4554	0.813397	0.704818	0.903229	0.854331	0.600913	0.78076	1	-0.409906
Стать (1 хлопчик, 0 дівчинка)	-0.320831	-0.213279	-0.221637	-0.448336	-0.427218	-0.368298	-0.179961	-0.246763	-0.198757	-0.409906	1

Аналізи даних контрольної групи при першому і другому опитуванні не дають статистично значущих кореляцій за статтю. Див. Таблиця 2.2.7.

Таблиця 2.2.7. КГ ДО

	index	ЗТШ	ПСС	ФДУ	СС	ССПЗ	СВОО	НФОС	ПСВУ	Результат загальний	Стать (1 хлопчик, 0 дівчинка)
index	1	0.189662	0.169331	0.130773	0.0178158	0.144931	0.309943	0.179546	0.0211449	0.222409	0.104053
ЗТШ	0.189662	1	0.425541	0.283031	0.563318	0.758452	0.678602	0.7509	0.10275	0.92779	0.0354381
ПСС	0.169331	0.425541	1	0.427203	0.26074	0.0808067	0.262629	0.248663	0.24888	0.563645	0.145699
ФДУ	0.130773	0.283031	0.427203	1	0.174655	0.266327	0.262995	0.217897	0.593064	0.555256	-0.00723003
СС	0.0178158	0.563318	0.26074	0.174655	1	0.386106	0.465994	0.396638	0.0540942	0.62741	0.0448677
ССПЗ	0.144931	0.758452	0.0808067	0.266327	0.386106	1	0.525104	0.558103	0.166924	0.742725	-0.225246
СВОО	0.309943	0.678602	0.262629	0.262995	0.465994	0.525104	1	0.521815	-0.0214481	0.705462	0.198135
НФОС	0.179546	0.7509	0.248663	0.217897	0.396638	0.558103	0.521815	1	0.168059	0.734442	0.0667227
ПСВУ	0.0211449	0.10275	0.24888	0.593064	0.0540942	0.166924	-0.0214481	0.168059	1	0.338378	-0.00337749
Результат загальний	0.222409	0.92779	0.563645	0.555256	0.62741	0.742725	0.705462	0.734442	0.338378	1	0.042062
Стать (1 хлопчик, 0 дівчинка)	0.104053	0.0354381	0.145699	-0.00723003	0.0448677	-0.225246	0.198135	0.0667227	-0.00337749	0.042062	1

Таблиця 2.2.8. КГ після

	index	ЗТШ	ПСС	ФДУ	СС	ССПЗ	СВОО	НФОС	ПСВУ	Результат загальний	Стать (1 хлопчик, 0 дівчинка)
index	1	0.194587	-0.132114	0.101718	0.184977	0.320389	0.161648	0.203955	0.113067	0.204475	0.104053
ЗТШ	0.194587	1	-0.10865	0.206239	0.59397	0.853491	0.502943	0.699445	0.558355	0.866799	-0.18016
ПСС	-0.132114	-0.10865	1	0.597536	0.150271	-0.115225	0.614274	-0.0969261	0.188554	0.324933	0.23151
ФДУ	0.101718	0.206239	0.597536	1	0.264107	0.228222	0.539158	0.104182	0.631493	0.57531	0.215084
СС	0.184977	0.59397	0.150271	0.264107	1	0.571118	0.371265	0.448801	0.307428	0.690973	-0.238357
ССПЗ	0.320389	0.853491	-0.115225	0.228222	0.571118	1	0.454991	0.602249	0.519579	0.807609	-0.131961
СВОО	0.161648	0.502943	0.614274	0.539158	0.371265	0.454991	1	0.395286	0.389355	0.753702	0.119279
НФОС	0.203955	0.699445	-0.0969261	0.104182	0.448801	0.602249	0.395286	1	0.466517	0.674411	-0.0564364
ПСВУ	0.113067	0.558355	0.188554	0.631493	0.307428	0.519579	0.389355	0.466517	1	0.707848	0.217242
Результат загальний	0.204475	0.866799	0.324933	0.57531	0.690973	0.807609	0.753702	0.674411	0.707848	1	-0.0244682
Стать (1 хлопчик, 0 дівчинка)	0.104053	-0.18016	0.23151	0.215084	-0.238357	-0.131961	0.119279	-0.0564364	0.217242	-0.0244682	1

Висновки про вплив майндфулнес-практик в залежності від статі можна застосовувати лише для даного дослідження, подальша перевірка даних висновків у іншому дослідженні потребує збільшення репрезентативної вибірки.

ВИСНОВКИ

Молодший шкільний вік – це період, коли закладаються основи для подальшого успіху в житті, відбувається освоєння навичок, що згодом стають звичками, і особистісними рисами, як позитивними, так і негативними.

Традиційно для молодших школярів був обраний формат навчання, коли дитиною опікується один основний вчитель, і один-два вчителі з додаткових предметів. Саме перший вчитель стає для дитини тим взірцем, який допомагає формуванню особистості. В гармонійній ситуації дитина зростає в середовищі, де є гарний контакт між батьками та вчителем (адміністрацією школи), що у випадку будь-яких емоційних чи поведінкових проблем у дитини, дозволяє відносно швидко і ефективно надати допомогу і виправити ситуацію,

У випадку ж відсутності контакту з вчителем, непорозумінь чи конфлікту з однолітками в подальшому закладаються підстави для булінгу та уникання школи (прогулів). Вчителі, як і люди інших професій часто страждають від психічних та соматичних розладів та емоційного вигорання, що безпосередньо позначається на їх учнях. Для багатьох шкіл характерна штучно створена ситуація, коли діти мають конкурувати між собою.

Сімейне оточення є не менш важливим фактором, такі фактори як наявність братів/сестер і стосунки з ними, наявність домашніх тварин, чи люблячих бабусь-дідусів поруч можуть зменшити негативний вплив. Також будь-які захоплення, що дозволяють дитині почуватися краще, здатні зменшити рівень її тривожності.

Всі зазначені фактори можуть позначатися на рівні шкільної тривожності молодших школярів, що впливає на результати проведених досліджень.

Як показують результати проведеного дослідження, немає підстав стверджувати, що майндфулнес-практики мають великий статистично

значимий вплив на рівень шкільної тривожності в учнів початкової школи. Але є кореляція між загальним рівнем тривожності та кількістю медитацій.

Результати пілотного дослідження певним чином корелюють з мета-аналізом, проведеним Brandy R Maynard, Michael Solis, Veronica Miller, Kristen E. Brendel, що вивчали вплив інтервенцій, заснованих на майндфулнесі у шкільному середовищі (school-based mindfulness-based interventions) та їх вплив на когнітивну, поведінкову, соціоемоційну сферу та академічні успіхи дітей. [25]. Дане дослідження охоплювало тривалий період з 1990 по 2015 роки і загальні дані за результатами мета-аналізу даних досліджень дозволили стверджувати, що інтервенції, засновані на майндфулнесі мають невеликий, статистично значущий позитивний вплив на соціоемоційну сферу ($k = 28$; $g = 0.22$ (95% CI [0.14, 0.30], $p < .001$).

Рекомендації для подальших досліджень в даній темі:

1. Планувати дослідження шкільної тривожності таким чином, щоб опитування до і після експериментального впливу відбувалися у схожих умовах – враховуючи канікули, карантини, контрольні роботи, Державну підсумкову атестацію та інші фактори, що здійснюють додаткове навантаження на дітей.
2. При подальших дослідженнях забезпечити еквівалентність груп – за статтю, віком, шкільною програмою та психоемоційним станом вчителя.
3. Забезпечити проведення однакової кількості медитацій усіма учасниками дослідження.
4. Дотримання високих стандартів дослідження і оприлюднення даних, навіть у тому випадку, якщо не вдалося підтвердити початкову гіпотезу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. APA Dictionary of Psychology: Mindfulness meditation (2019). Retrieved from <https://dictionary.apa.org/mindfulness-meditation>, 12.04.2019.
2. APA Dictionary of Psychology: Anxiety (2019). Retrieved from <https://dictionary.apa.org/anxiety>, 12.04.2019.
3. Baer, R. (Ed.). (2010). *Assessing mindfulness and acceptance processes in clients: Illuminating the theory and practice of change*. New Harbinger Publications.
4. Bowen, S., Witkiewitz, K., Dillworth, T. M., Chawla, N., Simpson, T. L., Ostafin, B. D., ... & Marlatt, G. A. (2006). Mindfulness meditation and substance use in an incarcerated population. *Psychology of addictive behaviors*, 20(3), 343, doi:0.1037/0893-164X.20.3.343.
5. Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of personality and social psychology*, 84(4), 822.
6. Compte, O., & Postlewaite, A. (2004). Confidence-enhanced performance. *American Economic Review*, 94(5), 1536-1557. doi: 10.1257/0002828043052204.
7. Duchesne, S., Vitaro, F., Larose, S., & Tremblay, R. E. (2008). Trajectories of anxiety during elementary-school years and the prediction of high school noncompletion. *Journal of Youth and Adolescence*, 37, 1134-1146.
8. Google Scholar results “anxiety” (2019). Retrieved from https://scholar.google.com.ua/scholar?q=self-confidence&hl=ru&as_sdt=0%2C5&as_ylo=1800&as_yhi=1899, 10.01.2019.
9. Greco, L. A., Baer, R. A., & Smith, G. T. (2011). *Assessing mindfulness*

- in children and adolescents: Development and validation of the child and adolescent mindfulness measure (CAMM). *Psychological assessment*, 23(3), 606-614, doi:10.1037/a0022819.
- 10.. Grossman, P., Niemann, L., Schmidt, S., & Walach, H. (2004).
 11. Mindfulness-based stress reduction and health benefits: A meta-analysis. *Journal of psychosomatic research*, 57(1), 35-43, doi: 10.1016/S0022-3999(03)00573-7.
 12. J. Davidson, R., Dunne, J., Eccles, J. S., Engle, A., Greenberg, M., ... & Meyer, D. (2012). Contemplative practices and mental training: Prospects for American education. *Child development perspectives*, 6(2), 146-153, doi: 10.1111/j.1750-8606.2012.00240.x.
 13. Kabat-Zinn, J. (1990). *Full Catastrophe Living: Using the Wisdom of your Body and Mind to Face Stress, Pain, and Illness*.
 14. Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: past, present, and future. *Clinical psychology: Science and practice*, 10(2), 144-156, doi:10.1093/clipsy.bpg016.
 15. Kabat-Zinn, J. (2015). Mindfulness. *Mindfulness*, 6(6), 1481-1483, doi: 16.10.1007/s12671-015-0456-x.
 17. Lyneham, H.J., Street, A.K., Abbott, M.J., Rapee, R.M. (2008). Psychometric properties of the school anxiety scale—Teacher report (SAS-TR). *Journal of Anxiety Disorders*, 22(2), 292-300.
 18. Lutz, A., Slagter, H. A., Dunne, J. D., & Davidson, R. J. (2008). Attention regulation and monitoring in meditation. *Trends in cognitive sciences*, 12(4), 163-169, doi: 10.1016/j.tics.2008.01.005.
 19. MacLean, K. A., Ferrer, E., Aichele, S. R., Bridwell, D. A., Zanesco, A. P., Jacobs, T. L., ... & Wallace, B. A. (2010). Intensive meditation training improves perceptual discrimination and sustained attention. *Psychological science*, 21(6), 829-839, doi: 10.1177/0956797610371339.

20. Martens, R., Burton, D., Vealey, R.S., Bump, L.A. and Smith, D.E. (1990). Development and validation of the Competitive State Anxiety Inventory-2. In *Competitive Anxiety in Sport* (edited by R. Martens, R.S. Vealey and D. Burton), pp.117–190. Champaign, IL: Human Kinetics.
21. Meiklejohn, J., Phillips, C., Freedman, M. L., Griffin, M. L., Biegel, G., Mindfulness-based approaches: are they all the same?
22. Merriam Webster Dictionary: Mindfulness meditation (2019). Retrieved from <https://dictionary.apa.org/mindfulness-meditation>, 12.04.2019.
23. Merriam Webster Dictionary: Anxiety (2019). Retrieved from <https://dictionary.apa.org/anxiety>, 12.04.2019
24. Peter Malinowski First published: 19 January 2011 <https://www.psychologytoday.com/us/therapy/types/mindfulness>: Teaching Self-Care Through Mindfulness Practices: The Application of Yoga, Meditation, and Qigong
25. Mindfulness-based interventions for improving cognition, academic achievement, behavior and socio-emotional functioning of primary and secondary students./Brandy R Maynard, Michael Solis, Veronica Miller, Kristen E. Brendel Published date:2017-03-10
26. Roach, A., ... & Isberg, R. (2012). Integrating mindfulness training into K-12 education: Fostering the resilience of teachers and students. *Mindfulness*, 3(4), 291-307, doi: 10.1007/s12671-012-0094-5.
27. Schools of thought: can mindfulness lessons boost child mental health? Retrieved from <https://www.theguardian.com/society/2019/may/16/mindfulness-lessons-child-mental-health?fbclid=IwAR2CXJaW1O9esC7Ajex520wVuULX11QY0tmXnblM5GL6h4NYDPUfahDo1FM>.
28. School-based depression and anxiety prevention programs for young people: A systematic review and meta-analysis

- 30.A Werner-Seidler, Y Perry, AL Calear, JM Newby... - Clinical psychology ..., 2017 - *Anticich et al., 2013
- 31.The anxiety and worry workbook: the cognitive behavioral solution / David A. Clark and Aaron A. Beck, 2012.
- 32.Thich Nhat Hanh. Is Nothing Something?: Kids' Questions and Zen Answers About Life, Death, Family, Friendship, and Everything in Between Hardcover – March 20, 2014.
33. The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety, and aggression in elementary school children, Author links open overlay panel Wendy M.Craig.
- 34.Weare, K. (2013). Developing mindfulness with children and young people: a review of the evidence and policy context. *Journal of Children's Services*,8(2), 141-153, doi: 10.1108/JCS-12-2012-0014.
- 36.Wigfield, A., Eccles, J. S., Yoon, K. S., Harold, R. D., Arbretton, A. J.,
- 37.Freedman-Doan, C., & Blumenfeld, P. C. (1997). Change in children's competence beliefs and subjective task values across the elementary school years: A 3-year study.
- 38.*Journal of educational psychology*, 89(3), 451-469, doi: 10.1037/0022-0663.89.3.451.
- 39.Woodman, T. I. M., & Hardy, L. E. W. (2003). The relative impact of cognitive anxiety and self-confidence upon sport performance: A meta-analysis. *Journal of sports sciences*, 21(6), 443-457, doi: 10.1080/0264041031000101809.
- 40.Папуша В.В. Дисертація Психолого-педагогічні чинники запобігання віктимній поведінці підлітків.
- 41.Психологічний словник/Під заг.ред А.В.Петровського, М.Г. Ярошевського. — М.: Политиздат, 1990.
- 42.Психолог. Журнал/За ред.Т. Шаповал. – К.:2006. №13 – 43с., 17с.

Тест шкільної тривожності Філіпса

Шифр _____
Вік _____ Клас _____

Інструкція. На запитання відповідайте у клітинці навпроти запитання. **Старайтеся відповісти щиро і правдиво, тут немає правильних або неправильних, хороших або поганих відповідей. Над запитаннями довго не замислюйтесь.**

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

17. Чи важко тобі отримувати такі оцінки, яких очікують батьки?		
18. Чи боїшся часом, що тобі стане зле у класі?		
19. Чи будуть твої однокласники сміятися з тебе в разі, якщо ти зробиш помилку під час відповіді?		
20. Чи схожий ти на однокласників?		
21. Чи тривожися ти після виконання завдання про те, наскільки добре ти з ним упорався?		
22. Коли ти працюєш у класі, чи впевнений у тому, що все добре запам'ятаєш?		
23. Чи сниться тобі іноді, що ти у школі й не можеш відповісти на запитання учителя?		
24. Чи правда, що більшість дітей ставляться до тебе доброзичливо?		
25. Чи працюєш ти старанніше, якщо знаєш, що результати твоєї роботи будуть порівнюватися у класі з результатами твоїх однокласників?		
26. Чи часто ти мрієш про те, щоб менше хвилюватися, коли тебе викликають відповідати?		
27. Чи боїшся ти іноді вступати у суперечку?		
28. Чи не трапляється, що твоє серце починає сильно битися, коли учитель каже, що збирається перевірити твою готовність до уроку?		
29. Коли ти отримуєш хороші оцінки, чи думає хтось із твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися?		
30. Чи добре ти себе почуваш з тими однокласниками, до яких інші діти ставляться з особливою повагою?		
31. Чи буває, що деякі діти в класі говорять те, що тебе зачіпає?		
32. Як ти гадаєш, чи втрачають прихильність класу ті учні, які не можуть упоратися з навчанням?		
33. Чи схоже на те, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе уваги?		
34. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?		
35. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться вчителі?		
36. Чи допомагає твоя мама в організації шкільних вечірок, як інші мами твоїх однокласників?		
37. Чи хвилювало тебе колись те, що думають про тебе навколишні?		
38. Чи сподіваєшся ти вчитися у майбутньому краще, ніж зараз?		
39. Чи вважаєш ти, що одягаєшся до школи так само добре, як і твої однокласники?		

40. Чи часто ти замислюєшся, відповідаючи на уроці, що про тебе в цей час думають інші?		
41. Чи мають здібні учні якісь виняткові права, яких не мають інші учні в класі?		
42. Чи дратує деяких твоїх однокласників, коли тобі вдається бути кращим за них?		
43. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться твої однокласники?		
44. Чи добре ти почуваєшся, коли залишаєшся наодинці з учителем?		
45. Чи висміюють однокласники часом твою зовнішність та поведінку?		
46. Чи гадаєш ти, що переймаєш своїми шкільними справами більше, ніж твої однокласники?		
47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що от-от розплачешся?		
48. Коли ввечері ти лежиш у ліжку, чи думаєш ти часом із тривогою про те, що буде завтра в школі?		
49. Працюючи над складним завданням, чи відчуваєш ти інколи, що абсолютно забув речі, які добре знав раніше?		
50. Чи тремтить трохи твоя рука, коли ти працюєш над завданням?		
51. Чи відчуваєш ти, що починаєш нервувати, коли учитель каже, що збирається дати класу завдання?		
52. Чи лякає тебе перевірка твоїх завдань у класі?		
53. Коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання, чи боїшся ти, що не впорася з ним?		
54. Чи снилося тобі часом, що твої однокласники можуть зробити те, чого не можеш ти?		
55. Коли учитель пояснює матеріал, чи здається тобі, що твої однокласники розуміють його краще за тебе?		
56. Чи тривожисся ти по дорозі до школи, що вчитель може дати класу перевірочну роботу?		
57. Виконуючи завдання, чи відчуваєш ти, що робиш це погано?		
58. Чи тремтить злегка твоя рука, коли вчитель просить виконати завдання на дошці перед усім класом?		

Бланк відповідей
(Тест шкільної тривожності Філіпса)

Прізвище, ім'я _____

Дата народження _____

Клас _____

Інструкція. На запитання відповідайте у кожній клітинці: якщо згодні — навпроти запитання ставите «+», якщо ні — відповідно «—».

Старайтеся відповісти щиро і правдиво, тут немає правильних або неправильних, хороших або поганих відповідей. Над запитаннями довго не замислюйтесь.

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

Додаток Д. Контрольна група_ДО

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
	ЗТШ	ПСС	ФДУ	СС	ССПЗ	СВОО	НФОС	ПСВУ	Результат загальний	Стать (1 хлопчик, 0 дівчинка)	
1											
2	0	0.27	0.15	0.17	0	0,00	0	0.25	0.11	0	
3	0.14	0.18	0.31	0.33	0.33	0.40	0	0.38	0.24	1	
4	0.05	0.27	0.31	0	0.17	0,00	0	0.50	0.17	0	
5	0.27	0.36	0.31	0.67	0	0.20	0	0.50	0.30	1	
6	0.18	0.27	0.38	0.33	0	0.20	0.20	0.50	0.26	1	
7	0	0.27	0.15	0	0	0.20	0	0.13	0.09	0	
8	0.23	0.27	0.15	0.67	0.50	0.20	0.20	0.38	0.29	0	
9	0.77	0.55	0.69	0.67	0.67	0.60	0.60	0.38	0.64	0	
10	0.36	0.27	0.46	0	0.50	0.20	0	0.25	0.30	0	
11	0.32	0.27	0.08	0.33	0.33	0.40	0	0.13	0.24	0	
12	0.50	0.73	0.54	0.83	0.67	0.40	0	0.38	0.53	0	
13	0.32	0.18	0.15	0	0.67	0,00	0.20	0.50	0.26	0	
14	0.14	0.73	0.38	0	0	0,00	0	0.50	0.26	1	
15	0.41	0.27	0.54	0.17	1	0.40	0	0.50	0.42	0	
16	0.32	0	0.23	0.17	0.67	0.20	0	0.38	0.25	0	
17	0.36	0.36	0.08	0.50	0.5	0.20	0.20	0.25	0.30	0	
18	0.23	0.09	0.31	0.50	0.33	0.60	0.20	0.38	0.29	0	
19	0.64	0.27	0.46	0.50	1	0.40	0.60	0.63	0.55	0	
20	0.77	0.45	0.38	0.67	0.83	0.60	0.80	0.38	0.61	1	
21	0.41	0.36	0.15	0.50	0.33	0.20	0.20	0.38	0.33	0	
22	0.41	0.36	0.15	0.17	0.67	0.80	0.40	0.13	0.36	1	
23	0.68	0.55	0.62	0.50	0.83	0.80	0.60	0.63	0.64	0	
24	0.23	0.36	0.46	0.50	0.50	0.20	0.20	0.50	0.36	0	
25	0.77	0.45	0.23	0.83	0.83	0.80	0.20	0.25	0.55	1	
26	0.59	0.73	0.46	0.33	0.50	0.80	0.20	0.63	0.55	0	
27	0	0.18	0.23	0	0	0.20	0	0.25	0.11	0	
28	0.64	0.45	0.23	0.17	0.33	0.40	0.40	0.25	0.41	1	
29	0.05	0.45	0.54	0	0.17	0.20	0	0.63	0.26	1	
30	0.23	0.18	0.46	0.50	0.33	0.60	0	0.38	0.32	1	
31	0.09	0.36	0.38	0.33	0.17	0,00	0	0.25	0.21	0	

Додаток Е. Контрольна група_ПІСЛЯ

	ЗТШ	ПСС	ФДУ	СС	ССПЗ	СВОО	НФОС	ПСВУ	Результат загальний	Стать (1 хлопчик, 0 дівчинка)
1										
2	0.09	0	0.08	0.17	0	0	0	0	0.05	0
3	0.14	0.27	0.31	0.17	0.17	0	0	0.38	0.20	1
4	0.32	0.09	0.15	0.50	0.33	0	0	0.38	0.24	0
5	0.09	0.64	0.38	0.33	0	0.40	0	0.63	0.30	1
6	0.14	0.82	0.38	0.33	0	0.40	0	0.50	0.33	1
7	0	0.36	0.15	0.17	0	0.20	0	0.25	0.13	0
8	0.18	0.27	0.15	0.67	0.33	0	0.20	0.25	0.24	0
9	0.55	0.73	0.31	0.33	0.50	0.80	0.40	0.38	0.50	0
10	0.59	0.27	0.23	0.33	0.67	0.60	0.60	0.38	0.45	0
11	0.18	0.27	0.15	0.50	0	0.20	0.20	0.25	0.21	0
12	0.09	0.91	0.54	0.83	0	0.60	0	0.25	0.38	0
13	0.45	0	0.15	0.67	0.67	0	0.60	0.38	0.34	0
14	0	0.18	0.15	0	0	0.20	0	0.13	0.08	1
15	0.32	0	0.15	0	0.17	0.20	0.20	0.38	0.20	0
16	0.64	0.18	0.23	0.67	0.33	0.20	0.40	0.38	0.41	0
17	0.27	0.36	0.15	0.17	0.67	0.20	0	0.25	0.26	0
18	0.23	0.45	0.38	0.50	0.33	0	0	0.50	0.32	0
19	0.55	0.27	0.38	0.83	1	0.40	0.60	0.63	0.54	0
20	0.45	0.64	0.31	0.67	0.50	0.60	1	0.50	0.53	1
21	0.77	0.45	0.38	1	1	0.80	0.20	0.50	0.63	0
22	0.32	0.18	0	0.50	0.50	0	0	0.25	0.22	1
23	0.55	0.45	0.38	0.67	1	0.60	0.40	0.50	0.54	0
24	0.18	0.36	0	0.67	0.17	0.40	0.20	0.25	0.24	0
25	0.91	0.27	0.38	0.83	1	0.60	0.80	0.75	0.68	1
26	0.55	0.27	0.46	0.67	0.83	0.40	0.40	0.63	0.51	0
27	0.14	0.09	0.15	0.50	0.17	0	0.40	0.25	0.18	0
28	0.32	0.45	0.31	0.33	0.67	0.60	0.40	0.50	0.41	1
29	0	0.36	0.46	0	0	0.20	0	0.50	0.20	1
30	0.27	0.45	0.38	0.67	0.50	0.60	0	0.25	0.37	1
31	0.14	0.27	0.15	0.17	0	0	0	0.25	0.14	0

Додаток F. Контрольна група_ДО. Контрольна група_ПІСЛЯ

```
def scales_mean(scale):
    return np.mean(kg_before[scale])
```

```
print('ЗТШ = ' + str(round(scales_mean('ЗТШ'), 2)))
print('ПСС = ' + str(round(scales_mean('ПСС'), 2)))
print('ФДУ = ' + str(round(scales_mean('ФДУ'), 2)))
print('СС = ' + str(round(scales_mean('СС'), 2)))
print('ССПЗ = ' + str(round(scales_mean('ССПЗ'), 2)))
print('СВОО = ' + str(round(scales_mean('СВОО'), 2)))
print('НФОС = ' + str(round(scales_mean('НФОС'), 2)))
print('ПСВУ = ' + str(round(scales_mean('ПСВУ'), 2)))
print('Результат загальний = ' + str(round(scales_mean('Результат загальний'), 2)))
```

```
ЗТШ = 0.35
ПСС = 0.35
ФДУ = 0.34
СС = 0.35
ССПЗ = 0.44
СВОО = 0.35
НФОС = 0.18
ПСВУ = 0.39
Результат загальний = 0.35
```

```
def scales_mean(scale):
    return np.mean(kg_after[scale])
```

```
print('ЗТШ = ' + str(round(scales_mean('ЗТШ'), 2)))
print('ПСС = ' + str(round(scales_mean('ПСС'), 2)))
print('ФДУ = ' + str(round(scales_mean('ФДУ'), 2)))
print('СС = ' + str(round(scales_mean('СС'), 2)))
print('ССПЗ = ' + str(round(scales_mean('ССПЗ'), 2)))
print('СВОО = ' + str(round(scales_mean('СВОО'), 2)))
print('НФОС = ' + str(round(scales_mean('НФОС'), 2)))
print('ПСВУ = ' + str(round(scales_mean('ПСВУ'), 2)))
print('Результат загальний = ' + str(round(scales_mean('Результат загальний'), 2)))
```

```
ЗТШ = 0.32
ПСС = 0.36
ФДУ = 0.27
СС = 0.47
ССПЗ = 0.4
СВОО = 0.32
НФОС = 0.24
ПСВУ = 0.39
Результат загальний = 0.34
```

Додаток F. Експериментальна група_ДО. Експериментальна група_ПІСЛЯ

```
def scales_mean(scale):
    return np.mean(eg_before[scale])
```

```
print('ЗТШ = ' + str(round(scales_mean('ЗТШ'), 2)))
print('ПСС = ' + str(round(scales_mean('ПСС'), 2)))
print('ФДУ = ' + str(round(scales_mean('ФДУ'), 2)))
print('СС = ' + str(round(scales_mean('СС'), 2)))
print('ССПЗ = ' + str(round(scales_mean('ССПЗ'), 2)))
print('СВОО = ' + str(round(scales_mean('СВОО'), 2)))
print('НФОС = ' + str(round(scales_mean('НФОС'), 2)))
print('ПСВУ = ' + str(round(scales_mean('ПСВУ'), 2)))
print('Результат загальний = ' + str(round(scales_mean('Результат загальний'), 2)))
print('Стать (1 хлопчик, 0 дівчинка) = ' + str(round(scales_mean('Стать (1 хлопчик, 0 дівчинка)'), 2)))
```

```
ЗТШ = 0.39
ПСС = 0.39
ФДУ = 0.36
СС = 0.55
ССПЗ = 0.42
СВОО = 0.39
НФОС = 0.26
ПСВУ = 0.36
Результат загальний = 0.38
Стать (1 хлопчик, 0 дівчинка) = 0.34
```

```
def scales_mean(scale):
    return np.mean(eg_after[scale])
```

```
print('ЗТШ = ' + str(round(scales_mean('ЗТШ'), 2)))
print('ПСС = ' + str(round(scales_mean('ПСС'), 2)))
print('ФДУ = ' + str(round(scales_mean('ФДУ'), 2)))
print('СС = ' + str(round(scales_mean('СС'), 2)))
print('ССПЗ = ' + str(round(scales_mean('ССПЗ'), 2)))
print('СВОО = ' + str(round(scales_mean('СВОО'), 2)))
print('НФОС = ' + str(round(scales_mean('НФОС'), 2)))
print('ПСВУ = ' + str(round(scales_mean('ПСВУ'), 2)))
print('Результат загальний = ' + str(round(scales_mean('Результат загальний'), 2)))
print('Стать (1 хлопчик, 0 дівчинка) = ' + str(round(scales_mean('Стать (1 хлопчик, 0 дівчинка)'), 2)))
print('Кількість медитацій = ' + str(round(scales_mean('Кількість медитацій'), 2)))
```

```
ЗТШ = 0.37
ПСС = 0.4
ФДУ = 0.4
СС = 0.52
ССПЗ = 0.4
СВОО = 0.32
НФОС = 0.37
ПСВУ = 0.44
Результат загальний = 0.4
Стать (1 хлопчик, 0 дівчинка) = 0.34
Кількість медитацій = 63.03
```

Додаток G

**Поінформована згода
на участь в науковому дослідженні
кафедри клінічної психології
Інституту психічного здоров'я
Українського католицького університету**

Цей документ містить важливу інформацію про проведення наукового дослідження. Підписання цього документу означатиме укладення договору між нами. Якщо Ви матимете будь-які запитання, ми можемо обговорити їх при підписанні або у будь-який момент у майбутньому.

В процесі проходження курсу практикування практик уважності впродовж 8 тижнів Ваші діти зможуть здобути знання та розвинути навички уважності, стресостійкості, емоційної регуляції. Умовою участі в цьому курсі є проходження опитування, зроблене у два етапи: на початку та на завершенні курсу. З метою можливості порівняти дані ми створимо шифр для Вашої дитини, щоб дотриматись конфіденційності. Також ми зобов'язані не розголошувати персональних даних та не розкривати особистості дитини. Тому ми просимо Вашої згоди на використання отриманих даних в науковому дослідженні без розголошення персональної інформації чи розкриття особистості.

**Погоджуюсь на участь моєї дитини
в дослідженні**

(підпис)