

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова
Навчально-науковий педагогічний інститут імені В.О.Сухомлинського
Кафедра початкової освіти

«Допущений до захисту»

Завідувач кафедри

початкової освіти

Якименко С.І.

_____ (підпис)

«01» травня 2025 р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

на тему:

«Психолого-педагогічні особливості
навчальної діяльності молодших школярів»

Виконав: студентка 6871мз групи

О.М. **Молчанова О.М.**
(підпис)

Керівник роботи: д.пед.н., професор

Якименко С.І.
(підпис)

Миколаїв - 2025 р

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова
Навчально-науковий педагогічний інститут імені В.О. Сухомлинського

Кафедра початкової освіти

Спеціальність А3 Початкова освіта
Освітня програма «Початкова освіта»

«ЗАТВЕРДЖУЮ»

Гарант освітньої програми
Тимченко А.А.

 (підпис)
«25» вересня 2024 р.

**ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ**

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Студенту Молчанова Оксана Миколаївна

1. Тема роботи: «Психолого-педагогічні особливості навчальної діяльності молодших школярів»

Керівник роботи *д.п.н., професорка Якименко С.І.*

2. Затверджені наказом ректора № 1383-уч від 26 листопада 2025 року

Термін подання роботи: листопад 2025 року

3. Вихідні дані по роботі: фахова література, довідники, матеріали конференцій, репозитарій університету.

4. Перелік питань, що належать до розробки (найменування розділів)

Розділ 1. Теоретичні засади психолого-педагогічних особливостей молодших школярів

Розділ 2. Емпіричне вивчення діапазону настроїв, рівня тривожності та схильності до неврозу молодших школярів в умовах воєнного стану

5. Перелік презентаційних матеріалів виконаний в програмі Power Point

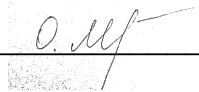
6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
Вступ	Якименко С.І. професор	25.09.2024	20.01.2025
1	Якименко С.І. професор	20.01.2025	20.05.2025
2	Якименко С.І. професор	20.05.2025	29.10.2025

7. Дата видачі завдання 25.09.2024 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№	Назва етапів роботи	Терміни виконання етапів роботи	Примітка
1	Вивчення літературних джерел з предмету дослідження	Вересень 2024 р.	Виконано
2	Складання розгорнутого плану магістерської роботи та ознайомлення керівника з планом кваліфікаційної роботи	Вересень 2024 р.	Виконано
3	Написання розділу 1	Вересень-грудень 2024 р.	Виконано
4	Написання розділу 2	Січень-жовтень 2025 р.	Виконано
5	Оформлення магістерської роботи	Листопад 2025 р.	Виконано
6	Передача магістерської роботи рецензенту для рецензування	Листопад 2025 р.	Виконано
7	Передача магістерської роботи науковому керівникові для написання відгуку	Листопад 2025 р.	Виконано
8	Попередній захист магістерської роботи	01 грудня 2025 р.	Виконано
9	Захист магістерської роботи	12 грудня 2025 р.	Виконано

Студент  Молчанова О.М.
(підпис)

Керівник роботи  Якименко С.І.
(підпис)

АНОТАЦІЯ

Молчанова О.М. «Психолого-педагогічні особливості навчальної діяльності молодших школярів». Кваліфікаційна робота зі спеціальності АЗ «Початкова освіта», освітньої програми «Початкова освіта». Миколаїв: Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова. 2025 рік. 126 сторінок.

У кваліфікаційній роботі проаналізовано психолого-педагогічні особливості навчальної діяльності молодших школярів. Проведено аналіз соціальної ситуації розвитку особистості молодшого школяра, визначені педагогічні та психологічні особливості навчальної діяльності дітей молодшого шкільного віку, встановлено вплив психолого-педагогічних особливостей навчальної діяльності на розвиток емоційної сфери молодших школярів, емпірично вивчено рівень прояву тривожності учнів в процесі навчальної діяльності, проаналізувати діапазон настрою молодших школярів та оцінити схильність дітей до неврозу. Розроблено програму з подолання тривожності у молодших школярів в умовах воєнного стану.

Ключові слова: молодший шкільний вік, навчальна діяльність, психолого-педагогічні особливості навчальної діяльності, емоційна сфера молодшого школяра, тривожність, настрій.

ANNOTATION

Molchanova O.M. “Psychological and pedagogical features of educational activity of junior schoolchildren”. Qualification work in the specialty A3 “Primary Education”, educational program “Primary Education”. Mykolaiv: Admiral Makarov National University of Shipbuilding. 2025. 126 pages.

The qualification work analyzes the psychological and pedagogical features of the learning activities of primary school children. The author analyzes the social

situation of junior schoolchildren's personality development, identifies pedagogical and psychological features of primary school children's learning activities, determines the influence of psychological and pedagogical features of learning activities on the development of the emotional sphere of junior schoolchildren, empirically studies the level of anxiety of students in the process of learning activities, analyzes the range of moods of junior schoolchildren and assesses the tendency of children to neurosis. A program for overcoming anxiety in primary school children under martial law has been developed.

Key words: primary school age, educational activity, psychological and pedagogical features of educational activity, emotional sphere of primary schoolchildren, anxiety, mood.

ЗМІСТ

	Стор.
ВСТУП	7
РОЗДІЛ 1. Теоретичні засади психолого-педагогічних особливостей навчальної діяльності молодших школярів	16
1.1. Характеристика педагогічних та психологічних особливостей навчальної діяльності молодших школярів	16
1.2. Аналіз соціальної ситуації розвитку дітей молодшого шкільного віку	27
1.3. Роль психолого-педагогічних особливостей навчальної діяльності в розвитку емоційної сфери молодших школярів	44
Висновки до розділу 1	54
РОЗДІЛ 2. Емпіричне вивчення діапазону настроїв, рівня тривожності та схильності до неврозу молодших школярів в умовах воєнного стану	57
2.1. Програма емпіричного дослідження	57
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження	64
2.3. Корекційно-розвивальна програма з подолання тривожності молодших школярів під час виконання навчальної діяльності в умовах воєнного стану	77
Висновки до розділу 2	84
ВИСНОВКИ	86
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	89
ДОДАТКИ	95

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасний стан розвитку Нової української школи спрямовує фахівців з педагогіки та психології на пошук шляхів особистісного розвитку молодших школярів, розкриття механізмів формування їхньої життєвої компетентності, як здатності в міру своїх вікових можливостей самостійно та свідомо виробляти позитивне ставлення до світу і самого себе. Психолого-педагогічна робота з виховання молодшого школяра, як суб'єкта життєдіяльності, здатного шанобливо, гідно, ціннісно ставитися до себе та оточуючих, підміняється надмірною інтелектуалізацією дитини, орієнтацією на формальні результати. Сучасність вимагає інтеграції сімейного і суспільного виховання, активізації участі батьків у навчально-виховному процесі, оскільки сім'я та заклад освіти слугують дітям першим соціальним орієнтиром, зразком форм людських взаємин. Сучасна педагогіка займається дослідженням шляхів та засобів управління пізнавальною діяльністю учнів, дослідженням навчання з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей учнів, дослідженням ефективності різних методів навчання, об'єктивних критеріїв успішності навчання.

Для сучасності характерним є визнання пріоритетності гармонійного виховання перед різними видами навчання. В зв'язку з цим залишається актуальною проблема успішної навчальної діяльності як провідного типу діяльності молодшого школяра. У молодших школярів навчальна діяльність стає провідною і набуває характерних особливостей. Її основні компоненти: дії і операції, за допомогою яких учні оволодівають змістом навчання; мотиви і форми спілкування учнів з учителем та між собою; результати навчання та його контроль і оцінка; структура учбової діяльності, в якій набуття знань, умінь та навичок виступає як прямий її результат, складається поступово в міру того, як школярі навчаються її здійснювати, виробляють перші навички уміння вчитися.

Ефективність навчальної діяльності залежить від змісту матеріалу, конкретної методики навчання, форм організації діяльності школярів, а також від емоційного стану дітей. В сучасних умовах ставиться задача організації такої навчальної діяльності, у якій здійснювався б не лише розумовий розвиток учня, а й розвиток його особистості, як суб'єкта пізнання. Організація такого навчання може бути спрямованою на формування творчої особистості та орієнтованою на своєрідність, неповторність, індивідуальність кожного школяра. Для цього потрібні умови співробітництва та ставлення до учня, як до суб'єкта пізнавальної діяльності.

. На превеликий жаль ситуація початку систематичного навчання в масовій школі є стресовою для переважної більшості учнів молодшого шкільного віку, крім того воєнний стан в країні вимагає від них значних адаптаційних можливостей, зрілості, високої готовності їх психофізіологічних процесів, функцій організму, що пов'язано із значними розумовими, емоційними та фізичними навантаженнями дитини. Це призводить до нервово-психічного перенапруження особистості молодшого школяра, до виснаження його адаптаційних ресурсів і, як наслідок, викликає появу цілої низки негативних психічних станів. Останні позначаються на всьому розвитку дитини. В молодшому шкільному віці навчальна діяльність успішно розв'язує такі проблеми, як формування досвіду, тобто знань, навичок, умінь, але залишається практично не розв'язаною проблема формування позитивних емоцій в процесі навчання

Учень молодшого шкільного віку відмічає А.К. Маркова, готовий до сприйняття цілей, вчиться визначати важливість та послідовність цілей як на уроці, так і в процесі самостійного учіння, може намітити систему проміжних цілей на шляху до мети, яку поставив вчитель.

Вчені намагаються визначити особливості навчальної діяльності. В роботах Ю.І.Машбиць, О.М.Матюшкіна, О.В.Брушлінського, О.М.Леонтьєва, С.Л.Рубінштейна визначаються психологічні механізми навчання.

Психологи Н.О.Менчинська та Д.Б.Богоявленський є авторами теорії засвоєння знань, яка ґрунтується на ідеї управління учінням. В.В.Давидов розробив теорію застосування змістовних узагальнень з метою підсилення розвивального впливу уроків. Л.В.Занков запропонував ряд нових принципів, які повинні були зробити навчання розвивальним. Б.Г.Ананьєв обґрунтував підхід до формування особистості, який полягає у необхідності поєднувати пізнання, спілкування та працю. Теорія поетапного формування розумових дій спирається на відомі положення Л.С.Виготського, С.Л.Рубінштейна, О.М.Леонтьєва.

В процесі навчальної діяльності розвиваються основні психічні новоутворення молодшого шкільного віку: довільність психічних процесів, внутрішній план дій, рефлексія, самоконтроль навчальної діяльності, які характеризуються емоційними особливостями. Найбільшу групу негативних психічних станів у молодших школярів складають емоційні стани. Серед них вагоме місце посідають: хвилювання, тривога, страх, гнів, незадоволення, розпач, пригніченість, фрустрація, агресія, депресія. Тому, звичайно, в процесі емпіричного дослідження ми звернули увагу саме на дослідження прояву психічних станів в процесі навчальної діяльності. Актуальність дослідження й зумовила вибір теми.

Зв'язок із науковими програмами, планами, темами. Кваліфікаційна робота виконується в межах теми науково-дослідної роботи кафедри початкової освіти «Теоретико-методичні засади наступності в освітньому процесі дошкільної та початкової освіти» (реєстраційний номер:0124U001819).

Об'єктом дослідження виступає навчальна діяльність молодших школярів.

Предметом дослідження є психолого-педагогічні особливості навчальної діяльності молодших школярів.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати й емпірично вивчити психолого-педагогічні особливості навчальної діяльності молодших школярів.

Завдання дослідження:

1. Здійснити аналіз соціальної ситуації розвитку особистості молодшого школяра.
2. Проаналізувати педагогічні та психологічні особливості навчальної діяльності дітей молодшого шкільного віку.
3. Визначити вплив психолого-педагогічних особливостей навчальної діяльності на розвиток емоційної сфери молодших школярів
4. Емпірично вивчити рівень прояву тривожності учнів в процесі навчальної діяльності, проаналізувати діапазон настрою молодших школярів та оцінити схильність дітей до неврозу.
5. Розробити програму з подолання тривожності у молодших школярів в умовах воєнного стану.

Теоретико-методологічні засади дослідження становлять: ідеї про дослідження особливостей навчальної діяльності в роботах Ю.І.Машбиць, О.М.Матюшкіна, М.В.Савчина, О.В.Скрипченка, О.В.Брушлінського, О.М.Леонтьєва, С.Л.Рубінштейна; положення вікової та педагогічної психології про сутність та закономірності особистісного розвитку дітей (Л.І.Божович, О.В.Запорожець, Г.С.Костюк, М.І.Лісіна, В.К.Котирло, В.С.Мухіна); наукові підходи до визначення психічних станів В.А.Андрусенко, М.А.Амінова, Ф.А.Римара, М.Д.Левітова.

Для досягнення поставленої мети, вирішення завдань використано такі взаємопов'язані **методи дослідження**: 1) теоретичні методи: метод аналізу, метод порівняння, метод узагальнення та метод систематизації емпіричних та теоретичних даних; 2) емпіричні методи: метод опитування, метод тестування, проєктивний метод, метод бесіди.

Емпіричне дослідження було здійснено за наступною програмою. 1. Діагностика настрою як емоційного стану особистості дитини. Для вивчення діапазону настроїв дітей молодшого шкільного віку була використана шкала кольорового діапазону настроїв А.М.Лутошкіна (Додаток А). 2. Діагностика рівня прояву рівня тривожності у молодших школярів (Додаток Б). Для дослідження рівня тривожності молодших школярів був використаний тест „Тривожність” Р.Темла, М.Доркі, В.Амена. Методика представлена в Додатку Б. 3. Оцінювання рівня тривожності й схильності дитини до неврозу (Додаток В). Для дослідження рівня тривожності й схильності молодших школярів до неврозу був використаний тест „Оцінювання рівня тривожності й схильності дитини до неврозу” (О.Захаров). Бланк методики був запропонований батькам. Методика представлена в Додатку В.

База емпіричного дослідження. Емпірична робота проводилась в початкових класах під час проходження практики на базі Миколаївської гімназії №50 ім. Г.Л.Дівіної Миколаївської міської ради Миколаївської області. У дослідженні взяли участь дві групи учнів третього класу у кількості 38 дітей, віком 8-9 років. Відповідно, перша група – 18 учнів, друга група – 20 учнів. Крім того, перша група мала високі результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності, друга група - середні результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності. У дослідженні взяли також участь дві групи батьків учнів третього класу, у кількості 38 осіб. Відповідно, 18 батьків з першої групи, 20 батьків з другої групи.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що нами розроблена програма емпіричного дослідження емоційних особливостей дитини молодшого шкільного віку, яка запропонована вчителям початкової освіти та практичному психологу. Результати діагностування показників прояву тривожності дітей віком 8-9 років можуть бути використані в роботі практичного психолога та вчителя початкових класів Крім того, за результатами емпіричного дослідження розроблена корекційно-розвивальна програма з подолання тривожності у молодших школярів в умовах воєнного стану та запропонована вчителям початкових класів, практичному психологу та батькам.

Апробація результатів дослідження. Результати кваліфікаційного дослідження представлено у конференціях та наукових семінарах:

1) у Міжрегіональній науково-практичній студентській конференції всеукраїнській науково-практичній конференції «Актуальні проблеми розвитку країн світу: історія, освіта, культура», яка відбулася 25 жовтня 2024 року на базі Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського (Миколаїв, 2024);

2) у Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «Теоретико-методичні засади наступності в освітньому процесі дошкільної та початкової освіти», яка відбулася 12 листопада 2024 року на базі кафедри початкової та дошкільної освіти Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського (Миколаїв, 2024р)

3) у III Всеукраїнській науково-практичній конференції «Використання технологій менеджменту якості в управлінні закладами освіти», яка відбулася 15 листопада 2024 року на базі Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти (Тернопіль, 2024р);

4) у Другій регіональній науково-практичній конференції молодих науковців «Актуальні питання розвитку освіти та управління освітніми закладами», яка відбулася 30 січня 2025 року на базі Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради та Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова. (Херсон – Миколаїв, 2025р);

5) у Міжнародній науково-практичній інтернет-конференції «Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти», яка відбулася 26-27 березня 2025 року на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (Вінниця, 2025);

6) у Всеукраїнському науково-практичному семінарі «Інформаційний освітньо-психологічний супровід національно-патріотичного виховання у воєнний і повоєнний періоди України», яка відбулася 27 березня 2025 року на базі відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського (Київ, 2025);

7) у XIII Всеукраїнській науково-методичній конференції «Миколаївщина і північне Причорномор'я: історія і сучасність », яка відбулася 17 жовтня 2025 року на базі Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова (Миколаїв, 2025);

8) у Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю «Педагогічна спадщина Василя Сухомлинського в контексті професійної освіти: міждисциплінарний вимір», яка відбулася 16-17 жовтня 2025 року на базі Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О.

Сухомлинського Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова (Миколаїв, 2025).

Публікації. Окремі положення дипломної роботи опубліковані в тезах. Результати висвітлено у таких публікаціях:

1. Молчанова О.М. Роль вчителя в розвитку патріотичної самосвідомості молодших школярів. Інформаційний освітньо-психологічний супровід національно-патріотичного виховання у воєнний і повоєнний періоди України: збірник тез за матеріалами Всеукраїнському науково-практичному семінарі (коворкінгу) (27 березня 2025 року, м. Київ). Київ, 2025. С.45-49.

2. Молчанова О.М. Роль особистісних якостей вчителя в організації навчальної діяльності молодших школярів. Початкова освіта: сучасні перспективи розвитку: матеріали з проблем початкової освіти, вищої освіти і науки (м. Миколаїв, Україна, 2025 року). Методичний вісник кафедри початкової освіти / за заг. ред. д.пед.н., проф. С. І. Якименко. Випуск 14. Миколаїв: Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова, 2025. С. 80–83.

3. Михальченко Н.В., Молчанова О.М. Готовність майбутніх вчителів початкових класів до організації навчальної діяльності молодших школярів. Гуманітарний вісник НУК : збірник наукових праць. Випуск 18. Миколаїв: Іліон, 2025. с.65-69.

4. Молчанова О.М. Роль педагогічної спрямованості вчителя початкових класів в розвитку особистості учня. Збірник тез за матеріалами Всеукраїнському науково-практичної конференції з міжнародною участю (16-17 жовтня 2025 року). Миколаїв, 2025.

5. Молчанова О.М. Роль особистісних якостей вчителя в організації навчальної діяльності молодших школярів. Початкова освіта: сучасні перспективи розвитку: матеріали з проблем початкової освіти, вищої освіти і

науки (м. Миколаїв, Україна, 2025 року). Методичний вісник кафедри початкової освіти / за заг. ред. д.пед.н., проф. С. І. Якименко. Випуск 14. Миколаїв: Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова, 2025. С. 80–83.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного з них, загального висновку, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи викладений на 126 сторінках комп'ютерного набору, включаючи таблиці, додатки. Основний текст роботи викладено на 88 сторінках. У списку використаних джерел 72 найменування.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

1.1. Характеристика педагогічних та психологічних особливостей навчальної діяльності молодших школярів

Педагогічні особливості навчальної діяльності молодших школярів включають в себе спрямованість на засвоєння знань, вмінь та навичок, цілеспрямоване формування психічних процесів та розвиток особистості учня. Важливим є керівництво діяльністю учнів з боку вчителя, чітке пояснення завдань, а також стимулювання в учнів самостійності та здатності до самооцінки.

До психологічних особливостей навчальної діяльності молодших школярів включають конкретно-образне мислення, зміну уваги від мимовільної до довільної, активний розвиток пам'яті, емоційну нестабільність та формування мотивації навчання. Важливим для цього віку є довільність психічних процесів, самоконтроль та внутрішній план дій, а також бажання співпрацювати з учителем і позитивно оцінювати себе.

Проаналізуємо детально педагогічні та психологічні особливості. Навчальна діяльність у молодших школярів стає провідною і набуває характерних особливостей. Її основні компоненти: дії і операції, за допомогою яких учні оволодівають змістом навчання; мотиви і форми спілкування учнів з учителем та між собою; результати навчання та його контроль і оцінка; структура учбової діяльності, в якій набуття знань, умінь та навичок виступає як прямий її результат, складається поступово в міру того, як школярі навчаються її здійснювати, виробляють перші навички уміння вчитися. Цей інтерес завжди є емоційно забарвленим (здивування, захоплення, радість від пошуку, переживання успіху, розчарування від невдачі), виявляється у

вольових діях, спрямуванні зусиль на пізнання нових сторін навколишньої дійсності.

Діти молодшого шкільного віку спершу надають перевагу навчанню як суспільно-корисній діяльності взагалі, потім їх приваблюють окремі види навчальної роботи (читання, письмо, малювання), пізніше вони починають самостійно перетворювати конкретно-практичні завдання на навчально-теоретичні, цікавлячись внутрішнім змістом навчальної діяльності.

В перші дні навчання у школі майже кожна дитина намагається сумлінно ставитись до навчання. Проте, через деякий час ставлення окремих дітей до школи змінюється. Майже всі діти приходять до школи з прагненням вчитися, вони ставляться до учіння, як до серйозної, суспільно важливої діяльності.

У недосвідчених вчителів значна частина учнів класу через 3 – 4 місяці починає виявляти байдужість до школи, небажання відвідувати її. За дослідженням М.В.Савчина, навчальна діяльність — цілеспрямована діяльність учнів, результатом якої є розвиток особистості, інтелекту, здібностей, засвоєння знань, оволодіння вміннями та навичками [53, с.169]. Основною причиною цих негативних явищ є недосконалість організації навчально-виховного процесу, яка виявляється у надмірному захопленні вправами, спрямованими на формування різних навичок.

У I – II класах діти виконують такі вправи з інтересом, у III-му класі вони починають уже нудитися ними. Як зазначає О.В.Скрипченко, для зміцнення позитивного ставлення учнів до школи важливо зважати на індивідуальні відмінності учнів, пам'ятаючи, що серед них є впевнені і невпевнені в своїх силах, що є діти, які намагаються проявляти активність, демонструючи цим ставленням до школи і вчителя, але є і такі, які прагнуть бути непоміченими у класі, чітко не виражають своє ставлення до школи [9, с.118].

Зауважимо, що великого значення в навчальній діяльності набуває пізнавальний інтерес школярів. Пізнавальний інтерес школярів - виразна інтелектуальна спрямованість на пошук нового у предметах, явищах, подіях, супроводжувана прагненням глибше пізнати їх особливості; майже завжди усвідомлене ставлення до предметів, явищ, подій [53,с.170].

Навчальна діяльність у початкових класах підпорядкована певним закономірностям. Одна з них полягає в тому, що весь процес викладання відбувається у формі розгорнутого представлення дітям головних компонентів навчальної діяльності, в яку вони активно включаються.

Вважаємо, що важливе значення в навчанні має ставлення учнів до вчителя. Як правило, у I – II класах учні не виявляють критичного ставлення до вчителя, вони виконують всі його вимоги, люблять і поважають за те, що він навчає їх. Вимогливість і стриманість учителя діти пов'язують із серйозністю нового для них виду діяльності – учіння. Критичне ставлення з'являється в III-му класі, якщо учитель допускає помилки у навчально-виховному процесі. Л.В.Долинська, до змісту навчання включає такі основні вимоги: науковість, ідейність, духовність[9,с.119]. Ці принципи стосуються змісту кожного навчального предмету.

У межах можливостей розуміння молодшими школярами світ має розглядатися як певна цілісність, явища мають розглядатися під кутом зору практики, моральних принципів, екології.

Молодших школярів потрібно орієнтувати на активну участь у сфері матеріального виробництва, загальнолюдських моральних норм. Важливою проблемою для психологів, методистів і класоводів при формуванні змістового компоненту учіння молодших школярів є тривале утримання учнів на конкретному. Подальше спрямування їх до загальних уявлень, а в деяких випадках і до понять, призводить до затримки їх розумового розвитку, а

швидкий перехід до викладу абстрактного матеріалу – до нерозуміння учнями навчального матеріалу, до „зубріння” тощо.

Так, вже з перших днів навчання першокласників класовод має активізувати дітей до рахунку на паличках, горіхах тощо, стимулюючи їх до вимовляння рахунку „вголос”, далі пошепки, а вже потім „про себе”. За такою схемою відбувається засвоєння навчального матеріалу з мови та інших навчальних предметів. Проте, тут потрібно враховувати не тільки вік учнів, а й індивідуальні відмінності та ступінь труднощів, зв’язаних із змістом навчального матеріалу.

Зміст навчального матеріалу має бути оптимальним. Великий за обсягом зміст неминуче призводить до втоми учнів, до зниження інтересу до навчання, до формального поверхневого засвоєння змісту навчання. Як зазначає К.М.Гуревич [16], у порівнянні із дошкільниками складнішими стають цілі діяльності молодших школярів. Вони визначаються програмним змістом навчання. При чому важливо розрізняти цілі, які ставить учитель і цілі, які усвідомлює і приймає учень у процесі учіння. Класовод ставить перед собою мету домогтися: оволодіння учнями системою знань, що визначена програмою, умінь, навичок, способами пізнавальної і практичної діяльності, формування в учнів позитивного ставлення до учіння.

Учень має усвідомлювати мету, яку ставить перед ним учитель на кожному етапі навчання. Труднощі можуть виникати тому, що далеко не всі молодші школярі, навіть при усвідомленні цілі навчання, приймають поставлену учителем ціль, тобто далеко не у всіх молодших школярів поставлена вчителем мета стає їх власною метою. Механізм прийняття учнями цієї навчальної цілі ще залишається далеко не вивченим.

Повноцінне навчання залежить від активізації формування в учнів моторних, перцептивних, мислиневих, мовних, вольових та інших дій. Кожна з цих дій має свою специфіку.

Треба відзначити, що при характеристиці операційних складових учіння, користуються поняттями „дія”, „уміння”, „навичка”[9,с.124]. Під діями розуміють рухи учнів, спрямовані на предмети або людей, їх поведінку, вчинки тощо. Дії складаються з окремих операцій. Дії поділяються на орієнтовні, виконавчі, контролюючі, завершальні, а також на згорнуті й розгорнуті.

Як зазначив М.М. Заброцький [21], уміння характеризуються повільним виконанням дій; можливістю помилкових рухів і дій; необхідних в довільній увазі учня, свідомому контролі. Навичка є автоматизованим компонентом учіння. Успіх у формуванні умінь учнів залежить від знання ним кожного результату виконання навчальної вправи, від розуміння учнем суті своєї помилки тощо. Молодші школярі оволодівають багатьма уміннями й навичками, які формуються неоднаково.

З великими труднощами формується у школярів уміння працювати з підручником та здійснювати самоконтроль. Навчальні дії, складові учіння учнів вивчались наступними дослідниками К.М.Гуревич [16], А.В.Запорожец [22], Л.І.Божович [6], О.В.Скрипченко[9], Д.Б.Ельконін [69]. У їхніх класифікаціях виділяються такі навчальні дії, тобто уміння і навички: організаційні (підготовка до сприймання учнями навчального матеріалу, вміння працювати у потрібному темпі, уміння застосовувати правила навчальної роботи, уміння створювати необхідні умови для виконання домашніх робіт тощо); інтелектуальні дії; інформаційні та комунікативні уміння, а також обчислювальні та орфографічні уміння і навички.

Таким чином, формування навчальних дій виступає як складний аналітико-синтетичний процес, який здійснюється цілим рядом перцептивних,

мнемічних, мислительних, мовленнєвих, імаженативних, вольових операцій в умовах заінтересованості учня та інтелектуального задоволення учбовою роботою.

Учбова діяльність учнів проходить по-різному, залежно від удосконаленості методів керування нею вчителем. Якість учіння учнів залежить і від дій учителя, методів навчання. Класовод має формувати і активізувати всі якісно відмінні дії учнів, оскільки зосередження уваги тільки на одній групі не призводить до гармонійного розвитку учнів. Розв'язування учнями різних навчальних задач (математичних, мовних тощо) сприяє розвитку мислиньових дій, використання наочності сприяє розвитку перцептивних дій. За поглядами Л.В. Долинської, в навчальній діяльності великого значення набувають комунікативні компоненти учіння. Зростає значення слова, мовлення вчителя і учнів у їх учбовій діяльності в міру того, як учні ними оволодівають, навчаються читати [9,с.128].

Для молодших школярів, особливо учнів I – II класів, характерна велика сприйнятливості до кожного слова та кожної дії вчителя. Як правило, учитель користується в учнів цього віку великим авторитетом, його вимоги дитина намагається виконати, хоч, звичайно, не завжди так, як цього вимагає вчитель. Учитель початкових класів має враховувати своє положення серед дітей його класу, здійснювати самоконтроль за своєю поведінкою, пам'ятаючи, що авторитет учителя, його спілкування з класом і кожним учнем є важливою складовою успішного навчання і виховання. Спілкування молодших школярів з ровесниками і вчителем у процесі навчання сприяє їх соціалізації, засвоєнню соціальних уявлень, понять, моделей поведінки тощо.

Зауважимо, що результатами учіння учнів є їх знання, уміння, навички, психічний розвиток (спостережливість, пам'ять, мислення, уява, воля, почуття, характер) і вихованість учнів [9,с. 129].

Знання є головним елементом освіти учнів. Знання поділяються на наукові, тобто такі, які відображають дійсність у формі загальних уявлень та понять; на художні, тобто знання, які відображають світ у формі художніх образів; на житейські та донаукові, у яких описані і констатовані факти однобічно або викривлено. До результатів учіння відносять психічний, зокрема інтелектуальний та моральний, розвиток учнів. Ці результати у навчальній діяльності не слід вважати побічними. Результативність учіння учнів залежить від якості підручників, навчальних програм та планів, розкладу занять; від моральної спрямованості неофіційних лідерів II – IV класів. Контрольно-оцінні складові учіння включають різні види контролю і оцінки результатів учіння: традиційний (попередній, поточний тощо), оцінювання рейтингове, модульне тощо. Але при всіх видах оцінювання молодші школярі, як правило, з інтересом ставляться до оцінних суджень учителя у перших класах та балових оцінок у II – IV класах. У ставленні до оцінок вчителя спостерігаються індивідуальні відмінності учнів. Усі причини недостатньої успішності, які вказують молодші школярі, можна поділити на дві групи: внутрішні і зовнішні.

До внутрішніх причин учні відносять власну неухважність, недостатню старанність, відсутність інтересу, порушення дисципліни, невміння слухати пояснення на уроці, непосидючість при виконанні домашніх завдань. До зовнішніх учні відносять: захворювання, пере навантаження роботою чи заняттями, які не пов'язані зі школою тощо. Тут проявляються і вікові відмінності. Здатність молодших школярів до самоконтролю обумовлена розвитком у них метакогнитивних процесів, тобто складних інтелектуальних процесів, які дозволяють їм здійснювати поточний контроль за своїм мисленням, пам'яттю, знаннями, цілями і діями [9,с.130]. А таке новоутворення впливає і на розвиток інших складових учіння, зокрема на планування своїх дій, на прийняття рішень, на пошук прийомів запам'ятовування тощо.

Самооцінка, за визначенням Л.І.Божович [6], є одним із найважливіших факторів розвитку особистості дитини, зокрема вона виступає як внутрішній механізм саморегулювання. Звичайно, класоводи і батьки мають прагнути, щоб у їх дітей формувалась адекватна самооцінка. Особливо негативно впливає на розвиток дитини занижена самооцінка.

За дослідженнями І.Д. Беха [3], Л.О.Скрипченко [50], самооцінка призводить до пасивності дитини не тільки у навчанні, а й інших видах діяльності, негативного ставлення до учіння. Першокласники, в переважній більшості, зацікавлено й сумлінно ставляться до навчання, виявляють інтерес до навчального матеріалу. Мотиви їх старанного ставлення породжуються самою навчальною діяльністю. Водночас уже в I класі діти усвідомлюють, що їх становище серед товаришів і дорослих залежить від успіхів в учінні. У II – III класах місце того чи іншого першокласника в класному колективі залежить, головним чином, від успіхів у набуванні знань, а також моральних якостей, таких як акуратність, працьовитість, відповідальність тощо. Це є ознакою здорового ставлення класу до навчання.

За дослідженнями В.С.Мухіної [37], Н.І.Непомнящої [38], О.І.Киричука[41], Л.О.Скрипченка[50], воно має місце там, де вчитель дбає про формування громадської думки учнів, колективних відносин, ціннісних орієнтацій. Стійкість інтересів до учбової діяльності молодших школярів залежить від того, як ця діяльність організовується, як учитель вміє збуджувати й підтримувати інтерес своїх вихованців до набування знань, як пов'язуються ці знання з життям. Переборення учнями труднощів, які трапляються в учбовій діяльності, є невід'ємною внутрішньою умовою зміцнення інтересу до неї, її мотивації.

Нагромадження невдач викликає зниження інтересу до учіння. Успішне переборення учнями труднощів у навчальній діяльності, а отже, і ставлення до

неї, значною мірою залежить від того, як формується у них уміння вчитися, що є важливим завданням школи, починаючи з перших етапів її роботи. Уміння вчитись виробляється в практиці навчальної діяльності учнів, уміло керованої вчителем. Умілість ця визначається тим, які завдання ставить він перед учнями, як допомагає їм знаходити раціональні засоби їх виконання, яке місце залишається для доступної учням активності й самостійності, як узгоджуються методи керування роботою дітей вчителем і батьками.

Активність і самостійність у навчанні пов'язані між собою, але не тотожні. Молодший школяр може активно повторювати певні дії визначеним йому способом і пасувати перед труднощами, які в нього виникають, коли змінюється характер завдань. Формуванню самостійності сприяє поступове збільшення обсягу самостійних робіт на уроках, урізноманітнення завдань, запровадження творчих робіт, поєднання їх з роботами тренувального характеру.

Неодмінною умовою успіху є чітка постановка запитань, завдань перед учнями. Усвідомлення їх учнями спрямовує розумову активність. Л.В.Долинська зазначає, що самостійна робота активізує діяльність вихованців, посилює у них інтерес до певного матеріалу, розвиває ініціативу і привчає застосовувати набуті знання в пізнанні нових фактів та в практичній діяльності [9,с.132].

До ключових педагогічних особливостей навчальної діяльності молодших школярів відносимо:

1. Провідний вид діяльності: навчання стає провідною діяльністю, що істотно впливає на всі психічні процеси та поведінку дитини.
2. Конкретно-образне мислення: діти опираються на реальні предмети або їх зображення для вирішення завдань і засвоєння матеріалу.

3. Спрямованість на результат: навчальна діяльність спрямована на оволодіння навчальним матеріалом та розв'язання навчальних завдань.

4. Вплив на психічні процеси: змінюється увага, пам'ять, мовлення, уява, мислення, оскільки до них висувуються нові високі вимоги, що пов'язано з навчанням.

5. Структура навчальної діяльності: включає п'ять основних компонентів: мотивація, навчальна задача, навчальні дії, самоконтроль та самооцінка.

6. Засвоєння знань: відбувається через оволодіння загальними способами дій і науковими поняттями, що передують розв'язанню конкретних завдань.

7. Формування особистісних якостей: потрапляючи в нове середовище класу, дитина усвідомлює свою нову соціальну роль і приймає нові правила поведінки.

8. Цілеспрямоване керівництво: вчитель початкових класів ставить чіткі цілі, пояснює умови роботи, формує правильне ставлення до процесу навчання та надає зворотний зв'язок.

9. Формування активної позиції молодшого школяра: педагогіка прагне розвивати в учнів вміння самостійно вчитися, бути суб'єктом навчальної діяльності, що досягається через спільну роботу та поступове ускладнення завдань.

10. Включення самоконтролю та самооцінки: у навчальній діяльності важливими компонентами є дії самоконтролю та самооцінки, які дозволяють учням усвідомлювати та коригувати свій навчальний процес.

11. Зміна психічних властивостей учнів початкових класів: навчання зумовлює зміни в психічних властивостях і поведінці людини, що є результатом її активної діяльності.

12. Динамічність процесу: навчальний процес динамічний, оскільки учень постійно змінюється, розвивається, що вимагає від вчителя гнучкості та адаптивності.

13. Використання різних форм і методів: для досягнення цілей навчання використовується різноманіття педагогічних технологій та прийомів, що роблять навчання цікавим та результативним.

До ключових психологічних особливостей навчальної діяльності молодших школярів відносимо:

1. Мислення: переважає конкретно-образне мислення. Висновки молодшими школярам робляться на основі наочних предметів або зображень.

2. Увага: у 1-му класі переважає мимовільна увага, але поступово розвивається довільна, дозволяючи дитині зосереджуватися на тому, що цікаво.

3. Пам'ять: це період інтенсивного розвитку пам'яті, яка є особливо яскравою і часто спирається на наочні образи.

4. Емоції: молодші школярі дуже емоційні, схильні до афектів і часто «емоційно заразливі». Нестійкий настрій та часті зміни настрою – це також норма для цього віку.

5. Мотивація: спочатку навчання мотивоване інтересом до нових предметів та діяльності. До 3-го класу мотивація може залежати від думки однокласників та особистих уподобань.

6. Довільність та самоконтроль: з розвитком навчальної діяльності зростає здатність до самоконтролю та довільного керування своєю поведінкою.

7. Рефлексія: необхідна основи особистісного зростання молодшого школяра, відповідального вибору, душевного здоров'я.

8. Спілкування з учителем: учні готові виконувати вимоги вчителя та прагнуть позитивних стосунків з ним.

9. Навчальна діяльність та ігрова діяльність: гра продовжує відігравати важливу роль у житті молодшого школяра, поряд із навчанням.

Педагогічні особливості навчальної діяльності молодших школярів включають конкретно-образний характер мислення, ведучу роль навчальної діяльності (як основного виду діяльності), оволодіння навчальним матеріалом через розв'язання завдань, та формування нових психічних якостей, таких як увага, завдяки новим вимогам. Педагогічний процес в початковій школі спирається на мотивацію, навчальні задачі, дії, самоконтроль та самооцінку.

Таким чином, до змістових складових початкового навчання включають цільові складові учіння, операційні складові учіння, комунікативні компоненти учіння, результативні складові учіння та контрольні складові учіння.

1.2. Аналіз соціальної ситуації розвитку дітей молодшого шкільного віку

Початок шкільного навчання знаменує собою зміну способу життя. Це принципово нова соціальна ситуація розвитку особистості. Зміна соціальної ситуації розвитку, що відбувається в молодшому шкільному віці, та зміна провідного типу діяльності, на думку Л.С.Виготського [11], сприяє становленню якісно нових відносин між дитиною і колективом класу, між дитиною і дорослим, який його навчає.

На думку Д.Б.Ельконіна [69], свою провідну функцію та або інша діяльність здійснюють найповніше в період, коли вона складається, формується. Великого значення в формуванні соціальної ситуації розвитку набуває психологічна готовність дитини до шкільного навчання.

Коли діти приходять до школи під впливом навчання починається перебудова всіх їх пізнавальних процесів, придбання ними якостей, властивих дорослим людям. Це пов'язано з тим, що діти включаються в нові для них види

діяльності і системи міжособистісних відносин, що потребують від них наявності нових психологічних якостей. Загальними характеристиками всіх пізнавальних процесів дитини повинні стати їхня довільність, продуктивність і усталеність. За визначенням Л.В.Долинської, психологічна готовність включає здатність дитини до прийняття нової «соціальної позиції» - положення школяра, здатність управляти своєю поведінкою, своєю розумовою діяльністю, певний світогляд [9,с.116].

За дослідженнями М.В. Савчина, що звичайні діти в молодших класах школи цілком спроможні, якщо тільки їх правильно навчати, засвоювати і більш складний матеріал, ніж той, що дається по діючій програмі навчання. Проте для того щоб уміло використовувати наявні в дитини резерви, необхідно вирішити попередньо дві важливі задачі [49,с.176]. Перша з них складається в тому, щоб як найшвидше адаптувати дітей до роботи в школі і вдома, навчити їх учитися, не витрачаючи зайвих фізичних зусиль, бути уважними, посидючими. У цьому зв'язку навчальна програма повинна бути складена таким чином, щоб викликати і підтримувати постійний інтерес в учнів. Друга задача виникає у зв'язку з тим, що багато дітей приходять до школи не тільки не підготовленими до нової для них соціально-психологічної ролі, але і зі значними індивідуальними розходженнями в мотивації, знаннях, уміннях і навичках, що робить навчання для одних занадто легкою, нецікавою справою, для інших надзвичайно важким (і внаслідок цього також нецікавим) і тільки для третіх, що не завжди становлять більшість, що відповідає їхнім спроможностям.

На уроках, наприклад, дитині з перших днів навчання необхідно протягом тривалого часу зберігати підвищену увагу, бути достатньо посидючим, сприймати і добре запам'ятовувати усе те, про що говорить учитель. Виникає необхідність психологічного вирівнювання дітей з погляду їхньої готовності до

навчання за рахунок підтягування відстаючих до добре успішних. За поглядами М.В.Осоріної [42], ще одна проблема складається в тому, що поглиблена і продуктивна розумова робота жадає від дітей усидливості, стримування емоцій і регуляції природної рухової активності, зосередження і підтримки уваги на навчальних задачах, а це в початкових класах уміють робити далеко не всі діти. Багато хто з них швидко стомлюються.

Багатьом першокласникам явно не вистачає сили волі для того, щоб постійно утримувати себе у визначеному стані, управляти собою протягом тривалого періоду часу. Особливу складність для дітей 6-7-літнього віку, що починають навчатися в школі, складає саморегуляція поведінки. Дитина повинна сидіти на місці під час уроку, не розмовляти, не ходити по класі, не бігати по школі під час перерв. В інших ситуаціях, навпроти, від нього потрібно прояв незвичної, досить складної і тонкої рухової активності, як, наприклад, при навчанні малюванню.

Успіхи та невдачі дітей у навчанні перебувають під постійним контролем учителя, батьків, вихователя групи продовженого дня та ін. Навчальна діяльність має яскраво виражену суспільну значущість і ставить дитину в нову позицію стосовно дорослих і однолітків, змінює її самооцінку, перебудовує взаємини в сім'ї. З цього приводу Д.Ельконін [69] зазначав „саме тому, що навчальна діяльність є суспільною за своїм змістом (у ній відбувається засвоєння усіх надбань культури та науки, нагромаджених людством), суспільною за своїм сенсом (вона є суспільно значущою і суспільно оцінюючою), суспільною за своїм виконанням (виконується відповідно до суспільно вироблених норм), вона є провідною у молодшому шкільному віці, тобто у період її формування».

Учні по-різному реагують на вимоги вчителя від особливостей індивідуальної їх готовності до навчальної діяльності в школі. Одні поводяться

цілком адекватно цим вимогам, інших вимоги гальмують і викликають надмірну стриманість, деякі не приймають вимог і навіть намагаються діяти всупереч їм. На перший план в організації поведінки молодших школярів виступають вимоги школи, вчителя. Вони поширюються значною мірою і на позашкільний час (виконання дітьми домашніх завдань).

У молодшому шкільному віці відбувається зміна провідної психічної саморегуляції від мимовільної до свідомовольової. Діти, які не були в дитячих садках, нерідко губляться в нових умовах, не відразу знаходять підстави для контакту з учителем та однокласниками. Звідси стає зрозумілою важливість індивідуального підходу до дітей у керуванні процесом їх входження в шкільне життя, з його новим для них змістом, формами і об'єктивними вимогами, які повинні стати суб'єктивними вимогами учнів до себе самих, внутрішніми регуляторами їх поведінки. Шкільне життя вимагає систематичного та обов'язкового виконання дитиною багатьох правил. Вона повинна вчасно приходити в школу, дотримуватися правил шкільного життя, виконувати завдання на уроці та вдома, долати труднощі в навчальній роботі тощо.

Дотримання цих правил вимагає вміння регулювати свою поведінку, підпорядковувати довільну діяльність свідомо поставленим цілям. Зміна соціальної ролі дитини, поява нових обов'язків позначається на стосунках з однолітками і вчителями [49,с.168]. Спочатку вона захоплена тільки навчанням, мало вступає в контакт з однолітками і певний час відчуває себе чужою, хоч ще недавно у дитячому садку постійно спілкувалася з ними.

Стосунки молодших школярів з однолітками регламентовані переважно нормами „дорослої” моралі, тобто успішністю у навчанні, виконанням вимог дорослих. Характерною ознакою взаємин молодших школярів є те, що їхня дружба заснована, як правило, на спільності зовнішніх життєвих обставин і

випадкових інтересів (сидять за однією партою, живуть в одному будинку, в одному мікрорайоні тощо).

За поглядами М.В.Осоріної [42], життя в школі пов'язане з особистістю вчителя. Його позиція стосовно дитини відрізняється від позиції батьків чи вихователя з дитячого садка, який певною мірою перебирав на себе функції батьків. Стосунки школяра з учителем складаються тільки в процесі навчальної діяльності, є жорстко регламентованими організацією шкільного життя, а відповідно — більш діловими і стриманішими. У зв'язку з цим дуже важливими для педагога є знання особливостей дошкільника, щоб уже в перші дні навчання допомогти йому повноцінно включитися в нове життя.

М.В.Савчин [49,с.168] зазначає, що становлення і розвиток особистості у молодшому шкільному віці охоплює такі фази, як адаптація (приспособлення до нових соціальних умов), індивідуалізація (вияв своїх індивідуальних можливостей і особливостей) та інтеграція (включення у групу ровесників). Школяр потрапляє в зовсім нову для нього групу ровесників-однокласників, яка через відсутність спільно розподіленої навчальної діяльності є дифузною (взаємопроникненню). Цією групою керує педагог. Порівняно з вихователем дитячого садка він є більш референтним (авторитетним) для дітей, оскільки, використовуючи арсенал оцінок, впливає на їхні стосунки з іншими дорослими, передусім з батьками, формує ставлення дорослих до дитини та її ставлення до себе як до „іншого”.

За епігенетичною концепцією Е.Еріксона [70], у молодшому шкільному віці формуються такі важливі особистісні утворення, як почуття соціальної і психологічної компетенції (за несприятливого розвитку — соціальної і психологічної неповноцінності, неспроможності), а також почуття диференціації своїх можливостей. І на його думку, стимулювання в цей період компетентності є важливим фактором формування особистості. За

дослідженнями М.М.Заброцького [21,с.60], фактором розвитку особистості молодшого школяра є не стільки навчальна діяльність, скільки ставлення дорослих до успішності, дисциплінованості, старанності дитини. Включаючись у нову для них навчальну діяльність, діти поступово звикають до її вимог, а дотримання останніх, у свою чергу, зумовлює розвиток нових якостей особистості. Такі якості (новоутворення) виникають і розвиваються у молодших школярів відповідно до формування навчальної діяльності.

Визначаємо, що у молодшому шкільному віці всі ці новоутворення ще недостатньо сформовані, однак завдяки їм психіка дитини досягає необхідного для навчання в середній школі рівня розвитку.

Таким чином, психічний і особистісний розвиток дитини у молодшому шкільному віці зумовлюється особливістю соціальної ситуації розвитку – навчанням у початковій школі. На цьому віковому етапі провідною діяльністю стає навчання, основою якого є пізнавальний інтерес і нова соціальна позиція.

Отже, молодший шкільний вік – це період найбільш інтенсивного формування навчальної діяльності. Усе, що пов'язане з грою, для школяра стає менш значущим, ніж те, що пов'язане з навчальною діяльністю. Початковий період шкільного життя займає віковий діапазон від 6-7 до 10-11 років (I -IV класи школи) [58,с.176].

Хронологічно соціально-психологічні межі цього віку в житті дитини не можна вважати незмінними. Вони залежать від готовності дитини до навчання в школі, а також від того, із якого часу починається і як йде навчання у відповідному віці. Якщо воно починається з 6-літнього віку, як це і відбувається зараз у більшості випадків, то вікові психологічні межі звичайно, зміщаються, тобто охоплюють вік від 6 до приблизно 10 років; якщо навчання починається із семирічного віку, то, відповідно, межі даного психологічного

віку переміщуються приблизно на один рік уперед, займаючи діапазон від 7 до 11 років.

Межі цього віку можуть звужуватися і розширюватися також у залежності від застосовуваних методів навчання: більш удосконалені методи навчання прискорюють розвиток, а менш удосконалені уповільнюють його. Водночас у цілому деяка варіативність меж цього віку не особливо позначається на наступних успіхах дитини.

У молодшому шкільному віці діти мають у своєму розпорядженні значні резерви розвитку. Їхнє виявлення й ефективне використання - одна з головних задач вікової і педагогічної психології. Але перед тим, як використовувати наявні резерви, необхідно підтягти дітей до потрібного рівня готовності до навчання. Певні відносини із дорослими і ровесниками формуються на основі того, як учень навчається, виконує власні доручення, поводить в сім'ї, з дорослими, однолітками, виявляє або не виявляє готовність виконувати доручення інших людей.

Соціальна ситуація дитини залежить від рівня задоволення соціальних потреб школяра, які реалізуються в межах взаємодії „вчитель-учень” і „учень-учень”. Це об'єктивне становище дитини суб'єктивно проявляється в її настрої, переживаннях, емоційному ставленні до школи і навчального процесу. Школа в молодшого школяра спричиняє дуже багато нових видів переживань, яких не було в дошкільників. Це, зокрема, переживання, пов'язані з перебуванням в учнівській групі, спілкуванням з ровесниками, учителем, оцінка якого, похвала чи зауваження є дуже значущими для учня.

За визначенням О.В. Батаршева [2], індивідуальні відмінності молодших школярів виявляються саме в шкільній навчальній діяльності, в її результативності. Діапазон цих відмінностей у одних галузях навчання звужується, а в інших розширюється. Основна проблема складається в тому, що

поглиблена і продуктивна розумова робота жадає від дітей усидливості, стримування емоцій і регуляції природної рухової активності, зосередження і підтримки уваги на навчальних задачах, а це в початкових класах уміють робити далеко не всі діти.

Уже на початку навчання в школі першокласники відрізняються один від одного рівнем обізнаності з навколишнім світом, спостережливістю, вмінням думати, запам'ятовувати й відтворювати, висловлювати свої думки за допомогою усного мовлення. Але в процесі навчальної діяльності у учнів досить ярко проявляється темперамент, розвиваються здібності та формується характер. У процесі навчання здібності в учнів не тільки використовуються, а й розвиваються. Виробляються уважність, спостережливість, якості пам'яті, мислення й мовлення, а також емоційні й вольові властивості. Розвиток цих компонентів відбувається в молодшому шкільному віці нерівномірно. Повільніше розвиваються перцептивні, мнемічні компоненти, порівняно більших прогресивних змін зазнають якості, пов'язані з уявою, мисленням та мовленням. Формуються й емоційні, вольові компоненти здібностей учнів. До них належать упевненість, наполегливість, самоконтроль у роботі, терпеливість, витримка, здатність чинити опір навіюванню. Дослідження О.В.Скрипченко [50] показали, що у процесі оволодіння технікою читання, обчислювальними навичками у першому класі та в першій чверті другого класу він зростає, а потім зменшується, в оволодінні розв'язуванням математичних задач — розширюється.

Треба відзначити, що в окремих випадках в учнів проявляються значні здібності до математики, до музики, до живопису [9,с.167]. Математичні здібності виявляються, наприклад, у швидкому оволодінні складними обчислюваннями в умі, самостійному знаходженні закономірних відношень у рядах чисел, узагальнених способів розв'язування задач, оволодіння основами

алгебри. Той факт, що в молодшому шкільному віці ті чи інші діти не виявляють спеціальних здібностей, не дає підстав говорити, що в них немає цих здібностей. Біографії талановитих людей (математиків, письменників, художників, винахідників та ін.) свідчать про те, що в молодшому шкільному віці деякі з них не відзначалися великими здібностями, що їх можливості оволодіння математикою, малюванням, музикою кваліфікувалися педагогами як посередні.

Здібні до навчання учні, як правило, легко засвоюють знання, уміння й навички, але іноді зазнаються (особливо, коли їх дуже захвалюють), що негативно позначається на їх успіхах і розвитку здібностей. Індивідуального підходу потребують усі учні, як сильніші, так і слабші. Особливої уваги потребують учні, що відзначаються невисокою здатністю вчитися, відстають у навчанні.

Серед невстигаючих, звичайно виділяють такі групи: діти педагогічно занедбані, що перенесли захворювання у передродовому періоді свого розвитку, при народженні чи в самому ранньому віці, що значно знизило їхню здатність учитися; діти з ослабленою, внаслідок захворювання, працездатністю.

На формуванні вольових та інших якостей особистості молодшого школяра позначається тип його нервової системи, що є основою його темпераменту [9,с.164].

Проаналізуємо особливості прояву темпераменту у молодших школярів в процесі навчальної діяльності. Діти із сангвіністичним темпераментом характеризуються легкою збудливістю почуттів. Діти цього темпераменту швидкі й рухливі, але меншою мірою, ніж сангвініки дорослі. Діти холеричного темпераменту характеризуються легкою збудливістю почуттів, силою й стійкістю їх у часі. У групах вони часто виділяються прагненням до

самоствердження, люблять організовувати ігри, охоче включаються у громадську роботу. За правильних умов виховання ці діти виявляють активність і наполегливість у роботі, а за неправильних - стають неслухняними, запальними, образливими.

Молодший школяр флегматик повільний, він здебільшого неохоче спілкується, часто нехтує справами, що вимагають від нього швидкості турбот, зайвих рухів. У дітей флегматичного темпераменту почуття важко збуджувати, однак тривалі і стійкі. Така спокійна дитина здебільшого уникає доручень, діставши їх, виконує з бажанням, але не поспішаючи, дотримується порядку, організованості. Дитина-флегматик ухиляється від конфліктів, її важко образити, але коли вступає в конфлікт, то переживає глибоко, хоч зовні це не виявляється так яскраво, як у дітей вищезгаданих типів.

Меланхоліки скаржаться на ровесників, бояться образ, плачуть і намагаються гратися самотньо. Діти з меланхолійним темпераментом надзвичайно чутливі, почуття у них виникають легко, вони міцні і стійкі у часі. Такі діти здебільшого сором'язливі, малоактивні, важко пристосовуються до нових обставин. Вони відзначаються хворобливою вразливістю, швидкою втомлюваністю, невпевненістю в своїх силах, поганою пристосованістю до нових обставин, зниженим настроєм, страхом перед труднощами. Вони часто розгублюються при опитуванні, хоч і мають хороші знання.

Шкільне навчання, за визначенням В.П.Кутішенка [32], сприяє прояву властивостей темпераменту та розвитку волевих якостей молодших школярів, вимагаючи від них усвідомленого виконання обов'язкових завдань, підпорядкування їм своєї активності, довільного регулювання поведінки, вміння активно керувати увагою, слухати, думати.

Під впливом навчання і виховання у дітей молодшого шкільного віку формуються такі риси характеру, як цілеспрямованість, акуратність, любов до праці, впевненість у своїх силах, витримка, наполегливість.

Важливою умовою формування рис характеру є життя учнів у шкільному колективі, їх участь у дитячих організаціях [9,с.165]. У дітей молодшого шкільного віку поступово зростає вимогливість до себе та інших, розширюється сфера усвідомлення обов'язків, розуміння необхідності їх виконання. Положення про те, що формування особистості відбувається головним чином у взаєминах з однолітками, товаришами по навчанню і дорослими, що оточують її, є незаперечним у педагогіці і психології. Причому підкреслюється першорядна роль відносин учнів у групі чи колективі, в якому вони постійно займаються навчальною діяльністю, грою тощо.

В процесі навчальної діяльності, на думку М.В.Савчина [49,с.173], розвиваються основні психологічні новоутворення молодшого шкільного віку: довільність психічних процесів, внутрішній план дій, уміння організовувати навчальну діяльність (самоконтроль), рефлексія.

Внутрішній план дій – це один з важливих новоутворень психіки молодшого школяра. Виконуючи завдання з різних навчальних предметів, діти шукають найзручніші способи, обирають і зіставляють варіанти дій, планують їх порядок та засоби реалізації. Чим більше етапів власних дій може передбачити школяр, чим старанніше він може зіставити їх варіанти, тим успішніше контролюватиме розв'язання завдань. Необхідність контролю та самоконтролю, словесного звіту, самооцінки в навчальній діяльності створюють сприятливі умови для формування у молодших школярів здатності до планування і виконання дій подумки.

Визначимо особливості наступного новоутворення: довільності психічних процесів у молодшого школяра. У цьому віці центром психічного

розвитку дитини стає формування довільності всіх психічних процесів (пам'яті, уваги, мислення, організації діяльності), їх інтелектуалізація, внутрішнє опосередкування відбуваються завдяки первинному засвоєнню системи понять. Довільність виявляється в умінні свідомо ставити цілі, шукати і знаходити засоби їх досягнення, долати труднощі та перешкоди. Протягом усього молодшого шкільного віку дитина вчиться керувати своєю поведінкою, психічними процесами, адже вимоги до неї з перших днів перебування у школі передбачають досить високий рівень довільності. Тому молодший школяр долає свої бажання і здатен керувати своєю поведінкою на основі заданих зразків, що сприяє розвитку довільності як особливої властивості психічних процесів і поведінки.

Уміння молодшого школяра організовувати навчальну діяльність, або самоконтроль, це важливе новоутворення психіки у дітей молодшого шкільного віку. Поряд із засвоєнням змісту наукових понять дитина оволодіває способами організації нового для неї виду діяльності — навчання.

Планування, контроль, самооцінювання набувають іншого змісту, бо дія в системі наукових понять передбачає чітке виокремлення взаємопов'язаних етапів.

Зауважимо, що навчатися вчитися є одним з основних завдань молодшого школяра, що передбачає засвоєння таких дій [49,с.173]: 1) самоконтроль, суть якого полягає у співставленні дитиною своїх навчальних дій та їх результатів із заданими учителем еталонами і зразками; 2) самооцінювання, змістом якого є фіксування відповідності чи невідповідності результатів засвоєних знань, опанованих навичок вимогам навчальної ситуації; 3) самоорганізація у вивченні навчального матеріалу, підготовці до контрольних і самостійних робіт, виконанні творчих завдань тощо, що передбачає уміння планувати час, організовувати свою діяльність, контролювати й оцінювати її результати; 4)

усвідомлення мети і способів навчання у школі та вдома, що є передумовою осмисленої, цілеспрямованої й ефективної навчальної діяльності. Засвоєння цих дій означає, що молодший школяр із об'єкта навчання стає його суб'єктом, хоч самодостатнім у цій діяльності він стане пізніше.

Визначаємо, що найбільш важливим психічним новоутворенням дітей молодшого шкільного віку є рефлексія. У дітей молодшого шкільного віку виникає усвідомлення власних дій, психічних станів. Особливість їх навчальної діяльності полягає в тому, що школярі повинні обґрунтовувати правильність своїх висловлювань і дій. Багато прийомів такого обґрунтування показує вчитель. Необхідність розрізняти зразки суджень і самостійні спроби в їх побудові сприяють формуванню у молодших школярів уміння ніби збоку розглядати й оцінювати власні думки та дії. Це вміння є основою рефлексії (лат. *reflexio* — відображення) — осмислення своїх суджень і вчинків з точки зору їх відповідності задуму та умовам діяльності; самоаналіз [49,с.174].

Свідченням її є здатність бачити особливості власних дій, робити їх предметом аналізу, порівнювати з діями інших людей. Якщо дошкільник здебільшого орієнтується на індивідуальний досвід, то молодший школяр починає орієнтуватися на загальнокультурні зразки, якими він оволодіває у взаємодії з дорослими та ровесниками. Рефлексія змінює пізнавальну діяльність молодших школярів, їхнє ставлення до себе й до оточення, погляд на світ, змушує не просто приймати на віру знання від дорослих, а й виробляти власну думку, власні погляди, уявлення про цінності, значущість учіння. В цьому віці вона тільки починає розвиватися.

У молодшому шкільному віці, за концепцією Е. Еріксона, формуються такі важливі особистісні утворення, як почуття соціальної і психологічної компетенції (за несприятливого розвитку — соціальної і психологічної неповноцінності, неспроможності), а також почуття диференціації своїх

можливостей. На його думку, стимулювання в цей період компетентності є важливим фактором формування особистості. У молодшому шкільному віці всі ці новоутворення ще недостатньо сформовані, однак завдяки їм психіка дитини досягає необхідного для навчання в середній школі рівня розвитку.

Рефлексія в широкому розумінні є відображенням себе, свого внутрішнього світу і власної поведінки в свідомості особистості. Рефлексію ґрунтовно дослідив у своїх працях І.Д. Бех. Вона є основою розвитку самосвідомості та об'єднує самопізнання, переживання свого ставлення до себе та саморегуляцію своєї поведінки. Виділяють інтелектуальну та особистісну рефлексію, остання має особливе значення для патріотичного розвитку дитини. Особистісна рефлексія є здатністю людини осмислювати свої спонуки, прогнозувати наслідки своїх дій для себе та інших, узгоджувати свої цілі з засобами їх досягнення.

Л.С.Виготський так висловився про дію рефлексії: „Те, що я розмірковую про явища зовнішнього світу, нічого в них не змінює, але те, що я осмислюю афекти, що я ставлю їх у інші відношення до мого інтелекту та інших інстанцій, багато, що змінює в моєму психічному житті”. Найважливішою властивістю особистісної рефлексії є те, що в ході її здійснення змінюються функції психіки людини як її об'єкта. Смыслоутворення в зв'язку з свідомою регуляцією особистістю своїх дій вперше детально проаналізовано Л.С.Виготським. Усвідомлення, осмислення ситуації не лишається нейтральним по відношенню до дії, а безпосередньо впливає на неї, даючи можливість її свідомої регуляції. Зміна смислу дії як наслідок її усвідомлення, призводить не лише до зміни фізичних характеристик дії, але й до якісного її перетворення. Завдяки усвідомленню трансформується також і поведінка людини в цілому, розвиваються вищі форми поведінки.

Вищі психічні функції є інтелектуалізованими і вольовими одночасно, тому усвідомлення та опанування йдуть поряд. Отже, рефлексія є механізмом особистісного розвитку суб'єкта. Розвиток рефлексії перебуває у прямій залежності від розвитку внутрішнього мовлення. Лише за його участі внутрішній світ дитини стає доступним до перетворення нею самою. Дитина немов відчужує від себе свої емоції, почуття, психічні стани з метою їх відображення в свідомості.

Серед перетворень, яких зазнає поведінка завдяки включенню мовлення, вирішальним є її опосередкованість мисленням, завдяки чому відбувається свідоме опанування дитиною своєю поведінкою. Внутрішнє мовлення має діалогічний характер, саме завдяки цьому внутрішньому діалогу відбувається розв'язання внутрішніх суперечностей та досягаються сприятливі внутрішні зміни. Найважливішим продуктом внутрішнього мовлення стає внутрішньомовленнєвий умовивід - самодоказ, який переживається людиною і набуває особистісного значення, цінності для неї.

Перебіг рефлексії тісно пов'язаний з спілкуванням дитини. Саме усвідомлення молодшим школярем необхідності вдосконалювати міжособистісні стосунки внаслідок емоційного переживання їх незадовільності для нього, спонукає до рефлексії власної поведінки та її змін.

У дітей молодшого шкільного віку виникає усвідомлення власних дій, психічних станів, особливості їх навчальної діяльності полягає в тому, що школярі повинні обґрунтувати правильність своїх висловлювань і дій. Багато прийомів такого обґрунтування показує вчитель.

Необхідність розрізняти зразки суджень і самостійні спроби в їх побудові сприяють формуванню у молодших школярів уміння ніби збоку розглядати й оцінювати власні думки та дії. Це вміння є основою рефлексії - осмислення

своїх суджень і вчинків з точки зору їх відповідності задуму та умовам діяльності; самоаналіз.

Свідченням її є здатність бачити особливості власних дій, робити їх предметом аналізу, порівнювати з діями інших людей. Якщо дошкільник здебільшого орієнтується на індивідуальний досвід, то молодший школяр починає орієнтуватися на загальнокультурні зразки, якими він оволодіває у взаємодії з дорослими та ровесниками. Рефлексія змінює пізнавальну діяльність молодших школярів, їхнє ставлення до себе й до оточення, погляд на світ, змушує не просто приймати на віру знання від дорослих, а й виробляти власну думку, власні погляди, уявлення про цінності, значущість учіння. В цьому віці вона тільки починає розвиватися.

В соціальній взаємодії розвиток мислення дозволяє виділяти суттєві ознаки ситуацій та об'єднувати їх в групи для ефективного вироблення усталених форм поведінки. З вступом до школи відбувається перехід дитини на стадію конкретних операцій за Ж. Піаже. І.Д. Бех вважає, що в свідомості дитини формуються внутрішні смислові структури, зокрема соціальні схеми дій (ССД). ССД за змістом включає смисловий шар морально значимої ситуації, є її кристалізованою формою.

Отже, засвоєні завдяки рефлексії типові способи поведінки в певних виділених молодшим школярем на основі суттєвих ознак класів ситуацій, закріплюються в свідомості завдяки соціальним схемам дій. ССД відіграють функцію спонук або емоційно насичених ставлень, на які вказувала Л.І. Божович. Саме на їх основі будуються звичні типи поведінки.

Важливою є проблема узгодженості особистісних утворень (передусім, ССД), яка виступає умовою продуктивного патріотичного розвитку. Неузгодженість особистісних якостей спричиняє кризу в

прийнятті особистістю соціальної норми та реалізації її в поведінці. За таких обставин практична реалізація патріотичної норми стає проблематичною, особливо за умов недостатнього розвитку самосвідомості.

У розумінні іншої людини важливу роль відіграє ступінь розвитку уяви, що дає нам змогу подумки посісти місце партнера по спілкуванню. Вміння бачити ситуацію не тільки своїми очима, а й очима партнера має назву рефлексії. Здатність до рефлексії формується в суб'єкта міжособистісного розуміння поступово і розвинена в різних людей неоднаково.

Дія феномена рефлексії, як і ідентифікації, на думку О. Бодальова, розгортається на кількох рівнях. На першому рівні рефлексії уява має пасивний характер. У спілкуванні людина не бачить станів, намірів, думок іншої людини. Характерні для цього ступеня особливості уяви можуть виступати як наслідок гальмівних властивостей нервової системи, її слабкості, а також як збіднений досвід міжособистісного спілкування. На другому рівні спостерігається невпорядкована, епізодична діяльність уяви. Її головна ознака – виникнення у процесі спілкування окремих уривчастих уявлень про внутрішній світ іншої людини. Умовами розгорнутої діяльності уяви є головним чином сильно виражений у діяльності, поведінці іншої людини її стан або свідомий намір зрозуміти переживання іншої людини. Третій рівень характеризується виявом здатності до відтворення в думці особливостей переживання іншої людини не тільки в окремих ситуаціях, а й упродовж усього процесу взаємодії.

Таким чином, сучасна психологічна практика звертається до рефлексії як необхідної основи особистісного росту, відповідального вибору, душевного здоров'я.

Треба відзначити, що характер дитини у цьому віці лише формується, тому імпульсивність поведінки, примхливість, упертість спостерігається досить часто. Зумовлено це передусім недостатньою сформованістю вольових

процесів. У поведінці дітей в процесі навчальної діяльності чітко виявляються особливості їх темпераменту, зумовлені властивостями нервової системи. Водночас більшість молодших школярів чуйні, допитливі та безпосередні у вираженні своїх почуттів. Крім того, навчання дітей сприяє розвитку новоутворенням психіки: рефлексії, самоконтролю, внутрішнього плану дій, довільності психічних процесів, які набувають певних емоційних особливостей.

1.3. Роль психолого-педагогічних особливостей навчальної діяльності в розвитку емоційної сфери молодших школярів

Основним джерелом емоцій у молодших школярів є навчальна та ігрова діяльність. Формуванню почуттів сприяють успіхи і невдачі в учінні, взаємини з ровесниками і батьками, читання художньої літератури, сприймання телепередач, кінофільмів, інтелектуальні ігри. Л.С.Виготський [11] відмічав, що вже 6—7-літні діти досить добре усвідомлюють свої переживання, які зумовлені оцінкою дорослих.

О.М. Істратова [23] зазначає, що до складових навчальної діяльності відноситься емоційно-вольова складова.

До емоційної сфери особистості молодших школярів належать переживання нового, здивування, сумніву, радощів пізнання, які стають основою формування пізнавальних інтересів, допитливості учнів [9,с.161]. Групові заняття та ігри сприяють розвитку в учнів моральних почуттів і формуванню таких рис характеру, як відповідальність, товариськість. Розвивається в учнів усвідомлення своїх почуттів і розуміння їх виявлення в інших людей. Проте, першокласники не завжди правильно сприймають зовнішні вияви страху й гніву, а також доброзичливого й недоброзичливого ставлення дорослих один до одного. У другому і, звичайно, у третьому класі учні здебільшого адекватно наслідують виявлення почуттів

дорослих і переносять їх у взаємини з однолітками. Іноді вони переймають негативні способи виявлення почуттів, наприклад, погані манери (Н.С. Лейтес [33], П.М. Якобсон [72] та ін.).

П.М.Якобсон [72] зазначає, що школа в молодшого школяра спричиняє дуже багато нових видів переживань, яких не було в дошкільників. Це, зокрема, переживання, пов'язані з перебуванням в учнівській групі, спілкуванням з ровесниками, учителем, оцінка якого, похвала чи зауваження є дуже значущими для учня. Для молодших школярів загалом характерним є життєрадісний, бадьорий настрій.

Причиною афективних станів, які іноді бувають у них, є розходження між домаганнями і можливостями задовольнити їх прагнення домогтися високих оцінок своїх якостей і дійсним ставленням ровесників до нього (О.А.Шаграєва [19]). У такій ситуації він може виявити грубість, запальність, забіякуватість та інші форми емоційної нестійкості. Якщо вчитель і батьки залишають такі випадки без належної уваги, то вони можуть призвести до ізоляції дитини в колективі, формування в неї негативних рис характеру.

Молодші школярі емоційно вразливі. У молодших школярів відбувається подальша диференціація соромливості, яка виявляється в тому, як діти реагують на людину, оцінка якої має певне значення для них. Розвивається далі почуття самолюбства, що виявляється в гнівному реагуванні на будь-яке приниження їх особистості й позитивному емоційному переживанні визнання тих чи інших позитивних їх особистих якостей.

Як зазначила М.Т.Громкова [14], у першому класі спілкування з ровесниками та старшими дітьми, роль учителя у вихованні моральних почуттів особливо важлива. Провідна роль його зберігається і на наступних етапах навчання учнів, але поряд з цим зростає й значення як фактора

формування в учнів моральних почуттів, зокрема почуття дружби, товариськості, обов'язку, гуманності.

У молодшому шкільному віці розвивається почуття симпатії. Воно відіграє важливу роль в утворенні малих груп та позакласних об'єднань. За дослідженнями О.М. Істратової [23], на емоційний стан молодших школярів впливають взаємини у сім'ї та жорстоке ставлення батьків до дитини (відмовлення у задоволенні потреб дитини, яке супроводжується сильною неприязню; зайва холодність батьків, нездатність їх відповісти на спроби дитини спілкуватись з батьками; прилюдне приниження дитини; загроза застосовувати фізичне насилля, яка викликає страх у дитини; заборона спілкуватись з ровесниками чи брати участь у родинних заходах тощо).

Майже вся навчальна діяльність пов'язана із стресами учнів [9]. Стрес виникає в людини в процесі діяльності, найбільш складних умов життя. Не є винятком і молодші школярі. Стрес у них виникає при виконанні не дуже приємного навчального завдання, при неможливості виконати його у поставлений класоводом термін, при одержанні небажаної оцінки тощо. Кожний стрес пов'язаний з витратою енергії, але не кожний негативно впливає на навчання учнів. Відносно невеликий стрес може навіть стимулювати учнів до учіння, але тут проявляються не тільки вікові, а й індивідуальні особливості дітей. У деяких молодших школярів невеликий стрес стимулює їх до швидшого закінчення навчального завдання, до появи внутрішньої впевненості в тому, що вони з успіхом виконали вказівки класовода.

Для закріплення успіху дітей у навчанні необхідно класоводу, шкільному психологу, батькам розкрити у дітей впевненість у собі, власну гідність, пам'ятаючи, що почуття впевненості є важливою ланкою у досягненні дитиною навчальної мети, поставленої класоводом. Досягнення цілі дитиною, у свою чергу, породжує у неї почуття впевненості у собі.

Для того, щоб у дитини виникла впевненість у собі, важливо класоводу, шкільному психологу і батькам звертати увагу на позитивні якості дитини, яка відстає у навчанні. Помітних успіхів досягають молодші школярі в набуванні здатності здійснювати цілеспрямовані дії, долати при цьому зовнішні та внутрішні труднощі. Формуванню їх вольових якостей сприяє передусім шкільне навчання, яке вимагає від учнів усвідомлення й виконання обов'язкових завдань, підпорядкування їм своєї активності, довільного регулювання поведінки, вміння активно керувати своєю увагою, слухати, думати, запам'ятовувати, узгоджувати свої потреби з вимогами вчителя.

Підвищена емоційна збудливість негативно впливає на волю і особливо на самоволодіння.

Стан тривоги викликає ряд фізіологічних змін, що призводить до певних негативних реакцій на всіх рівнях психіки: на когнітивному, емоційному і поведінковому. У дітей молодшого шкільного віку дуже розповсюдженим є стан тривоги. Як зазначає С.М.Томчук [51,с.30], переважно інтенсивний за своїм рівнем стан тривоги і виступає в якості деструктивного психічного стану. На когнітивному рівні стан тривоги породжує ускладнення щодо прийняття рішень, цілепокладання, призводить до ригідності пізнавальних процесів сприймання, мислення, уяви, щодо вирішення пізнавальних, проблемних ситуацій лише на репродуктивному рівні, до неуважності, порушення процесів запам'ятовування та відтворення тощо.

Стан тривоги призводить до появи складного внутрішнього конфлікту, до деструктивних змін емоційно-оцінного компоненту “Я-концепції” особистості, а отже, до формування неадекватно низької самооцінки у випадку систематичного впливу подібного стану.

Внаслідок дії стану тривоги на систему уявлень особистості про себе, що і складає самооцінку, в такої особистості формується неадекватно занижене “Я-

реальне” при часто достатньо високому рівні домагань, що, в свою чергу, призводить до появи негативного психічного стану фрустрації, невпевненості та цілого ряду інших з ним пов’язаних, деструктивних станів.

Тісний зв’язок стану тривоги з іншими негативними психічними станами, які виникають, як вторинні утворення, детально буде розглянуто нами в подальшому.

Різноманітні прояви стану тривоги спостерігаються і в поведінці – зайва рухова активність, психомоторне збудження, беззмістовне ходіння по приміщенні, гризіння нігтів, стукіт пальцями по столу, маніпуляція в руках різними предметами, надмірна увага до зачіски, зовнішнього вигляду тощо.

На відміну від стану тривоги, тривожність розглядають, як психічну властивість, що проявляється, як схильність індивіда переживати стан схвилюваності та тривоги в різноманітних ситуаціях та обставинах. Тривожність характеризується пониженим порогом виникнення тривоги або ж “готовністю до тривоги”, вона призводить до викривлення світосприйняття особистістю, до бачення навколишнього світу як потенційно небезпечного, загрожуючого.

Для деяких молодших школярів характерна нестримність бажань, мінливість настрою, яким вони не можуть керувати.

Негативно позначається на формуванні вольових рис характеру молодших школярів прагнення наслідувати інших, особливо «сміливих» і «відважних» однолітків і старших, не розбираючись що у їхній «сміливості» і «відважності» добре і що погано.

За дослідженнями І.В.Шаповаленко [66], моральні критерії у молодших школярів ще не досить визріли і тому їм потрібна допомога вчителя, батьків.

Виховувати волю дитини означає: 1) організовувати її діяльність, навчати розумної поведінки, тренувати в хороших вчинках; 2) формувати

здатність до інтенсивної й систематичної роботи, до переборення труднощів у житті і праці; 3) виробляти звичку завжди і в усьому бути енергійною, рішучою, наполегливою людиною; 4) прищеплювати вміння підпорядковувати свою діяльність свідомо поставленим цілям, переборюючи сторонні бажання, страх, лінощі тощо.

Молодші школярі піддаються навіюванню.

Учні I—II класів легко наслідують не тільки хороші, а й погані вчинки. Як зазначає О.В.Скрипченко [50], у подоланні поганих вчинків важливу роль відіграють індивідуальна, виховна робота з неофіційними лідерами груп та правильно поставлені дорослими вимоги до молодших школярів.

Правильно ставити вимоги — досить складна річ. Якщо не виявити терпіння, такту й оперувати лише наказами (зроби те збігай туди і т.п.), то можна викликати негативізм. Вимоги тут мають визначатися не міркуваннями власної зручності, а перспективою виховання повноцінної людини. Форма вимог буває різною: нагадування, заклик до дії, застереження заборона. За дослідженнями І.В.Шаповаленко [66], всяка вимога мусить бути: 1) правильною, бо непередумані, нерозумні вимоги можуть лише зашкодити вихованню; 2) зрозумілою для учня, до того ж висловленою коротко, бо багатослів'я знижує спонукальну силу і затемнює зміст; 3) посильною для дитини, бо непосильні вимоги призводять до невдач, породжують невпевненість і слабовілля; 4) безапеляційною, рішуче висловленою, без натяку на упрощування, яке шкідливо впливає на учня; 5) висловленою спокійним, доброзичливим тоном, цілком серйозно — крик, роздратованість, глузування неприпустимі, бо викликають протидію та інші небажані реакції.

Зауважимо, що у молодших школярів формується самоповага до себе. Зважаючи на зв'язок самоповаги з успіхами у навчанні деякі вчителі намагаються часто хвалити своїх учнів, щоб сформувати у них повагу до себе.

Помірна похвала корисна для розвитку «Я-образу», але та, яка не відповідає успіхам дітей, може привести дітей до думки, що в кожній справі їм нема рівних, що вони в центрі Всесвіту. У таких дітей можуть сформуватись такі риси, які створюють проблеми у спілкуванні з ровесниками і вчителями, призводити до соціальної байдужості (Г. Крайг [31]). Велике значення має вплив батьків на успіхи у навчанні дітей. Американський психолог Г. Крайг [31] виділив три ознаки у поведінці тих батьків, у яких діти мають хороші результати у навчанні:

1. Батьки допомагають дітям розвивати упевненість у собі, заохочують до виконання відповідних віку завдань у школі і вдома.

2. Батьки з теплотою і любов'ю ставляться до дітей, використовують методи контролю і підтримки дисципліни, характерні скоріше для авторитарного, ніж демократичного стилю.

3. Батьки постійно спілкуються з дітьми, читають їм книги, уважно вислуховують дітей, розмовляють з ними, підтримують інтерес до пізнання.

Розлучення батьків, насилля в родині створюють сильні стреси у дітей і суттєво впливають на їх шкільне навчання. У молодшого школяра з'являється почуття суму, гніву, тривоги. Дитина стає придушеною, або занадто подразливою і, у більшості випадків, починає погано вчитися, стає неслухняною, а у IV – VII класах може, з великою імовірністю, втратити емоційний зв'язок з родиною.

Неповна родина по-різному впливає на навчальні успіхи школярів. У тих випадках, коли мати-одиначка не має постійної роботи, матеріально незабезпечена, в неї виникає постійна емоційна напруга, депресія, невротична тривога. Все це негативно відбивається і на емоційному стані дитини, її розумовому розвитку, на успіхах у навчанні. Дещо краще становище у того молодшого школяра, де мати-одиначка має постійну роботу, яка їй

подобається. У такій неповній родині часто спостерігається високий рівень самоповаги і відносно сильне почуття родинної єдності і солідарності. Все це створює соціально-психологічні умови для успішного навчання дитини.

На думку дослідників, психічні процеси молодших школярів розвиваються інтенсивно, але нерівномірно [8;9;11;59;65]. Під впливом навчальної діяльності починається перебудова всіх пізнавальних процесів. Загальними характеристиками психічних процесів повинні стати довільність, продуктивність, стійкість.

У молодшому шкільному віці закріплюються і розвиваються далі ті основні людські характеристики пізнавальних процесів (сприйняття, увага, пам'ять, уява, мислення і мовлення), необхідність яких пов'язана з надходженням у школу. З «натуральних», по Л.С. Виготському [11], ці процеси до кінця молодшого шкільного віку повинні стати «культурними», тобто перетворитися у вищі психічні функції, пов'язані з промовою, довільні й опосередковані. Цьому сприяють основні, види діяльності, який здебільшого зайнята дитина даного віку в школі і вдома: навчання, спілкування, гра і праця. До семирічного віку в дітей можна виявити лише репродуктивні уявлення про відомі об'єкти або події, не сприйманих у даний момент часу, причому ці уяви в основному статичні.

Дошкільники, наприклад, відчують труднощі, намагаючись уявити проміжні положення падаючої палички між вертикальним і горизонтальним її положенням [53,с.178].

Продуктивні уяви-уявлення результату нової комбінації деяких елементів з'являються в дітей після 7- 8-літнього віку; і розвиток цих уявлень пов'язано, мабуть, із початком навчання в школі. Увага в молодшому шкільному віці стає довільним, але ще досить довго, особливо в початкових класах, сильним і конкуруючим. Із довільним залишається мимовільна увага дітей. Обсяг і

усталеність, переключаємість і концентрація довільної уваги до IV класу школи в дітей майже такі ж, як і в дорослої людини. Що стосується переключаємості, то вона в цьому віці навіть вище, чим у середньому у дорослих. Це пов'язано з молодістю організму і рухливістю процесів у центральній нервовій системі дитини. Молодші школярі можуть переходити з одного виду діяльності до іншого без особливих утруднень і внутрішніх зусиль. Проте і тут увага дитини зберігає ще деякі ознаки „дитячості”. Свої найбільше зроблені риси - увага в дітей виявляє лише тоді, коли предмет або явище, що безпосередньо залучили увагу, особливо цікаві для дитини.

У період молодшого шкільного віку продовжується розвиток пам'яті. П.П.Блонський [4] провів порівняльне дослідження пам'яті в дітей молодшого і середнього шкільного віку і прийшов до таких висновків: із 6 до 14 років у дітей активно розвивається механічна пам'ять на не пов'язані логічно одиниці інформації; усупереч поширеній думці про існування переваги запам'ятовування, що збільшується з віком, осмисленого матеріалу фактично виявляється обернене співвідношення: чим старше стає молодший школяр, тим менше в нього переваг запам'ятовування осмисленого матеріалу над безглуздом. Це, очевидно, пов'язано з тим, що наочність пам'яті під впливом інтенсивного навчання, що опирається на запам'ятовування, веде до одночасного поліпшення усіх видів пам'яті в дитини, і насамперед тих, що відносно прості і не пов'язані зі складною розумовою роботою.

У цілому пам'ять дітей молодшого шкільного віку є достатньо гарною, і це в першу чергу стосується механічної пам'яті, що за перші три-чотири роки навчання в школі прогресує достатньо швидко. Декілька відстає у своєму розвитку опосередкована, логічна пам'ять, тому що в більшості випадків дитина, будучи зайнята навчанням, працею, грою і спілкуванням, цілком обходиться механічною пам'яттю. Якщо, проте, дітей молодшого шкільного

віку з першого років навчання в школі спеціально учити мнемічним прийомам, то це істотно підвищує продуктивність логічної пам'яті. Незнання цих прийомів, невміння ними користуватися на практику є, мабуть, основною причиною слабості довільної пам'яті в багатьох дітей даного віку. Навчання дітей мнемічним діям повинно проходити через два етапи. На першому з них дітям необхідно опанувати розумовими операціями, потрібними для запам'ятовування і відтворення матеріалу, а на другому - навчитися користуватися ними як засобами запам'ятовування в різноманітних ситуаціях. У нормі це повинно відбутися ще в старшому дошкільному віці, проте можна почати й в основному завершити цей процес у молодших класах школи.

Активному розвитку пам'яті дітей в перші шкільні роки сприяє рішення спеціальних мнемічних задач, що виникають перед дітьми у відповідних видах діяльності. В процесі пізнавальної діяльності відбувається розширення знань та удосконалення умінь і навичок дитини. До закінчення періоду в більшості дітей проявляються як загальні, так і спеціальні здібності до різних видів діяльності, збільшуються індивідуальні відмінності між дітьми.

Таким чином, визначаємо, що основним джерелом емоцій в молодшому шкільному віці є навчальна діяльність. Діти цього віку діти дуже емоційні, але поступово вони оволодівають уміннями керувати своїми емоціями, стають стриманішими та врівноваженими. Емоційну сферу молодших школярів складають нові переживання: здивування, сумніви, радощі пізнання, які, у свою чергу, є базою допитливості та формування пізнавальних інтересів. У дітей розвиваються почуття власної гідності, зовнішнім вираженням якого є гнівне реагування на будь-яке приниження їх особистості та позитивне переживання похвали.

Висновки до розділу 1

Теоретичний аналіз психолого-педагогічних особливостей навчальної діяльності молодших школярів дозволив нам зробити наступні висновки:

1. До педагогічних особливостей навчальної діяльності молодших школярів відносимо спрямованість на засвоєння знань, вмінь та навичок, спрямованість на результат, формування п'яти основних компонентів навчальної діяльності: мотивації, навчальної задачі, навчальної дії, самоконтролю та самооцінки. Використання різних форм і методів: для досягнення цілей навчання використовується різноманіття педагогічних технологій та прийомів, що роблять навчання цікавим та результативним. Важливим є керівництво діяльністю учнів з боку вчителя, чітке пояснення завдань, а також стимулювання в учнів самостійності та здатності до самооцінки. Вчитель початкових класів ставить чіткі цілі, пояснює умови роботи, формує правильне ставлення до процесу навчання та надає зворотний зв'язок.

2. До психологічних особливостей навчальної діяльності молодших школярів відносимо конкретно-образне мислення, зміну уваги від мимовільної до довільної, активний розвиток пам'яті, емоційну нестабільність та формування мотивації навчання. Важливим для цього віку є довільність психічних процесів, самоконтроль та внутрішній план дій, рефлексія, а також бажання співпрацювати з учителем і позитивно оцінювати себе.

3. До психологічних особливостей навчальної діяльності відносимо прояви емоцій в молодшому шкільному віці. Діти цього віку дуже емоційні, але поступово вони оволодівають уміннями керувати своїми емоціями, стають стриманішими, врівноваженішими. До складових навчальної діяльності відносять змістовні складові, емоційно-вольові та пізнавальні складові учіння.

До змістових складових початкового навчання включають цільові складові учіння, операційні складові учіння, комунікативні компоненти учіння, результативні складові учіння та контрольно-оцінні складові учіння.

4. Емоційну сферу молодших школярів складають нові переживання: здивування, сумніви, радощі пізнання, які, у свою чергу, є базою допитливості та формування пізнавальних інтересів. Молодші школярі дуже емоційні, схильні до афектів і часто «емоційно вразливі». Нестійкий настрій та часті зміни настрою – це також норма для цього віку.

5. У дітей розвиваються почуття власної гідності, зовнішнім вираженням якого є гнівне реагування на будь-яке приниження їх особистості та позитивне переживання похвали.

6. В процесі пізнавальної діяльності відбувається розширення знань та удосконалення умінь і навичок дитини. До закінчення періоду в більшості дітей проявляються як загальні, так і спеціальні здібності до різних видів діяльності, збільшуються індивідуальні відмінності між дітьми. Результатами учіння учнів є їх знання, уміння, навички, психічний розвиток (спостережливість, пам'ять, мислення, уява, воля, почуття, характер) і вихованість учнів.

7. Під впливом навчальної діяльності у дітей молодшого шкільного віку формуються такі риси характеру, як цілеспрямованість, акуратність, любов до праці, впевненість у своїх силах, витримка, наполегливість. Характер у цьому віці лише формується, тому імпульсивність поведінки, примхливість, упертість спостерігається досить часто.

8. Психічні процеси молодших школярів розвиваються інтенсивно, але нерівномірно. Під впливом навчальної діяльності починається перебудова всіх пізнавальних процесів. Загальними характеристиками психічних процесів повинні стати довільність, продуктивність, стійкість.

9. Навчальна діяльність сприяє розвитку новоутворень психіки дітей: рефлексії, самоконтролю, внутрішнього плану дій, довільності психічних процесів, які набувають певних емоційних особливостей.

Таким чином, індивідуальні відмінності молодших школярів виявляються в навчальній діяльності, в її результативності та успішності. Діапазон цих відмінностей у одних галузях навчання звужується, а в інших розширюється. Але в процесі навчальної діяльності у учнів досить ярко проявляються психічні новоутворення та формується характер. Успішність учіння молодших школярів залежить від багатьох чинників, а саме від емоційного стану дитини, від педагогічної діяльності вчителя, стиля спілкування в сім'ї, індивідуальних відмінностей самого учня.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ДІАПАЗОНУ НАСТРОЇВ, РІВНЯ ТРИВОЖНОСТІ ТА СХИЛЬНОСТІ ДО НЕВРОЗУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

2.1. Програма емпіричного дослідження

Емпіричне вивчення психічних станів особистості дитини молодшого шкільного віку в процесі виконання навчальної діяльності відіграє особливу роль в умовах воєнного стану. У психічних станах знаходить своє вираження ступінь активності функціонування психіки, а також якість психічних процесів і властивостей. У кожному конкретному психічному стані по-своєму складається система всіх психічних компонентів. Основним для психічного стану молодшого школяра є те, що він на якийсь час характеризує психічну діяльність, забезпечуючи її своєрідність. Виникаючи, психічні стани можуть як позитивно впливати на виконавчу діяльність (навчальну), на процес спілкування, так і дезорганізовувати їх, тобто можуть виконувати регулюючий вплив, оскільки виникнення того чи іншого стану пов'язано зі зміною ефекту виконуваної діяльності.

Специфіка психічного стану дитини молодшого шкільного віку залежить від різних причин. Актуальний стан молодшого школяра, що виникає в кожній конкретній ситуації, завжди унікальний. Психічні стани дитини можуть бути класифіковані як прояви психічних процесів: стани емоційні, стани вольові, стани пізнавальні.

В нашому емпіричному дослідженні ми зупинимось на вивченні прояву емоційних станів дітей молодшого шкільного віку, вивчили діапазон настроїв, рівня тривожності та схильності до неврозу молодших школярів під час виконання навчальної діяльності в умовах воєнного стану.

Психічний стан дитини є як переживанням суб'єкта, так і діяльністю його різних систем, має зовнішнє вираження і виявляється в зміні ефекту навчальної

діяльності. Саме тому ми вирішили дослідити прояви емоційного стану дитини молодшого шкільного віку в процесі навчання. Для вивчення особливостей прояву емоційних особливостей в молодшому шкільному віці в навчальній діяльності нами було створено програму емпіричного дослідження.

Мета емпіричного дослідження: вивчити прояви емоційних особливостей дітей молодшого шкільного віку в навчальній діяльності.

Емпіричне дослідження емоційних особливостей особистості молодшого школяра спрямовується на розв'язання таких завдань:

- використання методів діагностики емоційних особливостей;
- діагностика настрою як емоційного стану особистості молодшого школяра;
- оцінка тривожності за допомогою тесту „Тривожність”.

У дослідженні брали участь дві групи учнів третього класу у кількості 38 дітей, віком 8-9 років. Відповідно, перша група (N₁) – 18 учнів, друга група (N₂) – 20 учнів. Крім того, перша група (N₁) мала високі результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності, друга група (N₂) – середні результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності. У дослідженні взяли участь дві групи батьків учнів третього класу, у кількості 38 осіб. Відповідно, перша група (N₁) – батьки 18 учнів, друга група (N₂) – батьки 20 учнів.

Емпіричне дослідження включало:

- а) спостереження за поведінкою молодших школярів;
- б) бесіди, тестування, проекції.

Емпіричне дослідження було проведено за наступною програмою.

1. Діагностика настрою як емоційного стану особистості дитини під час виконання навчальної діяльності. Для вивчення діапазону настроїв дітей

молодшого шкільного віку була використана шкала кольорового діапазону настроїв А.М.Лутошкіна (*Додаток А*).

2. Діагностика рівня прояву рівня тривожності у молодших школярів.

Для дослідження рівня тривожності молодших школярів був використаний тест „Тривожність” Р.Темла, М.Доркі, В.Амена. Методика представлена в *Додатку Б*.

3. Оцінювання рівня тривожності й схильності дитини до неврозу.

Для дослідження рівня тривожності й схильності молодших школярів до неврозу був використаний тест „Оцінювання рівня тривожності й схильності дитини до неврозу” (О.Захаров). Методика була запропонована батькам. Методика представлена в *Додатку В*.

У період воєнного стану задача діагностики розвитку емоційних особливостей дітей молодшого шкільного віку залишається актуальною, оскільки підвищення рівня працездатності дітей в процесі навчальної діяльності пов'язують з оптимізацією психічного стану.

В практиці діагностика психічних станів як правило проводиться на основі оцінки різноманітних психологічних ознак, які відображають рівень переживань суб'єкта, стан психофізіологічних якостей та його активність.

Основним психологічним засобом діагностики психічних станів є розв'язання коротких тестових процедур, що характеризують ефективність різних психічних процесів при вирішенні відповідних поведінкових задач. Виходячи з цього, проблема оцінки психічних станів виступає як типова психометрична задача — описати і кількісно оцінити зрушення в психологічних процесах, що досліджуються, які відбуваються під впливом особливостей умов праці. Як вважає М.С. Корольчук [28], для цілісної діагностики психічних (емоційних) станів їх вивчення необхідно проводити на зазначених рівнях прояву, а методики, які використовуються для діагностики

психічних станів, належать до трьох груп: методики визначення психофізіологічних показників; методики визначення суб'єктивного стану; методики визначення поведінкових проявів.

Отже, методики на визначення психофізіологічних показників є найбільш об'єктивними щодо діагностики емоційних особливостей і здійснюється за допомогою реєстрації вегетативних проявів: частоти серцевих скорочень, дихання, шкірно-гальванічних реакцій, електроенцефалограми мозку та ін. Вказані діагностичні показники здебільшого отримують за допомогою приладних психофізіологічних методик [28,с.221]. Однак, це не самі поведінкові реакції, а їх фізіологічні індикатори. Це опосередкований вид діагностики. Ці методики найбільш часто використовуються для діагностики функціонального стану людини.

У зв'язку з тим, що цей клас методик для свого використання вимагає спеціально обладнаних лабораторій, він має обмежене застосування. Доцільність застосування в діагностичних цілях методики визначення суб'єктивної оцінки стану пояснюється різноманітністю проявів симптоматики різних внутрішніх станів у житті людини [28,с.221]. Серед багатьох вчених достатньо поширена думка про інформативність суб'єктивних даних, хоча ця галузь досліджень тривалий час знаходилась поза науковими розробками [28,с.221].

На формування комплексу суб'єктивних переживань прямий вплив мають такі фактори, як установка суб'єкта і його навички саморефлексії, усвідомлюваності симптомів та часу їх появи, мотивація, значимість діяльності, індивідуальні особливості людини. Однак, за твердженням С.Г. Геллерштейна, суб'єктивні переживання є відображенням стану суб'єктивних процесів у свідомості чи відчуттях самої людини.

Виходячи із цього твердження дуже важливим є знаходження адекватного способу аналізу цієї сфери проявів життєдіяльності. Паралельно з розробкою теоретичних положень йде інтенсивна розробка конкретних методик суб'єктивної оцінки психічних станів. Швидше за все в якості об'єкта діагностики виступає утома. Існують також суб'єктивні методики оцінки стану монотонії, різних форм тривожності, переживань стресу. Розробка даної групи методик йде шляхом ретельного вивчення симптоматики станів, що досліджувались, і було виділено два основні методичні напрями їх вивчення: метод опитування та метод шкалування суб'єктивних переживань.

Метод опитування спрямований на виявлення якісно різnorідних переживань стану, які більшою чи меншою мірою можуть бути усвідомлені людиною [28,с.222]. Виділені симптоми входять до складу опитувальника у вигляді розгорнутих словесних формулювань, які мають стверджувальну форму чи форму запитання. Характеристика стану людини будується на основі загального числа зазначених симптомів та аналізу їх якісної своєрідності.

До труднощів, які виникають при використанні опитувальників в діагностичних цілях, належать: відсутність адекватних прийомів кількісної оцінки отриманих результатів; сумарна оцінка загального числа відмічених симптомів - надто грубий показник, особливо якщо при цьому не враховується порівняльна значимість присутності тієї чи іншої ознаки; в опитувальниках, як правило, не визначається ступінь вираженості кожного симптому. Названі недоліки значно компенсуються за допомогою методик суб'єктивного шкалування стану.

Опитувальники суб'єктивного шкалування призначені для більш тонкої оцінки стану [28,с.222]. Обстежуваного просять спів ставити свої відчуття з

рядом ознак формулювання кожного із яких максимально стисле. Вони представлені, як правило, парою полярних ознак. Передбачається, людина здатна оцінити ступінь вираженості кожного симптому, співчавляючи інтенсивність внутрішнього переживання із заданою, оціночною шкалою. Для оцінки суб'єктивного стану, як правило, використовується тест диференційованої самооцінки утоми запропонований В.А.Доскіним та співавторами, який ґрунтується на попередньому виділенні основних компонентів психічних станів. Автори вважають, що психічні стани всебічно характеризуються за допомогою трьох категорій ознак: самопочуття, активності та настрою (САН) та інтегральної оцінки суб'єктивного стану. Кожна із категорій представлена десятима полярними ознаками, ступінь вираженості яких встановлюється за семибальною шкалою. При цьому діагностика стану базується тільки на абсолютних оцінках ознак стану, які знижуються при втомі, але ж і на показниках їх співвідношення. У людини, яка відпочила, всі три категорії ознак оцінюються близькими цифрами. З наростанням утоми збільшується їх дивергенція за рахунок більшого зниження показників самопочуття та активності в порівнянні з суб'єктивною оцінкою настрою. Така інформація є корисною для більш тонкої диференціації станів.

Важливого значення для суб'єктивної оцінки стану набуває застосування опитувальника Спілбергера-Ханіна для оцінки ситуативної та особистісної тривожності. Психічна стійкість людини вимірюється порогом її емоційного реагування на ту чи іншу загрозову ситуацію. Аналогічно розраховується оцінка рівня особистісної тривожності.

Однак, враховуючи певну користь, яку можуть надати суб'єктивні методики для оцінки психічних станів, слід враховувати ту обставину, що ми

отримуємо інформацію про психічні стани з точки зору самого суб'єкта, і її достовірність повинна підкріплюватися об'єктивно отриманими даними.

Для діагностики станів може бути використана практично будь-яка з розроблених в експериментальній психології методик, які оцінюють ефективність процесів пам'яті, уваги, сприймання тощо, але головне, щоб вони були професійно значимими. До їх числа можна віднести коректурну пробу з кільцями Ландольта, таблиці Шульте, які використовуються для характеристики уваги, комбінаційний метод Еббінгауза, метод парних асоціацій, методики безперервного рахунку Креліна, призначені для аналізу інтелектуальних процесів, та ряд інших[28,с.224]. Перераховані тести в їх численних модифікаціях широко використовуються в сучасній діагностичній практиці. Вони вважаються достатньо ефективними і складають основний арсенал засобів, що використовуються психологами.

Отже, враховуючи багаторівневість та специфіку діагностики психічних станів, для їх оцінювання необхідно використовувати методики, які відтворюють основні рівні прояву: стан основних професійно важливих функцій (пам'ять, увага, мислення); суб'єктивної оцінки стану (методика САН, шкала реактивної тривожності та ін.); оцінки психофізіологічної напруженості (ЧСС, ШГР, ЕЕГ та ін.); результативності діяльності та адекватності реакцій. Багато факторів, від яких залежить психічний стан, і різноманітність функцій, в якому проявляються його специфічність, слід вважати найбільшою складністю розв'язання діагностичної задачі останніх. Стосовно задач оцінки та отримання інформації про стани їх діагностичне дослідження наповнюється реальним змістом в контексті деталізованого психофізіологічного аналізу.

На думку Н.В. Артюхіної, К.О. Лопатіної [1,с.4] для розвитку в дітей адекватної самооцінки й почуття компетентності необхідно створення в класі атмосфери психологічного комфорту, довіри і підтримки. Якщо в класі, під час

виконання навчальної діяльності, дитина молодшого шкільного віку не може почувати себе досить психологічно комфортно, то для неї потрібно знайти або створити простір, де вона зможе активно проявляти свої емоції і здібності. Саме такий підхід ми взяли за основу при проведенні діагностичної роботи.

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження

Дослідження діапазону настроїв молодших школярів

Для вивчення діапазону настроїв дітей молодшого шкільного віку була використана шкала кольорового діапазону настроїв А.М.Лутошкіна [47, с.134]. Методика представлена в *Додатку А*.

У дослідженні взяли участь дві групи учнів третього класу у кількості 38 дітей, віком 8-9 років. Відповідно, перша група (N_1) – 18 учнів, друга група (N_2) – 20 учнів. Крім того, перша група(N_1) мала високі результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності, друга група (N_2) - середні результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності.

Діагностика настрою як емоційного стану особистості була проведена за допомогою шкали кольорового діапазону настроїв, набір із 8 кольорів, запропонований А.М.Лутошкіним, до якого входять: червоний, оранжевий, жовтий, зелений, блакитний, фіолетовий, чорний та білий. Цей комплект складають із кольорового паперу у формі квадратів розміром 3х3 см.

Дослідження було проведено за методикою "кольоропису" в двох групах. Для визначення емоційного стану за допомогою кольору тим, хто брав участь у дослідженні, була запропонована шкала кольорового діапазону настроїв:

Червоний - захоплений

Оранжевий - радісний

Жовтий - приємний

Зелений - спокійний, врівноважений

Блакитний - сумний

Фіолетовий - тривожний

Чорний - вкрай незадовільний

Білий - важко сказати.

Дітям була запропонована наступна інструкція: "Подивіться на шкалу кольорового діапазону настроїв. Орієнтуючись на позначення кольорів цієї шкали, виберіть із свого кольорового набору той колір, що відповідає Вашому настрою сьогодні." Для отримання індивідуальних показників настроїв підраховують частоту, з якою трапляється кожний колір, представлений у шкалі кольорового діапазону настроїв. Щоб порівняти настрої всіх учасників дослідження, складають підсумкову кольороматрицю настроїв. Аналіз даних оперативної кольороматриці настрою нами було проведено наприкінці тижня.

Крім того, щоденний аналіз даних кольороматриці співвідносився з реальними життєвими подіями досліджуваного. При цьому важливо встановити ступінь адекватності емоційного реагування індивіда залежно від подій його життя.

Загальна оцінка емоційного стану дітей двох груп відповідає настрою, що переважав за весь період дослідження. Ця оцінка передбачає можливість відхилень від норми в переживаннях, в емоційних станах дітей. До таких відхилень належать:

- дуже затяжний стан суму, тривоги, незадоволеності;
- невідповідність емоційних станів життєвим ситуаціям;
- надмірна, хронічна емоційна збудженість (у формі радісно-піднесеного настрою);
- різка полярність у тональності емоційних станів.

До факторів, які дуже впливають на настрій дитини, належить емоційно-психологічний клімат у родині, в навчальній групі та стосунки з друзями та вчителем. Робота за методикою проводилась на протязі місяця.

Результати виявлених відхилень в переживаннях та емоційних станах у дітей третього класу першої групи (N1=18) представлені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Результати дослідження діапазону настроїв
молодших школярів в першій групі (N1=18)

Перша група молодших школярів третього класу віком 8-9 років, які мають високі результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності	Загальна оцінка емоційного стану (відхилення від норми в переживаннях, в емоційних станах дітей)									
	Дуже затяжний стан суму, тривоги, незадоволеності		Відсутність відхилень в емоційних переживаннях		Невідповідність емоційних станів життєвим ситуаціям		Надмірна, хронічна емоційна збудженість		Різка полярність у тональності емоційних станів	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
	-	-	12	66,7	1	5,6	3	16,6	2	11,1

Нами було встановлено, що в першій групі, з загальної кількості дітей – 18 осіб, виявлені відхилення від норми в переживаннях та в емоційних станах у 6 дітей (33,3%). У 12 учнів, а це 66,7% відхилення в емоційних переживаннях відсутні.

Результати виявлених відхилень в переживаннях та емоційних станах у дітей третього класу другої групи (N2=20) представлені в таблиці 2.2.

Нами було встановлено, що в другій групі, з загальної кількості дітей – 20 осіб, виявлені відхилення від норми в переживаннях та в емоційних станах у 9 дітей (45%). У 11 учнів, а це 55,5% відхилення в емоційних переживаннях відсутні.

Таблиця 2.2

Результати дослідження діапазону настроїв
молодших школярів в другій групі (N2=20)

Друга група молодших школярів Третього класу віком 8-9 років, які мають середні результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності	Загальна оцінка емоційного стану (відхилення від норми в переживаннях, в емоційних станах дітей)									
	дуже затяжний стан суму, тривоги, незадоволеності		відсутність відхилень в емоційних переживаннях		невідповідність емоційних станів життєвим ситуаціям		надмірна, хронічна емоційна збудженість		різка полярність у тональності емоційних станів	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
	4	20,0	11	55,0	1	5,0	3	15,0	1	5,0

Порівняльний аналіз результату діагностики настроїв та виявлення відхилень в переживаннях та емоційних станах дітей четвертого класу, віком 9-10 років, двох груп (першої та другої) представлені в таблиці 2.3.

Таким чином, порівняльний аналіз результату діагностики настроїв та виявлення відхилень в переживаннях та емоційних станах в двох групах молодших школярів, які є однаковими за віком, але відрізняються за показниками результативності навчальної діяльності дозволив зробити наступні висновки:

1. В першій групі, де високі результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності, з загальної кількості дітей (18 учнів) виявлені відхилення від норми в переживаннях та в емоційних станах у 6 дітей (33,2%). У 12 учнів, а це 66, 7% відхилення в емоційних переживаннях відсутні.

2. В другій групі, де середні результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності, з загальної кількості дітей (20 дітей) виявлені відхилення від норми в переживаннях та в емоційних станах у 9 дітей (45%). У 11 учнів, а це 55,5%, відхилення в емоційних переживаннях відсутні.

3. В цілому серед досліджуваних переважаючим є відсутність відхилень в емоційних переживаннях (60,5 %). Крім того, виявлені:

- надмірна хронічна емоційна збудженість (15,8%); дуже затяжний стан суму, тривоги, незадоволеності (10,5%); різка полярність у тональності емоційних станів (7,9%); невідповідність емоційних станів життєвим ситуаціям (5,3%).

Таблиця 2.3

Порівняльний аналіз результатів дослідження діапазону настроїв

Групи молодших школярів Третього класу віком 8-9 років	Загальна оцінка емоційного стану (відхилення від норми в переживаннях, в емоційних станах дітей)									
	дуже затяжний стан суму, тривоги, незадоволеності		відсутність відхилень в емоційних переживаннях		невідповідність емоційних станів життєвим ситуаціям		надмірна, хронічна емоційна збудженість		різка полярність у тональності емоційних станів	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Перша група молодших школярів, які мають високі результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності	-	-	12	66,7	1	5,5	3	16,6	2	11,1
Друга група молодших школярів, які мають середні результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності	4	20,0	11	55,0	1	5,0	3	15,0	1	5,0
Загалом (N=38)	4	10,5	23	60,5	2	5,3	6	15,8	3	7,9

Таким чином, бачимо що показник відхилень від норми в переживаннях та в емоційних станах дітей в першій групі, де навчальна успішність висока, нижчий, ніж в другій, де навчальна успішність середнього рівня.

Дослідження тривожності дітей молодшого шкільного віку

Для дослідження рівня тривожності молодших школярів був використаний тест „Тривожність” Р.Темла, М.Доркі, В.Амена [24,с.106]. Методика представлена в Додатку Б.

У дослідженні взяли участь дві групи учнів третього класу, у кількості 38 дітей, віком 8-9 років. Відповідно, перша група (N₁) – 18 учнів, друга група (N₂) – 20 учнів. Крім того, перша група(N₁) мала високі результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності, друга група(N₂) - середні результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності.

Під тривожністю ми розуміємо специфічний емоційний стан, який часто виникає у людини і виявляється в емоційній напрузі, супроводжується страхами, занепокоєнням, побоюваннями, що заважають нормальній діяльності і спілкуванню з людьми. Тривожність — важлива персональна якість людини, яка є досить стійка.

Доведено існування двох якісно різних різновидів тривожності: особистісної і ситуаційної. Під особистісною тривожністю розуміється індивідуальна риса людини, яка відображає її схильність до емоційно негативних реакцій на різні життєві ситуації, що несуть у собі загрозу для її «я» (самооцінки, рівня вимогливості, ставлення до себе і т.д.). Особистісна тривожність — це стабільна схильність людини реагувати на подібні соціальні ситуації з підвищенням тривоги і занепокоєння. Ситуаційна тривожність визначається як тимчасовий, стійкий лише у визначених життєвих ситуаціях, стан тривожності, який породжується такими ситуаціями, і як правило не виникає в інших ситуаціях. Цей стан виникає як звична емоційна і поведінкова реакція на подібні ситуації.

Тест „Тривожність” Р.Темла включає в себе серію малюнків з 14 картинок у двох варіантах для хлопчиків та дівчаток. Кожний малюнок передає типову для життя суттєву ситуацію.

За інструкцією дитині пропонується: „Подивись уважно на картинку. Як ти думаєш, яке обличчя у цієї дитини – сумне чи веселе? Вибери.” Вибір дитиною відповідного обличчя і його словесних висловлювань фіксується у спеціальному протоколі.

За методикою пропонуються відповідні рівні тривожності: слабкий, середній, добрий, високий.

Результати дослідження рівня тривожності у дітей третього класу першої групи ($N_1=18$) представлені в таблиці 2.4.

Нами було встановлено, що у 6 дітей (33,3%) переважає середній рівень тривожності, у 10 дітей (55,6%) – низька тривожність, у 2 дітей (11,1%) – добра тривожність. Показника „висока тривожність” у дітей першої групи не виявлено. В першій групі з високою результативністю у навчальній діяльності переважає показник низької тривожності.

Таблиця 2.4

Результати дослідження рівня тривожності в групі дітей з високими показниками навчальної успішності

Перша група молодших школярів Третього класу віком 8-9 років ($N_1=18$)	Рівні тривожності за методикою							
	Висока тривожність		Добра тривожність		Середня тривожність		Слабка тривожність	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
	-	-	2	11,1	6	33,3	10	55,6

Результати дослідження рівня тривожності у дітей третього класу першої групи ($N_1=20$) представлені в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Результати дослідження рівня тривожності в групі дітей з середніми показниками навчальної успішності

Друга група молодших школярів третього класу віком 8-9 років (N2=20)	Рівні тривожності за методикою							
	Висока тривожність		Добра тривожність		Середня тривожність		Слабка тривожність	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
	3	15,0	5	25,0	10	50,0	2	15,0

Нами було встановлено, що у 10 дітей (50%) переважає середній рівень тривожності, у 2 дітей (15%) – слабка тривожність, у 5 дітей (25%) – добра тривожність, у 3 дітей (15%) - дуже висока тривожність. Переважає показник середньої тривожності в другій групі. В другій контрольній групі з середньою результативністю у навчальній діяльності переважає показник середньої тривожності.

Порівняльний аналіз результатів дослідження рівня тривожності у дітей 3 класу першої групи (N1=18) та другої групи (N1=20) за методикою тестом „Тривожність” Р.Темла, М.Доркі, В.Амена представлені в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Порівняльний аналіз результатів дослідження рівня тривожності
методикою-тестом „Тривожність” Р.Темла, М.Доркі, В.Амена

Групи молодших школярів	Рівні тривожності за методикою							
	Висока тривожність		Добра тривожність		Середня тривожність		Слабка тривожність	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Перша група молодших школярів третього класу віком 8-9 років з високими показниками навчальної успішності (N1=18)	-	-	2	11,1	6	33,3	10	55,6
Друга група молодших школярів Третього класу віком 8-9 років з середніми показниками навчальної успішності (N2=20)	3	15,0	5	25,0	10	50,0	2	15,0
Загалом (N=38)	3	7,9	7	18,4	16	42,1	12	31,6

Таким чином, порівняльний аналіз рівнів тривожності в двох групах молодших школярів, які є однаковими за віком, але відрізняються за показниками результативності навчальної діяльності дозволив зробити наступні висновки:

1. В першій групі (N₁), де високі результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності, переважає низький рівень прояву тривожності у дітей.

2. В другій групі (N₂), де середні результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності, переважає середній рівень прояву тривожності у дітей, але, крім того, є діти з показниками дуже високої тривожності.

Загалом, серед 38 учнів переважає рівень середньої тривожності (42,1%).

Дослідження рівня тривожності й схильності молодших школярів до неврозу

Для дослідження рівня тривожності й схильності молодших школярів до неврозу був використаний тест „Оцінювання рівня тривожності й схильності дитини до неврозу” (О.Захаров) [24,с.105]. Методика була запропонована батькам. Методика представлена в Додатку В.

У дослідженні взяли участь дві групи батьків учнів третього класу, у кількості 38 осіб. Відповідно, перша група (N₁) – батьки 18 учнів, друга група (N₂) – батьки 20 учнів. Крім того, перша група дітей (N₁) мала високі результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності, друга група молодших школярів (N₂) - середні результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності.

Мета дослідження – оцінити емоційний стан дитини залежно від поведінкових реакцій. Батькам учнів початкових класів, які прийняли участь в емпіричному дослідженні, було запропоновано 15 тверджень, які необхідно було оцінити.

Оцінювання результатів здійснювалося відповідно до набраних балів.

30-20 балів - невроз безсумнівний.

19-15 балів – невроз був або буде найближчим часом.

14-10 балів – є ознаки нервового розладу, але вони не обов’язково свідчать про наявність захворювання.

9-5 балів – є схильність до виникнення нервового розладу, потрібно бути уважнішим до стану нервової системи дитини.

4-0 балів – відхилення несуттєві або є вираженням вікових особливостей дитини, котрі з часом минуть.

Результати оцінювання рівня тривожності й схильності молодших школярів до неврозу батьками дітей третього класу першої групи (N1=18) представлені в таблиці 2.7.

Аналіз тестування батьків молодших школярів першої контрольної групи дозволив встановити, що в першій групі, з загальної кількості дітей – 18 осіб переважають діти, де відхилення несуттєві або є вираженням вікових особливостей дитини, котрі з часом минуть (66,7%).

Аналіз тестування батьків молодших школярів другої контрольної групи дозволив встановити, що в другій групі, з загальної кількості дітей – 20 осіб переважають діти, де відхилення несуттєві або є вираженням вікових особливостей дитини, котрі з часом минуть (45,0%). Але, загалом показник дітей схильних до неврозу, або невроз був теж дуже високий – 55 %.

Таблиця 2.7

Результати оцінювання рівня тривожності й схильності молодших школярів до неврозу батьками молодших школярів в першій групі (N1=18)

Перша група молодших школярів Третього класу віком 8-9 років, які мають високі результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності	Оцінювання рівня тривожності й схильності дитини до неврозу									
	невро з безсумнівний		невроз був або буде найближчим часом		є ознаки нервового розладу, але вони не обов'язково свідчать про наявність захворювання		є схильність до виникнення нервового розладу, потрібно бути уважнішим до стану нервової системи дитини		відхилення несуттєві або є вираженням вікових особливостей дитини, котрі з часом минуть	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
	-	-	2	11,1	1	5,6	3	16,6	12	66,7

Результати оцінювання рівня тривожності й схильності молодших школярів до неврозу батьками дітей третього класу другої групи (N2=20) представлені в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

Результати оцінювання рівня тривожності й схильності молодших школярів до неврозу батьками молодших школярів в другій групі (N2=20)

Друга група молодших школярів Третього класу віком 8-9 років, які мають середні результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності	Оцінювання рівня тривожності й схильності дитини до неврозу									
	невроз безсумнівний		невроз був або буде найближчим часом		є ознаки нервового розладу, але вони не обов'язково свідчать про наявність захворювання		є схильність до виникнення нервового розладу, потрібно бути уважнішим до стану нервової системи дитини		відхилення несуттєві або є вираженням вікових особливостей дитини, котрі з часом минуть	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
	1	5,0	3	15,0	2	10,0	5	25,0	9	45,0

Порівняльний аналіз результатів оцінювання рівня тривожності й схильності молодших школярів до неврозу батьками дітей третього класу першої групи (N1=18) та батьками дітей другої групи (N2=20) представлені в таблиці 2.9.

Таблиця 2.9

Порівняльний аналіз результатів оцінювання рівня тривожності й схильності молодших школярів до неврозу батьками молодших школярів

Групи дітей молодших школярів Третього класу віком 8-9 років	Оцінювання рівня тривожності й схильності дитини до неврозу									
	невроз безсумнівний		невроз був або буде найближчим часом		є ознаки нервового розладу, але вони не обов'язково свідчать про наявність захворювання		є схильність до виникнення нервового розладу, потрібно бути уважнішим до стану нервової системи дитини		відхилення несуттєві або є вираженням вікових особливостей дитини, котрі з часом минуть	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Перша група молодших школярів, які мають високі результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності N1=18	-	-	2	11,1	1	5,6	3	16,6	12	66,7
Друга група молодших школярів, які мають середні результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності N2=20	1	5,0	3	15,0	2	10,0	5	25,0	9	45,0
Загалом (N=38)	1	2,6	5	13,2	3	7,9	8	21,1	21	55,2

Порівняльний аналіз тестування батьків молодших школярів першої контрольної групи та другої контрольної групи дозволив встановити наступне:

- в першій групі, в якій показник успішності та якості знань навчальної діяльності високий, переважають діти, де відхилення несуттєві або є вираженням вікових особливостей дитини, котрі з часом минуть (66,7%);

- в другій групі, в якій показник успішності та якості знань навчальної діяльності середній, переважають діти, де відхилення несуттєві або є вираженням вікових особливостей дитини, котрі з часом минуть (45,0%). Але, загалом, показник дітей схильних до неврозу, або невроз був теж дуже високий – 55 %.

Таким чином, загалом, в двох групах ((N=38), переважає кількість дітей, де відхилення несуттєві або є вираженням вікових особливостей дитини, котрі з часом минуть (55,2%).

Діагностика емоційних особливостей дитини як правило проводиться на основі оцінки різноманітних психологічних ознак, які відображають рівень переживань суб'єкта, стан психофізіологічних якостей та його активність. На період воєнного стану задача діагностики психічних станів дітей молодшого шкільного віку залишається актуальною, оскільки підвищення рівня працездатності дітей в процесі навчальної діяльності пов'язують з оптимізацією психічного стану.

2.3. Корекційно-розвивальна програма з подолання тривожності молодших школярів в умовах воєнного стану

З метою зниження тривожності в поведінці дітей молодшого шкільного віку була зроблена спроба складання корекційно-розвиваючої програми, спрямованої на розвиток конструктивних способів взаємодії тривожних дітей в умовах воєнного стану, їхніх міжособистісних відносин, а також на розвиток комунікативних умінь. Програма представлена в *Додатку Г*.

Методологічною основою послужили методичні рекомендації авторів книг: Н.В. Ключової, Р.В. Касаткіної «Учимо дітей спілкуванню», Р.В. Овчарової «Практична психологія в початковій школі» і В.В. Петрусинського «Гри, навчання, тренінг, дозвілля».

Система корекційно-розвиваючих занять включала *три етапи*:

1. Орієнтовний (2 заняття)
2. Реконструктивний (8 занять)
3. Закріплюючий (3 заняття)

Кожен етап припускає роботу з основних блоків:

1. Зімкнення групи, вироблення правил поведінки на заняттях.
2. Розвиток подань про цінності іншої людини й себе самого, розвиток комунікативних навичок, усвідомлення проблем у відносинах з людьми, формування позитивних стратегій взаємодії.
3. Придбання навички діяльності в конфліктній ситуації, засвоєння способів дозволу власних проблем, усвідомлення мотивів міжособистісних відносин.

Програма спрямована також на розвиток засобів самопізнання тривожних дітей, на підвищення подань про власну цінність, на розвиток мотивів міжособистісних відносин, на розвиток упевненості у власних силах, а також здатності найбільше успішно реалізувати себе в поведженні й взаємодії. Це необхідно для того, щоб забезпечити дитини засобами, що дозволяють йому найбільше ефективно вступати у взаємодії, вирішувати щоденні завдання, що встають перед ним.

Дана програма складається з 13 занять і розрахована на 7 тижнів. Заняття проводяться за принципом соціально-психологічного тренінгу в кабінеті, де можна вільно розташовуватися й пересуватися. Їхня тривалість не перевищує одного шкільного уроку (45 хв.). Заняття проводяться два рази в тиждень. Тренінгова група складається з 15 осіб. Кожній дитині забезпечується можливість виявити себе, бути відкритим і не боятися помилок.

Проведення програми з дітьми не вимагає спеціальних матеріалів: знадобляться тільки зошити для малювання й записів (на час перерви між

заняттями зберігаються у психолога), набори кольорових олівців, листки паперу.

Робота здійснюється за допомогою ігрових методів, методу групової дискусії, проєктивних методів «репетиції поведження» та елементів психогімнастики.

Найактуальніші моменти в реалізації корекційно-розвивальної програми: допомогти дитині усвідомити власні особливості, сильні і слабкі сторони навчальної діяльності; сформувати в дитини уявлення про практично необмежені можливості продуктивності її пізнавальної діяльності; допомогти виявити резерви прискорення навчальної роботи, які має дитина, та сформувати установку на їх використання; якщо потрібно, залучити дитину до програм тренінгу раціональних способів пізнавальної діяльності.

Сором'язливість - одна з найпоширеніших проблем розвитку молодших школярів. Ця особливість є серйозною перешкодою адаптації дитини до школи, знижує рівень комфортності її розумової діяльності в навчальному спілкуванні, обмежує можливості для збагачення комунікативного досвіду.

Сором'язливість легко виявляється в ситуації спілкування дитини з однолітками, педагогами та малознайомими людьми. Сором'язлива дитина не тільки не виявляє ініціативи в спілкуванні, але й намагається не привертати до себе уваги взагалі. Якщо ухилитися не вдалося - «щуляться», ніяково посміхається, і, як правило, повертається до співрозмовника боком.

Оцінюючи результати спостережень, важливо коректно виокремити подібні зовнішні прояви замкнутих дітей. У замкнутої дитини вони відображають обмежену потребу в контактах з оточенням. Відповідно така дитина прагне відмежувати внутрішній простір своєї особистості від зовнішнього втручання. На відміну від сором'язливих дітей, на їхніх обличчях замість зніяковілої посмішки можна побачити маску напруження.

Надійні й більш конкретні діагностичні дані можна отримати за допомогою малюнкових тестів.

В основі сором'язливості - своєрідність ставлення дитини до себе й до решти людей, насамперед до дорослих, недовіра до їхньої доброзичливості.

До основних індивідуально-психологічних характеристик належать:

- дисгармонія загальної самооцінки: за високої самооцінки дитина має сумніви в позитивному ставленні до себе оточення, особливо малознайомих;
- уміння правильно оцінювати власні дії співіснує із страхом публічно визнати не тільки власні невдачі, але й успіхи;
- при доброзичливому ставленні до інших людей та бажанні спілкуватися з ними дитина намагається відмежуватися від контактів у тих ситуаціях, які сприймаються нею як особливо напружені;
- високий ступінь рефлексивності, фіксованість у будь-яких типах взаємин на власній особистості. Гостра чутливість до негативної оцінки;
- невміння ініціювати спілкування;
- недостатній рівень саморегуляції мовлення в діалозі та публічному виступі.

Психолого-педагогічна допомога включає навчання дитини управління власними емоціями, «підтягування» оцінки, яку очікує дитина з боку інших, до самооцінки, розвиток здатності більше довіряти власному самосприйняттю при самооцінці, навчання комунікативних навичок та збагачення досвіду спілкування. У роботі за кожним напрямком використовуються відповідні методи та прийоми.

Навчання дитини управління власними емоціями:

1. Релаксаційні техніки: візуальні образи, м'язова релаксація, вільні рухи під музику.
2. Програвання діалогів, у яких сором'язлива дитина спілкується з казковим героєм, з мамою, молодшим братом (сестрою), старшим братом

(сестрою), знайомим однолітком, однокласником, знайомим дорослим, вчителем, а потім - за вибором з будь-якою іншою людиною або казковим персонажем. Діалог проводять, спираючись на певний текст або ж на основі імпрровізації. На будь-якому етапі роботи кожний співрозмовник може використовувати маску.

3. Відпрацювання терапевтичних формул на кшталт «Я впевнений, що ця людина (учитель, однокласник) помічає мої успіхи (радіє моїм успіхам)»; «Посміхнуся й у вчителя (сусіда, однокласника) підніметься настрій. З радісною людиною легко спілкуватися».

4. Настанова-застереження від недоречної самокритики: коли щось робиш, головне зібрати волю в кулак. Переживання можуть завадити справі.

5. «Підтягування» оцінки, яку очікує дитина від інших, до самооцінки власної.

6. Ігрові вправи, де дитина може дізнатися, як оцінюються її дії стороннім спостерігачем, почути негативні та позитивні відгуки.

7. Завдання на аналізування потрійної оцінки (самооцінки, оцінки вчителя, оцінки однокласника) ігрового або навчального завдання, виконаного дитиною. Розглядаються варіанти збігів та відмінностей в оцінках. Корекційна ідея включає два моменти. Необхідно переконати сором'язливу дитину, що певна різниця в оцінках - звичайне явище. Важливо показати, що дії дитини оцінюються однією й тією самою людиною по-різному, а це свідчить про відсутність негативної тенденції оцінювання, чого, можливо, дитина боїться.

8. Прийоми позитивного зворотного зв'язку: позитивні оцінки за виконання учнем навчальних завдань, у які включений елемент загальної оцінки («Як я й очікувала, ...», «... тому я думаю, що тобі під силу більш складне завдання»). Органічне включення у контекст навчального спілкування

із сором'язливим учнем зауважень, що виявляють оптимістичні очікування, віра в його успіх.

Розвиток здатності більше довіряти власному самосприйняттю при самооцінці:

1. Аналіз реальних ситуацій та настанови, в яких закладена ідея, що при зовнішній оцінці можуть бути не враховані якісь важливі, але не відомі іншій людині умови. Тому зовнішня оцінка не завжди адекватна. (Приклади: ситуація, коли вчитель не знає, скільки насправді зусиль доклав учень на виконання домашнього завдання; відповідь учня на уроці була перервана через брак часу й основні знання учень не продемонстрував). При власній оцінці такі обставини враховуються значно більше.

2. Використання елементів казкотерапії, художніх творів із яскраво вимальованими обставинами та явним вирішенням проблем оцінювання.

Навчання комунікативних навичок та збагачення досвіду спілкування:

1. Рольові ігри, що включають ситуацію, яка провокує дитину на спілкування. Гра містить підказки потрібних комунікативних прийомів. (Наприклад, гра «Зіпсований телефон». Завдання: передати ланцюжком інформацію, трохи змінивши її. Відомі номер телефону й коло учасників гри. Пропонується приблизна схема розмови: привітатися - назвати себе - з'ясувати ім'я співрозмовника - сказати про наміри - транслювати інформацію - уточнити, чи зрозумів співбесідник. Фінал гри - зустріч, під час якої учасники порівнюють вихідну та кінцеву інформацію, простежують етапи внесення змін до неї).

2. Аналіз та програвання конфліктних ситуацій. (Можливі теми: «Не беруть до гри», «Посварилися - помирилися».)

3. Використання дитячих розповідей, де від першої особи описуються різні переваги, важливі для того, аби сподобатися одноліткам, які сприяють

зміцненню впевненості, що кожен має реальну можливість бути ними прийнятим.

Головна ідея, яку вчитель початкових класів має донести до батьків дитини, полягає в необхідності створити ситуацію, яка підтримує у дитині почуття захищеності, належності сім'ї, школі, класу, відчуття опори.

Фон спілкування з дитиною повинен бути спокійним і доброзичливим. Від дорослих вимагається терплячість й тактовність.

Необхідно звести до мінімуму критику та негативні оцінки поведінки дитини, а щодо її особистості подібні оцінки взагалі неприпустимі. Аналізуючи проблеми, які виникли у дитини, можна використовувати алгоритм: вислухати дитину або спробувати визначити проблему, якщо дитина не розказує про неї прямо - відокремити зміст проблеми від ставлення дитини до неї - знайти позитив у поведінці дитини або в її позиції щодо цієї проблеми - сказати про своє розуміння проблеми, у будь-якому разі слід починати зі слів «Все одно ти молодець, тому що ...»

Необхідно розвивати у дитини ініціативність та самостійність. У побуті слід постійно стимулювати (але не примушувати) дитину до різнобічного спілкування. На перших порах дієвою підтримкою є присутність та участь знайомого дорослого.

У класі слід дотримуватися поступовості переходу від відповіді дитини «з місця» до відповіді біля дошки, не варто наполягати на голосній відповіді. При оцінюванні перед класом говорити не про те, де відповідь має недоліки, а підкреслювати досягнення.

За спільних зусиль школи і батьків вчитель початкових класів «веде головну партію» у формуванні єдиних вимог до корекційно-розвивальних впливів, допомагає батькам вирішувати проблеми.

Висновки до розділу 2

Таким чином, емпіричне дослідження емоційних особливостей дітей молодшого шкільного віку в процесі виконання навчальної діяльності в двох групах дітей, які є однаковими за віком, але відрізнялися показниками результативності навчальної діяльності, дозволило нам зробити наступні висновки:

1. В першій групі, де високі результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності, з загальної кількості дітей (18 учнів) виявлені відхилення від норми в переживаннях та в емоційних станах у 6 дітей (33,2%). У 12 учнів, а це 66, 7% відхилення в емоційних переживаннях відсутні. В другій групі, де середні результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності, з загальної кількості дітей (20 дітей) виявлені відхилення від норми в переживаннях та в емоційних станах у 9 дітей (45%). У 11 учнів, а це 55,5%, відхилення в емоційних переживаннях відсутні. Показник відхилень від норми в переживаннях та в емоційних станах дітей в першій групі, де навчальна успішність висока, нижчий, ніж в другій, де навчальна успішність середнього рівня. В цілому серед досліджуваних переважаючим є відсутність відхилень в емоційних переживаннях (60,5 %).

2. В першій групі, де високі результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності, переважає низький рівень прояву тривожності у дітей. В другій групі, де середні результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності, переважає середній рівень прояву тривожності у дітей, але, крім того, є діти з показниками дуже високої тривожності. Загалом, серед 38 учнів переважає рівень середньої тривожності (42,1%).

3. В першій групі, в якій показник успішності та якості знань навчальної діяльності високий, переважають діти, де відхилення несуттєві або є

вираженням вікових особливостей дитини, котрі з часом минуть (66,7%). В другій групі, в якій показник успішності та якості знань навчальної діяльності середній, переважають діти, де відхилення несуттєві або є вираженням вікових особливостей дитини, котрі з часом минуть (45,0%). Але, загалом, показник дітей схильних до неврозу, або невроз був теж дуже високий – 55 %. Загалом, в двох групах, переважає кількість дітей, де відхилення несуттєві або є вираженням вікових особливостей дитини, котрі з часом минуть (55.2%).

4. Розроблена та запропонована програма корекційно-розвивальної роботи з подолання тривожності у молодших школярів в умовах воєнного стану вчителям початкової освіти, практичним психологам та батькам

ВИСНОВКИ

Таким чином, теоретичне та емпіричне дослідження психолого-педагогічних особливостей навчальної діяльності молодших школярів, дозволило нам констатувати наступне:

1. Індивідуальні відмінності молодших школярів виявляються в навчальній діяльності, в її результативності.

2. До змістових складових початкового навчання включають цільові складові учіння, операційні складові учіння, комунікативні компоненти учіння, результативні складові учіння та контрольно-оцінні складові учіння.

3. До педагогічних особливостей навчальної діяльності молодших школярів відносимо спрямованість на засвоєння знань, вмінь та навичок, спрямованість на результат, формування п'яти основних компонентів навчальної діяльності: мотивації, навчальної задачі, навчальної дії, самоконтролю та самооцінки. Важливим є керівництво діяльністю учнів з боку вчителя, чітке пояснення завдань, а також стимулювання в учнів самостійності та здатності до самооцінки. Вчитель початкових класів ставить чіткі цілі, пояснює умови роботи, формує правильне ставлення до процесу навчання та надає зворотний зв'язок.

4. До психологічних особливостей навчальної діяльності молодших школярів відносимо конкретно-образне мислення, зміну уваги від мимовільної до довільної, активний розвиток пам'яті, емоційну нестабільність та формування мотивації навчання.

5. До психологічних особливостей навчальної діяльності відносимо прояви емоцій в молодшому шкільному віці. Діти цього віку дуже емоційні, але поступово вони оволодівають уміннями керувати своїми емоціями, стають стриманішими, врівноваженішими. До складових навчальної діяльності відносять змістовні складові, емоційно-вольові та пізнавальні складові учіння.

6. Актуальний стан молодшого школяра в навчальній діяльності, що виникає в кожній конкретній ситуації, завжди унікальний. Психічні стани дитини можуть бути класифіковані як прояви психічних процесів: стани емоційні, стани вольові, стани пізнавальні. Специфіка стану залежить від різних причин.

7. Навчальна діяльність є основним джерелом емоцій в молодшому шкільному віці. Діти цього віку дуже емоційні, але поступово вони оволодівають уміннями керувати своїми емоціями, стають стриманішими, врівноваженішими.

8. Емоційні сферу молодших школярів складають нові переживання: здивування, сумніви, радощі пізнання, які, у свою чергу, є базою допитливості та формування пізнавальних інтересів. У дітей розвиваються почуття власної гідності, зовнішнім вираженням якого є гнівне реагування на будь-яке приниження їх особистості та позитивне переживання похвали.

9. У молодшого школяра з'являється почуття суму, гніву, тривоги. Дитина стає придушеною, або занадто подразливою і, у більшості випадків, починає погано вчитися, стає неслухняною.

10. В першій групі, де високі результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності, з загальної кількості дітей (18 учнів) виявлені відхилення від норми в переживаннях та в емоційних станах у 6 дітей (33,2%). У 12 учнів, а це 66, 7% відхилення в емоційних переживаннях відсутні. В другій групі, де середні результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності, з загальної кількості дітей (20 дітей) виявлені відхилення від норми в переживаннях та в емоційних станах у 9 дітей (45%). У 11 учнів, а це 55,5%, відхилення в емоційних переживаннях відсутні. Показник відхилень від норми в переживаннях та в емоційних станах дітей в першій групі, де

навчальна успішність висока, нижчий, ніж в другій, де навчальна успішність середнього рівня.

11. В першій групі, де високі результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності, переважає низький рівень прояву тривожності у дітей. В другій групі, де середні результативні показники успішності та якості знань навчальної діяльності, переважає середній рівень прояву тривожності у дітей, але, крім того, є діти з показниками дуже високої тривожності. Серед досліджуваних 38 учнів переважає рівень середньої тривожності (42,1%).

12. В першій групі, в якій показник успішності та якості знань навчальної діяльності високий, переважають діти, де відхилення несуттєві або є вираженням вікових особливостей дитини, котрі з часом минуть це 66,7%. В другій групі, в якій показник успішності та якості знань навчальної діяльності середній, переважають діти, де відхилення несуттєві або є вираженням вікових особливостей дитини, котрі з часом минуть це 45,0%. Серед досліджуваних 38 учнів показник дітей схильних до неврозу, або невроз був теж дуже високий – 55 %. Загалом, в двох групах, переважає кількість дітей, де відхилення несуттєві або є вираженням вікових особливостей дитини, котрі з часом минуть (55,2%).

13. Розроблена за результатами емпіричного дослідження та запропонована програма корекційно-розвивальної роботи з подолання тривожності у молодших школярів в умовах воєнного стану вчителям початкової освіти, практичним психологам та батькам,

Подальший пошук свого дослідження ми вбачаємо в дослідженні впливу індивідуально-типологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку на рівень результативності в навчальній діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артюхіна Н.В. Лопатіна К.О. Корекція емоційних станів у дівчаток у молодшому шкільному віці (арт-терапевтичний підхід). Науково-практичний журнал ПІВДЕННОГО ЦЕНТРУ АПН УКРАЇНИ «Наука і освіта» № 4, черпень-липень 2009. с.3-7.
2. Батаршев А.В. Психологія індивідуальних відмінностей. Київ, 2000. 256с.
3. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-методичний посібник. К.: ІЗМН, 1998. 204 с.
4. Блонський П.П. Пам'ять та мислення. Київ, 2001. 288с.
5. Богословський В.В. Психологія. Київ, 1991. 383 с.
6. Божович Л.І. Особистість та її формування в дитячому віці: Київ, 2001. 464с.
7. Бондарчук О.І. Основи психології та педагогіки. Київ: МАУП, 2001. 168с.
8. Валлон А. Психічний розвиток дитини. Київ, 2001. 208с.
9. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. / О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін. К.: Просвіта, 2001. 416с.
10. Вікова та педагогічна психологія. Навч. посіб. /О.В.Скрипченко. 288с.
11. Виготський Л.С. Вибрані твори. Гол. ред. О.В.Запорожець. Київ, 1984. 400 с.
12. Дорфман Л. Я. Про системний аналіз психічних станів // Наукові перспективи. К., 1997. № 1(2) (36(37)). С. 3-7.
13. Голубьова Е.А. Комплексне дослідження здібностей // Питання психології, 1996 №5. 214 с.

14. Громкова М.Т. Психологія та педагогіка професійної діяльності. Київ, 2003. 415с.
15. Гуманістична та трансперсональна психологія: Хрестоматія/ К.В.Сельченко. Харків, 2000. 592с.
16. Гуревич К.М. Індивідуально-типологічні особливості особистості. Київ, 1988. 80 с.
17. Зинченко В.П. Принцип розвитку в психології. Питання психології, 1991, №12. С.32-36.
18. Давидов В. В. Види узагальнення в навчанні. Тернопіль: Навчальна книга, Богдан, 1991.
19. Дитячий практичний психолог. За ред. О.А.Шаграєвої, С.А. Козлової. Київ, 2001. 256с.
20. Захаров А.І. Дитячі неврози та психотерапія. Київ, 2000. 448с.
21. Заброцький М.М. Основи вікової психології: Навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2005. 112с.
22. Запорожець О.В. Психологія розвитку дитини . Київ, 1996. 320 с.
23. Істратова О.Н. Довідник психолога початкової школи. Київ: Феникс, 2003. 448с.
24. Коробко С.Л., Коробко О.І. Робота психолога з молодшими школярами: Методичний посібник. К.: Літера ЛТД, 2006. 416с.
25. Карпенко Н. Страх: позитивна та негативна роль у розвитку дітей. Дошк. виховання. 1997. № 12. С. 18-19.
26. Смик Л.А. Психологія стресу. Київ, 1993. 368 с.
27. Корольчук М.С. Психофізіологія діяльності: Підручник для студентів вищих навчальних закладів. К.: Ельга, Ніка-Центр, 2004. 400с.

28. Корольчук М.С., Осьодло В.І. Психодіагностика: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. За заг. ред. М.С.Корольчука. К.: Ельга, Ніка-Центр, 2004. 400с.
29. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. К.:Освіта, 1989. 364с.
30. Костюк Г.С.Психологія: Підручник для пед-х вузів. К.: Радянська школа, 1968. 571 с.
31. Крайг Г. Психологія розвитку. Київ, 2002. 992с.
32. КутішенкоВ.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій): Навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 128с.
33. Максименко С.Д. Загальна психологія: Навчальний посібник.. 2-е вид., перероблене та доповнене. К.: Центр навчальної літератури, 2004. 272 с.
34. М'ясоїд П.А.Загальна психологія: Навч. посіб.3-є вид.,випр. К.: Вища школа, 2004. 487 с.
35. Менчинська Н. А. Питання методики та навчання в початкових класах. Київ, 2008. 136с.
36. Морозкина Т.В. Проблеми моральної відповідальності. Вісник психології. №1. 1993.С.40-48.
37. Мухіна В.С. Дитяча психологія. Київ, 1999. 352с.
38. Непомняща Н.І. Становлення особистості дитини 6-7 років. Київ:Фенікс, 1992. 160 с.
39. Опанасенко Л.А. Основи психологічного консультування: у схемах і таблицях. Миколаїв : Іліон, 2019. 134 с
40. Осадько О.Ю.Технології психологічного консультування. К.: Ред. загальнопеда. газ., 2005. 128 с.
41. Основи психології: Підручник. За заг. ред. О.В.Киричука, В.А.Роменця. К.: Либідь, 1997. 632с.

42. Психологічне консультування: теорія та практика: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. І. М. Зварича, В. Г. Панка, В. М. Радчук. Чернівці: Рута, 2014. 272 с.
43. Психологічний практикум з консультування: зміст, прийоми, технології: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. III - IV рівнів акредитації / Р. П. Федоренко, К. І. Шкарлатюк. Луцьк: Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2012. 237 с.
44. Подоляк Л. Основи вікової психології / Психологічний інструментарій. Київ: Плавник, 2006. 112с.
45. Психологія: Підручник. Ю.Л. Трофімов, В.В.Рибалка. П.А.Гончарук та ін.; за ред. Ю.Л.Трофімова. К.: Либідь, 2000. 558с.
46. Розвиток особистості дитини. За заг. ред. О.М.Фонарева Київ, 1993. 272 с.
47. Русинка І.І. Психологія:навч. Посіб. Іван Русинка. К.: Знання, 2011. 407с.
48. Рябко Ю. В. Техніки і моделі психологічного консультування: навчальний посібник. Глухів: РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2013. 120 с.
49. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія: навчальний посібник. К.:Академвидав, 2005. 360с.
50. Скрипченко О. В., Лисянська Т. М., Скрипченко Л. О. Довідник з педагогіки і психології. Навчальний посібник для викладачів, аспірантів та студентів педагогічних навчальних закладів. К., 2000. 326с.
51. Тести для дітей. Чи готова ваша дитина до школи. Авт. - упоряд. М.Н.Ільїна, Л.Г.Парамонова. К.: Школа,2003. 336с.
52. Хомич Г.О., Ткач Р.М. Основи психологічного консультування: Навч. посіб. К.: МАУП, 2004. 152 с.

53. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. К.: Академія, 2002. 528 с.
54. Фройд З. Введення в психоаналіз. Київ, 1991. 456 с.
55. Фройд З. Психоаналіз та дитячі неврози. Київ, 1997. 296 с.
56. Фурман А.В. Психокультура української ментальності. Тернопіль: Економічна думка, 2002. 130 с.
57. Хорні К. Невроз та розвиток особистості, Київ, 1998. 375 с.
58. Хрестоматія по віковій та педагогічній психології . Київ, 1991. 464с.
59. Хухлаєва О.В. Сходінка до свого Я: Програма формування психологічного здоров'я в молодшому шкільному віці. Київ, 2001. 280 с.
60. Цимбалюк І.М. Психологія: Навчальний посібник. К.: ВД “Професіонал”, 2004. С.81-83
61. Цимбалюк І.М., Яницька О.Ю. Загальна психологія. К.: Професіонал, 2004. 304 с.
62. Чамата П.Р. Самосвідомість та її розвиток у дітей. К.: Радянська школа, 1965. 234 с.
63. Семиченко В.А. Психологія емоцій. К.: “Магістер-S”, 1998. 128 с.
64. Склярєнко О.М. Психологічні детермінанти та психокорекція шкільних страхів у молодших школярів: Дис. канд. психол. наук. 19.00.07/ Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова.К., 2005.198 с.
65. Шаграєва О.А. Дитяча психологія. Київ, 2001. 368 с.
66. Шаповаленко І.В. Вікова психологія. Київ, 2004. 349с.
67. Шебанова В.І. Дослідження тривожності в дітей молодшого шкільного віку. Педагогіка і психологія. 2001. № 3. С. 108 - 117.
68. Руденко Ю. Основи сучасного українського виховання. К.: Видавництво ім. Олени Теліги, 2003. 328с.

69. Ельконін Д.Б. Психологія. Вибрані твори. Київ, 2001. 560 с.
70. Эриксон Е. Ідентичність, юність, криза. Київ, 1996. 349 с.
71. Эриксон Е. Дитинство та суспільство 1996. 592 с.
72. Якобсон С.Г. Формування Я-особистості дошкільника. Питання психології. 1997. №5. С. 25-29.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

ДОСЛІДЖЕННЯ ДІАПАЗОНУ НАСТРОЇВ:

ШКАЛА КОЛЬОРОВОГО ДІАПАЗОНУ НАСТРОЇВ А.М.ЛУТОШКІНА

Мета дослідження: діагностика настрою як емоційного стану особистості.

Матеріали та обладнання: шкала кольорового діапазону настроїв, набір із 8 кольорів, запропонований А.М.Лутошкіним, до якого входять: червоний, оранжевий, жовтий, зелений, блакитний, фіолетовий, чорний та білий. Цей комплект складають із кольорового паперу у формі квадратів розміром 3х3 см.

Процедура дослідження

Дослід проводять за методикою "кольоропису" як з однією особою, так і з групою до 16-20 осіб. У разі групового інструктування кожного учасника має бути забезпечено набором кольорів, з якого потрібно вибрати той, що відповідає настрою.

Для визначення емоційного стану за допомогою кольору тим, хто бере участь у дослідженні, пропонується шкала кольорового діапазону настроїв і пояснюється принцип її використання.

Шкала кольорового діапазону настроїв:

Червоний - захоплений

Оранжевий - радісний

Жовтий - приємний

Зелений - спокійний, врівноважений

Блакитний - сумний

Фіолетовий - тривожний

Чорний - вкрай незадовільний

Білий - важко сказати.

Інструкція досліджуваному: "Подивіться на шкалу кольорового діапазону настроїв. Орієнтуючись на позначення кольорів цієї шкали, виберіть із свого кольорового набору той колір, що відповідає Вашому настрою сьогодні."

Завдання дослідника та його помічника — фіксувати настрої, визначений досліджуваним у кольороматриці за допомогою кольорових олівців чи фломастерів.

Оперативна кольороматриця настроїв учасників дослідження має такий вигляд.

Оперативна кольороматриця настроїв

№п/п	П І Б учасника дослідження	дата дослідження (число і місяць)									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	і т.д.
1.											
2.											
3.											
4.											
...											

Настрої кожного учасника фіксується в клітинці на перехресті його номера або прізвища з днем, що відповідає даті дослідження. Окрім фіксації в кольороматриці результатів самодіагностики настроїв учасників, дослідникові важливо вести щоденник спостережень. У щоденнику записують, відповідає чи не відповідає самодіагностований настрої реальному, а також основні події дня, які могли вплинути на настрої, якщо вивчається їхня динаміка в групі студентів. Наприклад майбутній диктант, результати контрольних робіт, святкові дні та ін.

Опрацювання результатів

Результати потрібно опрацьовувати в тому разі, коли досліджується одночасно група учасників або коли проводиться багаторазове самодіагностування настроїв учасників.

Мета опрацювання результатів: підрахунок індивідуальних та групових показників настроїв.

Для отримання індивідуальних показників настроїв підраховують частоту, з якою трапляється кожний колір, представлений у шкалі кольорового діапазону настроїв.

Щоб порівняти настрої всіх учасників дослідження, складають підсумкову кольороматрицю настроїв.

У кольороматриці літерами або за допомогою замальовки відповідної кількості клітинок кольором, що означає настрій, фіксують кількість днів, коли був той чи інший настрій. При цьому починають із захопленого, потім із радісного, далі з приємного і т.д.

Підсумкова кольороматриця настроїв

№п/п	ПІБ учасника дослідження	дата дослідження (число і місяць)									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	І т.д.
1.		Ч	Ч	Ч	О	О	О	Ж	Ж	З	
2.		Ч	Ч	О	О	Ж	З	Б	Б	З	
3.		Ч	О	О	О	Ж	Ж	Ж	З		
4.		Ч	О	О	Ж	Ж	Ж	Ж	З	Б	
...											

Аналіз результатів

Аналіз даних оперативної кольороматриці настрою можна проводити щоденно, наприкінці кожного тижня, а також у кінці кожного місяця.

Щоденний аналіз даних кольороматриці співвідноситься з реальними життєвими подіями досліджуваного. Такий аналіз допомагає людині розібратися в причинах своїх хвилювань, є гарним засобом емоційного самоконтролю. При цьому важливо встановити ступінь адекватності емоційного реагування індивіда залежно від подій його життя.

Загальна оцінка емоційного стану відповідає настрою, що переважає за весь період дослідження, таким може бути тиждень, місяць і т. п. Ця оцінка передбачає можливість відхилень від норми в переживаннях, в емоційних станах досліджуваного. До таких відхилень належать:

- дуже затяжний стан суму, тривоги, незадоволеності;
- невідповідність емоційних станів життєвим ситуаціям;
- надмірна, хронічна емоційна збудженість (у формі радісно піднесеного настрою);
- різка полярність у тональності емоційних станів.

У процесі аналізу важливо врахувати, що деякі хронічні захворювання людини, наприклад, гастрит, холецистит, хвороби серця тощо дуже впливають на емоційний стан особистості, змінюючи життєвий тонус, активність і характер реакцій. До факторів, які дуже впливають на настрій людини, належить емоційно-психологічний клімат у родині, в навчальній групі та стосунки з друзями.

ТЕСТ „ТРИВОЖНІСТЬ”

(Р.Темл, М.Доркі, В.Амен)

Тест «Тривожність» (Р.Темл, М. Доркі, В. Амен)

Мета. Виявити рівень тривожності дитини.

Обладнання. Серія малюнків із 14 картинок у двох варіантах (для хлопчиків і для дівчаток). Кожен малюнок сюжетно передає типову для життя дитини ситуацію.

Інструкція. «Подивись уважно на картинку. Як ти думаєш, яке обличчя у цієї дитини — сумне чи веселе? Вибери».

Вибір дитиною відповідного обличчя і його словесних висловлювань фіксується у спеціальному протоколі.

Інтерпретатування результатів

Потрібно здійснити кількісний та якісний аналіз інформації, зафіксованої у протоколі.

Якісний аналіз передбачає уважне вивчення висловлювань дитини, що фіксуються у другому стовпчику спеціального протоколу. На основі такого аналізу робляться висновки про емоційний досвід спілкування дитини з людьми, які її оточують, і той слід, який цей досвід залишив у душі дитини. Особливо високе проєктивне значення щодо цього мають малюнки серії 4, 6, 14 та 2, 7, 9, 11. Діти, які дають нечіткі пояснення до цих малюнків, з більшою ймовірністю одержать високий ІТ (індекс тривожності).

Кількісний аналіз може бути виражений як у балах, так і у відсотках;

$IT = (\text{кількість емоційно-негативних виборів} / 14) 100\%$

Рівні: *Слабкий* – бали – 0-1; IT – 0-7,2 %.

Середній – бали – 2-5; IT -14,3-35,7 %.

Добрий – бали – 6-7; IT – 42,9-50 %.

Високий бали – 8 і більше; ІТ – 57,1 % і більше.

ПРОТОКОЛ до тесту «Тривожність»

Ім'я дитини Вік дитини

Дані обстеження

Номер і зміст малюнка	Висловлювання дитини	Вибір дитини	Вибір дитини
		Веселе обличчя	Сумне обличчя
1. Гра з молодшими дітьми.			
2. Дитина і мати з дитиною			
3. Об'єкт агресії.			
4. Одягання.			
5. Гра зі старшими дітьми.			
6. Укладання спати на самоті.			
7. Умивання.			
8. Догана.			
9. Ігнорування.			
10. Агресивний напад.			

11. Збирання іграшок.			
12. Ізоляція.			
13. Дитина з батьками.			
14. Їжа на самоті.			

Для полегшення якісного аналізу результатів додаємо коментарі, що спираються на досвід Л. Ясюкової. Їх складено на основі узагальнення висловів «балакучих» дітей, які самі розмірковували з приводу запропонованих малюнків і вибраних відповідей, а також бесід із батьками.

Малюнок 1. Діти граються (емоційно позитивна ситуація).

Ця ситуація сприймається дітьми як гра з однолітками, а не з молодшою дитиною (що й передбачається стандартом методики). Малюнок викликає негативну реакцію дитини у тому разі, коли у неї не складаються стосунки з дітьми (постійні суперечки, інші діти часто її ображають), а також якщо батьки почали різко обмежувати її в іграх із друзями через те, що потрібно учитися. Першу причину дітям важко коментувати, щодо другої – охоче пояснюють: «Зараз прийде мама і сваритиметься через те, що уроки не зроблено, а ми тут граємося».

Той чи інший вибір інтерпретації робиться залежно від того, на які наступні ситуації (з дітьми або з матір'ю) дитина реагує негативно.

Малюнок 2. Дитина й мати з немовлям (нейтральна ситуація). Малюнок викликає негативну реакцію дитини, якщо мати приділяє їй менше уваги, ніж сестричці чи братикові (навіть якщо вони близнюки або старші від дитини за віком, незважаючи на те, що на малюнку зображено немовля). Першокласник може почувати себе обділеним увагою матері й нелюбимим не тільки у тих

випадках, коли мати більше уваги приділяє малюкові або ставить у приклад більш успішного і слухняного брата (сестру), а й тоді, коли вона змушена багато часу приділяти підліткові, який відбився від рук, постійно лаючи та відчитуючи його. Отже, будь-яка, навіть негативна увага до іншої дитини може бути причиною ревнощів. Малюнок може сприйматися негативно й у тому разі, якщо дитина взагалі не має братів і сестер, але мати з повагою ставиться до когось із її друзів й постійно ставить його за приклад. Негативна реакція може бути викликана постійним порівнянням дитини із якимось ідеалом, невідповідність якому може дуже болісно переживатися дитиною. У цьому випадку мати може постійно вживати вирази : «хороші діти так не поведуться», «першокласник повинен уміти це робити», «справжні чоловіки не плачуть». Малюнок може сприйматися дитиною негативно, якщо мати надто часто як позитивний приклад подає батька або когось з близьких родичів (якщо той навчається у школі на «відмінно», має різні грамоти та медалі за спортивні досягнення, багато чого досяг у житті тощо).

Проективні малюнки надають додаткову інформацію для вибору тієї чи іншої інтерпретації. Певні уточнення можна зробити безпосередньо у процесі бесіди з матір'ю.

Важливо підвести матір до розуміння того, що дитині для нормалізації її емоційного стану слід приділяти трохи більше уваги й надавати трохи більше допомоги. Підкреслюючи певну неспроможність дитини, мати лише ускладнює ситуацію, а увага, підтримка й допомога надасть дитині сили діяти, стати такою, якою мати хоче її бачити.

Малюнок 3. Дитина як об'єкт агресії (емоційно негативна ситуація)
Зазвичай ситуація сприймається негативно й дитина вибирає сумне обличчя для персонажа, зображеного на малюнку, але це має місце далеко не завжди. Й у цих випадках не можна (як нерідко робиться) поправляти дитину, переконувати

у неправильності вибору або ж неправильному розумінні малюнка, та пояснювати його зміст. Позитивно малюнок сприймається активними, розгальмованими дітьми (частіше хлопчиками), які уміють протистояти агресії; бійки, навіть з друзями, для них звичні й сприймаються як нормальний спосіб вирішення суперечок. Вони люблять демонструвати силу й добре себе почувають після такого з'ясування стосунків. Така дитина не ображається, після бійки (навіть якщо вона зазнала поразки) завжди готова продовжити гру.

Малюнки 4, 7, 14. Вдягання, умивання, їжа (нейтральні побутові ситуації).

Малюнок 14 сприймається дітьми як звичайна ситуація, а не якась особливе, споживання їжі, яке важко емоційно сприймається наодинці (відповідно до стандартного опису методики). Ці малюнки викликають негативну реакцію у тому разі, якщо батьки «фіксовані» на охайності, акуратності та режимі, постійно виправляють дитину й роблять їй зауваження: «зачешися», «поправ сорочку», «застібни гудзика», «помий руки» тощо. Ситуація загострюється, якщо дитина уповільнена і її починають квапити. Окрім цього, мал. 14 негативно сприймається тими дітьми, батьки яких надто стурбовані правильним харчуванням й примушують дитину «їсти те, що потрібно», незважаючи на те, якій їжі вона надає перевагу та чи хоче дитина їсти взагалі. Мал. 14 іноді сприймається не як одна з побутових ситуацій (споживання їжі), а як власний портрет. У цьому випадку негативний вибір свідчить про негативну самооцінку дитини. Саме такий висновок слід зробити, якщо й у колірному виборі дитини (методика Люшера) на першому (або на другому) місці стоїть чорний.

Малюнок 5. Дитина грається з матір'ю (емоційно позитивна ситуація). На практиці всі діти сприймають персонаж, який у методиці позначено як старшу дитину, як матір. Малюнок викликає негативну реакцію, якщо мати

зосереджена тільки на навчанні дитини, забороняє або суттєво обмежує її ігри, вважаючи це заняттям виключно для дошкільнят, марнуванням часу. Іноді така установка складається у матері, яка невпевнена у шкільних успіхах своєї дитини й яка прагне зробити усе можливе, Щоб дитина навчалася на «відмінно». Такі матері можуть заохочувати відвідування гуртків та інтелектуальних занять, але обмежувати участь дитини у звичайних дитячих іграх.

Матері слід тактовно пояснити, що дитина не може повністю відмовитися від звичного для неї способу життя. Позбавлення її ігор призводить до емоційної дестабілізації, погіршує працездатність, знижує навчальну активність.

Малюнок 6. Дитина грається сама (нейтральна ситуація).

У практиці невідомі випадки, коли цей малюнок трактується як засинання наодинці (що відповідає стандартному опису методики). Зазвичай діти описують цю ситуацію так: «Мама з татом дивляться телевізор, а дитина грається». Малюнок сприймається негативно, коли батьки більше уваги приділяють собі, ніж дитині, «ігнорують» дитину, намагаються не займатися нею («іди пограйся», «не заважай», «у мене брак часу» тощо). Іноді такі стосунки з дитиною складаються через об'єктивні обставини. Батьки бажали б і більше спілкуватися з дітьми, але вимушені багато працювати, щоб задовольнити матеріальні потреби сім'ї. Вони дуже втомлюються, й на ігри з дитиною вже просто не вистачає сил. Маленькі діти неспроможні зрозуміти ці об'єктивні причини, навіть якщо їм намагаються ці причини пояснити. Вони реагують безпосередньо на слова, які чують найчастіше, та ставлення, яке відчують.

У цьому разі важливо поновити позитивний емоційний контакт із дитиною. Не обов'язково гратися з нею, вистачить просто потримати дитину на

колінах, приголубити. Не обов'язково підтримувати розмову, достатньо слухати та кивати. Така «взаємодія» не потребує особливих зусиль і часу, а дитина вже не відчуває себе знедоленою.

Малюнок 8. Мати сварить дитину (емоційно негативна ситуація).

Позитивно малюнок сприймається розпеченими, безтурботними дітьми. Як правило, вони коментують свій вибір так: «мама зараз посвариться й забуде, знов будемо гратися», «мама просто так погрожує, насправді вона не сердиться».

Малюнок 9. Дитина й батько, який грається з малюком (нейтральна ситуація). Негативна реакція дитини пояснюється аналогічно до інтерпретації мал. 2.

Малюнок 10. Ситуація суперництва (емоційно негативна ситуація).

Сприймається дітьми як ситуація суперництва, а не як агресивний напад (що відповідає стандартному опису методики). Малюнок сприймається позитивно активними, такими, які можуть постояти за себе, забіжувати дітьми (дівчатками й хлопчиками приблизно однаково). Вибір веселого обличчя вони коментують так: «Тут діти граються».

Малюнок 11. Збирання іграшок (емоційно нейтральна ситуація).

На малюнку діти зазвичай бачать ігрову ситуацію, а не прибирання іграшок (згідно зі стандартним описом методики). Малюнок викликає негативну реакцію в тому разі, якщо дитині не дають гратися (аналогічно реакції на мал. 5). Вибір сумного обличчя діти зазвичай коментують так: «Мама прийшла й каже: “Досить гратися, іди робити уроки”».

Малюнок 12. Ізоляція, ігнорування дитини іншими дітьми (емоційно негативна ситуація).

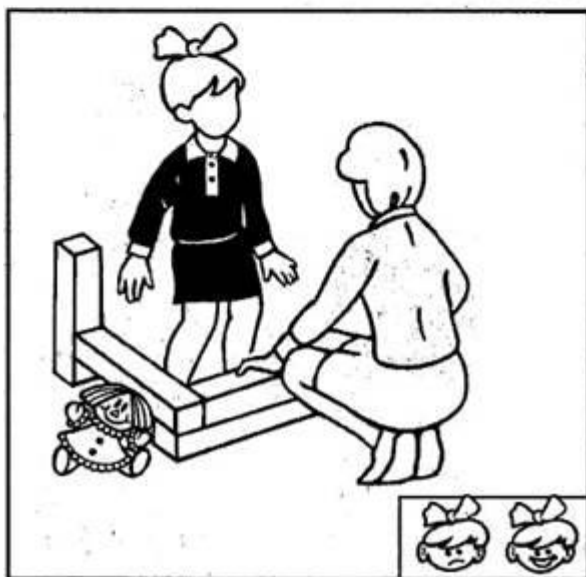
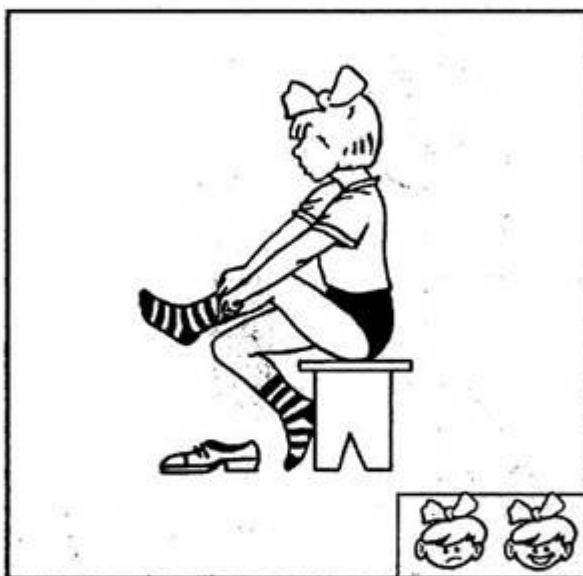
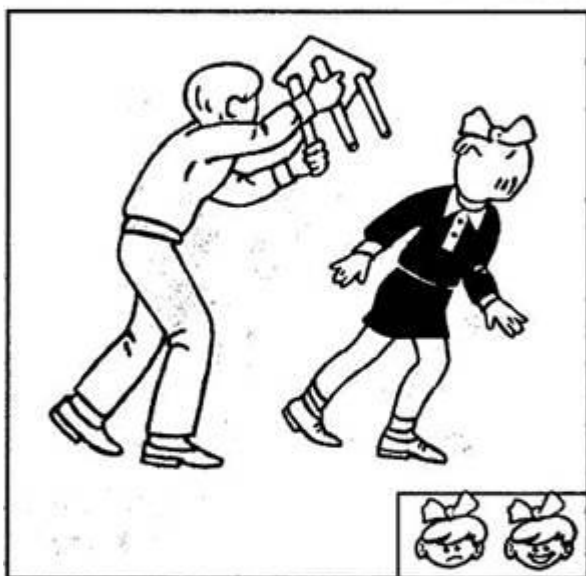
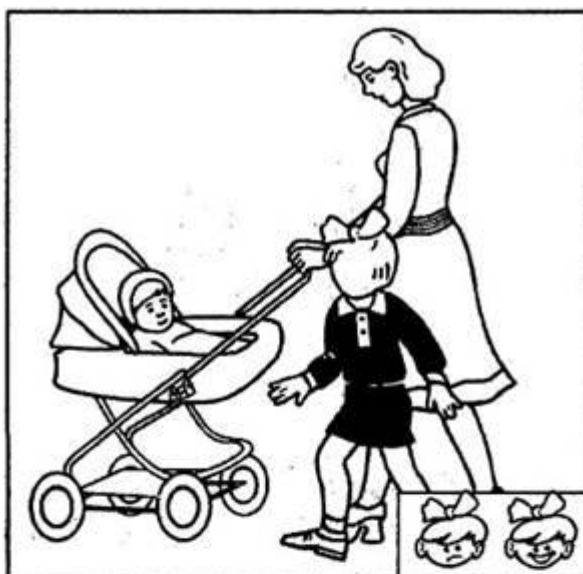
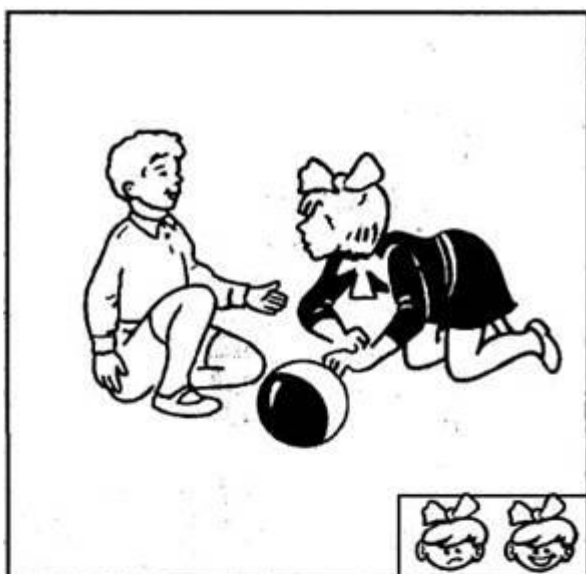
Якщо дитина не є знедоленою, її не виключають постійно зі спільних ігор, то малюнок сприймається нею позитивно. Дитина пояснює, що на

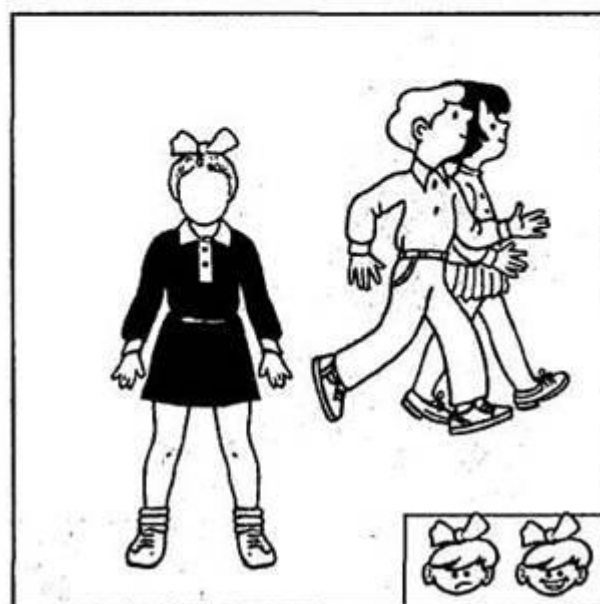
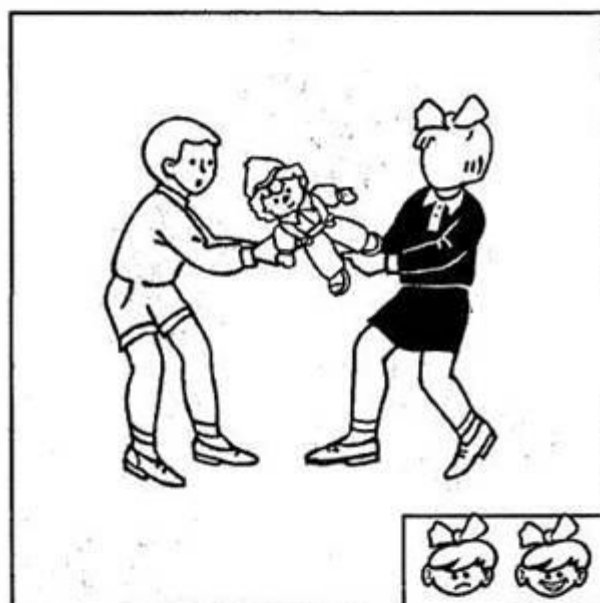
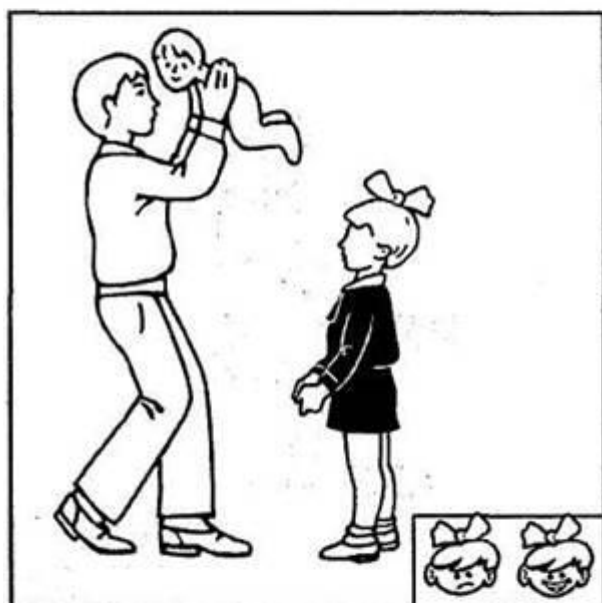
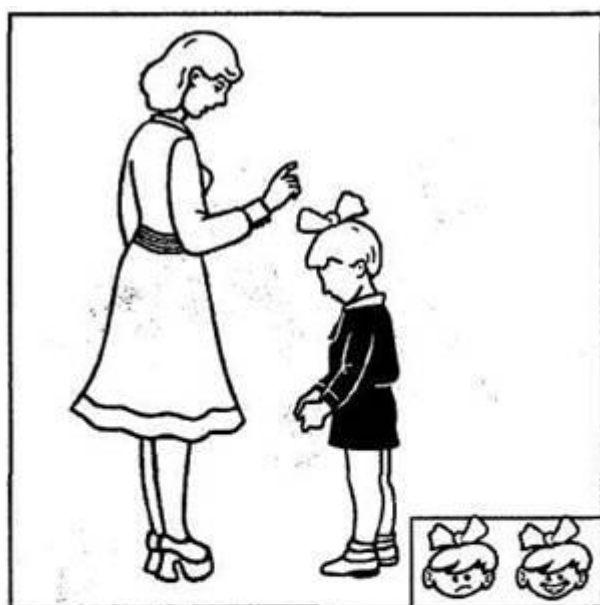
малюнку діти граються. Малюнок практично завжди сприймається негативно дітьми з високим рівнем інтелектуального розвитку: вони реагують на об'єктивний зміст ситуації незалежно від того, як реально до них ставляться інші діти (навіть у тому разі, коли посідають у класі провідні позиції). У цьому випадку негативний вибір дитини не слід інтерпретувати як показник тривожності й додавати до інших «тривожних» виборів. Малюнок також негативно сприймають і ті діти, яких справді не запрошують до спільних ігор, і вони цим надто переймаються.

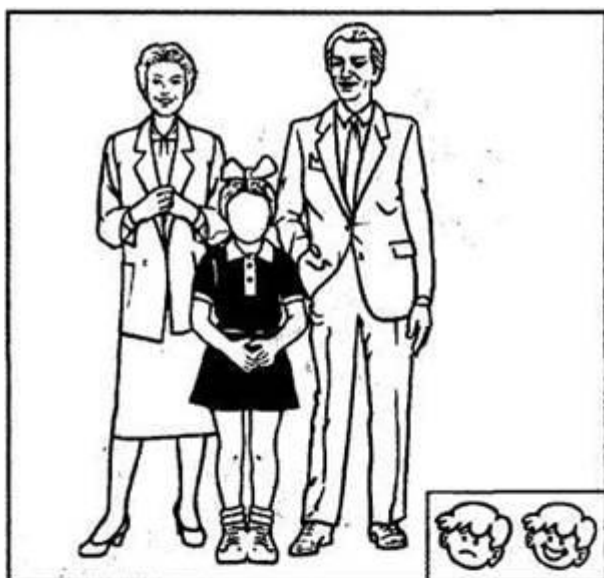
Малюнок 13. Дитина з батьками (емоційно позитивна ситуація).

Малюнок сприймається негативно, якщо зіпсовано взаємини з батьками (емоційне неприйняття, байдуже ставлення, часті покарання), а також коли батьки конфліктують між собою чи із старшими членами сім'ї, а дитина мимоволі бере у цьому участь. У останньому випадку Малюнки, де батько й мати зображені окремо, дитина може сприймати позитивно (тобто з кожним окремо у неї хороші стосунки, погано стає тільки тоді, коли вони збираються разом). Малюнок сприймається негативно й у тому разі, коли зіпсовані стосунки дитини з одним із батьків (зазвичай із домінантним), а другий не може впоратися із захисною функцією. Якщо дитина виховується у неповній сім'ї, але не відчуває ніякого дискомфорту, почувається добре, то малюнок вона сприймає позитивно. Якщо ж вона почуває себе ущемленою, глибоко переживає відсутність батька чи матері, вважає свою сімейну ситуацію неповноцінною, то малюнок оцінюється негативно.

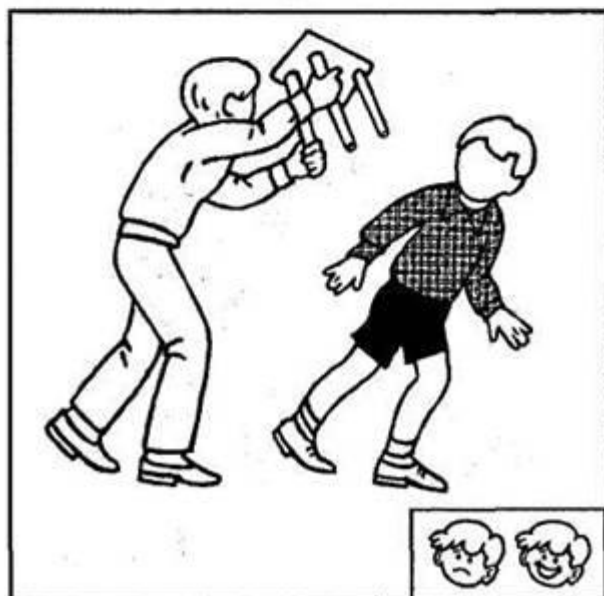
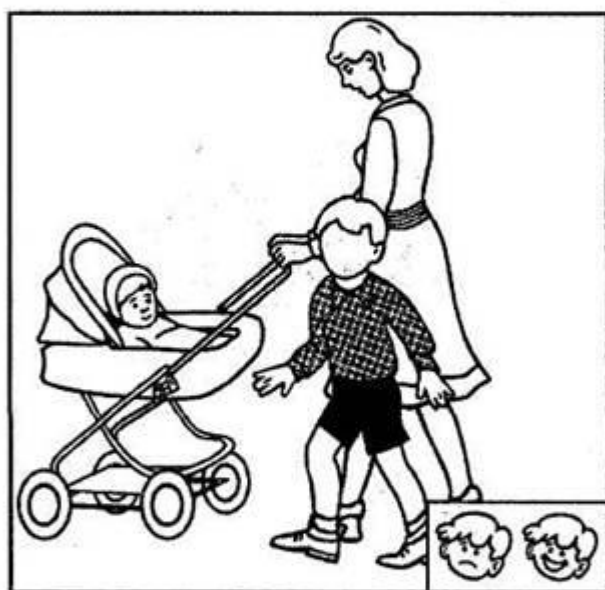
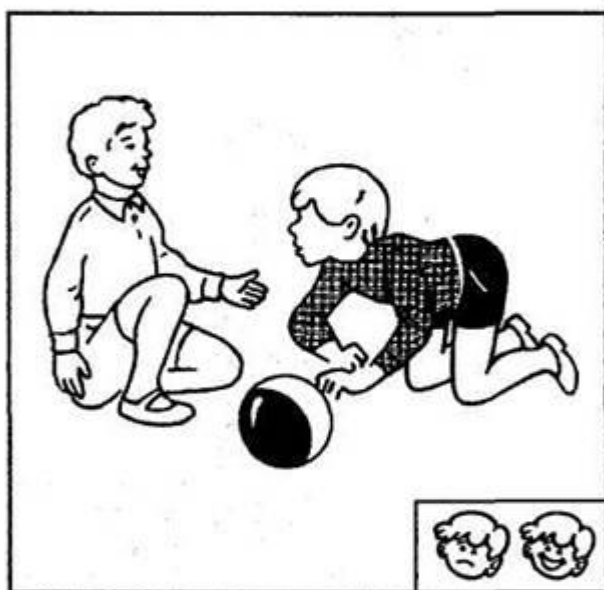
Варіант для дівчаток

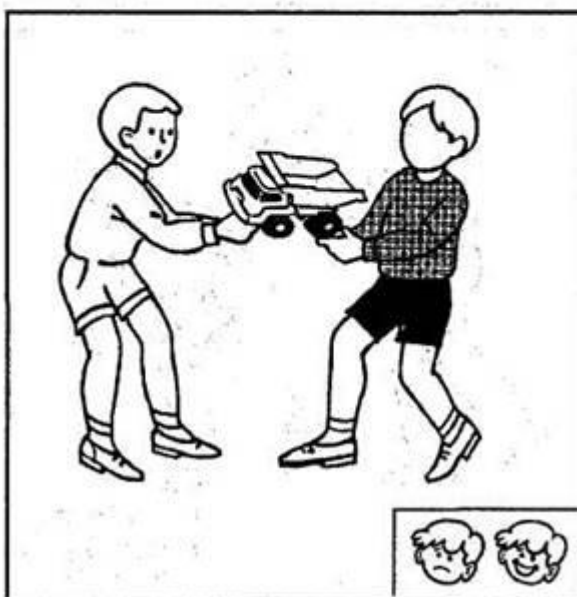
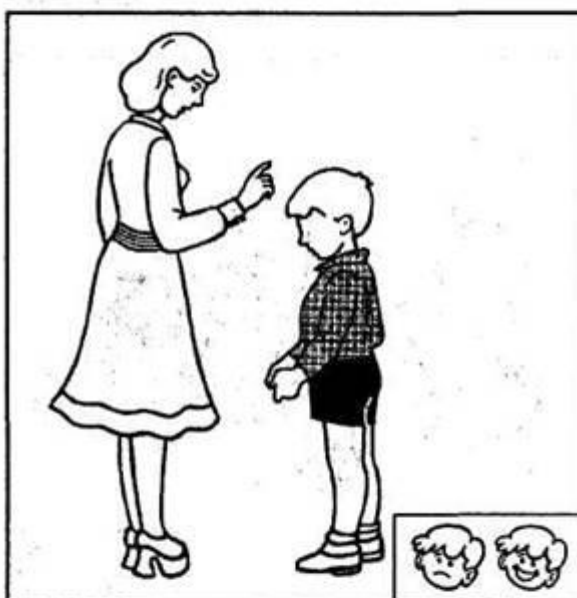
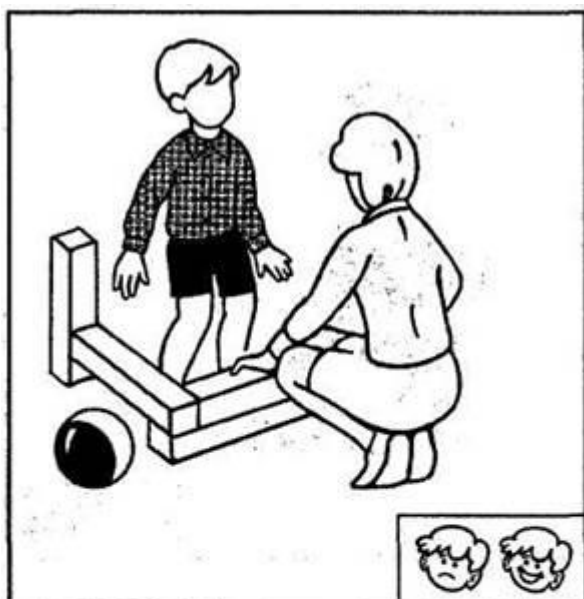


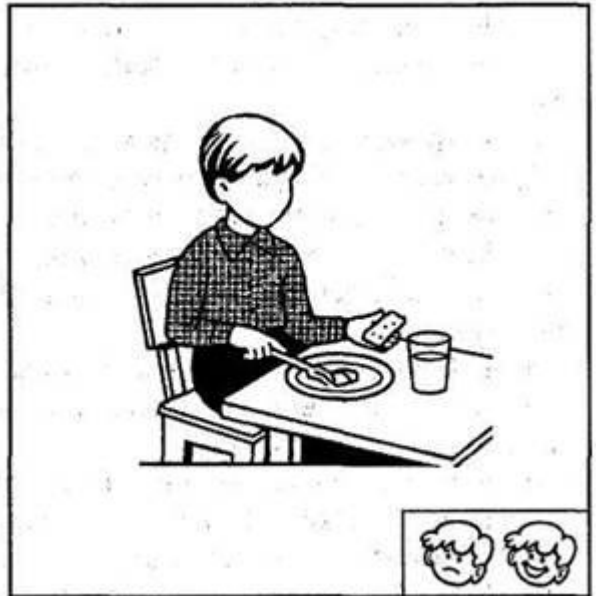
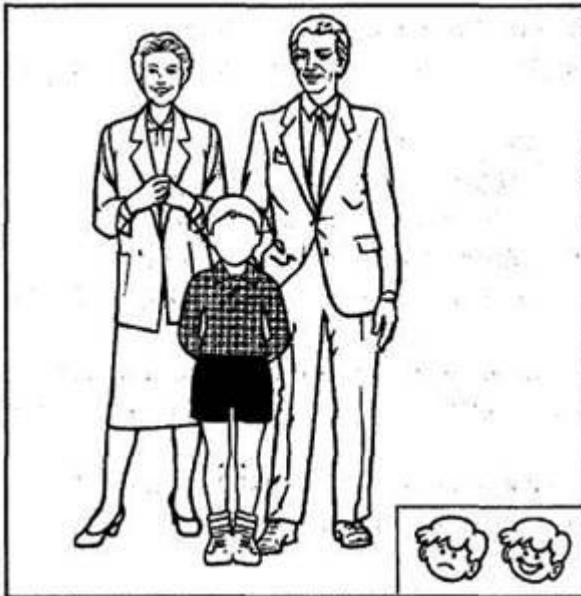
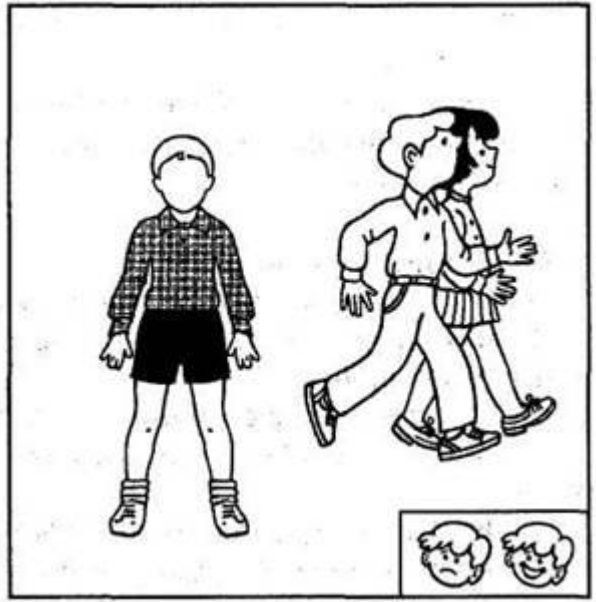
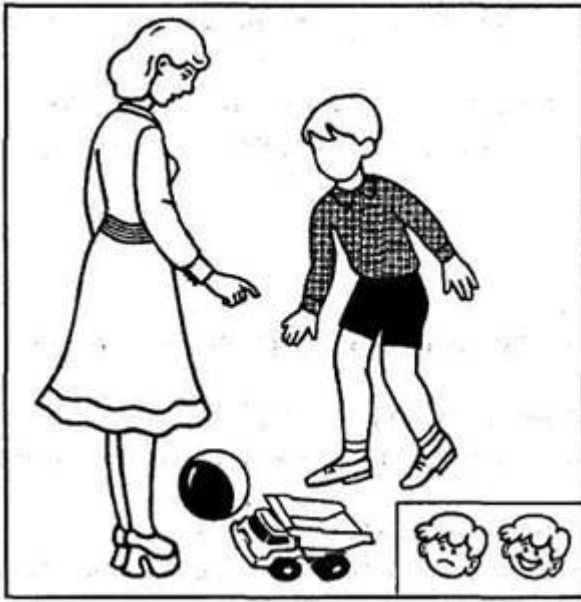




ВАРІАНТ ДЛЯ ХЛОПЧИКІВ







ДОДАТОК В

**ОЦІНЮВАННЯ РІВНЯ ТРИВОЖНОСТІ
Й СХИЛЬНОСТІ ДИТИНИ ДО НЕВРОЗУ (А.Захаров)**

Мета: *оцінити емоційний стан дитини залежно від поведінкових реакцій.*

Інструкція батькам дитини. Якщо відзначена особливість поведінки виражена і зростає в останні роки, то відповідний пункт оцініть у 2 бали. Якщо зазначені прояви зустрічаються періодично, то відповідний пункт оцініть у 1 бал. За відсутністю названих у пункті особливостей поведінки виставляється 0 балів.

Твердження:

1. Легко засмучується, багато переживає, усе занадто близько бере до серця.
2. Коли щось не так, - плаче, не може заспокоїтися.
3. Вередує без причини; дратується через дрібниці, не може чекати, терпіти.
4. Дуже часто ображається, сердиться, не терпить ніяких зауважень.
5. Украй нестійкий у настрої, може сміятися і плакати одночасно.
6. Сумує і засмучується без очевидної причини.
7. Як і в перші роки свого життя смочке палець, усе крутить у руках.
8. Довго не засинає без світла і в присутності поруч близьких, неспокійно спить, часто прокидається вночі.
9. Стає надто збудливим, коли потрібно стримуватися, або загальмований і млявий при виконанні чогось.
10. З'являються виражені страхи, побоювання, боязкість в будь-яких нових ситуаціях.
11. Наростає невпевненість у собі, нерішучість у діях і вчинках.

12. Швидко втомлюється, відволікається, не може сконцентрувати увагу тривалий час.
13. Усе важче знайти з дитиною спільну мову, домовитися; постійно змінює рішення або занурюється в себе.
14. Скаржиться на головні болі ввечері або на болі в ділянці живота вранці; нерідко блідне, червоніє; алергія; різні висипи на шкірі. 15. Знижується апетит, часто і довго хворіє, підвищується без причини температура.

Інтерпретація результатів:

Отримані бали потрібно додати.

30-20 балів – невроз безсумнівний.

19-15 балів – невроз був або буде найближчим часом.

14-10 балів – є ознаки нервового розладу, але вони необов'язково свідчать про наявність захворювання.

9-5 балів – є схильність до виникнення нервового розладу, потрібно бути уважнішим до стану нервової системи дитини.

4-0 балів – відхилення несуттєві або є вираженням вікових особливостей дитини, котрі з часом минуть.

**Програма корекційно-розвивальної роботи
з подолання тривожності у молодших школярів
(методичний інструментарій для вчителів початкової освіти,
практичних психологів та батьків)**

Тривожність: причини виникнення, ознаки, особливості

Поняття тривожності

У психологічній літературі можна зустріти різні визначення поняття «тривожність», коли більшість досліджень поділяють думку визнання необхідності його диференційовано – як ситуативне явище, як і особистісну характеристику.

У психологічному словнику дано таке визначення тривожності: це «індивідуальна психологічна особливість, яка полягає в підвищеній схильності відчувати занепокоєння найрізноманітніших життєвих ситуаціях, зокрема й у таких, що прагнуть цього не привертають».

А.М.Прихожан вказує, що тривожність - це переживання емоційного дискомфорту, пов'язане з очікуванням неблагополуччя, передчуттям небезпеки, що загрожує.

В.В.Суворова визначає тривожність, як психічний стан внутрішнього занепокоєння, неврівноваженості. Вона відносить тривожність до негативного комплексу емоцій, у яких домінує фізіологічний аспект.

На думку *Р.С.Немова*, тривожність визначається, як властивість людини приходити в стан підвищеного занепокоєння, випробовувати страх і тривогу в специфічних соціальних ситуаціях.

Г.Г.Аракелов у свою чергу, відзначає, що тривожність - це багатозначний психологічний термін, який описує, це як певний стан індивідів в обмежений момент часу, так і стійка властивість будь-якої людини.

К.Хорні тривожність є невід'ємним компонентом психіки. Вона вважала, що тривожність формується в ранніх стосунки з батьками.

Тривожність - це індивідуальна психологічна особливість, яка полягає в підвищеній схильності відчувати занепокоєння в самих різних життєвих ситуаціях, у тому числі в таких, які до цього не сприяють. Тривога - епізодичний стан, а тривожність - це вже властивість характеру. Кожній дитині притаманні окремі страхи, проте якщо їх дуже багато, можна говорити про прояви тривожності в характері дитини.

Усі автори розглядають тривожність по-різному, проте можна прийти до спільного висновку, що тривожність - цей стан побоювання, занепокоєння,

випробовуване людиною за умов очікування неприємностей. Зазвичай тривожність веде до виникнення захисних реакцій.

Класифікація видів тривожності

Ч.Спілбергер виділяє два виду тривожності:

1. Ситуативна тривожність (породжена деякою конкретною ситуацією, яка об'єктивно хвилює та непокоїть. Даний стан може, виникати в будь-якої людини напередодні можливих прикростей і життєвих ускладнень. Цей стан є цілком нормальним, та й грає свою позитивну роль)

2. Особистісна тривожність. Вона може розглядатися як особистісна риса, що виявляється у постійній схильності до переживань тривоги найрізноманітніших життєвих ситуаціях. Вона характеризується станом несвідомого страху, невизначеним відчуттям загрози, готовністю сприйняти будь-яку несприятливу подію як несприятливе і небезпечне

А.М.Прихожан виділяє види тривожності з урахуванням ситуацій, пов'язаних:

1. з процесом навчання – навчальна тривожність;
2. з уявлення про собі – самооціночна тривожність;
3. зі спілкуванням – міжособистісна тривожність.

З.Фрейд характеризував два види тривоги, кожен з яких є відповіддю Его на зростання інстинктивного чи емоційної напруги:

1. сигнальна тривога є сторожовий механізм, попереджуючий ЕГО про те що насувається загрозу його рівноваги.
2. первинна тривога – попереджає емоцію, яка супроводжувала розпад Его.

Форми тривожності

А.М.Прихожан виділяє такі форми тривожності:

1. Відкрита тривожність - свідомо пережита і що виявляється у діяльності як стан тривоги.

2. Прихована тривожність - по-різному неусвідомлювана, що виявляється або у надмірному спокої, нечутливості до реального неблагополуччю і навіть запереченні його, або непрямим шляхом через специфічні форми поведінки (виштовхнення волосся, ходіння з боку убік, стукотіння по столу).

Можна виділити «замасковану тривожність». «Масками» тривожності називаються зазначені форми поведінки, які мають вигляд яскраво виражених проявів особистих якостей, породжуваних тривогою, дозволяють людині водночас переживати їх у пом'якшеному вигляді й не виявляти зовні. До таких «масок» найчастіше відносять агресивність, залежність, апатія, надмірна мрійливість тощо.

Діагностичні методики на визначення причин тривожності

Діти:

1. Тест шкільної тривожності Філіпса

Мета: вивчення рівня і характеру тривожності, пов'язаної зі школою у дітей.

Тест складається з 58 питань, які можуть зачитуватися школярам, а можуть і пропонуватися в письмовому вигляді. На кожне питання потрібно однозначно відповісти «Так» або «Ні».

При обробці результатів виділяють питання, відповіді на які не збігаються із ключем тесту. Відповіді, що не збігаються із ключем – це прояви тривожності (підвищена або висока). При обробці підраховується:

1. Загальне число розбіжностей по всьому тесті.
 2. Число збігів по кожному з 8 фактів тривожності, виділених у тесті.
- Рівень тривожності визначається так само, як й у першому випадку.

Фактори:

- Загальна тривожність у школі.
- Переживання соціального стресу.
- Фрустрація потреби в досягненні успіху.
- Страх самовираження.
- Страх ситуації перевірки знань.
- Страх не відповідати очікуванням навколишніх.
- Низька фізіологічна опірність стресу.
- Проблеми й страхи у відносинах із учителями.

2. Методика «Виміру рівня тривожності Тейлора» (адаптована Немчиним Т.А.)

Мета: призначена для виміру рівня тривожності.

Опитувальник складається з 50 тверджень. Він може пред'являтися випробуваному або списком, або, як набір карток із твердженнями.

Обробка результатів: підраховується кількість відповідей випробуваного, що свідчать про рівень тривожності (дуже високий, високий, середній з тенденцією до високого, середній з тенденцією до низького, низький).

3. Методика діагностики тривожності (модифікація тесту Амена)

Мета: виявити ступеню тривожності у дітей у віці 3,5-7 років.

Обладнання: серія малюнків із 14 картинок у двох варіантах (для хлопчиків і для дівчаток). Кожен малюнок сюжетно передає типovu для життя дитини ситуацію.

Інструкція: «Подивись уважно на картинку. Як ти думаєш, яке обличчя у цієї дитини — сумне чи веселе? Вибери».

Вибір дитиною відповідного обличчя і його словесних висловлювань фіксується у спеціальному протоколі.

Інтерпретація результатів: потрібно здійснювати кількісний та якісний аналіз інформації, зафіксованої у протоколі.

4. Проективна методика для діагностики шкільної тривожності (А.М.Прихожан)

Методика була розроблена в 1980-1982 рр. А.М.Прихожан на підставі методики Amen E.W., Renison N. (1954) і призначена для діагностики шкільної тривожності в учнів 6-9 років.

Опис тесту: для проведення тесту необхідно 2 набори по 12 малюнків розміром 18 x 13 см. у кожному. Набір А призначений для дівчаток, Набір Б — для хлопчиків. Номера зображень ставляться на звороті малюнку.

Методика проводиться з кожним досліджуваним індивідуально. Вимоги до проведення стандартні для проективних методик. Перед початком роботи надається загальна інструкція. Крім того, перед показом деяких малюнків даються додаткові інструкції.

Інструкція до тесту: Зараз ти будеш придумувати розповіді за картинками. Малюнки у мене не зовсім звичайні. Подивися, усі — і дорослі, і діти — намальовані без облич. (Пред'являється картинка № 1.) Це зроблено спеціально, для того щоб цікавіше було вигадувати. Я буду показувати тобі картинки, їх всього 12, а ти повинен придумати, який у хлопчика (дівчинки) на кожній картинці настрій і чому саме такий настрій. Ти знаєш, що настрої відображається у нас на обличчі. Коли у нас гарний настрій, обличчя у нас веселе, радісне, щасливе, а коли поганий — сумне.

Виконання завдання по картинці №1 розглядається як тренувальне. У ході його можна повторювати інструкцію, домагаючись того, щоб дитина її засвоїла.

Потім послідовно пред'являються картинки №2-12. Перед пред'явленням кожної повторюються питання: Яке у дівчинки (хлопчика) обличчя? Чому саме таке обличчя?

Перед пред'явленням картинок №2, 3, 5, 6, 10 дитині попередньо пропонується вибрати одного з персонажів-дітей і розповідати про нього.

Обробка результатів тесту: оцінюються відповіді на 10 картинках (№2-11). Картинка №1 — тренувальна, №12 виконує «буферну» функцію і призначена для того, щоб дитина закінчила виконання завдання позитивною відповіддю. Разом з тим слід звернути увагу на рідкісні випадки (за даними А.М.Прихожан, не більше 5-7%), коли дитина на картинку №12 дає негативну

відповідь. Такі випадки потребують додаткового аналізу і повинні бути розглянуті окремо.

Загальний рівень тривожності обчислюється за відповідями досліджуваних, які характеризують настрій дитини на зображенні як сумний, печальний, сердитий, нудний. Тривожною можна вважати дитину, яка надала 7 і більше подібних відповідей з 10.

Зіставляючи відповіді досліджуваного з його інтерпретацією картинки, а також аналізуючи вибір героя на картинках (наприклад, на малюнку № 6 – вибирає він учня на першій парті, який вирішив задачу, чи то учня на другій парті, який не вирішив її), можна отримати багатий матеріал для якісного аналізу даних.

5. Методика «Шкала тривожності» розроблена за принципом «Шкали ситуаційної тривоги „Кондаша” (1973)»

Мета: виявити рівень тривожності дитини.

У методиці перераховані ситуації, з якими часто зустрічаються в житті. Деякі з них можуть бути неприємними, викликати хвилювання, занепокоєння, тривогу, страх. Уважно треба прочитайте кожную пропозицію і обвести кружком одну з цифр: 0,1,2,3,4.

«0» - якщо ситуація зовсім не здається неприємною.

«1» - якщо вона трохи хвилює, турбує.

«2» - якщо ситуація досить неприємна і викликає таке занепокоєння, що хотіли б уникнути її.

«3» - якщо вона дуже неприємна і викликає сильне занепокоєння, тривогу, страх.

«4» - якщо ситуація у край неприємна, якщо ви не можете перенести її і вона викликає у вас дуже сильне занепокоєння, дуже сильний страх.

Методика включає ситуації (30 питань) трьох типів:

А) ситуації, пов'язані зі школою, спілкуванням з учителем;

Б) ситуації, що актуалізують уявлення про себе;

В) ситуації спілкування.

Відповідно види тривожності, що виявляються за допомогою даної шкали, позначені так: шкільна, самооціночна, міжособистісна.

Обробка результатів: підраховується загальна сума балів окремо за кожним розділом і за шкалою в цілому. Отримані результати інтерпретуються як показники рівнів відповідних видів тривожності, показник за всією шкалою — загального рівня тривожності.

6. Опитувальник Ч.Д. Спілбергера «Дослідження тривожності»

Мета: методика дозволяє диференційовано вимірювати тривожність і як особистісне властивість, і як стан.

Учням пропонується прочитайте уважно кожне з наведених нижче пропозицій і вибрати відповідний відповідь залежно від того, як вони себе почувають в даний момент. Після того як відповіли на перші 20 питань, пропонується прочитати наступні 20 і вибрати відповідний відповідь залежно від того, як себе почувають зазвичай.

Обробка результатів здійснюється наступним чином:

- Визначення показників ситуативної та особистісної тривожності за допомогою ключа.
- Обчислення середньо групова показника СТ і ЛТ і їх порівняльний аналіз в залежності, наприклад, від статевої приналежності піддослідних.

При аналізі результатів самооцінки треба мати на увазі, що загальний підсумковий показник по кожній з підшкал може перебувати в діапазоні від 20 до 80 балів. При цьому чим вище підсумковий показник, тим вищий рівень тривожності (ситуативної або особистісної). При інтерпретації показників можна використовувати наступні орієнтовні оцінки тривожності: до 30 балів - низька, 31-44 бали - помірна; 45 і більш висока.

7. Стандартизоване спостереження. Соціометрія.

Батьки:

1. Тест-опитувальник «Оцінювання рівня тривожності й схильності школяра до неврозу» (А. Захаров)

Даним тестом можуть скористатися батьки при визначенні рівня тривожності і схильності дитини до неврозу.

Мета: визначення рівня тривожності та ознак психічного напруження дитини. Інструкція. Шановні батьки, прочитайте подані нижче твердження (21) та поставте відмітку навпроти тієї відповіді, яка найбільше підходить до характеру, поведінки вашої дитини («так», «іноді», «ні»).

Обробка результатів діагностики: За кожен відповідь «так» нараховується - 2 бали, «іноді» - 1 бал, «ні» — 0 балів. Підраховується загальна сума, та робиться висновок рівня психічного напруження дитини.

2. Опитувальник «Критерії визначення тривожності у дитини» П. Бейкер і М. Алворд

П. Бейкер і М. Алворд радять придивитися, чи характерні для поведінки дитини наступні ознаки (5 критеріїв визначення тривожності у дитини)

Можна припустити, що дитина тривожний, якщо хоча б один із критеріїв, перерахованих вище, постійно проявляється в його поведінці.

3. Опитувальник для виявлення тривожності у дитини Р.П.Лаврентьєвої та Т.М. Титаренко

Мета: виявлення тривожності дитини.

Опитувальник складається з 20 ознак тривожної дитини. Треба поставити знак «+», якщо така ознака є у дитини.

Обробка результатів: підсумовується кількість «плюсів», щоб отримати загальний бал тривожності (високий, середній, низький).

Педагоги:

1. Опитувальник «Критерії визначення тривожності у дитини» П. Бейкер і М. Алворд.
2. Опитувальник для виявлення тривожності у дитини Р.П. Лаврентьєвої та Т.М. Титаренко.

Корекційно-розвивальна робота, спрямована на подолання та зниження рівня тривожності

З метою зниження тривожності в поведінці дітей молодшого шкільного віку була зроблена спроба складання корекційно-розвиваючої програми, спрямованої на розвиток конструктивних способів взаємодії тривожних дітей, їхніх міжособистісних відносин, а також на розвиток комунікативних умінь.

Методологічною основою формуючого експерименту послужили методичні рекомендації авторів книг: Н.В. Ключової, Р.В. Касаткіної «Учимо дітей спілкуванню», Р.В. Овчарової «Практична психологія в початковій школі» і В.В. Петрусинського «Гри, навчання, тренінг, дозвілля».

Система корекційно-розвиваючих занять включала *три етапи*:

4. Орієнтовний (2 заняття)
5. Реконструктивний (8 занять)
6. Закріплюючий (3 заняття)

Кожен етап припускає роботу з основних блоків:

4. Зімкнення групи, вироблення правил поведінки на заняттях.
5. Розвиток подань про цінності іншої людини й себе самого, розвиток комунікативних навичок, усвідомлення проблем у відносинах з людьми, формування позитивних стратегій взаємодії.

6. Придбання навички діяльності в конфліктній ситуації, засвоєння способів дозволу власних проблем, усвідомлення мотивів міжособистісних відносин.

Програма спрямована також на розвиток засобів самопізнання тривожних дітей, на підвищення подань про власну цінність, на розвиток мотивів міжособистісних відносин, на розвиток упевненості у власних силах, а також здатності найбільше успішно реалізувати себе в поведженні й взаємодії. Це необхідно для того, щоб забезпечити дитини засобами, що дозволяють йому найбільше ефективно вступати у взаємодії, вирішувати щоденні завдання, що встають перед ним.

Дана програма складається з 13 занять і розрахована на строк 7 тижнів. Заняття проводяться за принципом соціально-психологічного тренінгу в кабінеті, де можна вільно розташовуватися й пересуватися. Їхня тривалість не перевищує одного шкільного уроку (45 хв.). Заняття проводяться два рази в тиждень. Тренінгова група складається з 15 чоловік. Кожній дитині забезпечується можливість виявити себе, бути відкритим і не боятися помилок.

Проведення програми з дітьми не вимагає спеціальних матеріалів: знадобляться тільки зошити для малювання й записів (на час перерви між заняттями зберігаються у психолога), набори кольорових олівців, листки паперу зі шпильками для іменних табличок.

Робота здійснюється за допомогою ігрових методів, методу групової дискусії, проєктивних методів «репетиції поведження» та елементів психогімнастики.

Практичний блок

Вправа «Дерево очікувань»

Мета: виявлення очікувань учасників семінару.

Учасникам пропонується на різнокольорових лисках написати свої очікування та прикріпити їх на дерево та стати в коло.

Вправа «Чарівні окуляри»

Мета: скоротити дистанцію між учасниками, сприяти встановленню взаєморозуміння, навчити помічати гарні риси колег, доброзичливо ставитися до товаришів, викликати бажання спілкуватися.

Психолог повідомляє, що у нього є «чарівні окуляри». «Той, хто їх одягне, буде бачити в інших людях лише гарне, навіть ті гарні риси, які людина приховує. Ось я зараз їх приміряю. Які ж ви всі гарні, веселі та розумні». Потім психолог передає учаснику приміряти «чарівні окуляри», та гарненько роздивитися свого сусіда. Можливо вони допоможуть помітити в товаришеві

те, чого ви не бачили раніше. Учасники по черзі одягають «чарівні окуляри» і називають гарні риси своїх товаришів.

Вправа «П'ять добрих слів»

Мета: підвищення самооцінки, самопізнання себе через інших.

Інструкція: «Кожен із вас має обвести свою руку на аркуші паперу й на намальованій долоні написати своє ім'я. Потім ви передаєте свій аркуш сусідові праворуч, а самі одержуєте малюнок від сусіда ліворуч. В одному з «пальчиків», отриманого чужого малюнка, ви пишете якусь привабливу на ваш погляд, рису її власника (наприклад: «Ти дуже добрий», «Мені подобаються твої вірші» тощо). Наступний робить запис на іншому «пальчику», аж поки аркуш не повернеться до власника».

Коли всі написи зроблені, ведучий збирає малюнки й зачитує «компліменти», а група повинна здогадатися, кому вони призначені.

Наприкінці вправи учасники забирають аркуші зі своїми долонями.

Рефлексія:

- «Які почуття в тебе виникли, коли ти читав написи на своїй «руці»?
- «Чи всі твої достоїнства, про які написали інші, тобі відомі»?

Вправа «Чарівний ярмарок»

Мета: усвідомлення своїх позитивних та негативних рис.

Хід гри: тренер розповідає учасникам, що вони на чарівному ярмарку, де можна продавати та купувати риси характеру. Після цього він роздає їм по два стікери. На першому стікері записують риси характеру, які б хотіли продати, а на іншому – риси, які б хотіли придбати (купити). Після зачитування, клеять стікери на дошку в хаотичному порядку. Потім кожен учасник, не дивлячись, забирає два стікери.

Обговорення вправи:

- які риси характеру ви витягли?
- Чи змогли б ви прийняти такі риси?
- Чи хотіли б ви змінити в собі певні риси характеру?

Вправа «Подоласмо тривожність»

Мета: формування впевненості у подоланні хвилювання.

Хід вправи: ведучий говорить: «Тривожність заважає нам впевнено і спокійно йти по житті. Вона може стати причиною багатьох невдач. Давайте просто зараз спробуємо провести бій з тривожністю. Нехай кожен подумає й запише шляхи подолання тривожності. Потім ми усі разом складемо план подолання тривожності і запишемо його на дошці. Таким чином, у кожного з

нас буде під рукою наш загальний досвід успішного подолання тривожності»
Шляхи подолання тривожності записуються на дошці.

Роботу по подоланню тривожності потрібно здійснювати на трьох взаємопов'язаних і взаємодоповнюючих рівнях: вироблення конструктивних способів поведінки в важких для дитини ситуаціях; навчання учнів прийомам і методам оволодіння тривожністю; розширення функціональних і операційних можливостей школяра, формування в нього необхідних знань, умінь та навичок, які ведуть до підвищення результативності діяльності, створення запасу емоційної рівноваги і стійкості; перебудова мотивації учня, вироблення і закріплення впевненості в собі; розвиток самооцінки і уявлень про себе, формування адекватного рівня домагань, позитивного ставлення до себе.

Вправа «Водоспад»

Мета: допомогти дітям розслабитися.

Хід вправи: «Сядьте зручніше і закрийте очі. 2—3 рази глибоко вдихніть і видихніть. Уявіть собі, що ви стоїте біля водоспаду. Але це не зовсім звичайний водоспад. Замість води в ньому падає вниз м'яке біле світло. Тепер уявіть себе під цим водоспадом і відчуєте, як це прекрасне біле світло струменіє по вашій голові. Ви відчуваєте, як розслаблюється ваше чоло, потім рот, як розслаблюються м'язи шії. Біле світло тече по ваших плечах, потилиці і допомагає їм стати м'якими і розслабленими. Біле світло стікає з вашої спини, і ви відчуваєте, як і в спині зникає напруга, і вона теж стає м'якою і розслабленою.

А світло тече по ваших грудях, по животі. Ви відчуваєте, як вони розслаблюються і ви самі собою, без усякого зусилля, можете глибше вдихати і видихати. Це дозволяє вам відчувати себе дуже розслаблено і приємно.

Нехай світло тече також по ваших руках, по долонях, по пальцях. Ви відчуваєте, як руки і долоні стають усе м'якше. Світло тече і по ногах, спускається до ваших ступнів. Ви відчуваєте, що і вони розслаблюються і стають м'якими. Цей дивний водоспад з білого світла обтікає усе тіло. Ви відчуваєте себе зовсім спокійно і безтурботно, і з кожним вдихом і видихом ви усе глибше розслаблюєтеся і наповняєтеся свіжими силами (30 секунд).

Тепер подякуйте цьому водоспадові світла за те, що він вас так чудово розслабив. Трохи потягніться, випряміться і відкрийте очі».

Робота в групах. Складання портрету тривожної дитини, причин виникнення тривожності та ознак

Об'єднання учасників семінару в три групи (березень, квітень, травень).

Завдання:

1 група - зобразити портрет тривожної дитини;

2 група описує причини тривожності;

3 група описує завдання роботи з тривожними дітьми.

Портрет тривожної дитини

Тривожна дитина, входячи до класу, напружено вдивляється в усе, що знаходиться навколо, несміливо, майже беззвучно здоровається і ніяково сідає на краєчок найближчого стільця. Здається, що вона очікує яких-небудь неприємностей.

Таких дітей у школі чимало, і працювати з ними навіть складніше, ніж з іншими категоріями «проблемних» дітей, тому що і гіперактивні, і агресивні діти завжди на очах, як на долоньці, а тривожні намагаються тримати свої проблеми при собі. Їх відрізняє надмірне занепокоєння, при чому іноді вони бояться не самої події, а її передчуття. Часто вони очікують найгіршого. Діти почувають себе безпомічними, побоюються грати в нові гри, приступати до нових видів діяльності. У них високі вимоги до себе, вони дуже самокритичні. Рівень їхньої самооцінки низький, такі діти дійсно думають, що вони гірше за інших в усьому, що вони некрасиві, нерозумні, незграбні. Вони шукають заохочення, схвалення дорослих у всіх справах.

Для тривожних дітей характерні соматичні проблеми: біль в животі, запаморочення, головні болі, спазми в горлі, утруднений поверхневий подих тощо. Під час прояву тривоги вони часто відчують сухість у роті, ком у горлі, слабкість у ногах, прискорене серцебиття.

Причини тривожності

- Природна особливість нервової системи (слабкість, астеничність) як риса темпераменту.
- Порушення стосунків з учителями, однолітками чи в сім'ї.
- *Авторитарний стиль батьківського виховання в родині* (суворий, вимогливий): дитину вчать підкорятися, залежати від влади сильніших, відступати перед авторитетами, а не мати власне «Я», що призводить до пасивності, нерішучості, невпевненості у власних силах, залежності.
- Гіперопіка – оберегання від труднощів, вирішування за дитину усіх її проблем не дозволяє сформуватися навичкам подолання труднощів.
- Авторитарний стиль роботи вчителя: владний суворий, нетерпимий.
- Особливість захисної психологічної природи – непродуктивний тип мотивації («орієнтація на уникання невдачі» замість «орієнтації на досягнення успіху»).
- Психологічні травми (переляк).
- Неадекватні вимоги (завищені) до дитини, які не відповідають її потенціалу і бажанням.

- *Постійне порівняння з іншими дітьми*, перенесення навчальної оцінки, оцінки вчинку на оцінку всієї особистості.
- Розлучення батьків.
- Висока тривожність батьків, невроз чи інші психічні розлади.

Завдання роботи з тривожними дітьми

- Уникайте змагань і видів робіт на швидкість.
- Не порівнюйте дитину з іншими.
- Сприяйте підвищенню самооцінки дитини, частіше хваліть, але так, щоб вона знала, за що.
- Частіше звертайтеся до дитини на ім'я.
- Демонструйте зразки впевненої поведінки.
- Не ставте до дитини завищених вимог.
- Не принижуйте дитину, караючи її.
- Частіше використовуйте тілесний контакт, вправи на релаксацію.

Пам'ятка щодо системи роботи психолога з тривожними дітьми
Як допомогти тривожній дитині

Фахівці рекомендують проводити роботу з тривожними дітьми в *трьох напрямках*:

1. Підвищення самооцінки.
2. Навчання дитини умінню керувати собою в конкретних, найбільш хвилюючих її ситуаціях.
3. Зняття м'язової напруги.

Пам'ятка для дорослих, або правила роботи з тривожними дітьми

1. Уникайте змагань і видів робіт, що враховують швидкість.
2. Не порівнюйте дитину з оточуючими людьми.
3. Частіше використовуйте тілесний контакт, вправи на релаксацію.
4. Сприяйте підвищенню самооцінки дитини, частіше хваліть її, але так, щоб вона знала, за що.
5. Частіше звертайтеся до дитини по імені.
6. Демонструйте зразки впевненої поведінки, будьте в усьому прикладом для дитини.
7. Не пред'являйте до дитини завищених вимог.
8. Будьте послідовні у вихованні дитини.
9. Намагайтеся робити дитині якнайменше зауважень.
10. Використовуйте покарання лише в крайніх випадках.
11. Не принижуйте дитину, караючи її.

В роботі з тривожною дитиною необхідно дотримуватися наступних правил:

1. Включення дитини в будь-яку нову гру повинно проходити поетапно. Нехай вона спочатку ознайомиться з правилами гри, подивиться, як у неї грають інші, і лише потім, коли сама захоче, стане її учасником.

2. Необхідно уникати елементів змагання і ігор, у яких враховується швидкість виконання завдання.

3. Якщо ви вводите нову гру, то для того, щоб тривожна дитина не відчувала небезпеки від зустрічі з чимось невідомим, краще проводити її на матеріалі, уже знайомому їй. Можна використовувати частину інструкції чи правил із гри, у яку дитина вже грала неодноразово.

4. Ігри є закритими очима рекомендується використовувати тільки після тривалої роботи з дитиною, коли вона сама вирішить, що може виконати цю умову.

5. У колективні ігри тривожну дитину можна включати, якщо вона почуває себе досить комфортно, а спілкування з іншими дітьми не викликає в неї особливих труднощів.

Працюючи з тривожними дітьми, варто пам'ятати, що стан тривоги, як правило, супроводжується сильним затиском різних груп м'язів. Тому релаксаційні і дихальні, вправи для даної категорії дітей просто необхідні.