

Научная статья
УДК 371.015
DOI: 10.20323/2686-8652-2022-4-14-81-91
EDN: FZECVP

**Развитие эмоциональной сферы младших школьников
в условиях дополнительного образования**

Евгения Юрьевна Волчегорская

Доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики, психологии и предметных методик ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет». 454080, г. Челябинск, пр. Ленина, д. 69

evgvolch@list.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6764-7747>

Аннотация. В статье рассматриваются возможности дополнительного образования в плане развития эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста. В качестве фундаментальной эмоции анализируется тревожность. Выявлены составляющие тревожного состояния, его эмоциональные, когнитивные и поведенческие проявления у ребенка. Рассмотрена специфика тревожных расстройств у учащихся начальных классов, положительные и отрицательные эффекты тревоги при обучении в начальной школе. В исследовании приняли участие 44 учащихся 3-х классов в возрасте 8-9 лет. Для диагностики использовались две стандартизованные методики: методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса и шкала явной (личностной) тревожности *Дж. Тейлора* (адаптация А. М. Прихожан), а также бланк с вопросами о том, какими видами дополнительного образования занимаются дети. Полученные результаты показали, что оптимальный уровень школьной тревожности продемонстрировали учащиеся, занимающиеся музыкой, спортом и танцами.

Сопоставление результатов тестирования школьной тревожности и анкетирования детей позволило выявить, что все дети (100 %), которые дополнительно ничем не занимаются, имеют повышенный уровень школьной тревожности. Оптимальный уровень явной (личностной) тревожности продемонстрировали учащиеся, занимающиеся музыкой (78 % детей с нормальным уровнем школьной тревожности) и спортом (48 % детей с нормальным уровнем школьной тревожности). Таким образом, проведенное исследование позволило утвердительно ответить на вопрос о существовании взаимосвязи между уровнем тревожности детей и предпочитаемыми ими видами внеурочной деятельности. При этом можно сделать вывод, что наиболее благоприятное влияние на уровень тревожности имеет такой вид внеурочной деятельности, как музыка.

© Волчегорская Е. Ю., 2022

Ключевые слова: дополнительное образование; тревожность; младшие школьники

Для цитирования: Волчегорская Е. Ю. Развитие эмоциональной сферы младших школьников в условиях дополнительного образования // Педагогика сельской школы. 2022. № 4 (14). С. 81-91. <http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2022-4-14-81-91>. <https://elibrary.ru/fzeczvp>.

Original article

Development of the emotional sphere of younger schoolchildren in the conditions of additional education

Evgeniya Yu. Volchegorskaya

Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of Department of Pedagogy, Psychology and Subject Methods, FSBEI HE «South Ural State Humanitarian and Pedagogical University». 454080, Chelyabinsk, Lenin avenue, 69
evgvolch@list.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6764-7747>

Abstract. The article discusses the possibilities of additional education in terms of the development of the emotional sphere of primary school children. Anxiety is analyzed as a fundamental emotion. The components of the anxiety state, its emotional, cognitive and behavioral manifestations in the child are revealed. The specifics of anxiety disorders in primary school students, positive and negative effects of anxiety during primary school education are considered. The study involved 44 3rd grade students aged 8-9 years. Two standardized methods were used for the diagnosis: the method of diagnosing the level of school anxiety of Phillips and the scale of explicit (personal) anxiety of J. Taylor CMAS (adaptation of A. M. Prikhozhan), as well as a form with questions about what types of additional education children are engaged in. The results showed that the most optimal level of school anxiety was demonstrated by students, engaged in music, sports and dancing. The comparison of the results of testing school anxiety and the questionnaire of children allowed us to deduce the fact that all children (100 %) who do not do anything else have an increased level of school anxiety. The most optimal level of overt (personal) anxiety was demonstrated by students engaged in music (78 % of children with a normal level of school anxiety) and sports (48 % of children with a normal level of school anxiety). Thus, our study allowed us to answer in the affirmative the question on the existence of a relationship between the level of anxiety of children and their preferred types of extracurricular activities. At the same time, it can be concluded, that the most beneficial effect on the level of anxiety is made by such a type of extracurricular activity as music.

Keywords: additional education; anxiety; junior schoolchildren

For citation: Volchegorskaya E. Y. Development of the emotional sphere of younger schoolchildren in the conditions of additional education. *Pedagogy of rural school*. 2022;(4): 81-91. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2022-4-14-81-91>. <https://elibrary.ru/fzeczvp>.

Введение

Дополнительное образование школьников — составная часть системы образования и воспитания детей. Его цель — развитие мотивации учащихся к познанию и творчеству, содействие личностному развитию, их адаптация к жизни в обществе, приобщение к здоровому образу жизни [Начальное образование ... , 2016]. Дополнительное образование — эффективное средство воспитания, так как различная предметность его направлений открывает широкие пути для освоения личностью всех сфер жизнедеятельности [Дополнительное образование ... , 2019]. Синергия педагогов и воспитателей дополнительного образования, психологов, родителей и администрации образовательной организации жизненно важна для успешной помощи ребенку на всех возрастных этапах. А структура выбора видов деятельности в системе дополнительного образования, ориентированная на свободный выбор детей (и их родителей), поможет в определенной степени определить не только предпочтения младших школьников при выборе направлений, но и влияние выбранного направления на эмоциональную сферу детей.

Исследователи считают эмоциональный компонент наиболее значимым в структуре субъективного благополучия, поскольку он выполняет регуляторную и адаптивную функции [Трошихина, 2017]. Эмоциональный компонент благополу-

чия объединяет чувства, которые обусловлены успешным или неуспешным функционированием всех сфер личности человека. При этом из соединения фундаментальных эмоций возникает тревожность — комплексное эмоциональное состояние, которое может сочетать в себе и страх, и гнев, и вину, и интерес-возбуждение.

Тревога является нормальной человеческой эмоцией и включает поведенческие, аффективные и когнитивные реакции на восприятие опасности. С эволюционной точки зрения тревога — это эмоциональная реакция, внутренне сформированная естественным отбором: сама ее цель — помочь индивиду избежать опасности и сохранить жизнь (по крайней мере, достаточно долго, чтобы передать свои гены). Таким образом, тревога является нормальным и важным аспектом человеческого опыта и функционирования. Меняющиеся проявления тревоги на разных возрастных стадиях развития также могут иметь эволюционную основу. Страхи, как правило, возникают в том возрасте, когда они становятся адаптивными: например, страх перед животными возникает в возрасте от 2 до 3 лет, являясь фактором защиты. У младших школьников и подростков развивающаяся когнитивная зрелость наделяет их растущей способностью воображать и размышлять об абстрактных угрозах. Аспект тревожности, связанный с развитием, является важным фактором: то, что

считается нормальным для маленького ребенка, может рассматриваться как расстройство у ребенка старшего возраста. Так, например, крик при разлуке с матерью может быть вполне нормальным для дошкольника, но необычен для 10-летнего ребенка.

Тревожные расстройства относятся к числу наиболее распространенных расстройств, наблюдаемых среди детей и подростков, особенно среди девочек. Согласно недавним эпидемиологическим исследованиям, около 12 % детей младшего школьного возраста сталкиваются по крайней мере с одним из критериев тревожного расстройства [Costello, 2011]. Поэтому тревога рассматривается как составляющая детства, так как тревожность детей — прямое следствие повышенной напряженности нашей жизни. Дети испытывают страх, нервозность, застенчивость, несмотря на усилия родителей и учителей. Данное качество личности проявляется в постоянном беспокойстве, неуверенности, ожидании неблагоприятного развития событий, постоянном предчувствии худшего. Тревожный ребенок обычно сосредотачивается на будущем, боясь опасности, как конкретной, так и неопределенной.

Однако тревога, которая является чрезмерной или неадекватной, вызывает значительный дистресс и может быть классифицирована как дискомфортное переживание, ха-

рактеризующееся эмоциональными (например, беспокойство), когнитивными (например, страхи, беспомощность), физиологическими (например, мышечное напряжение) и поведенческими (например, избегание) изменениями. Хотя это редко признается, но и слишком слабая тревожность также может считаться «дискомфортной», поскольку может ассоциироваться с черствостью и неэмоциональностью [Val-lance, 2016]. Тревога считается чрезмерной или патологической, когда несоизмерна вызову или стрессу или когда приводит к ухудшению состояния.

Тревога, особенно в сфере образования, — это палка о двух концах. Положительный эффект тревоги может послужить толчком при обучении, когда минимальное количество беспокойства мотивирует учеников усердно учиться и прилагать больше усилий для того, чтобы лучше выполнять задания. С другой стороны, повышенная тревожность лежит в основе большинства случаев отклоняющегося поведения школьников. Она мешает ребенку общаться, то есть взаимодействовать в системах «ребенок – ребенок», «ребенок – взрослый», не дает возможности формировать контрольно-оценочную деятельность [Ахметова, 2020].

Анализ исследований показывает, что детские тревожные расстройства связаны с неуспеваемостью [Owens, 2012], с низким уровнем самооффективности [Muris,

1998], оказывают значительное негативное влияние на качество жизни и общее развитие детей и связаны с повышенным риском страданий от психических расстройств во взрослом возрасте.

Значительный объем исследований также выявил роль тревоги ребенка в формировании его эмоциональной компетентности как важнейшего компонента адаптивного социального функционирования и психологической адаптации [Saarni, 1999]. Известно, что одним из навыков, лежащих в основе эмоционально компетентного функционирования, является способность гибко и адаптивно регулировать эмоции в ответ на требования социального контекста [Campos, 1994].

В исследованиях понимания и регулирования эмоций авторы оценили самоотчет детей четвертого и пятого классов об их тревожных симптомах и методах регуляции эмоций [Suveg, 2004]. Результаты показали, что дети, которые сообщили о возникновении тревожных симптомов, в основном полагались на заторможенные и нерегулируемые методы управления своими чувствами страха, грусти и гнева, пренебрегая стратегиями адаптивной регуляции. Таким образом, преобладание негативного эмоционального опыта, который является центральным компонентом детской тревожности [Laurent, 1999], и физиологическое повышенное возбуждение, которое выступает отличительной чертой тревоги [Clark,

1991], подвергают тревожных детей значительному риску возникновения трудностей с регуляцией эмоций, что, в свою очередь, ухудшает их способности справляться с тревожными переживаниями.

Тревожные расстройства также несут для детей более высокие социальные издержки. Было показано, что тревожные дети демонстрируют проблемные семейные взаимодействия [Dumas, 1993] и отношения со сверстниками [Штраус, 1987]. Например, используя социометрические показатели [Strauss., 1988], исследователи сравнили социальный статус сверстников детей с тревожными расстройствами в возрасте от 6 до 13 лет и группы детей с расстройствами поведения. Результаты показали, что дети с тревожными расстройствами не нравились сверстникам, как и дети с расстройствами поведения.

Тревога у детей имеет тенденцию развиваться и сопутствовать другим психическим расстройствам. Состояния, которые могут сопровождать тревогу, включают аффективные расстройства, употребление психоактивных веществ, уход из социальных ситуаций, а также поведение, связанное с чувством депрессии [Bufferd, 2019; Draghi, 2019]. Тревожное расстройство часто сохраняется во взрослом возрасте и тесно связано с различными долгосрочными негативными последствиями [Gordon-Hollingsworth, 2015].

Все это указывает на необходимость исследовать способы профилактики проявлений тревоги у детей, особенно важны немедицинские подходы снижения тревожности у младших школьников [Novatin, 2019]. Специалисты, исследующие повседневную жизненную деятельность детей в качестве терапевтического инструмента, утверждают, что искусство и ремесла — основные инструменты коррекции тревожных состояний у ребенка [Fathipour-Azar, 2014].

Однако использование внеурочной деятельности в качестве инструмента коррекции тревожности довольно ограничено. К сожалению, при организации дополнительного образования детей в большинстве случаев данному направлению не уделяется достаточного внимания как основному способу решения проблем детской тревожности. Следовательно, выявление различий между уровнем тревожности младших школьников и предпочитаемыми ими видами внеурочной деятельности весьма актуально.

Методология и методы исследования

Цель нашего эмпирического исследования — выявить взаимосвязь между уровнем тревожности и предпочитаемыми видами дополнительного образования у младших школьников.

В исследовании приняли участие 44 учащихся 3-х классов в возрасте 8-9 лет. Для диагностики ис-

пользовались две стандартизованные методики: методика диагностики уровня школьной тревожности Б. Филлипса и шкала явной (личностной) тревожности Дж. Тейлора (адаптация А. М. Прихожан), а также бланк с вопросами о том, какие виды дополнительного образования осваивают дети.

Методика британского психотерапевта Б. Филлипса, разработанная в 1970-х гг., в настоящее время активно используется для диагностики уровня тревожности у школьников младшего и среднего возраста (6-13 лет). Именно Б. Филлипсу пришла в голову идея о том, что для нормальной социализации и формирования адекватной самооценки ребенка важно вовремя снизить школьную тревожность. Методика Б. Филлипса позволяет определить общий уровень тревожности испытуемого и выявить тревожные синдромы, которые четко указывают на конкретные проблемы. Эта методика проводится в форме теста. Простой в администрировании и интерпретации результатов школьный опросник тревожности Б. Филлипса показал хорошие результаты в психологических исследованиях в школе. Тест Филлипса — это 58 общих вопросов о том, как ребенок чувствует себя в школе, которые подразумевают однозначные ответы: «да» или «нет».

Шкала явной (личностной) тревожности детей была разработана для оценки характера и степени

тревожности у детей и подростков. Подшкалы для инструмента включают физиологическую тревогу, чрезмерную чувствительность к беспокойству, социальные проблемы, общую тревогу. Этот диагностический инструмент представляет собой самоотчет, разработанный для использования детьми в возрасте 6-9 лет. Тест состоит из 37 пунктов, на которые можно ответить только «да» или «нет». В России адаптация детского варианта шкалы проведена и опубликована А. М. Прихожан. По данным авторов и пользователей, детский вариант шкалы доказывает достаточно высокую валидность и продуктивность ее применения для широкого круга задач. Шкала прошла стандартную психометрическую проверку, в которой участвовали около 1 600 школьников 7-12 лет из различных регионов страны.

Результаты исследования

Результаты опроса показали, что наибольшей «популярностью» у детей пользуются спортивные секции. Занятия различными видами спорта выбрали более половины третьеклассников (56 %). Вторым по востребованности оказалось художественно-эстетическое направление. Так, выяснилось, что почти 50 % детей занимаются музыкой, хореографией, рисованием, декоративно-прикладным творчеством. Среди данных видов художественно-эстетической деятельности лидируют занятия музыкой и танцами. Так, 18 % из числа опрошенных

младших школьников (по сути, каждый пятый ребенок) занимаются музыкой и 17,6 % — различными направлениями танцевального искусства.

Каждый десятый третьеклассник (11 % опрошенных младших школьников) занимается рисованием и лепкой. Менее всего во внеучебной деятельности учащихся начальных классов представлено декоративно-прикладное творчество и театральное искусство. Еще более скромно представлено в структуре выбора видов внеучебной деятельности детей техническое творчество. Лишь один ребенок увлекается моделированием. Только 9 % опрошенных младших школьников ничем не занимались вне школы.

Существует ли взаимосвязь между уровнями тревожности детей и предпочитаемыми ими видами внеурочной деятельности? Проведенное нами сопоставление результатов тестирования школьной тревожности и анкетирования детей позволило выявить, что дети, которые ничем не занимаются (100 %), имеют повышенный уровень школьной тревожности.

Оптимальный уровень школьной тревожности продемонстрировали учащиеся, занимающиеся музыкой (78 % детей с нормальным уровнем школьной тревожности), спортом (71 % детей с нормальным уровнем школьной тревожности) и танцами (63 % детей с нормальным уровнем школьной тревожности). Наиболее

высокие показатели школьной тревожности были выявлены у третьеклассников, которые во внеурочное время занимаются рисованием (50 % детей с повышенным уровнем тревожности).

Сопоставление результатов тестирования явной (личностной) тревожности показало, что наиболее высокий уровень тревожности продемонстрировали *дети, которые занимаются рисованием (21 % детей с повышенной тревожностью) и спортом (5 % детей с повышенной тревожностью)*. Оптимальный уровень явной (личностной) тревожности продемонстрировали учащиеся, занимающиеся музыкой (78 % детей с нормальным уровнем школьной тревожности) и спортом (48 % детей с нормальным уровнем школьной тревожности).

Средний уровень показателей был выявлен у третьеклассников, которые во внеурочное время зани-

маются танцами (37 % детей с несколько повышенным уровнем тревожности) и спортом (33 % детей с несколько повышенным уровнем тревожности).

Наиболее высокие показатели тревожности оказались у школьников, которые во внеурочное время ничем не занимаются (25 % детей с явно повышенной тревожностью).

Заключение

Таким образом, проведенное нами исследование позволило ответить утвердительно на вопрос о существовании взаимосвязи между уровнем тревожности детей и предпочитаемыми ими видами внеурочной деятельности. При этом можно сделать вывод, что наиболее благоприятное влияние на школьников с высоким уровнем тревожности оказывает такой вид внеурочной деятельности, как музыка.

Библиографический список

1. Ахметова В. В. Эмоциональные и волевые нарушения у детей в условиях материнской депривации : монография / В. В. Ахметова, Т. П. Тарасова, Н. В. Горюнов. Казань : Бук, 2020. 162 с.
2. Дополнительное образование детей в России: единое и многообразное / под ред. С. Г. Косарецкого, И. Д. Фрумина. Москва : Высшая школа экономики, 2019. 280 с.
3. Начальное образование: наука, практика, инновации : коллективная монография. Челябинск : ЮУрГГПУ, 2016. 228 с.
4. Трошихина Е. Г. Тревожность и устойчивые эмоциональные состояния в структуре психоэмоционального благополучия / Е. Г. Трошихина, В. Р. Манукян // Вестник СПбГУ. Психология и педагогика. 2017. Т. 7. Вып. 3. С. 211-223.
5. Bufferd S., Dougherty L., Olino T. Mapping the frequency and severity of anxiety behaviors in preschool-aged children // Journal of Anxiety Disorders. 2019. Vol. 63. P. 9-17.

6. Campos J., Mumme D., Kermoian R., Campos R. A functionalist perspective on the nature of emotion // *Monographs of the Society for Research in Child Development*. 1994. Vol. 59. P. 284-305.
7. Clark L., Watson D. Tripartite model of anxiety and depression: Psychometric evidence and taxonomic implications // *Journal of Abnormal Psychology*. 1991. Vol. 100. P. 316-336.
8. Costello E., Egger H., Copeland W., Erkanli A., Angold A., Silverman W. et al. The developmental epidemiology of anxiety disorders : phenomenology, prevalence, and comorbidity // *Child Adolesc Psychiatr Clin*. 2011. Vol. 2. P. 56-75.
9. Draghi T., Cavalcante J., Rohr L., Jelsma L., Tudella E. Symptoms of anxiety and depression in children with developmental coordination disorder: a systematic review // *Jornal de Pediatria*. 2019. Vol. 96 (1). P. 8-19.
10. Dumas J., LaFreniere P. Mother-child relationships as sources of support or stress : A comparison of competent, average, aggressive, or anxious dyads // *Child Development*. 1993. Vol. 64. P. 1732-1754.
11. Fathipour-Azar Z., Khalafbeigi M. Creative Activities for a Child with Anxiety Problems : A Case Report // *Middle East J Rehabil Health Stud*. 2021. Vol. 8 (1). P. 64169.
12. Gordon-Hollingsworth A., Becker E., Ginsburg G., Keeton C., Compton S., Birmaher B., March J. Anxiety disorders in caucasian and African American children: a comparison of clinical characteristics, treatment process variables, and treatment outcomes // *Child Psychiatry and Human Development*. 2015. Vol. 46 (5). P. 643-655.
13. Laurent J., Catanzaro S., Joiner T., Rudolph K., Potter K., Lambert S. et al. A measure of positive and negative affect for children: Scale development and preliminary validation // *Psychological Assessment*. 1999. Vol. 11. P. 326-338.
14. Muris P., Steerneman P., Merckelbach H. et al. Comorbid anxiety symptoms in children with pervasive developmental disorders // *Journal of Anxiety Disorders*. 1998. Vol. 12. P. 387-393.
15. Owens M., Stevenson J., Hadwin J., Norgate R. Anxiety and epression in academic performance : An exploration of the mediating factors of worry and working memory // *School Psychology International*. 2012. Vol. 33 (4). P. 433-449.
16. Nursanaa W., *Ady I*. Play Therapy for Children with Anxiety Disorders // *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. 2019. Vol. 395.
17. Saarni C. The development of emotional competence. New York : Guilford. 1999. 381 p.
18. Strauss C., Frame C., Forehand R. Psychosocial impairment associated with anxiety in children // *Journal of Clinical Child Psychology*. 1987. Vol. 16. P. 235-239.
19. Strauss C., Lahey B., Frick P., Frame C., Hynd G. Peer social status of children with anxiety disorders // *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 1988. Vol. 1. P. 137-141.
20. Suveg C., Zeman J. Emotion Regulation in Children With Anxiety Disorders Cynthia // *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*. 2004. Vol. 33. № 4. P. 750-759.
21. Vallance A., Fernandez V. Anxiety disorders in children and adolescents: Aetiology, diagnosis and treatment // *BJPsych Advances*. 2016. Vol. 22 (5). P. 335-344.

Reference list

1. Ahmetova V. V. Jemocional'nye i volevye narushenija u detej v uslovijah materinskoj deprivacii = Emotional and volitional disorders in children in maternal deprivation settings : monografija / V. V. Ahmetova, T. P. Tarasova, N. V. Govorin. Kazan' : Buk, 2020. 162 s.
2. Dopolnitel'noe obrazovanie detej v Rossii: edinoe i mnogoobraznoe = Additional education of children in Russia: unified and diversified / pod red. S. G. Kosareckogo, I. D. Frumina. Moskva : Vysshaja shkola jekonomiki, 2019. 280 s.
3. Nachal'noe obrazovanie: nauka, praktika, innovacii = Primary education: science, practice, innovation : kollektivnaja monografija. Cheljabinsk : JuUrGGPU, 2016. 228 s.
4. Troshihina E. G. Trevozhnost' i ustojchivye jemocional'nye sostojanija v strukture psihojemocional'nogo blagopoluchija = Anxiety and persistent emotional states in the structure of psycho-emotional well-being / E. G. Troshihina, V. R. Manukjan // Vestnik SPbGU. Psihologija i pedagogika. 2017. T. 7. Vyp. 3. S. 211-223.
5. Bufferd S., Dougherty L., Olino T. Mapping the frequency and severity of anxiety behaviors in preschool-aged children // Journal of Anxiety Disorders. 2019. Vol. 63. P. 9-17.
6. Campos J., Mumme D., Kermoian R., Campos R. A functionalist perspective on the nature of emotion // Monographs of the Society for Research in Child Development. 1994. Vol. 59. P. 284-305.
7. Clark L., Watson D. Tripartite model of anxiety and depression: Psychometric evidence and taxonomic implications // Journal of Abnormal Psychology. 1991. Vol. 100. P. 316-336.
8. Costello E., Egger H., Copeland W., Erkanli A., Angold A., Silverman W. et al. The developmental epidemiology of anxiety disorders : phenomenology, prevalence, and comorbidity // Child Adolesc Psychiatr Clin. 2011. Vol. 2. P. 56-75.
9. Draghi T., Cavalcante J., Rohr L., Jelsma L., Tudella E. Symptoms of anxiety and depression in children with developmental coordination disorder: a systematic review // Jornal de Pediatria. 2019. Vol. 96 (1). P. 8-19.
10. Dumas J., LaFreniere P. Mother-child relationships as sources of support or stress : A comparison of competent, average, aggressive, or anxious dyads // Child Development. 1993. Vol. 64. P. 1732-1754.
11. Fathipour-Azar Z., Khalafbeigi M. Creative Activities for a Child with Anxiety Problems : A Case Report // Middle East J Rehabil Health Stud. 2021. Vol. 8 (1). P. 64169.
12. Gordon-Hollingsworth A., Becker E., Ginsburg G., Keeton C., Compton S., Birmaher B., March J. Anxiety disorders in caucasian and African American children: a comparison of clinical characteristics, treatment process variables, and treatment outcomes // Child Psychiatry and Human Development. 2015. Vol. 46 (5). P. 643-655.
13. Laurent J., Catanzaro S., Joiner T., Rudolph K., Potter K., Lambert S. et al. A measure of positive and negative affect for children: Scale development and preliminary validation // Psychological Assessment. 1999. Vol. 11. P. 326-338.
14. Muris P., Steerneman P., Merckelbach H. et al. Comorbid anxiety symptoms in children with pervasive developmental disorders // Journal of Anxiety Disorders. 1998. Vol. 12. P. 387-393.

15. Owens M., Stevenson J., Hadwin J., Norgate R. Anxiety and epression in academic performance : An exploration of the mediating factors of worry and working memory // *School Psychology International*. 2012. Vol. 33 (4). P. 433-449.
16. Nursanaa W., Ady I. Play Therapy for Children with Anxiety Disorders // *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. 2019. Vol. 395.
17. Saarni C. The development of emotional competence. New York : Guilford. 1999. 381 p.
18. Strauss C., Frame C., Forehand R. Psychosocial impairment associated with anxiety in children // *Journal of Clinical Child Psychology*. 1987. Vol. 16. P. 235-239.
19. Strauss C., Lahey B., Frick P., Frame C., Hynd G. Peer social status of children with anxiety disorders // *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 1988. Vol. 1. P. 137-141.
20. Suveg C., Zeman J. Emotion Regulation in Children With Anxiety Disorders Cynthia // *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*. 2004. Vol. 33. № 4. P. 750-759.
21. Vallance A., Fernandez V. Anxiety disorders in children and adolescents: Aetiology, diagnosis and treatment // *BJPsych Advances*. 2016. Vol. 22 (5). P. 335-344.

Статья поступила в редакцию 25.10.2022; одобрена после рецензирования 09.11.2022; принята к публикации 01.12.2022.

The article was submitted on 25.10.2022; approved after reviewing 09.11.2022; accepted for publication on 01.12.2022.