

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДОНЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТУСА

ДОЦЕНКО ДІАНА ВАЛЕРІЇВНА

Допускається до захисту:
в. о. завідувача кафедри
психології, д-р екон. наук,
доцент, професор
_____ В. А. Оверчук
« ____ » _____ 2021 р.

**ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО
ШКІЛЬНОГО ВІКУ, ЯКІ НАВЧАЮТЬСЯ ЗА РІЗНИМИ
ПРОГРАМАМИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Спеціальність 053 Психологія

Магістерська робота

Науковий керівник:
Ю. В. Кушнір,
доцент кафедри психології
к. пед. н., доцент

Оцінка: ____ / ____ / ____

(бали / за шкалою ЄCTS / за національною шкалою)

Голова ЕК: _____

(підпис)

Вінниця 2021

АНОТАЦІЯ

Доценко Д. В. Особливості емоційних станів дітей молодшого шкільного віку, які навчаються за різними програмами початкової школи. Спеціальність 053 «Психологія», ОП «Психологічна реабілітація». Донецький національний університет імені Василя Стуса, Вінниця, 2021.

У дипломній роботі проаналізовано проблему емоційних станів молодших школярів, а саме: тривога, страх, агресія. Здійснено порівняльний аналіз наявності негативних емоційних станів дітей початкової школи, які навчаються за різними освітніми програмами.

У дослідницькій частині роботи визначено особливості навчальних програм в рамках реалізації концепції Нової української школи, проведена психологічна діагностика емоційних станів дітей молодшого шкільного віку, які навчаються за різними програмами початкової школи.

Ключові слова: емоційний стан, навчальні програми, тривога, стрес, страх.

2 табл., 6 рис., 50 джерел.

Dotsenko D. Features of emotional states of children of primary school age who study according to different curricula. Specialty 053 "Psychology", Educational program "Psychological Rehabilitation". Vasyl Stus Donetsk National University, Vinnytsia, 2021.

The master's thesis analyzes the problem of negative emotional states of junior high school students, namely: anxiety, fear, aggression. Relatively negative emotional states of children studying in different educational programs.

In the research part of the work the influence of educational programs on the emotional state of children of primary school age is determined, psychological diagnostics of emotional states is carried out. The processing, analysis and interpretation of the research results are carried out, the results of the empirical

research are systematized, the general conclusions concerning the research are formulated.

Key words: emotional state, training programs, anxiety, stress, fear.

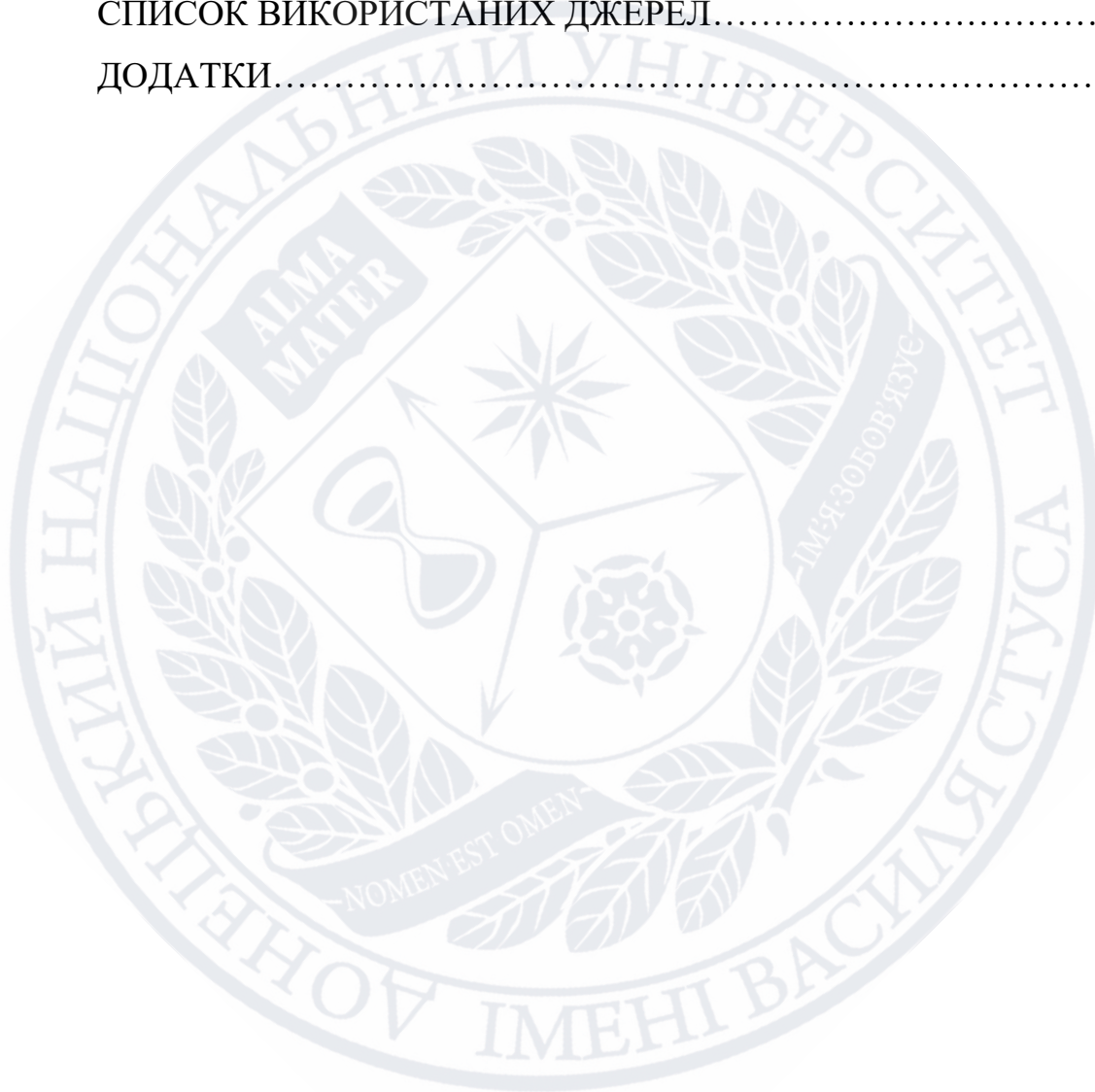
Table. 3. Fig. 6. Bibliography: 50 items.



ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ.....	10
1.1 Теоретичний аналіз вітчизняних та зарубіжних досліджень емоційних станів у дітей молодшого шкільного віку	10
1.2 Специфіка емоційних станів учнів молодшого шкільного віку у процесі навчання.....	14
1.3 Індивідуально – психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку.....	21
1.4 Психолого – педагогічні аспекти авторських освітніх програм Р. Б. Шияна та О.Я. Савченко.....	25
Висновок до розділу 1.....	31
РОЗДІЛ 2 МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ, ЯКІ НАВЧАЮТЬСЯ ЗА РІЗНИМИ НАВЧАЛЬНИМИ ПРОГРАМАМИ.....	33
2.1 Характеристика вибірки та етапів дослідження.....	33
2.2 Характеристика методик дослідження тривожності молодших школярів.....	37
2.3 Характеристика методик дослідження страхів у молодших школярів.....	42
2.4 Характеристика методик дослідження агресивності у молодших школярів.....	46
Висновок до розділу 2.....	49
РОЗДІЛ 3 АНАЛІЗ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ ШКОЛЯРІВ, ЯКІ НАВЧАЮТЬСЯ ЗА РІЗНИМИ ПРОГРАМАМИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	52
3.1 Аналіз та інтерпретація результатів дослідження тривожності молодших школярів53

3.2	Результати	діагностики	дитячих
страхів.....		56
3.3	Результати	діагностики	дитячої агресивності за тестом «Руки»
Е. Вагнера.....		61
Висновки до розділу 3.....		65
ВИСНОВКИ.....		67
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....		69
ДОДАТКИ.....		73



ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Початок навчання в школі є одним з найскладніших та найвідповідальніших періодів у житті дитини. Докорінно змінюються режим, умови її життєактивності, з'являються додаткові обов'язки, пов'язані з навчальною діяльністю та набуттям якісно нового статусу, ускладнюється соціальна ситуація розвитку, істотно збільшуються розумові, емоційні та фізичні навантаження. Також вплив на емоційний стан молодшого школяра має освітня програма. Все це часто призводить до нервово-психічного перенапруження молодшого школяра, до виснаження його адаптаційних ресурсів.

Приорітетним завданням сучасної школи є формування гармонійно розвиненої, психічно та фізично здорової особистості. Але на успішність виконання цього завдання негативно впливають проблеми нестабільного соціального та економічного стану держави, рівень психологічної освідченості та професійності педагогів, навчальні програми тощо. Деякі з цих чинників сприяють появі у дитини молодшого шкільного віку негативних емоційних станів, які, при відсутності належної психологічної допомоги, адекватних змін умов навчання, можуть перейти у стійкі властивості особистості, та деформувати її подальший розвиток психіки, стати причиною погіршення успішності навчальної діяльності, поведінки, зумовити порушення взаємовіносин з однолітками та дорослими.

У зарубіжній психологічній науці теоретичним підґрунтям досліджуваної проблеми є наукові розробки таких вчених як Р. Ахмад, К. Ізард, П. Петте, Ж. Піаже, О. Сталлер, А. Холмес та ін. Так, К. Ізард довів, що фундаментальні принципи поведінки людини залежать від емоцій, які організовують та контролюють сприймання, мислення й дії людини. П. Екман розглядав розвиток довільності емоцій як один з механізмів регуляції соціальної поведінки. За О. Сталлер та П. Петте емоції проявляються та диференціюються під впливом суб'єктивної оцінки

особистістю іншої людини чи проблемної ситуації, що вимагає розвитку її регулятивних процесів.

Емоційна сфера молодшого школяра характеризується лабільністю, безпосередністю, експресивністю у навчальному процесі (І. Д. Бех, Л. І. Божович, Л. С. Виготський, Д. Б. Ельконін, В. К. Котирло), а її довільність пов'язана з розвитком самоконтролю, цілеспрямованістю, стійкістю та глибиною емоційного процесу (І. О. Васильєва, Б. І. Додонов, Ю. М. Забродін, В. А. Іванников, Є. П. Ільїн, С. А. Поліщук, О. К. Тихомиров).

Вивчення довільності емоційної регуляції в межах молодшого шкільного періоду здійснювалось дотично до інших проблем: розвиток когнітивних та мотиваційних процесів (К. Левін, С. Д. Максименко та ін.); вплив пізнавальних інтересів молодшого школяра на навчальну діяльність та здатність усвідомлювати підстави власних дій в ході роз'язування навчальних завдань (І. С. Булах, М. Г. Іванчук, В. П. Кутішенко, Т. М. Лисянська); індивідуальні особливості емоційної та вольової сфери молодшого школяра (В. В. Лебединський, Я. Рейковський, С. О. Ставицька Т. І. Шульга, П. М. Якобсон); рефлексорні емоційні реакції (І. М. Нікольська, І. В. Петренко) та ін.; особливості емоційних станів у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку (М. І. Томчук, С. М. Томчук)

Отже, соціальна значущість проблеми та її недостатнє вивчення в науковій психолого-педагогічній літературі зумовили вибір теми магістерського дослідження: «Особливості емоційних станів дітей молодшого шкільного віку, які навчаються за різними програмами початкової школи».

Об'єктом дослідження є емоційні стани.

Предметом дослідження є порівняння емоційних станів дітей молодшого шкільного віку, які навчаються за різними програмами початкової школи.

Мета дослідження - теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити емоційні стани дітей молодшого шкільного віку, які навчаються за різними програмами початкової школи.

Гіпотеза даного дослідження полягає у припущенні про те, що емоційні стани молодших школярів, які навчаються за програмою О. Савченко, мають нижчі показники тривоги, страху та агресії в порівнянні з авторською програмою Р. Шияна.

Завдання дослідження:

1. На основі розгляду праць сучасних і зарубіжних дослідників здійснити теоретичний аналіз емоційних станів дітей молодшого шкільного віку.
2. Проаналізувати особливості навчальних програм, за якими навчаються діти молодшого шкільного віку;
3. Провести діагностику та проаналізувати емоційні стани дітей молодшого шкільного віку за різними навчальними програмами.
4. Зробити порівняльний аналіз емоційних станів дітей молодшого шкільного віку, які навчаються за різними освітніми програмами початкової школи.

Для досягнення поставлених завдань магістерської роботи використовувались наступні **методи дослідження**: теоретичні (систематизація та класифікація наукових джерел, узагальнення й порівняння теоретичних та експериментальних досліджень); емпіричні (спостереження, тестування; констатувальний експеримент); методи обробки даних (узагальнення та систематизація якісних і кількісних даних емпіричного дослідження).

Психодіагностичні методики, які використовувались у емпіричному дослідженні – це методика «Підбери обличчя» для визначення рівня тривоги; тест шкільної тривожності Філіпса; методика діагностики дитячих страхів (А. І Захарова, М. А. Панфілова) , тест «Руки» Е. Вагнера.

Наукова новизна емпіричного дослідження полягає в отриманні нових та перевірці вже наявних результатів в науковій літературі щодо емоційних станів молодших школярів, таких як: тривога, страх та агресія. Проведено порівняльний аналіз рівня тривожності, страху та агресії у молодших школярів, які навчаються за освітніми програмами О. Савченко та Р. Шияна.

Практична значимість дослідження полягає у тому, що отримані результати дослідження можуть бути використані у процесі підвищення кваліфікації вчителів початкових класів що дасть можливість та підстави переосмислення соціальної і професійної місії вчителя Нової української школи актуалізує необхідність підготовки фахівців, адаптованих до сучасних соціокультурних умов, здатних креативно працювати, приймаючи нестандартні, унікальні рішення в ситуаціях ринкової конкуренції, уникаючи шаблонів і стереотипів, засвоювати нові професійні ролі і функції.

Апробація результатів дослідження виконувалась шляхом публікацій основних положень магістерської роботи у вигляді друкованих тез та доповіді на Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти і молодих вчених «Досягнення сучасної психологічної науки та практики», 20 травня 2021р., м. Вінниця, з темою «Особливості емоційних станів дітей молодшого шкільного віку, які навчаються за програмою «Нова українська школа», а також тези було оприлюднено у Віснику студентського наукового товариства Донецького національного університету імені Василя Стуса, з темою «Корекція негативних емоційних станів дітей молодшого шкільного віку», 2021р.

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, 3 розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг магістерської роботи становить 87 сторінок основний зміст викладено на 69 сторінках. Магістерська робота містить 2 таблиці, 6 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

1.1 Теоретичний аналіз вітчизняних та зарубіжних досліджень емоційних станів у дітей молодшого шкільного віку

Теоретико-методологічні аспекти проблеми емоційного розвитку особистості представлені у низці вітчизняних і зарубіжних досліджень з позиції когнітивної теорії (О. Тихоміров, Н. Чомські, А. Bandura, J. Bruner, C. Hull, G. Kelly, Н. Longuet-Higgins, G. Miller, W. McCulloch, J. Piaget, В. Skinner та ін.) в аспекті діяльнісно-поведінкового підходу (О. Асмолов, Д. Ельконін, О. Конопкін, Д. Леонтьєв, О. Леонтьєв, О. Осницький, В. Петровський, С. Рубінштейн, П. Симонов, С. Смирнов та ін.) [9, с.15]; з точки зору психології особистості (Л. Виготський, П. Гуревич, Г. Костюк, О. Леонтьєв, Б. Ломов, С. Рубінштейн, А. Adler, А. Bandura, А. Adler, А. Bandura, Е. Erikson, W. James, C. Jung, G. Kelly, A. Langle, E. Fomm та ін.) [8, с. 27]; на тлі психофізіології (П. Анохін, І. Бериташвілі, О. Лурія, І. Павлов, І. Сеченов, Б. Теплов, Є. Хомська та ін.) [24, с.17]. У зарубіжних джерелах становлення емоційного розвитку особистості досліджували в межах психології особистості, когнітивної психології, теорії емоцій (П. Симонов, Ph. Bard, C. Izard, W. Cannon, D.C. McClelland, G. Muller, Н. Helmholtz, Н. Heckhausen, E. Tolman, W. James та ін.) [15, с. 156].

На нашу думку, основна складність у розумінні вченими поняття емоційного розвитку індивіда пов'язана з декількома причинами: по-перше, з його інтегруванням з іншими психічними властивостями, станами і процесами (О. Запорожець, Б. Додонов, Я. Рейковський, Н. Рейнвальд та ін.) [4, с.19]; по-друге, різним тлумаченням поняття «емоційний розвиток» – одні вчені (Б. Ананьєв, В. Вундт, Б. Додонов.) це поняття співвідносять з переживаннями й почуттями, а інші чітко диференціюють його (П. Анохін, В. Вілюнас, К. Ізард, О. Леонтьєв, П. Сімонов та ін.) [3, с. 6].

Розроблення спеціальних експериментальних досліджень емоцій здійснена у працях Р. Вудворса, К. Ізарда, Є. Ільїна, Д. Ліндслі, П. Фресса, П. Якобсона [15, с. 56].

Наукові дослідження феномена емоцій зосереджені в основному на розгляді сутності емоцій, їх специфіки та розуміння. Провідні психологи (О. Кононко, В. Котирло, А. Кошелева, Л. Стрілкова, Т. Хризман та ін.) [18, с.26] висловлюють думку про багатоманітність функцій емоційних процесів: спонукальну, оцінну, смислоутворювальну, підкріплюючу, орієнтувальну, регуляційну тощо.

Попри різні погляди на означену проблему, дослідники однакові в тому, що емоційний розвиток людини являє собою широкий спектр почуттів та емоцій, проявів, які з ними пов'язані, і є основою психічної сфери особистості, що впливає на її поведінку.

В історії психологічної думки велике значення мають дослідження у розробці питань емоційної сфери дітей на різному віковому етапі (Л. Божович, А. Валлона, Н. Грота, О. Запорожця, В. Зеньковського, Н. Ланге, І. Сікорського) [20, с. 184].

Широко представлені дослідження емоційного розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку у сучасній психологічній літературі [17, с. 85], дослідження та корекція емоційних станів дітей різного віку постійно перебувають в полі зору науковців.

Науковці стверджують, що стани та емоції нерозривно пов'язані між собою. Мають інтегративні функції й забезпечують реагування дитини як цілісності (у її психічній, духовній і тілесній єдності) на поточну ситуацію, на всі впливи, що на неї спрямовані [20]. Тобто вчені розглядають емоції як найбільш яскравий феномен, що проявляється у поведінці дитини. Розкриваючи специфіку емоцій як важливих психічних процесів, дослідники визначають їх фундаментальну роль у формуванні особистості та загальному психічному розвитку дитини в цілому.

У працях вітчизняних та зарубіжних дослідників визначено низку факторів, які впливають на процес емоційного розвитку дитини: рівень когнітивного розвитку (В. Давидов, А. Дусавицький, Д. Ельконін, Л. Коломийченко, С. Максименко, В. Рєпкін), емоційно-вольової сфери (Б. Баєв, І. Бех, О. Івановський, В. Котирло), мотивації (Л. Божович, Н. Власова, Б. Додонов, І. Дороніна, Н. Єлфімова, Р. Жданова, С. Зазюн, Л. Кузнєцова, І. Кулагіна), самооцінки (Н. Жулідова, Л. Фоміна, Г. Цукерман), міри вираження, вияву почуттів, переживань (О. Ахманова, Г. Дідук, В. Ковальов, А. Коваль, Л. Кулибчук, М. Пентилюк, О. Потебня, О. Федоров).

За вченими емоційна сфера є результатом впливу різних детермінант у когнітивній (пам'ять, увага, сприймання, мислення) та некогнітивній (соціальні, емоційні впливи, самостійність тощо) сферах, які перетворюють негативні переживання у внутрішній досвід, модифікуючи їх. Дослідники визначають основні функції емоцій: закріплення досвіду, міжособистісна комунікація, емоційна експресія.

У спеціальних психолого-педагогічних дослідженнях питання емоційного розвитку дітей з особливими освітніми потребами різнобічно вивчалось на тлі навчально-пізнавальної діяльності, поведінки, в контексті психічних процесів тощо (Н. Баташева, І. Біла, Л. Вавіна, І. Гудим, Е. Данілавичюте, І. Дмитрієва, А. Душка, А. Замша, В. Засенко, Н. Засенко, В. Кобильченко, А. Колупаєва, В. Лубовський, Ю. Максименко, О. Мамічева, Л. Прохоренко, О. Романенко, Л. Руденко, Т. Сак, О. Хохліна, С. Яковлева та ін.) [13, с. 68].

Підсумовуючи висновки вчених, можна виокремити певні особливості емоційного розвитку таких дітей до яких науковці відносять підвищену схильність до страхів, що у свою чергу породжує вегетативні розлади, нагромадження емоцій неспіху, порушення спілкування, невпевненість у власних можливостях та відсутність активного процесу самовиховання, пасивність, сором'язливість, невміння відстоювати власні інтереси тощо.

У дітей з когнітивними порушеннями емоційний розвиток проявляється незрілістю, яка характеризується відсутністю жвавості, яскравості емоцій та почуттів, низьким рівнем домагань, поверхневими емоційними реакціями, недостатністю позитивних переживань, що негативно відбивається на засвоєнні соціального досвіду (О. Бабяк, Н. Баташева, Г. Єгорова, Л. Божович, В. Лебединський, Ю. Міланич, В. Мухіна, І. Недозим, О. Орлов, Л. Прохоренко, В. Bettelheim, М. Miller, В. Rimland та ін.) [15, с. 43]. Втім, наукові дослідження феномена емоцій зосереджені в основному на розгляді сутності емоцій, їх специфіки та розуміння.

Розроблення у психологічній науці ефективних методів емоційного розвитку, розкриття базисних категорій емоційної сфери дитини з когнітивними порушеннями до цього часу не набули достатнього обґрунтування. З одного боку, труднощі у дослідженні емоційних явищ цих дітей зумовлені природою емоційних процесів, їх невловимістю, короткочасністю перебігу, залежністю від індивідуальних особливостей розвитку та спрямованості особистості, соціальною ситуацією розвитку емоцій, з іншого – складністю експериментального (об'єктивного) та діагностичного вивчення: важко змодельовати потрібну ситуацію, викликати заплановану емоцію, утримати переживання упродовж тривалого часу [21, с. 115].

У зв'язку з цим, у колі наукових інтересів у галузі спеціальної психології значної актуальності набуває питання емоційного розвитку дітей з когнітивними порушеннями, набуття емоційними реакціями як зовнішнього вияву внутрішнього стану дитини, що є показником благополучного чи неблагополучного входження дитини в соціум і прийняття певної соціальної ролі.

Результативність дій дітей зумовлено специфікою способів емоційної взаємодії з людьми, які дають змогу дитині пізнавати не лише основні характеристики і властивості об'єктів, але й усвідомлювати суть та закономірності явищ, подій, що відбуваються [25, с.65]. Тобто, емоційний

розвиток у дітей є керованим процесом, який дозволяє «виховувати» емоції. У цьому контексті розроблення шляхів діагностики та психологічного впливу на емоційний розвиток дитини з когнітивними порушеннями дасть змогу з'ясувати роль емоцій як відображення пріоритетних потреб і прагнень, як посередника між сформованими потребами і діяльністю по їх задоволенню, здійснити процес зміни цінностей, які мотивують поведінку дитини.

1.2 Специфіка емоційних станів учнів молодшого шкільного віку у процесі навчання

Основною метою осучаснення рівня початкової освіти є гармонійний та цілісний розвиток дитини як індивідуальності. Соціалізація дитини відбувається в декілька етапів, одним із важливих етапів є період дитинства, а саме дошкільний вік. Дошкільний вік – перший, значний етап, коли дитина повинна соціалізуватись у суспільстві. У цей період дитина має долучатись до загальнолюдських цінностей, вчитись встановлювати взаємовідносини з людьми та однолітками, у цей період дуже швидко розвивається емоційна сфера дитини, яка значно впливає на розвиток дитини, як особистості, на освоєння нею різних видів діяльності. Саме в період дошкільного віку дитини її емоції дещо змінюються - удосконалюються, розвиваються ускладнюються і набувають іншого, інтелектуалізованого характеру. Відомий вітчизняний психолог В. В. Зінківський [23, с. 54] в своїх роботах зазначав про необхідність розвитку емоційної сфери дитини для подальшої адаптації та взаємодії.

Почуття та емоції значною мірою впливають на ефективність навчання, також беруть участь у процесі творчої діяльності дитини та розвитку її критичного мислення.

Багато психологів вважають, що умовою виникнення складних емоцій у дітей є взаємозв'язок і взаємозалежність пізнавальних і емоційних процесів – двох найважливіших сфер їхнього психологічного розвитку. Саме тому, виховання у дітей емоційної саморегуляції, починаючи уже з перших років

життя є важливішим, ніж розвиток інтелекту у дитини. Значною мірою на успішність дитини впливає те, як сама дитина ставиться до оточуючих. Емоції є найважливішим фактором, які регулюють процеси пізнання навколишнього світу. Про це пише велика кількість науковців, які займаються дослідженням емоційних станів дитини. Здатність дитини сприймати та запам'ятовувати нову інформацію з навколишнього середовища визначається емоційною забарвленістю. Вона може значною мірою забезпечити або ускладнити довільну регуляцію цих процесів. Дитина, як і дорослі, живе у світі трьох основних рівнів – емоційному, фізичному і розумовому. Саме в них дитина дошкільного або шкільного віку проявляє себе у житті: у фізичному – діями та вчинками; у емоційному – щирими проявами, бажаннями, ставленням до навколишнього середовища; у розумовому – судженнями та думками [44, с. 244].

У працях великої кількості психологів є вказівки на те, що процес формування вищих людських почуттів відбувається, коли дитини засвоює соціальні цінності, певних норм та ідеалів, що для неї являються мотиваторами поведінки. Саме тому, вона набуває своєрідної системи цінностей, порівнюючи їх з явищами, що спостерігає та прислуховуючись до своїх емоцій дає їм власну оцінку, як злі чи добрі, потворні чи привабливі [29, с. 37].

На сьогоднішній день проблема емоційного розвитку дитини дошкільного та шкільного віку є актуальною для психологів та педагогів. З кожним днем привертає до себе все більше і більше уваги. Дитина дошкільного віку не вміє самотійно проявляти свої почуття та емоційні переживання. Оскільки, здатність до емоційної саморегуляції та вільно керувати своїми діями розвивається на протязі усього дошкільного періоду дитини [50].

Розвиток різноманітності емоцій дитини дошкільного віку пов'язаний, в першу чергу, з появою в нього нових інтересів, потреб та мотивів. Стрімко починають розвиватися моральні почуття та соціальні емоції. Дитина

керується власними емоціями, коли перед нею постає вибір варіантів та способів поведінки. Дуже влучно П. П. Блонський [36, с. 59] писав про те, що спогади дитини, як правило, мають емоційну основу.

На думку дослідників, емоції – це специфічна форма взаємодії людини з навколишнім світом з середовищем, спрямована на пізнання світу та свого місця в ньому через саму себе [40, с. 74]. Ця специфічність виявляється в значних якостях негативного та позитивного полюсів емоцій.

Відомо, що дошкільний та молодший шкільний вік – це вік, коли у дитини починає формуватись її особистість. Формування особистості дитини тісно пов'язане з розвитком її емоційної сфери, із формуванням мотивів поведінки та інтересів, у цей період формуються взаємини з дорослими, дитина вчиться комунікувати з ними [38, с. 81].

Значна частина емоційного досвіду формується в залежності від динаміки її експресивних дій, адекватності емоційної реакції, вмінню контролювати свої емоції, розвитку емпатії, а також виразності особистісних особливостей загальної емоційності, тривожності, процесу фрустрації відбуваються частіше під впливом саме цих факторів у дошкільному періоді. Саме у зв'язку з цим, деякі науковці висловлюють припущення про те, що особливості розвитку емоційної сфери дитини визначаються конкретними умовами її життя та виховання. І чим кращим та повнішим є соціальний статус цих умов розвитку, тим більш розвиток емоційної сфери є сприятливим для дитини.

Діти дошкільного та молодшого шкільного віку передусім відчують почуття любові, ніжності, симпатії до рідних, зазвичай проявляють до них ніжність та співпереживання, емпатію. Дуже схоже ставляться і до тварин. Трепет та ніжність проявляють до немовлят, іграшкових тваринок або ляльок. Попри те, любов та ніжність інколи поєднується з обуренням та гнівом до людей, якщо вона сприймає їх як кривдників або відчуває до них особисту антипатію. А ще, дитина несвідомо ставить себе на місце людини,

якій симпатизує, переживає, коли спостерігає негативні емоції людини, розчаровується, коли бачить сльози близької людини.

Психологи наголошують на тому, що немає правильних і неправильних емоцій та почуттів. Абсолютно усі почуття та емоції, які переживає дитина відіграють важливу роль в житті. Наприклад, негативні емоції, такі як страх, тривога, гнів – сигналізують про небезпеку. Також не менш важливим є те, що емоції дитини інформують дитину та дорослих про їхній стан. Позитивні емоції, такі як радість, довіра, задоволення, дають дітям відчуття безпеки, тепла та надійності. Завдяки цим емоціям діти відчують, що у них все добре. Також емоції допомагають повторювати вже існуючий досвід та набувати нового, створюючи відповідні нейронні зв'язки у мозку. Під час переживання негативних емоцій, вони розуміють, що їм погано, адже, вони попереджують про небезпеку і незадоволеність власних потреб. Наприклад, гнів означає, що у дитини виникла перешкода на шляху до досягнення цілі, дитина відчуває фрустрацію. Страх спонукає дітей до захисту або повідомляє про те, що потрібно уникати ситуацій, які породжують страх. Сум призводить до зниження енергії і дає час для того, щоб адаптуватися до втрати чи розчарування. Тепло і ласка свідчать дітям про те, що їх цінують та люблять [50]. Отже, усі емоції, які переживає дитина є корисними для неї та для її безпечного життя.

Учні молодшого шкільного віку відрізняються своєю емоційною вразливістю і зовнішніми проявами своїх емоцій. Молодшому школяреві властивий широкий спектр емоцій, вони легко переключаються від однієї емоції до іншої. У ході навчання в період молодшого шкільного віку емоції школяра набувають змістовності та стійкості.

Відомий педагог та психолог В. А. Сухомлинський вважав за необхідне формування емоцій у цьому віці, тому що недоліки, які спричинені внаслідок не правильного емоційного виховання, важче виправити, ніж інтелектуальні недоліки. У цьому віці діти вкрай емоційні, але вони поступово стають стриманішими та врівноваженішими. Аналіз появи негативних психічних

станів у молодшого школяра показує, що вони мають переважно соціально – психологічне походження. До них відноситься ситуації розвитку, поява нових складних обов’язків, проблеми у навчанні та формування нової системи міжособистісних взаємовідносин з учнями та вчителями. Емоційну сферу молодшого школяра складають нові переживання, а саме: радощі пізнання, здивування, сумніви, які є мотивацією для розвитку допитливості та формування пізнавальних інтересів [49, с. 71].

Дитина скерує свої емоції відповідно до вимог дорослих та інколи виявляє здатність стримувати небажані емоції. Діти завжди орієнтуються на «добре» і «погано», «можна» і «не можна», все частіше «хочу» змінюється «треба» [50, с. 101]. Дитина часто не показує своїх справжніх емоцій, стримує їх зовнішні прояви. До прикладу, вже молодший дошкільник, коли ображається старається не плакати, стримати свої сльози. Старший дошкільник, коли стримує свої емоції використовує сформовані у нього уявлення про належну поведінку, особливо, коли вона пов’язана із ігровою роллю. Наприклад, коли хлопчик стримує свої сльози, тому що «чоловіки не плачуть» або «лікарі не плачуть» і т.д [23, с. 66].

Дорослому слід завжди звертати увагу та серйозно ставитись, коли він помічає, що дошкільник вже не може стримати своїх емоцій. При цьому дорослий не повинет ставити таких вимог перед дитиною, яких вона не зможе виконати.

Отож, науковці відзначають, що з кожним роком зростає кількість дітей з емоційними проблемами, таких як тривожність, невпевненість в собі, агресивність тощо. І пов’язують вони це з негативним впливом телебачення та інтернету (діти дошкільного віку вже вміють користуватись інтернетом) на розвиток дитини, зайнятість батьків і обмеження їх спілкування з дитиною та ін. Стрімкий розвиток дитини як особистості у період дошкільного віку змінює його емоційну сферу [19, с. 73].

Діти молодшого шкільного віку надзвичайно вразливі. Вони гнівно реагують на будь які приниження їх особистості, честі та гідності, як

наслідок – розвивається почуття самолюбства. У них передбачена наявність знань, умінь, але не зводиться до них і полягає у ставленні школярів до світу, моральних норм та наукових знань та ідеалів. І поки таке ставлення не сформовано немає сенсу говорити про вихованість.

Нормальним психічним станом дитини вважається гарний настрій, бажання гратися, веселитись. Дитина прокидається зранку з посмішкою та бажанням взаємодіяти з навколишнім світом. Вона активна та сприйнятлива зранку. Після насиченого дня, втомившись від уроків, фізичної активності, взаємодії з однолітками, вона легко засинає глибоким, здоровим сном. Заснувши, бачить кольорові, приємні сни. Це все є ознаками психічно здорової дитини.

З того моменту, коли дитина пішла в школу, його емоційний стан в більшій мірі залежить від сторонніх людей та того досвіду, який дитина набуває за межами будинку. Як правило страхи пов'язані з подіями, які учні переживають у школі, у родині та із однокласниками. Предметом страхів, як правило стають майбутні уроки, якісь природні явища або відносини з однолітками. Інколи у дітей з'являється бажання не йти у школу, а це і є страх перед нею. Вони пояснюють це головними болями, болями у животі, горлі, жаліються на високу температуру. Зазвичай це не симуляція і слід серйозно поставитись до симптомів, про які говорить дитина. Це все є страхом перед школою. А виникає він, як правило, побоюваннями батьків. Вони виражають відверто свої страхи, тривоги та занепокоєння, які таким чином, впливають на молодшого школяра.

Тривожні та не впевненні в собі батьки створюють дитині враження, що вони бояться розлучатись, хочуть завжди відчувати присутність своєї дитини, цим самим породжують страхи у дитини.

Гіперактивність школярів – це ще не психічний розлад. Але іноді, це стає причиною емоційного, розумового розвитку. Дуже часта така поведінка породжує стрес та може призвести до порушення. Гіперактивність зберігається у 6-9% хлопців та близько 1% дівчаток початкових класів.

Стало очевидним, що найважливішою сферою розвитку психіки дітей молодшого шкільного віку є емоційний розвиток. І саме це є визначальним фактором успішності школяра у навчанні, взаєминах з однолітками, учителями та оточуючими людьми.

Продуктивна взаємодія учня і учителя створюється при умові здійснення емоційного взаємообміну. Емоції, на відміну від мислення, не лише усвідомлюються, але й переживаються. Такий чином відображається внутрішній світ людини. Тому не тільки не варто приховувати вчителю, а відкрито виявляти свої позитивні емоції, разом з тим аналізувати й розуміти емоційний стан своїх учнів, враховуючи емоційний досвід кожного. Потрібно навчити дітей не тільки розуміти й відчувати власні емоції та почуття, а й переживання один одного, батьків, героїв твору і, врешті решт, – психологічний стан учителя.

Емоції, будучи мотивуючим фактором, миттєво визначити рівень задоволення внутрішніх потреб учня в умовах, що склалися. Миттєво допомагають включитися в події, які приводять до позитивних переживань, блокуючи можливі негативні наслідки. Тому, формулюючи початкові завдання, обов'язково необхідно попередити дітей про можливі труднощі, які можуть виникнути у ході написання завдання, обов'язково передбачити засоби допомоги та підтримки. У такому разі, учні не будуть боятися допуститися помилки та із великим задоволенням і позитивними емоціями самі виправляють свої помилки або ж помилки друзів.

Таким чином, діти молодшого шкільного віку, будучи суб'єктом власної навчальної діяльності, мають за об'єкт не лише зміст початкової освіти, а й особисте ставлення до них, для того, щоб у процесі навчання розвивалися як інтелектуальна, так і емоційно - вольова сфери школяра, щоб відпрацьовувались регулятивні механізми мислення та емоційних проявів. Тільки працюючи разом інтелектуальна та емоційно – вольова сфери дозволять правильно використовувати отримані знання і поводити себе свідомо, для того, щоб правильно діяти в будь-яких умовах навчального

процесу. В свою чергу, сучасний учитель, у процесі формування у молодших школярів вміння вчитися, повинен уміти керувати напрямком думки, емоцій, волі та дій учня. Враховуючи індивідуальний емоційний стан та особистий досвід кожного, підтримувати оптимістичний настрій усіх учасників навчально-виховного процесу. Це забезпечить успіх та добрий результат спільної роботи.

1.3 Індивідуально – психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку

Індивідуально-психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку розглядаються в рамках різних підходів та концепцій вікової періодизації. Вікова періодизація за Д. Б. Ельконіним [39, с. 44] базується на понятті «провідна діяльність», яке розробив радянський психолог О. М. Леонтьєв. Воно лягає в основу виокремлення психологічних вікових груп. Провідна діяльність — це діяльність, в ході якої відбуваються важливі зміни у психіці дитини, з'являються характерні для конкретного віку психічні новоутворення та відбувається активне формування основних психічних процесів [15; 18; 19].

Отже, молодший шкільний вік це період від 7 до 11 років, провідною діяльністю якого є навчання. До новоутворень молодшого шкільного віку Б. Ельконін відносить планування, формування волі, інтелектуалізацію психічних функцій та теоретичне мислення.

До соціальної ситуації розвитку вчений відносить появу «соціального дорослого». Тут мова йде про вихід за межі родини, де існував тільки «близький дорослий», і вхід у інше середовище - школу, яке наповнене «соціальними дорослими», тобто не родичами. З цими людьми стосунки будуються на інших принципах, яким дитині ще треба навчитися. Саме цей процес навчання і стимулює розвиток тих новоутворень, про які пише Д. Б. Ельконін. Варто зазначити, що «соціальні дорослі» мають зовсім інші вимоги, аніж ті, які раніше висували до дитини «близькі дорослі». Нове

оточення стимулює дитину до мислення, рефлексії, аналізу, організованості, волевих та інтелектуальних зусиль. Це необхідні навички, якими повинна володіти дитина для здійснення провідної діяльності на цьому етапі – навчання [32; 49].

Вікова періодизація Ж. Піаже, швейцарського і французького психолога, базується на стадіях когнітивного розвитку. Відповідно до поглядів вченого, на кожній з цих стадій людина має певний стиль мислення та характерний спосіб розв'язання задач. Період вік 7 до 12 років Ж. Піаже називав «стадією конкретних операцій» і зазначав, що у цей період формуються основи логічного мислення [39; 44].

Вікова періодизація, або теорія психосоціального розвитку Е. Еріксона німецького психолога та психоаналітика, базується на тісному зв'язку процесів формування психіки людини та особливостей суспільства, в якому вона живе. На думку Е. Еріксона, людина розвивається все життя, проходячи послідовно 8 стадій розвитку, які завершуються віковими кризами. Молодший шкільний вік, за Е. Еріксоном, - це період від 6 до 12 років, який характеризується виходом за межі сім'ї та активним процесом навчання. Вчений вважав, що у цей період дитина починає асоціювати себе з тим, чого вона навчилася [35].

Базуючись на уявленнях Е. Еріксона, завершенням молодшого шкільного віку можна вважати кризу 12 років, в ході якої, у зв'язку зі статевим дозріванням, дитина змінює уявлення про себе та своє місце у соціумі. Також варто зазначити, що вчений стверджував, що кожен віковий період може мати позитивний і негативний сценарій, який завершується формуванням відповідних психічних новоутворень. Розуміння особливостей цих сценаріїв важливе для дослідження, адже демонструє значимість оцінювання діяльності дитини та вплив цього оцінювання на її подальше життя. Наприклад, позитивний сценарій розвитку особистості в молодші шкільні роки передбачає підтримку зі сторони дорослих, формування звички завершувати справи, заохочення займатися тими видами діяльності, які

подобаються дитині, та які добре в неї виходять, стимулювання до вивчення нового.

Надзвичайно важливою є адекватна оцінка діяльності дитини. Результатом такого сценарію цього періоду є формування у дитини впевненості в собі, працьовитості та почуття власної компетентності. Все це дає нам підстави говорити про формування адекватної самооцінки у дитини, якщо її молодші шкільні роки мали позитивний сценарій. Однак є ще негативний сценарій розвитку особистості в молодші шкільні роки, який характеризується постійною критикою дитини з боку батьків або інших значимих дорослих, нівелюванням її досягнень та засудженням емоційних проявів. Результатом цього періоду є набуте дитиною почуття власної неповноцінності. Тобто тут можна говорити про формування неадекватної самооцінки у дитини, яка мала негативний сценарій життя у молодші шкільні роки [50].

За віковою концепцією Л. С. Виготського [40], ця ж криза, якою завершується молодший шкільний вік, відбувається у 13 років, і поєднується з переходом у підлітковий період. Однак, варто зазначити, що вікові кризи — це умовне позначення переходів особистості від одного вікового етапу до іншого, часові межі якого можуть бути зміщені, в залежності від індивідуальних особливостей дитини, її фізіологічного та психічного розвитку.

Вчений Л. С. Виготський у своїй культурно-історичній концепції зазначав, що діяльність і поведінка людини є результатом взаємодії двох процесів — біологічного дозрівання та навчіння. Це означає, що наші психічні функції мають у своєму генезисі дві форми: вроджену і набуту. Вроджена форма – це біологічно обумовлені особливості людини. Набута ж форма формується історично, в залежності від оточення, в якому зростала людина. Вчений вважав, що самоуправління дитини формується на основі того, як дорослі, у ході спілкування або спільної діяльності з дитиною, демонструють використання різних знарядь у предметній діяльності. Таким

чином дитина інтеріоризує отриманий досвід міжособистісної взаємодії, перетворюючи його на внутрішню особистісну. Тобто, за Л. С. Виготським, особливості взаємодії з дорослими є вкрай важливими. Часто навіть більш важливими, ніж виховання, яке здійснюється за допомогою розмов. Першочергово дитина засвоює особливості емоційної взаємодії з дорослими, інтонації, їх емоції, реакції. Самі ж слова мають менше значення, якщо вони йдуть всупереч поведінці дорослої людини [19; 21].

Саме тому у даній роботі детально аналізується вплив оцінювання навчальної діяльності молодшого школяра на його самооцінку. Дослідження спрямовано на пошук оптимальної форми міжособистісної взаємодії вчителя та учня, що сприяє формуванню в останнього адекватної самооцінки. Український психолог Г. С. Костюк також наголошував на тому, що людина є частиною як біологічної, так і соціальної системи. Обидві ці системи впливають на процес формування особистості. На думку вченого, джерелом розумового розвитку дитини є протиріччя, які виникають у її житті та у взаємовідносинах із світом. Прагнення дитини можуть не відповідати її можливостям, і тут постає потреба розвитку, задля досягнення бажаного. В освітньому контексті це проявляється у відповідності вимог учителя тому рівню розвитку, на якому знаходиться учень.

Важливим, на думку Г. Костюка, також є й те, щоб зовнішні протиріччя не переходили у конфлікти, адже в такому випадку вони не будуть сприяти розумовому розвитку дитини. Однак, конфліктний характер протиріччя сприятиме виробленню нових форм поведінки у дитини. Навчання має сприяти тому, аби дитина навчилася ефективно долати протиріччя за допомогою навчання та діяльності, що має приводити до інтелектуального розвитку дитини та утворення нових якостей особистості [21; 22].

Важливими для дослідження є також наукові уявлення Л. І. Божович, яка в своїй концепції про будову і формування особистості визначає молодший шкільний вік як період від 7 до 11 років, центральним новоутворенням якого є рефлексія та самооцінка. Вона зазначає, що оскільки

в молодшому шкільному віці відбувається активний розвиток теоретичного мислення та посилення процесів узагальнення, це призводить до формування центрального особистісного новоутворення – самооцінки. І якщо в ранньому віці уявлення дитини про себе мали більшою мірою емоційний характер, то на кінець періоду молодшого шкільного віку самооцінка дитини ґрунтується на оцінці власних досягнень. Однак можливість оцінити свої досягнення формується на основі того, як їх оцінюють значимі дорослі. І вже цей процес оцінювання діяльності дитини батьками або вчителями стимулює дитину до самопізнання та самостійних спроб оцінити себе [11; 47].

Вікові новоутворення молодшого шкільного віку вкрай важливі, адже готують дитину до переходу в новий віковий період та до підліткової кризи. Також ці новоутворення мають великий вплив на подальший розвиток дитини. У працях закордонних психологів (зокрема Е. Еріксона та Ж. Піаже) молодший шкільний вік визначається як важливий період розвитку дитини, новоутворення якого значною мірою залежать від впливу оточення та особливостей спілкування дитини з дорослими.

На основі ідей, описаних в їхніх концепціях (наприклад, «зона найближчого розвитку» Л. С. Виготського) загалом і побудована сучасна українська освіта. Зокрема український психолог Д. М. Максименко зазначає що методи навчання мають бути підібрані відповідно до того, на якому етапі розвитку зараз знаходиться учень. Водночас, щоб ці методи були ефективними, вони мають на крок випереджати школяра[32; 33].

Молодші школярі часто відчують дуже сильну прив'язаність до першої вчительки, її слова, інтонації, емоційні прояви стають для них вкрай важливими. Про це свідчать як дослідження вчених психологів, так і слова самих кураторів молодших класів. Це є ще одним підтвердженням значущості комунікаційних процесів між дітьми молодшого шкільного віку та учителями. У сучасній українській школі учнями молодшого шкільного віку вважають дітей від 6 до 11 років, а молодшими класами називають 1–4 класи. Дослідження спирається на сучасну періодизацію.

Дане дослідження спрямоване на те, щоб дослідити, які форми оцінювання навчальної діяльності найбільш оптимально впливають на формування ключового новоутворення періоду молодшого шкільного віку – самооцінки.

1.4 Порівняльний аналіз авторських освітніх програм Р. Б. Шияна та О. Я. Савченко

Початкова освіта має на меті всебічний розвиток дитини, талантів, здібностей школяра, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб. Також пріоритетним є формування цінностей; розвиток самостійності, допитливості, творчості, що забезпечують готовність дитини до життя в демократичному й інформаційному суспільстві та продовження навчання в основній школі.

Програма початкової школи передбачає поділ на два цикли – 1 – 2 класи і 3 – 4 класи, що враховують вікові особливості розвитку та потреб учнів також дають можливість забезпечити подолання розбіжностей у їхніх досягненнях, зумовлених готовністю до здобуття освіти.

Типову освітню програму для 1 - 2 і 3 - 4 класів закладів середньої загальної освіти розроблено відповідно до ЗУ «Про освіту», Державного стандарту початкової освіти. У навчальній програмі визначено змістові лінії; очікувані результати навчання та відповідна структура кожного навчального предмету чи інтегрованого курсу.

Сучасні навчальні програми мають відповідати дидактичним принципам, які розглядались в працях класичних педагогів: дитиноцентризм, природовідповідність, співвідношення цілей та результатів навчання, науковість, доступність практична складова, перспектива навчання, взаємозв'язок компетентностей, послідовність засвоєння предметних компетентностей, наявність інтегрованих курсів, творчість вчителя під час організації навчання, врахування індивідуальних

особливостей, інтелектуальних і фізичних можливостей, потреб та інтересів дітей.

За критерієм мети освітньої програми Олександри Савченко більше звертає увагу на розвитку дитини, тобто навчальна програма побудована відповідно до принципу дитиноцентризму. Навчальна програма націлена на формування у дітей власних цінностей та їх всебічний розвиток. В свою чергу, Роман Шиян надає перевагу розвитку лінгвістичних здібностей, особливо зазначає про формування у дітей здатностей використовувати українську мову в суспільному та особистому житті. Програма Романа Шияна допомагає сформувати позитивне ставлення у дітей до культурної спадщини українського народу.

Педагог Р. Шиян ставить за завдання створити мотивацію в учнів до читання, про що не йдеться в Олександри Савченко. Також Р. Шиян робить акцент на діалогічному мовленні та театралізації, в той час як Олександра Савченко зосереджена на розвитку у молодших школярів мислення. Р. Шиян наголошує на необхідності сприймання учнями медіапродуктів. Олександра Савченко, у свою чергу має на увазі конкретно тільки медіатексти, а не всі медіапродукти разом. Також авторка надає перевагу самостійній роботі дітей з книжками. Роман Шиян надає перевагу у застосуванні мовних ігор, експериментів зі звуками та словами для засвоєння норм мовленнєвої діяльності, а О. Савченко мотивує на дослідження мовних одиниць і явищ, але не вказує якими способами це можна зробити на відміну від Романа Шияна.

Роман Шиян спонукає дітей перепитувати не зрозумілу їм інформацію, проявляти увагу та інтерес, доречно реагувати, висловлювати власні думки, власні погляди, створювати прості медіатексти, а О. Савченко надає перевагу практичному застосуванню діалогів у мовленні, створенні усних монологічних висловлювань.

Роман Шиян вважає, що діти молодшого шкільного віку мають самостійно обирати книжку при цьому важливого значення набуває

мотивація вибору, тому бажано, щоб діти пояснювали власний вибір. Завдяки вивченню мови діти мають навчитися розрізняти головне і другорядне в тексті чи оповіданні, висловлювати власні думки та враження від прочитаного. За О. Савченко дитина пояснює, якими словами з тексту автор описує головного героя. Під час уроків діти молодшого шкільного віку постійно виконують вправи, які спрямовані на читання в ролях віршів та оповідань, за завданням вчителя діти молодшого шкільного віку мають навчитися знаходити необхідну візуальну інформацію, орієнтуватися у підручнику, дотримуватись правил використання підручників та мати уявлення щодо правил читання.

За Романом Шияном дитина пише рукописними буквами, злито і розбірливо, створює невеликі та не складні за змістом висловлювання, записує їх; перевіряє записане, виявляє та виправляє помилки письма або ж звертається за допомогою до вчителя, важливим є постійне обговорювання текстів. За О. Савченко учень розрізняє друковане і рукописне письмо, пише під диктування слова, речення з 3 – 4 слів; дотримується культури оформлення письмових робіт.

За Олександром Савченко дитина молодшого шкільного віку добре розуміє зміст і форму простих медіапродуктів; приймає активну участь в обговоренні інформаційних повідомлень, ділиться своїми враженнями від прослуханого чи переглянутого матеріалу, тому вчитель має використовувати під час навчання інтерактивні методи. За Романом Шияном дитина молодшого шкільного віку у процесі навчання сліdkує за використанням музики, кольору, анімації в медіатексті; сама визначає мету використання інформаційного повідомлення. Учень, який навчається за програмою Р. Шияна у процесі навчальної діяльності постійно висловлює власну думку та почуття з приводу простих прослуханих чи переглянутих медіатекстів; створює прості аудіальні чи візуальні інформаційні продукти.

Реформування вітчизняної шкільної освіти потребує як теоретико-методологічного обґрунтування напрямів розвитку, так і практичних змін в

усіх її складових, у тому числі і в управлінні шкільною організацією. Ці напрями визначено в ЗУ «Про освіту», Концепції НУШ. Серед них: перехід на нові стандарти й результати навчання, які спрямовано на «формування компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві»; перехід на педагогіку партнерства; надання більшої свободи вчителю, який має розвивається професійно; децентралізація та ефективне управління, що реально забезпечує школі автономію; нові підходи до фінансування освіти тощо.

Основні компоненти Концепції початкової школи полягають у наступному [14;42].

1. Формування компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві.
- 2.Орієнтація на потреби учня в навчальному процесі.
3. Особливість процесу виховання полягає у формуванні цінностей.
4. Партнерські відносини між учителем та учнем, активна участь батьків.

Водночас, Концепцією передбачено складники, якими зі сторони держави та місцевої громади як повноправного учасника освіти повинна забезпечуватися успішна організація навчального та виховного процесу [14].

- Вмотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно.

- Децентралізація та ефективне управління, що дасть можливість школі реальну незалежність.

- Нова структура школи, яка допомагає добре засвоювати новий зміст і набути компетентності для життя.

- Справедливий розподіл публічних грошей, який забезпечує рівний доступ усіх дітей до якісної освіти.

Теперішнє освітнє середовище, яке забезпечить усі необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні навчального закладу.

Формула нової школи складається з девяти ключових компонентів.

1. Новий зміст освіти, що базується на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві.
2. Умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно.
3. Наскрізний процес виховання, який формує цінності у дітей.
4. Децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальну незалежність.
5. Педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учителем та учнем, за участі батьків.
6. Орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм.
7. Нова структура школи, яка дає змогу добре засвоїти новий зміст і набуті компетентності для життя.
8. Справедливий розподіл публічних грошей, який забезпечує рівний доступ усіх дітей до якісної освіти.
9. Сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні навчального закладу.

Висновки до розділу 1

Учень початкової школи, будучи учасником навчальної діяльності, має за об'єкт не лише зміст початкової освіти, а й особисте ставлення до них. Усень повинен усвідомлювати власні почуття та емоції, щоб у процесі навчання успішно розвивалися як інтелектуальна, так і емоційна сфери дитини, розвивалися механізми мислення та емоційних виявів. Тільки працюючи разом вони дозволять успішно використовувати отримані знання й свідомо керувати своєю поведінкою, правильно діяти в будь-яких умовах навчання.

У свою чергу сучасний учитель, допомагаючи формувати у молодших школярів вміння вчитися, повинен вміти керувати своїми думками, контролювати емоцій, та дії учня. Вчитель повинен враховувати індивідуальний емоційний стан та особистий досвід кожного, підтримувати оптимістичний настрій усіх учасників навчально-виховного процесу, що і забезпечить успіх спільної роботи.

Нова українська школа – це важлива реформа Міністерства освіти і науки. Основна мета – створити школу, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме школярам не тільки знання, як це відбувалось колись, а й важливу навичку - вміння застосовувати знання у повсякденному житті.

Нова українська школа – це школа в якій приємно навчатися та учні із задоволенням ходять до школи. Вчителі та прислухаються до їхньої думки, вчать критично мислити, не боятись висловлювати власну думку та виховують почуття патріотичності. Батькам також подобається відвідувати цю школу, адже тут панують співпраця та взаєморозуміння та підтримка.

Також можна зробити висновок про те, що освітні програми Олександри Савченко та Романа Шияна мають певну кількість відмінностей. Шиян має на меті розвинути у дітей здатність користуватися державною мовою у власному та суспільному житті, а Олександра Савченко бачить ціль у розвитку самої дитини як особистості, за допомогою мови, сформувати у

неї компетентності та здібності використовувати державну мову відповідно до психологічних та фізіологічних особливостей, тобто у її програма побудована на принципі дитиноцентризму. Її програма передбачає предмет «Навчання грамоти». Також, Роман Шиян має змістову лінію «Театралізуємо», де намагається в учнів формувати здатність до переказу прочитаного тексту за допомогою інсценізації. Обидві навчальні програми реалізують один Державний стандарт початкової освіти, який ґрунтується на компетентнісному підході, що підвищує якість освітнього процесу.

Сучасна українська освіта зазнає змін, які мають на меті створити умови для гармонійного розвитку особистості. Ключові зміни, які прописані в реформі Міністерства освіти і науки України під назвою Нова українська школа. Реформа передбачає такі зміни в початковому підході як орієнтація на школяра, перехід від авторитарного стилю викладання до педагогіки партнерства, побудова довірливих стосунків між учителем та учнем, та заборона розголошення оцінок. Ці зміни є доволі фундаментальними та, враховуючи результати PISA-2018, міжнародного дослідження знань та компетенцій українських учнів, є необхідними. Однак важливо мати наукове обґрунтування змін, які проводяться. Саме тому оцінка емоційних станів молодшого школяра є актуальною та має практичне значення.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ, ЯКІ НАВЧАЮТЬСЯ ЗА РІЗНИМИ НАВЧАЛЬНИМИ ПРОГРАМАМИ

2.1 Характеристика вибірки та етапів дослідження

Емпіричне дослідження впливу навчальних програм на емоційні стани дітей молодшого шкільного віку проходило в три етапи.

На першому етапі емпіричного дослідження було здійснено теоретичний аналіз психологічної та педагогічної літератури з проблеми дослідження, визначено методи та методики дослідження, також було сформовано емпіричну вибірку.

На другому етапі проведена психологічна діагностика емоційних станів, таких як: тривога, страх, агресія.

На третьому етапі емпіричного дослідження проведено обробку, аналіз та інтерпретацію результатів, проведено систематизацію даних емпіричного дослідження, були сформовані загальні висновки дослідження.

Мета даної роботи полягає у теоретичному обґрунтуванні, експериментальній перевірці та порівнянні емоційних станів дітей молодшого шкільного віку, які навчаються за різними навчальними програмами.

Завдання емпіричного дослідження:

1. Провести діагностику емоційних станів дітей, які навчаються за різними програмами початкової школи.
2. Провести психологічну діагностику емоційних станів, таких як: тривога, страх та агресія у дітей початкових класів.
3. Провести аналіз та інтерпретацію результатів дослідження.
4. Зробити загальні висновки за результатами емпіричного дослідження.

Дослідження проходило на базі Плебанівської ЗСЗО I – III ступенів Шаргородської міської ради. Заклад освіти містить 24 класні кімнати-кабінети, 2 майстерні, обладнаний спортивний зал, стрілецький тир, актовий зал на 230 місць, їдальню на 100 місць, бібліотеку з фондом у 20 тисяч книг, при спонсорській допомозі відкрито комп'ютерний клас. Загальна кількість учнів у школі становить 276 осіб.

Плебанівський заклад загальної середньої освіти I-III ступенів діє на підставі Статуту, розробленого відповідно до Цивільного та Господарського кодексів України, ЗУ “Про освіту” 2017 року, “Про повну загальну середню освіту”, законодавчими актами Верховної Ради України, указами та розпорядженнями Президента України, актами Кабінету Міністрів України, актами місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування (у частині, що не суперечить зазначеним законам).

Діяльність закладу базується на принципах:

- демократизму, гуманізму, незалежності від політичних, релігійних та громадських об'єднань;
- взаємозв'язку морального, фізичного, розумового та естетичного виховання;
- органічного поєднання загальнолюдських духовних цінностей із національною історією та культурою;
- диференціації та оптимізації змісту і форм освіти, науковості, розвиваючого характеру навчання та його індивідуалізації.

Основна мета закладу – створити найсприятливіші умови для морального розумового, фізичного та емоційного розвитку здобувачів освіти, підняття рівня освіченості і вихованості, сприяння формуванню національної інтелігенції.

Головні завдання закладу:

- виховання морально і фізично здорового покоління, формування духовно багатой особистості;
- формування та розвиток творчих здібностей і обдарувань здобувачів

освіти, наукового світогляду;

- забезпечення виконання вимог Державних стандартів повної загальної середньої освіти, підготовка учнів до подальшої освіти і трудової діяльності;

- виховання в учнів поваги до Конституції України, державних символів України, прав і свобод людини і громадянина, почуття власної гідності, відповідальності перед законом за свої дії, свідомого ставлення до обов'язків людини і громадянина;

- забезпечення реалізації права учнів на вільне формування політичних і світоглядних поглядів;

- виховання дбайливого ставлення до родини, поваги до народних звичаїв та традицій, державної мови, мов національних меншин та рідної мови, національних цінностей Українського народу та інших народів і націй;

- надання учням можливості для реалізації індивідуальних творчих потреб;

- розвиток природних позитивних здібностей і обдарованості, творчого мислення, потреби і вміння самовдосконалюватися;

- формування громадянської позиції, виховання почуття власної гідності, готовності до трудової діяльності, відповідальності за свої дії;

- створення сприятливих умов для самовираження особистості здобувачів освіти у різних видах діяльності, їх повноцінного морального, психічного, фізичного розвитку;

- оновлення змісту освіти, розробка і апробація нових педагогічних технологій, методів і форм навчання та виховання.

- виховання свідомого ставлення до свого здоров'я та здоров'я інших громадян як найвищої соціальної цінності, формування гігієнічних навичок і засад здорового способу життя, збереження і зміцнення фізичного та психічного здоров'я здобувачів освіти;

- формування і розвиток соціально зрілої, творчої особистості з усвідомленою громадянською позицією, почуттям національної самосвідомості.

В якості вибірки дослідження були взяті чотири класи дітей молодшого шкільного віку, у процесі емпіричного дослідження було сформовано 2 групи дітей молодшого шкільного віку, які навчаються за різними навчальними програмами. В дослідженні прийняли участь 42 хлопчики і 27 дівчаток, загалом 69 учнів молодшого шкільного віку. Першу групу склали учні 2 - А класу та 3 класу, які навчаються за авторською освітньою програмою О. Савченко. Другу групу склали учні 2 – Б клас та 4 класу, які навчаються за навчальною програмою Р. Шияна. Результати вибірки наочно зображені на рис. 2.1. та рис. 2.2.

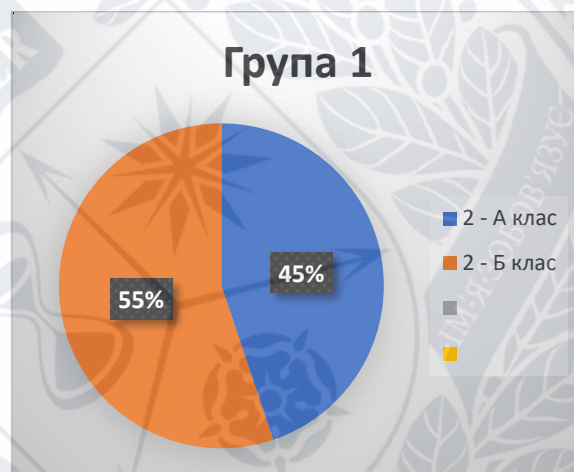


Рис. 2.1 Співвідношення кількості учнів у групі 1

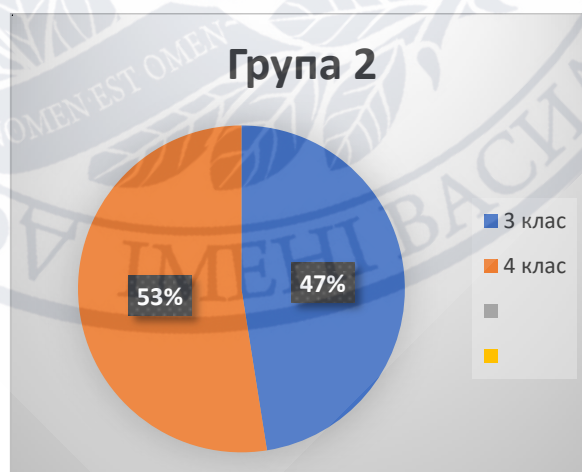


Рисунок 2.2 Співвідношення кількості учнів у групі 2

Всього в дослідженні прийняли участь 69 учнів молодшого шкільного віку (середній вік 8-9 років). Емпіричне дослідження мало три етапи роботи, кожному з яких відповідало виконання конкретної дослідницької задачі.

2.2 Характеристика методик дослідження тривожності молодших школярів

У ході дослідження тривожності учнів початкової школи основна увага вчених була сконцентрована на таких чинниках, як соціальна ситуація розвитку дитини, особливості її стосунків з батьками та специфіка взаємодії вчителів з тривожною дитиною в процесі виконання нею різних видів діяльності (Бурменська Г.В., Дідук І.А., Новікова О.В., Разумова А.В., Прихожан Г.М., Титаренко Т.М., Тонконог К.А.).

Більшість науковців доводять, що існує негативний вплив тривожності на підростаючу дитину. Учені, які займаються дослідженням тривожності, вважають, найбільше стресу дитина отримує саме у школі. У деяких дітей уже на початку дня помітні ознаки втоми на обличчі, що часто супроводжуються головним болем, також у них порушується активність. Навіть сама дорога до школи вимагає від школяра підвищеної уваги. Упродовж дня майже не виникає ситуацій, коли дитина може повністю відпочити та відновити свої сили [9].

На думку Прихожан Г.М., шкільна тривожність – це м'яка форма прояву емоційного неблагополуччя. У дитини вона виявляється під час хвилювання, підвищеному занепокоєнні та напруженні у навчальних ситуаціях, у процесі конфліктного спілкування з однолітками тощо. Так, молодший школяр постійно відчуває власну неповноцінність, неадекватність, невпевнений у правильності своєї відповіді та своїх власних рішень. І для вчителів і для батьків така поведінка дитини є дуже помітною, хоча вони не завжди цьому надають їй відповідної значущості, не завжди звертають увагу. Але, як емпірично доведено вченою, така поведінка дитини з великою вірогідністю може стати показником початкового етапу неврозу, порушень її пізнавальної діяльності, породженням психологічних комплексів тощо [6; 7].

Для виявлення рівня тривожності використано такі методики.

1. Тест «Вибери потрібне обличчя» для діагностики тривожності (Р. Темпл, М. Дорки, В. Амен) (Додаток А).

2. «Оцінка рівня шкільної тривожності Філіпса» (Додаток Б).

Методика «Вибери потрібне обличчя» виявляє рівень тривожності дитини. Дана методика являє собою дитячий тест тривожності, розроблений американськими психологами Р. Теммл, М. Дорки і В. Амен.

Завдання методики полягає в тому, щоб оцінити та дослідити тривожність дитини в звичайних для неї життєвих ситуаціях, де відповідна якість особистості виявляється найбільшою мірою. При цьому сама тривожність розглядається як риса дитини, функція якої полягає у забезпеченні безпеки дитини на психологічному рівні і яка в той самий час має негативні наслідки. Вони полягають, зокрема, в уповільненні активності дитини, спрямованої на досягнення мети та успіхів. Висока тривожність, як правило, супроводжується зазвичай високо-розвинутою потребою уникнення невдач, що значно перешкоджає прагненню до досягнення успіхів або поставленої мети.

Тривожність, яку досліджувала людина по відношенню до конкретної ситуації, не обов'язково буде точно так само проявлятися в іншій соціальній ситуації, і це залежить від від'ємного емоційного досвіду, набутого дитиною в даній життєвій ситуації або інших життєвих подіях. Доведено, що саме негативний емоційний досвід підвищує і стає причиною тривожності як риси індивіда і формує неспокійну поведінку дитини.

Високий рівень особистісної тривожності вказує на недостатньо хорошу емоційну адаптованість дитини до життєвих ситуацій, викликаючи занепокоєння. Психодіагностика тривожності оцінює внутрішнє ставлення дитини до конкретних соціальних ситуацій, дає багато корисної інформації про характер взаємовідносин, що склалися у дитини з оточуючими людьми, зокрема в сім'ї та в дитячому садку.

Психодіагностичний матеріал даної методики представлений серією картинок розміром 8,5 x 11 см (мал. 1-14). На кожному малюнку представлений сюжет типової для життя дитини ситуації.

Кожен з описаних малюнків виконаний у двох варіантах: для хлопчиків (на малюнку зображений хлопчик) і для дівчаток (на малюнку представлена дівчинка). У ході проведення психодіагностичної роботи досліджуваний співставляє себе з дитиною тієї ж статі, що і він. Особа цієї дитини не промальовано повністю, даний лише загальний контур його голови.

Запропоновані малюнки зображують типові життєві ситуації, з якими стикаються діти дошкільного та молодшого шкільного віку і які можуть викликати у них підвищену тривожність. Так, наприклад, на мал. 1 (зображена гра з молодшими дітьми), на мал. 5 (зображена гра зі старшими дітьми) і на мал. 13 (зображена дитина з батьками). Ці малюнки мають позитивне емоційне забарвлення. Мал. 3 (акт агресії), мал. 8 (догана), мал. 10 (агресивний напад) і мал. 12 (ізоляція) мають негативне емоційне забарвлення. Мал. 6 (дитина укладається в ліжко на самоті), мал. 7 (умивання), мал. 9 (ігнорування), мал. 11 (збирання іграшок) і мал. 14 (їжа на самоті) мають подвійний емоційний сенс, який може бути як позитивним, так і негативним. Передбачується, що вибір дитиною тієї чи іншої особи буде залежати психологічного стану школяра в момент тестування.

Двозначні малюнки в методиці «Вибери потрібне обличчя» мають «проективне» навантаження. Потрібно звернути увагу на те, який сенс надає дитина саме цим малюнкам, в свою чергу це буде вказувати на типовий емоційний стан дитини в подібних життєвих ситуаціях.

Під час психодіагностики малюнки пред'являються дитині в тій послідовності, в якій вони представлені в методиці, один за іншим. Показавши дитині малюнок, психолог до кожного з них дає інструкцію - роз'яснення.

Вибір дитиною відповідного варіанту емоції та його словесні вислови фіксуються в спеціальному протоколі проведення діагностики.

Протоколи, отримані від кожної дитини потрібно проаналізувати у спосіб, який має дві форми: кількісну і якісну.

Кількісний аналіз полягає в наступному. За даними протоколу потрібно обчислити індекс тривожності дитини (ІТ), який повинен дорівнювати вираженому в процентах відношенню числа емоційно негативних виборів до загального числа малюнків. За індексом тривожності (ІТ) діти віком від 3,5 років до 7 років умовно можуть бути розділені на три групи.

1. Високий рівень тривожності. ІТ за величиною більше 50%.
2. Середній рівень тривожності. ІТ знаходиться в межах від 20% до 50%.
3. Низький рівень тривожності. ІТ розташовується в інтервалі від 0% до 20%.

Під час якісного аналізу кожну відповідь дитини потрібно аналізувати окремо. Після цього, на основі подібного аналізу потрібно зробити висновки щодо емоційного досвіду спілкування дитини з оточуючими людьми і того відбитку, який цей досвід залишив у душі та пам'яті дитини.

2. Оцінка тривожності за тестом Філіпса.

Тест тривожності Філіпса допомагає вивчити рівень і характер тривожності у дітей молодшого шкільного віку, що пов'язана зі школою. Він складається з 58 запитань. Дітям подають запитання, на які вони мають вибрати один з варіантів відповіді: «так» або «ні». Запитання стосуються їх 45 самопочуттів в школі і вони вибирають відповідь, яка їм найбільше підходить. Під час обробки слід підрахувати:

а) загальне кількість розбіжностей у всьому тесті. В тому випадку, якщо воно більше 50%, можна стверджувати про підвищену тривожність дитини, а якщо більше 75% від загального числа питань тесту - про високу тривожність;

б) кількість збігів по кожному з восьми факторів тривожності, виділених у тесті. Рівень тривожності визначається так само, як у першому випадку. Потрібно проаналізувати загальний внутрішній емоційний стан школяра, багато в чому визначається наявністю тих чи інших тривожних синдромів (факторів) і співвідношення з їхньою кількістю.

Тест трижосності Філіпса складається з п'ятидесяти восьми запитань, що за інструкцією повинні зачитуватися учням. На кожне запитання потрібно відповідати «так» чи «ні». Обробка результатів полягає у виділенні питань, відповіді на які не збігалися з ключом тесту – це і були прояви тривожності. Далі підраховувалися фактори, які не співпали з загальним числом по 28 усьому тесту [34, с. 271].

Підвищена тривожність учня виявляється за підрахунком кількості неспівпадінь, якщо їх більше за 50% від загального числа тестових запитань. Про високий рівень тривожності свідчить кількість більше 75%. Після цього проводиться аналіз загального емоційного внутрішнього стану школярів та наявність факторів, що викликають тривожність, синдроми та їх кількість [21, с. 190].

За змістом синдрому (фактори) можна охарактеризувати наступним чином [16, с. 214]:

- загальна шкільна тривожність – загальна емоційність молодшого школяра, що зумовлена включенням його у шкільне життя у різних формах;
- стрес у соціумі – емоційність молодшого школяра, що має негативні наслідки взаємодію з однолітками;
- складнощі у досягненні успіху
- несприятливий психологічний фон, який заважає дитині розвинути його або її потреби в успіху, досягаючи високих результатів у навчанні;
- страх власного «Я» - страх проявляти себе
- негативний емоційний досвід ситуацій, які пов'язані із саморозкриттям, подання себе перед іншими, демонстрації власних здібностей, коли учень до цього не готовий;
- тривожність перед перевіркою знань – ситуації, коли публічно перевіряються знання, досягнення учня, його можливості, формують негативне забарвлення відносин та тривожних переживань;

- страх, не виправдати очікування оточуючих – велике значення надає оцінюванню іншими наслідків власних дій та ідей, тривожність внаслідок оцінювання людьми, негативне налаштування себе у чеканні оцінки;

- низький рівень стресостійкості, зумовлений фізіологією – особливість організації психіки та фізіології, що негативно впливає на можливість дитячого пристосування до стресів;

- проблемність та страх у взаємовідносинах з вчителем є загальним негативним емоційним фоном стосунків зі старшими в шкільних умовах, що призводить до навчальної неуспішності дітей.

Психодіагностичне обстеження за методикою тест шкільної тривожності Філіпса може проводитися як індивідуально, так і в групі.

2.3 Характеристика методик дослідження страхів у молодших школярів

Реалії сучасного життя ставлять перед дитиною з кожним днем все більше вимог та задач, враховуючи стримкий науково-технічний прогрес, особливо у цифрових та комунікативних технологіях. Дитина повинна активізувати себе розумово, психологічно та фізично, щоб бути адекватним учасником подій, які відбуваються у суспільстві та постійно ускладнюються та змінюються. При цьому, дитина молодшого шкільного віку знаходиться у постійному напруженні саме через сучасні цифрові технології, які впливають на емоційний стан та поведінку. На думку дослідників індикатором успішної діяльності дитини є відсутність страхів та психологічного дискомфорту [7].

Науковець М. Шевченко стверджує, що молодший шкільний вік є сензитивним періодом, який полягає у адаптації до нових умов: навчального процесу, режиму дня та правил поведінки, обмеження фізичної активності, особистості вчителя, спілкування у великому колективі класу, однолітками та школи. Зростають інтелектуальні та фізичні навантаження і часто з'являються ситуації оцінювання та порівняння. Все це впливає на виникнення у дитини молодшого шкільного віку страхів [8]. Молодому

поколінню доводиться боротися з такими страхами, які були не характерні одноліткам XX століття. Саме, сучасні страхи виникають під впливом фільмів жахів, персонажів комп'ютерних ігор, фільмів зі сценами насильства та щоденні повідомлення про терористичні акти в засобах масової інформації [4].

Молодший шкільний вік – це своєрідне перехрестя, на якому перехрещуються інстинктивні та соціальні страхи. Провідний страх цього віку – страх «бути не тим», страх невідповідності загальноприйнятим нормам поведінки, вимогам найближчого оточення (у школі, серед однолітків або сім'ї). Найбільше дитина боїться зробити щось неправильно, не так, як від неї вимагають та не виправдати очікувань дорослих. Іншою причиною «шкільних страхів» дитини можуть бути її конфліктні відносини з учителями, з однолітками, страх їхньої імпульсивної поведінки. Нерідко самі батьки провокують виникнення цього страху, коли у своєму прагненні мати дитину-відмінника, постійно тиснуть на неї під час підготовки домашніх завдань або дають вказівки щодо правильних відповідей у класі [1].

В своїх роботах Т. Гузанова виділила вісім основних чинників, які мають вплив на розвиток страхів, пов'язаних зі школою у дітей у початковій школі [1]:

- загальна тривожність у школі, яка виражається в загальному емоційному напруженні;
- переживання дитиною соціального стресу;
- неможливість задовільнити потреби в досягненні успіху, що уповільнює розвиток мотивації на успіх і досягнення високих результатів;
- страх самовираження перед людьми;
- страх публічної перевірки знань;
- страх не відповідати очікуванням свого оточення – боязнь оцінки з боку важливих для дитини людей, щодо своїх результатів, вчинків та ідей;
- через боязнь негативного оцінювання результатів діяльності учня;
- низький фізіологічний та психологічний опір стресу;

- страхи та проблеми у відносинах з педагогами.

Для діагностики дитячих страхів було використано методику А. І. Захарової та М. А. Панфілової, яка представлена у Додатку В.

Дана методика дозволяє виявити та уточнити домінуючи страхи у дітей віком старше 3-х років. Методика може бути використана і для проведення колекційної роботи з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку.

Автором методики проведений синтез двох відомих методик: модифікованої бесіди А. І. Захарова та відомого тесту «Червоний будинок, чорний дім». Модифікована бесіда про страхи у дітей А. І. Захарова передбачає уточнення та виявлення переважаючих видів страхів (страх темряви, самотності, смерті, медичні страхи тощо.). Перед тим як допомогти дітям у подоланні їхніх страхів, потрібно виявити, конкретно до яких страхів схильна дитина. Для того, щоб з'ясувати повний спектр страхів, можна використати звичайне опитування, але тільки за умови емоційного контакту з дитиною, довірчих відносин і відсутності конфлікту чи непорозуміння. Про страхи дитину слід запитувати кому-небудь із знайомих дорослих або фахівців при спільній грі або дружній бесіді. У майбутньому самим батькам уточнити, чого саме, і чому боїться дитина.

Розмова з дитиною являється умовою для позбавлення від страхів за допомогою їх програвання та малювання. Почати розмову про страхи за списком має сенс, при умові, якщо дитина старше 3 років. Питання повинні бути зрозумілими в цьому віці. Бесіду слід вести неспішаючи й ґрунтовно, перераховуючи страхи і чекаючи відповіді «так» - «ні» або «боюся» - «не боюся». Повторювати питання про те, боїться або не боїться дитина, слід лише час від часу. Тим самим зменшується почуття страху, їх мимовільне навіювання.

У випадку, коли дитина заперечує всі страхи, слід попросити давати розгорнуті відповіді, наприклад, «не боюся темряви», а не «ні» або «так». Дорослий, психолог чи педагог що задає питання, повинен сидіти поруч, а не

на відстані дитини, не забуваючи його періодично підбадьорювати і хвалити за те, що він говорить все як є.

Запитувати дитину про страхи краще по пам'яті, не дивлячись у список запитань. Усі відповіді дитини об'єднуються в кілька груп за видами страхів, які були сформульовані А. І. Захаровим. Якщо дитина в трьох випадках з чотирьох-п'яти дає ствердну відповідь, то цей вид страху діагностується як наявний. Процедура проведення даної методики є досить простою і не вимагає спеціальної підготовки, тобто її може проводити навіть учитель чи батьки.

Під час проведення діагностики дитині пропонується намалювати два будинки - червоний та чорний (можливий варіант пред'явлення дитині листа з уже намальованими будинками). У ці будинки або самостійно (якщо це молодші школярі і більш старші діти), або за допомогою психолога (якщо це дошкільнята) дітям пропонується розселити страхи в наступний спосіб: в червоний будинок - «нестрашні», в чорний - «страшні страхи». Після завершення виконання завдання дитині пропонується закрити чорний будинок на замок (намалювати його), а ключ - викинути або втратити.

Автор методики має припущення, що даний акт заспокоює актуалізовані страхи. Аналіз отриманих результатів полягає в тому, що психолог підраховує страхи в чорному будинку і порівнює їх з віковими нормами. Дослідник А. І. Захаров пропонує вікові норми страхів та їх розподіл (за статтю та віком). З 29 страхів, виділених автором, у дітей спостерігаються від 6 до 15. У міських дітей можливу кількість страхів доходить до 15.

За інструкцією в червоний і чорний будинок треба розселити 29 страхів. У чорному будуть жити страшні страхи, а в червоному - нестрашні. Дорослий перераховує страхи і записує їх номери всередині будинку.

3–5 років: страх смерті (діти усвідомлюють кінцівку життя); страшні сни; напад бандитів; вогонь і пожежа; хвороба і операція; природні стихії; отруйні змії; смерть близьких родичів.

6–7 років: зловісні істоти (відьма, привиди, та ін.); втрата батьків або страх загубитися самому; почуття самотності (особливо вночі через чорта, диявола та ін.); шкільний страх (бути неспроможним відповідати образу «хорошої» дитини); фізичне насильство.

7–8 років: темні місця (горище, підвал, та ін.); реальні катастрофи; втрата любові оточуючих (з боку батьків, вчительки, ровесників і т.д.); запізнення в школу або відірваність від домашнього та шкільного життя; фізичне покарання і неприйняття в школі.

8–9 років: невдачі у навчанні, в школі або грі; особиста брехня або негативні вчинки, помічені іншими; фізичне насильство; конфлікти з батьками або їх втрата.

9–11 років: невдачі в школі або спорті; захворювання; окремі тварини (щури, табун коней та ін.); висота, відчуття кружляння (деякі каруселі); зловісні люди (хулігани, наркомани, грабіжники, злодії тощо)

11–13 років: Неуспіх; власні дивні вчинки; невдоволення своєю зовнішністю; сильне захворювання або смерть; власна привабливість, сексуальне насильство; ситуація демонстрації власної дурості; критика з боку дорослих; втрата особистих речей.

Отже, методика є адаптованим та оригінальним інструментом для діагностики страхів у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

2.4 Характеристика методик дослідження агресивності у молодших школярів

Дитина молодшого шкільного віку починає навчатися у школі, саме це спонукає дитину адаптуватися до нових вимог. У зв'язку з цим нерідко дитина змінюється, а її поведінка супроводжується різноманітними проявами агресивності. У дітей молодшого шкільного віку більш частими стають агресивні хобі і спалахи вербальної агресії, неврівноважена поведінка. Частіше проявляється агресія по відношенню до слабких учнів у формі насмішок, тиску, образ, бійок. Ініціаторами агресії є не окремі особистості, а

угруповання дітей, агресивна поведінка стає більш організованою. Інструментальна агресія поступово змінюється конструктивним способом досягнення мети, а ворожа деструктивність залишається незмінною. Окрім цього, діти все частіше намагаються розв'язати проблеми самостійно. Дитина стає частиною груп, що в свою чергу, помітно змінює агресивну поведінку школярів. Потреба бути частиною соціальної групи дає можливість відчувати комфорт і захищеність, збільшення своїх можливостей. Молодші школярі емоційно вразливі. Наслідком цього буває зникнення страху покарання за прояв агресії, загострене бажання ствердитися в ролі повноправного учасника подій, зайняти в групі гідне місце. Тому жорстокість, руйнівництво й інші прояви ворожої деструктивності різко зростають серед учнів початкової школи [6].

Для діагностики агресивності у молодших школярів було використано тест «Руки» Е. Вагнера, яка представлена у Додатку Г.

Проективна методика дослідження особистості яка була опублікована Б.Брайкліном, З. Піотровський і Е. Вагнером. Методика призначена для передбачення відкритої агресивної поведінки у дітей та дорослих.

Застосування тесту "Рука" рекомендовано в наступних галузях.

1. У судовій психології для аналізу агресивності і передбачення агресивних дій злочинців. Аналіз потенційної агресивності, ймовірності актуалізації деструктивних тенденцій в рамках судово-психологічної експертизи. Можливо також застосування тесту психологами, які працюють з контингентом в місцях позбавлення волі. Наприклад, оцінка рівня агресивності суб'єкта і специфіка тенденцій, які він протиставляє агресії: страх, залежність, доброзичливість і т.д.

2. В умовах психіатричної клініки тест "Рука" може застосовуватися:

- а) як засіб первинного контакту з пацієнтом, тому що тест дозволяє оперативно оцінити систему диспозицій особистості, виявити найбільш актуальні проблеми і намітити шляхи подальшої роботи;

- б) як засіб оцінки актуального стану пацієнта;

в) в якості інструменту передбачення особливостей поведінки пацієнтів психіатричних клінік, їх агресивних реакцій;

г) як додаткова інформація для уточнення лікарського діагнозу (демонстративність, іпохондричні тенденції, стомлюваність і т.д.)

3. Можливе застосування тесту при профвідборі та профорієнтації, оскільки тест на значущому рівні розрізняє контрастні по агресивності професійні групи. Тобто, професії, які передбачають підвищений рівень активності, агресивності, схильність до ризику і професії, які передбачають пошук конвенціональних компромісних рішень, орієнтованість на групу. Можливо також побудова стандартних профілів виконання тесту для деяких професій.

Застосування тесту в профорієнтації передбачає якісний аналіз по всіх категоріях тесту, визначення спрямованості, індивідуально-психологічних особливостей. Наприклад, при підборі керівників, переважання директивних установок над тенденцією до соціальної кооперації дозволяє передбачити жорстку авторитарну позицію лідера. Оцінка цього параметра по тесту "Рука" не вимагає великих витрат часу і участі кількох експертів подібно іншим методикам існуючим на сьогоднішній день.

4. Тест "Рука" може використовуватися для діагностики міжособистісних відносин. Інструкція в цьому випадку змінюється. При цьому можна побачити, які тенденції приписуються партнерові і, таким чином, проаналізувати актуальне ставлення до нього випробуваного.

Наведені приклади не вичерпують можливостей тесту. Він може застосовуватися у всіх тих випадках, коли експериментатора цікавить така характеристика актуального стану випробуваного як агресивність.

Матеріал тесту складають 9 стандартних зображень рук і одна порожня таблиця (подібно порожній картці в Тематичному апперцептивному тесті), при показі порожньої таблиці просять представити руку і описати її уявні дії. Зображення пред'являються в певній послідовності і положенні. Обстежуваний повинен відповісти на питання про те, яку, на його думку, дію

виконує намальована рука (або сказати, що здатна виконувати людина, рука якої приймає таке положення). Крім запису відповідей реєструється становище, в якому обстежуваний тримає таблицю, а також час з моменту пред'явлення стимулу до початку відповіді.

Оцінка отриманих даних здійснюється за наступними категоріями: агресія, вказівка, страх, емоційність, комунікація, залежність, демонстративність, інвалідність, активна безособовість, пасивна безособовість та опис. В категорію опис входять описи руки без вказівки на вчинені нею дії (пухка рука, красива рука, рука дитини, рука хворої людини тощо).

Висновки до розділу 2

З метою проведення та організації емпіричного дослідження особливостей емоційних станів дітей молодшого шкільного віку у Плебанівській ЗЗСО I – III ступенів було сформовано дві групи осіб, які навчаються за різними навчальними програмами.

Група №1 в кількості 32 учня молодшого шкільного віку, які навчаються за навчальною програмою О. Савченко, група №2 в кількості 37 учнів молодшого шкільного віку, які навчаються за освітньою програмою Р. Шияна. Всього в дослідженні прийняли участь 69 учнів, середній вік 8-9 років.

У ході емпіричного дослідження було складено поетапний план дослідження визначених емоційних станів: тривоги, страху та агресії.

Страх – як невід'ємний емоційний прояв психічного життя, який з'являється і закріплюється в дитячому віці. Фіксація страхів може призводити до виникнення проблем у поведінці та житті дитини, породжує невпевненість у собі, не дозволяє особистості реалізуватися на повну силу. Дитячі страхи слугують механізмом внутрішньої регуляції психічної діяльності та поведінки, виконують мотиваційну, адаптаційну, сигнальну функції, відіграють соціалізуючу і навчальну роль у процесі формування

особистості. Надмірно інтенсивні форми вираження страху є основою психологічних порушень і поведінкових відхилень. Таким чином, запропонований комплекс діагностичних методик сприяє виявленню страхів у дітей молодшого шкільного віку.

Аналіз зарубіжної і вітчизняної наукової літератури дав змогу визначити поняття «агресія» й «агресивна поведінка». Агресія формує агресивність як стійку рису особистості, а й, у свою чергу, сприяє виявленню агресивної поведінки. Проблема агресивної поведінки молодших школярів виступає однією з найголовніших проблем нашого суспільства. Адже, як зазначають більшість дослідників, одним із чинників, що сприяють формуванню агресивної поведінки дітей, є вплив засобів масової інформації, комп'ютерних ігор, перегляд фільмів, мультфільмів, які провокують агресію. Одним із важливих напрямів роботи у попередженні агресивної поведінки молодших школярів є підвищення компетентності вчителів, соціальних педагогів, психологів у використанні мультимедійних засобів з метою організації соціально-педагогічної діяльності.

На наступному етапі був підготовлений експериментальний матеріал. Було обрано чотири методики спрямованих на діагностику емоційних станів молодших школярів:

1. Тест «Вибери потрібне обличчя» для діагностування тривожності дітей молодшого шкільного віку (Р. Теммл, М. Дорки, В. Амен).
2. Оцінка тривожності за тестом Філліпса.
3. Методика діагностики дитячих страхів (методика Захарова А.І., Панфілової М. А.)
4. Тест «Руки» Е. Вагнера.

Отже, у ході емпіричного дослідження складено план дослідження, визначено три основні етапи та підібрані психодіагностичні методики, які дають можливість визначити рівень тривоги, страху та агресії в учнів початкової школи, які навчаються за різними освітніми програмами. Етапи

дослідження відповідають завданням, а використані психодіагностичні методики є валідними та надійними.



РОЗДІЛ 3

АНАЛІЗ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ ШКОЛЯРІВ, ЯКІ НАВЧАЮТЬСЯ ЗА РІЗНИМИ ПРОГРАМАМИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

3.1 Аналіз та інтерпретація результатів дослідження тривожності молодших школярів

Метою вивчення рівня тривожності є виявлення індивідуальності дитини, аналіз факторів, які сприяють негативним емоційним станам, виявлення внутрішнього ставлення дитини до певної ситуації, що дає непряму інформацію про характер її взаємовідносин з однолітками і дорослими в сім'ї та школі.

Аналіз дитячої тривожності найбільш повно розкривається в процесі ігри та продуктивної, творчої (малювання, ліпка) діяльності дитини. Для більш повної картини емоційного стану дитини доцільним є використання комплексу методик для дослідження тривожності. У нього можуть входити методи спостереження, бесіди, аналізу процесу та результатів діяльності, поведінки дитини, проєктивні тестові методики та ін. Нами був зроблений акцент на ті методики, які відповідають віковим особливостям дитини молодшого шкільного віку та дозволяють зробити об'єктивний аналіз досліджуваних емоційних станів.

В ході емпіричного дослідження емоційних станів дітей молодшого шкільного віку, які навчаються за різними навчальними програмами проведено психодіагностичну методику «Вибери потрібне обличчя» з учнями 2 - А класу, які навчаються за авторською освітньою програмою Р. Шияна та учнями 2 - Б класу, які навчаються за авторською освітньою програмою О. Савченко.

За індексом тривожності (ІТ) діти даної вікової категорії умовно можуть бути розділені на три групи.

1. Високий рівень тривожності. ІТ за величиною більше 50%.
2. Середній рівень тривожності. ІТ знаходиться в межах від 20% до 50%.
3. Низький рівень тривожності. ІТ розташовується в інтервалі від 0% до 20%.

За результатами експериментального дослідження у 29 учнів молодшого шкільного віку виявлені наступні рівні тривожності, які представлені в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1 – Результати рівня тривожності учнів 2-А та 2-Б класів.

Класи	Низький рівень тривожності	Середній рівень тривожності	Високий рівень тривожності
2 – А клас	18,2%	42,8%	39%
2 – Б клас	24,6%	38,9%	36,5%

З вище представленої таблиці можна зробити висновок про те, що рівень тривожності учнів 2 – А класу, які навчаються за програмою Р. Шияна та учні 2 – Б класу, які навчаються за програмою О. Савченко дещо відрізняється. Більша кількість учнів у 2 – Б класу має низький рівень тривожності, який складає 24,6% від загальної кількості опитаних. У 2-А класі низький рівень тривожності дітей молодшого шкільного віку складає 18,2%. Щодо середнього рівня тривожності, то він має вищий показник у 2-А класі і складає 42,8% опитаних. Також більша кількість учнів 2 – А класу має показник високого рівня тривожності, який складає 39%.

Отже, підсумовуючи, можна зробити висновок про те, що учні 2 – А класу, які навчаються за освітньою програмою Р. Шияна мають вищі показники тривожності, ніж учні 2 – Б класу, які навчаються за освітньою програмою О. Савченко.

Діагностика тривожності в учнів 3 класу та 4 класу проводилася за тестом тривожності Філліпса. Вибірка складала 40 учнів молодшого шкільного віку.

Результати експериментального дослідження рівня тривожності за тестом Філіпса у учнів 3 та 4 класу представленні у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2 - Результати діагностики учнів 3 та 4 класу за тестом тривожності Філіпса

Показники тривожності	Прояв тривожності в учнів початкової школи (у %)		
	3 - й клас	4-й клас	Різниця
1. Загальна тривожність у школі	41,2	36,4	4,8
2. Переживання соціального стресу	37,5	42,7	5,2
3. Фрустрація потреби в досягненні успіху	39,3	47,1	7,8
4. Страх самовираження	53,4	60,2	6,8
5. Страх ситуації перевірки знань	46,2	58,7	12,5
6. Страх невідповідності очікуванням оточення	45,9	62,6	16,7
7. Низька фізіологічна опірність стресові	38,1	42,2	4,1
8. Проблеми і страхи в стосунках з учителями	44,9	52,8	7,9

Аналіз шкільної тривожності за окремими чинниками дає можливість стверджувати, що загальна шкільна тривожність, яка характеризує емоційний стан учнів характерна для 41,2% опитаних у 3 класі, учні якого навчаються за навчальною програмою Р. Шияна та 36,4% учнів у 4 класу, які навчаються за навчальною програмою О. Савченко. За критерієм переживання соціального стресу учні 4 класу, які навчаються за програмою О. Савченко мають показник у 42,7%, що на 5,2% опитаних більше, ніж показник учнів третього класу.

За шкалою «Фрустрації потреби у досягненні успіху» страждає більша кількість учнів четвертого класу, які навчаються за навчальною програмою О. Савченко. Їхній показник становить 47,1%, що на 7,8% більше, ніж у учнів 3 класу, які навчаються за освітньою програмою Романа Шияна.

Страх самовираження переважає у четвертокласників, які навчаються за освітньою програмою О. Савченко, на 6,8% порівняно із третьокласниками, що навчаються за освітньою програмою Романа Шияна.

За результатами відповідних шкал можна зробити висновок про те, що діти бояться презентувати себе, бояться нової незвичної для себе обстановки. Тривога заважає їм адекватно сприйняти ситуацію і адаптуватися до неї. Другим важливим чинником виявився страх перевірки знань у учнів 4 класу (58,7%), які навчаються за навчальною програмою О. Савченко. В той час коли у третьому класі спостерігається 46,2% учнів, які бояться перевірки знань. Під час перевірки знань підвищується тривога тому, що дитина остерігається ситуації критики у випадку, якщо вона чогось не знатиме. І якщо такого учня критикувати, то вона почне ще більше боятися, а тривога буде ще більше зростати і закріплюватися як якість особистості. У такій обстановці, у молодших школярів зовсім мало шансів досягнути успіхів у навчанні, розвинути свої інтелектуальні здібності, побудувати адекватні стосунки з однолітками.

Високий рівень тривожності було встановлено в учнів початкової школи щодо невідповідності очікуванням оточення. Учні молодшого шкільного віку, як правило, покладаються на оцінку вчителя, для них дуже важливо відповідати очікуванням саме вчителя. На другому місці – тривога, що зумовлена невідповідністю очікуванням рідних, близьких людей. І лише на третьому місці за вагомістю тривога, що зумовлена очікуваннями ровесників. Найвищий показник тривожності за критерієм невідповідності очікуванням оточення мають учні 4 класу, які навчаються за освітньою програмою Олександри Савченко. В свою чергу, учні 3 класу, які навчаються

за освітньою програмою Романа Шияна мають високий показник тривожності за цією шкалою у 45,9%.

Низьку фізіологічну опірність стресу має більша кількість учнів 4 класу, які навчаються за освітньою програмою О. Савченко, показник яких становить 42,2%, що на 4,1% більше, ніж у учнів 3 класу, які навчаються за освітньою програмою Романа Шияна.

За критерієм «Проблеми і страхи у стосунках з учителем» учні 4 класу, які навчаються за освітньою програмою Олександри Савченко мають показник у 52,8%, що на 7,9% більше ніж у третьокласників. Показник учнів третього класу, які навчаються на освітньою програмою Романа Шияна становить 44,9%.

Отже, після аналізу результатів опитування за тестом Філіпса учнів 3 та 4 класів, які навчаються за освітніми програмами Олександри Савченко та Романа Шияна можна зробити висновок, що показники рівня тривожності у учнів, які навчаються за освітньою програмою О. Савченко вище за всіма критеріями, ніж в учнів, які навчаються за програмою Р. Шияна. Також, маємо припущення, про те, що крім визначених чинників на рівень тривожності, впливає особистість учителя, рівень його домагань, ставлення ровесників, а також особливості спілкування дитини з рідними..

3.2 Результати діагностики дитячих страхів

При дослідженні страхів у молодших школярів була використана методика «Діагностика дитячих страхів», авторами якої є О. Захаров та І. Панфілова.

Методика, яка використовується для виявлення дитячих страхів О. Захарова та І. Панфілової має на меті уточнення та виявлення переважаючих видів страхів. Дана методика включає 27 запитань, в яких містяться назви конкретних страхів, підліток мав відповідати на них «боюсь», «не боюсь». Обробляючи відповіді можна виявити чого конкретно боїться дитина. Всі перераховані страхи розділені на кілька груп (медичні,

страхи пов'язані з заподіянням фізичної шкоди, боязнь тварин, страх жахливих казкових персонажів, страх смерті, страх темряви і страшних снів, соціально-опосередковані та просторові страхи).

Методику «Діагностика дитячих страхів» було проведено у 2 – А, 2 – Б, 3 та 4 класах. Загальна вибірка склала 69 учнів (2 - А клас – 13 учнів, 2 - Б клас – 16 учнів, 3 клас – 19 учнів, 4 клас – 21 учень). Було сформовано дві групи дітей, які навчаються за різними програмами початкової школи. Учні 2-А та 3 класу – це група №1, а учні 2-Б класу та 4 класу – це група №2.

Перша група – школярі, які навчаються за освітньою програмою Р. Шияна, друга група – діти, які навчаються за програмою О. Савченко.

Учні молодшого шкільного віку, які склали групу №1 обирали будинки чорного кольору - 54% опитаних, а будинки червоного кольору 46 % досліджуваних. Діти (100%), які навчаються за програмою Р. Шияна бояться втратити рідних людей, 4% учнів продемонстрували страх страшних казкових персонажів, тому вони їх відразу ж хотіли «зачинити». Ще 65% учнів дуже переживають, щоб не сталася пожежа, натомість 54% опитаних завжди очікують нападу бандитів. Крім того, за результатами дослідження було встановлено, що 54% дітей, яким сняться нічні кошмари, вони довго не можуть заснути й не хочуть залишатися самі в темряві. Аналогічній кількості дітей дуже складно переносити згадки про плазунів, тварин, зміїв (нічних тварин). Високий показник дітей молодшого шкільного віку - 98%, які показали страх висоти, замкнутого (тісного) приміщення, людей у білих халатах (лікарів).

В цілому означені феномени афективної сфери дітей можна пояснити неконтрольованими впливами соціуму. Після проведеної бесіди було встановлено, що за деяким виключенням, більшість страхів діти молодшого шкільного віку «отримали від перегляду страшилок по телевізору», оскільки саме це з'ясувалося після проведення діагностичної процедури. Водночас, можна спрогнозувати, що більшість дітей здатні диференціювати свої емоційні негативні стани.

Аналізуючи індивідуальні відповіді дітей було з'ясовано співвідношення між реальною загрозою й уявною. Зокрема у значної частини досліджуваних помітна суттєва перевага реальних страхів над нереальними (3 і більше). Числове значення показника становить 52%. Для 10% дітей характерним є незначне переважання (2-3 феномени) більш небезпечних станів. Гранична перевага становить одне найбільш тривожне явище над уявним, такий результат властивий для 14% респондентів. Для 9% учнів наявні лише надумані тривожні стани. У решти дітей біля 12 % переважають уявні страхи.

Результати діагностики другої групи, діти, які навчаються за програмою О. Савченко.

У відсотках значення показника у будинку чорного кольору склало 52% страхів, а в червоному 48%. Відповідно різниця становить 4%. Отже, у темній кімнаті більше оселилося негативних переживань. Якщо розглянути детальніше, то побачимо, що для 96% учнів дуже боязно за рідних людей (їх родина), вони бояться когось втратити з них. Іншим 8% стає не по собі від страшних казкових персонажів, тому вони їх відразу ж хотіли «зачинити». Ще 90% дітей, які приймали участь у дослідженні дуже переживають, щоб не сталася пожежа. Натомість 89% завжди очікують нападу бандитів. Деяким сняться нічні кошмари, вони довго не можуть заснути й не хочуть залишатися самі в темряві таких досліджуваних також 37%. Аналогічній кількості учнів - 42% дуже складно переносити згадки про плазунів, тварин, зміїв (нічних тварин). Однаковим частинам дітей властива боязнь висоти, замкнутого (тісного) приміщення, людей у білих халатах (лікарів). Результати порівняльного аналізу наочно представлені на рисунку 3.1.



Рис. 3.1. Порівняльний аналіз діагностики дитячих страхів молодших школярів групи 1 та групи 2.

Як видно з рис. 3.1 страх смерті переважає у першій групі. Страх заподіяння фізичної шкоди має вищі показники у першій групі. Також у першій групі вищий відсоток соціального страху, медичного страху, страху тварин та страх темряви. Хоча страх казкових персонажів переважає у другій групі. Отже, більшу кількість страхів та вищі показники має перша група, а саме 2 – А та 3 класи.

Причиною дитячих страхів може бути велика кількість факторів, які обумовлені віковими особливостями і мають тимчасовий характер. Страх грає важливу роль в житті дитини, по-перше, він береже дитину від ризикованих та необдуманих вчинків. По-друге - страхи стають на заваді розвитку особистості дитини, не дають повністю розкрити творчу енергію дитини, формують невпевненість в собі і впливають на рівень тривожності, проте, страхи неминуче супроводжують розвиток дитини. Отже, соціальний статус, стосунки у сім'ї, зайнятість дітей у позашкільній діяльності, тобто те, в яких умовах дитина розвивається значним чином впливають на наявність страхів.

Порівнюючи результати учнів молодших класів, які навчаються за освітніми програмами О. Савченко та Р. Шияна, видно, що менший відсоток страхів мають учні 2 групи – програма Олександри Савченко.

У молодшому шкільному віці до названих страхів додаються й нові: страхи, щорозумовлені навчальним процесом, спілкуванням, самооцінкою. Такі страхи часто навіюються окремими педагогами, ровесниками, батьками.

У процесі аналізу результатів діагностики було проведено вивчення відмінностей у наявності страхів у хлопчиків та дівчаток групи 1 та 2. Результати відображено графічно на рисунку 3.2.

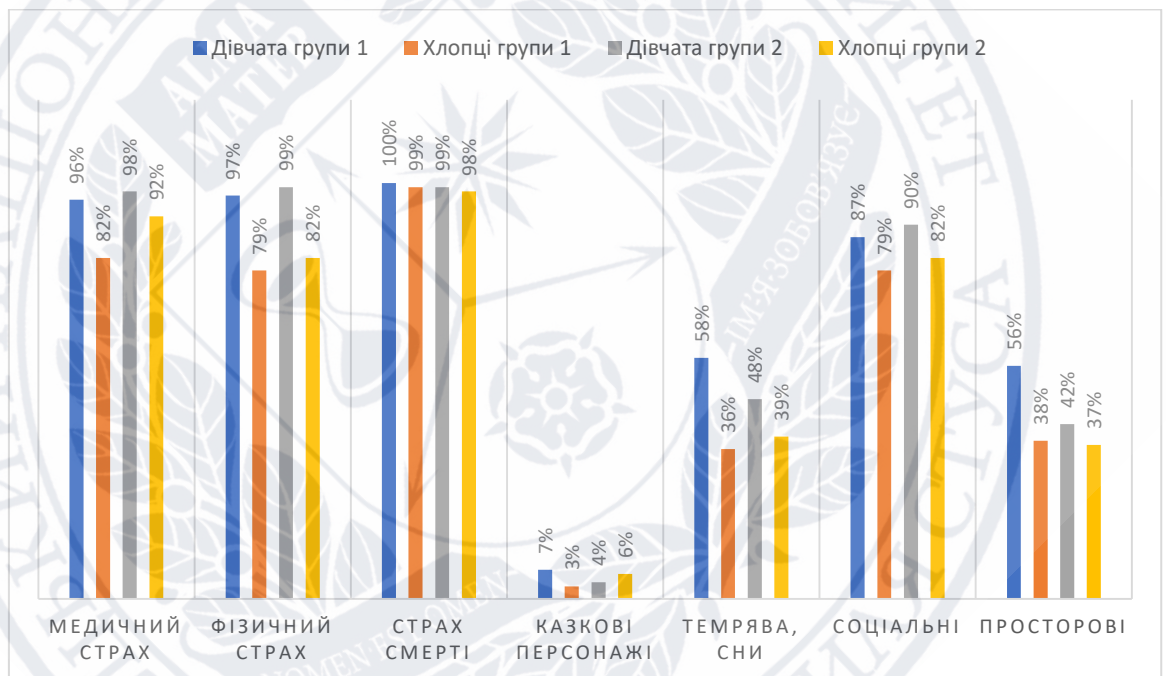


Рис. 3.2. Відмінності показників страхів у дівчат та у хлопців

У всіх випадках наявні страхи у дівчаток вище ніж у хлопчиків. Медичний страх перевищує у дівчат 2 групи; боязнь завдання фізичної шкоди притаманна більшою мірою дівчатам 2 групи; просторові страхи наявні у 37% хлопчиків та у 56% дівчаток; боязнь смерті притаманна перевищує у дівчат 1 групи – 100%; соціально-опосередковані страхи мають місце у 80% хлопчиків та у 90% дівчаток. Отже, з експерименту встановлено, що дещо більше страхів все ж таки мають дівчатка, що зумовлено психологічними та статевими особливостями їх розвитку в цьому віці.

3.3 Результати діагностики дитячої агресивності за тестом «Руки»

Е. Вагнера

На розвиток декструктивних емоцій і почуттів, в тому числі й агресивності, впливають, окрім названого вище, й вікові особливості і кризи особистості. Агресивність – це відносно стійка риса особистості, її готовність до агресивної поведінки. Рівні розвитку агресивності залежать як від навчання, соціалізації, так і орієнтації дитини на соціальні та культурні норми.

У стані агресії дитина переживає гнів, лють, прагнення до фізичної розправи з супротивником, що провокує у неї впертість, небажання підкорятися вимогам, тобто є серйозним психологічним бар'єром між нею і дорослими.

Молодші школярі, коли потрапляють у шкільне середовище, піддаються дії певних норм, що контролюють поведінку учнів. Дитина повинна відповідати поставленим перед нею новими завданнями та вимогами, знайти спільну мову не тільки з однолітками, а й з педагогами та іншими працівниками школи. У класі можуть виникати ситуації, що негативно впливають на формування навичок правильної взаємодії в колективі, знаходження спільної мови з однолітками. До прикладу, до наростання конфлікту, неприязності, ворожості, а згодом і появи агресивної поведінки можуть призвести неодноразові скарги дітей на одного із своїх однолітків чи однокласників, що виказуються вчителю або батькам. Загалом, класи із великою кількістю учнів сама по собі створює умови для виникнення агресії, тому що в такому разі легше уникнути відповідальності за неправильну поведінку та залишитися непоміченим.

Ще однією причиною агресії є неуспішність школяра. Учень, який отримує оцінки, які його не задовільняють, на якого постійно сваряться та критикують, починає показувати небажану поведінку, що з часом посилюється все більше. Молодший школяр, використовуючи різноманітні захисні механізми, стає агресивнішим по відношенню до тих дітей, яких

вважає кращими за себе, яких хвалять. Саме тому у формуванні правильних відносин між дорослими та учнями дуже важливу роль відіграє особистість учителя. Основним завданням виховання ж не є пригнічення різних проявів агресії дитини, а спрямування дітей з антисоціального у просоціальне русло і замість примітивних поведінкових форм допомогти їм виробити такі форми прояву негативних емоцій, які допускаються та приймаються суспільством.

Для діагностики агресивності було використано методику Е. Вагнера. Дана методика проводилась у 2-А класі, 2-Б класі, 3 та 4 класах.

Результати діагностики групи 1, яка навчається за освітньою програмою Р. Шияна (рисунок 3.3) та групи 2, які навчаються за освітньою програмою О. Савченко (рисунок 3.4). На рисунках можна побачити незначні відмінності результатів двох груп. Але видно, що відсоток агресії, залежності, страху вище у учнів групи №2. Ми припускаємо, що це може бути пов'язано з програмою, за якою навчаються учні початкової школи, але також не виключаємо вплив інших факторів. Графічно результати діагностики агресивності учнів молодшого шкільного віку за методикою Е. Вагнера представлено на рис. 3.3 та 3.4.

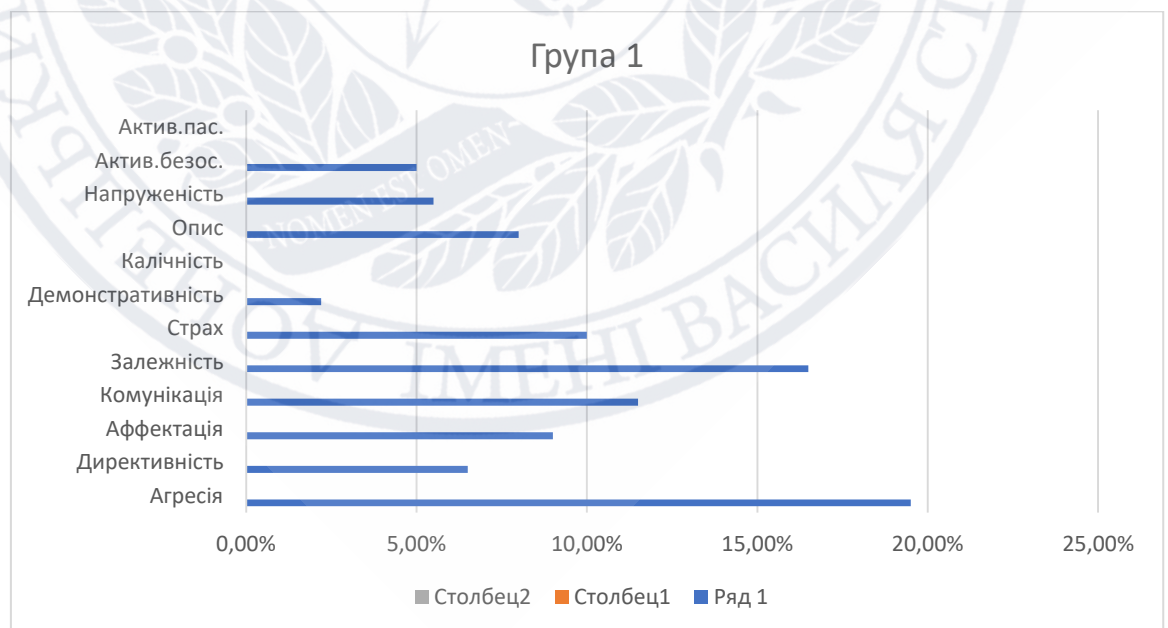


Рис. 3.3. Результати діагностики за методикою «Руки» Е. Вагнера у досліджуваних, які навчаються за освітньою програмою Р. Шияна

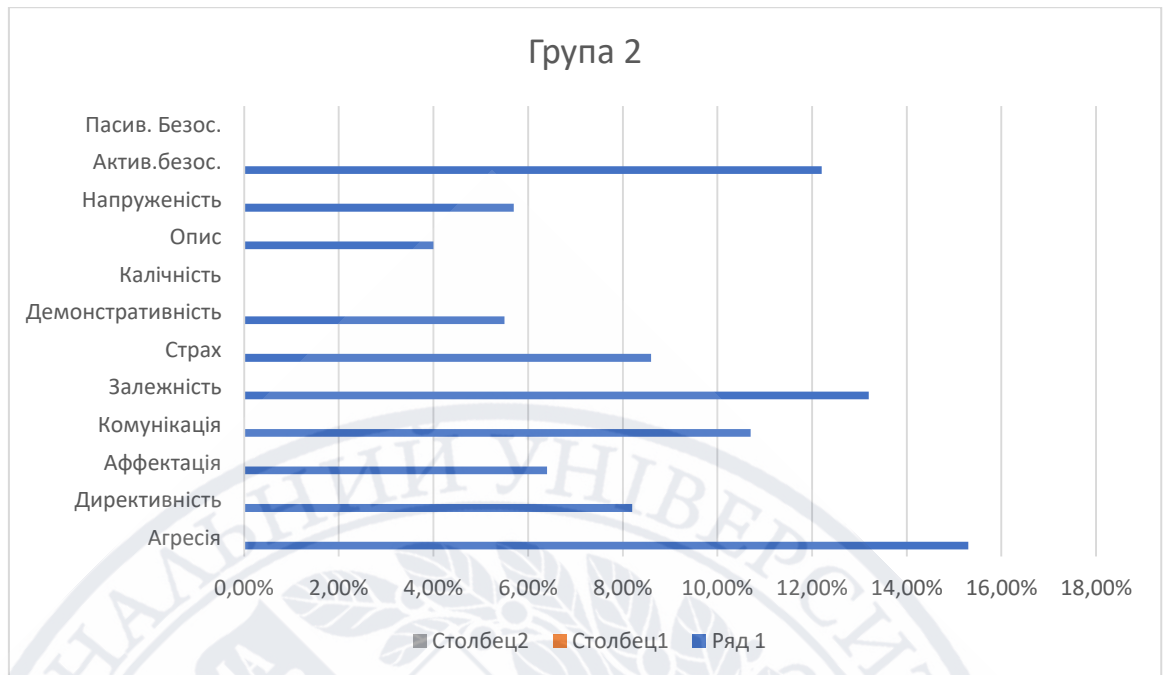


Рис. 3.4. Результати діагностики за методикою «Руки» Е. Вагнера у досліджуваних, які навчаються за освітньою програмою О. Савченко

Результати дослідження агресивності молодших школярів за методикою «Руки» (Е. Вагнера) показали, що у досліджуваних двох груп переважають адаптивні стратегії активності, але при цьому більше значення по шкалі - реакція агресії.

Результати дослідження агресивності молодших школярів за методикою «Руки» (Е. Вагнера) показали наступне:

1) Пасивна безособовість – показник у 6,3% має перша група досліджуваних, які навчаються за освітньою програмою Романа Шияна. В той час, як показник другої групи дорівнює 0%.

2) Активна безособовість - показник 12,0% мають учні другої групи, які навчаються за програмою О.Савченко, тоді коли показник першої групи становить – 5%.

3) Напруженість. Вищий відсоток напруженості мають молодші школярі другої групи – 5,7%, які навчаються за освітньою програмою Олександри Савченко. А перша група, що навчаються за програмою Романа Шияна має показник у 5,5%.

4) Опис. Показник першої групи – 8%, а другої 4%.

5) Калічність. Даний критерій відсутній у обох груп досліджуваних.

6) Демонстративність. У досліджуваних першої групи, які навчаються за освітньою програмою Романа Шияна становить 2,2%, а у другій групі – 5,5%. У молодших школярів, які навчаються за освітньою програмою О.Савченко показник вищий на 3,3%.

7) Страх переважає у першій групі досліджуваних, які навчаються за освітньою програмою Романа Шияна. Їхній показник становить 10%, у той час, як у другій групі, які навчаються за освітньою програмою Олександри Савченко – 8,6%.

8) Залежність. Показник залежності – 16,5% становить у першій групі досліджуваних, які навчаються за освітньою програмою Романа Шияна. У другій групі, які навчаються за програмою О.Савченко, показник дещо менший – 13,2%.

9) Комунікація – показник у 11,5% становить у першій групі, що навчаються за програмою Р. Шияна. Показник другої групи – 10,7% (освітня програма О.Савченко).

10) Афектація – 6,5% у першій групі, що навчаються за програмою Р. Шияна, тоді як у другій групі показник становить 6,4% опитаних.

11) Директивність – Перша група має показник – 6,5%, а друга – 8,2%

12) Агресія. Показник агресії у першій групі, які навчаються за програмою Романа Шияна становить 19,5%, а у другій групі, які навчаються за програмою Олександри Савченко – 15,3%. Тобто агресія у першій групі переважає.

Як показано на рис. 3.3 та рис. 3.4, у досліджуваних другої групи значення по шкалам залежність, афектація і комунікативність вище ніж у учнів, які склали вибірку першої групи. Відсоток агресивності має вищий показник у першій групі, ніж у другій. Таким чином, отримані дані свідчать, що кожен п'ятий школяр має високий рівень агресивності, низьку агресивність має майже третина учнів молодшого шкільного віку.

Отже, порівнюючи результати двох груп можна зробити висновок, що агресія переважає у учнів першої групи, які навчаються за освітньою програмою Романа Шияна.

Висновок до розділу 3

Під час проведення емпіричного дослідження емоційних станів молодших школярів, які навчаються за різними програмами початкової школи проведено психологічну діагностику тривоги, страху та агресії. Учнім 2 – А та 2 – Б класів була запропонована методика «Обери потрібне обличчя», а учням 3 та 4 класу – тест шкільної тривожності Філліпса. Було проведено порівняльний аналіз результатів діагностики емоційних станів у учнів, які навчаються за навчальними програмами Р. Шияна та О. Савченко.

Отже, підсумовуючи результати діагностики, можна зробити висновок про те, що учні 2 – А класу, які навчаються за освітньою програмою Р. Шияна мають вищі показники тривожності, ніж учні 2 – Б класу, які навчаються за освітньою програмою О. Савченко.

Для учнів 3 та 4 класів було проведено тест шкільної тривожності Філліпса. Порівнюючи результати дослідження учнів 3 та 4 класів, можна зробити висновок про те, що показники рівня тривожності у 3 класі (освітня програма Р. Шияна) нижче, ніж в учнів 4 класу, які навчаються за освітньою програмою О. Савченко.

Для діагностики страхів молодших школярів було використано методику «Діагностика дитячих страхів», автором якої є О. Захаров та І. Панфілова.

Після проведеного аналізу результатів двох груп, можна зробити висновок про те, що страх смерті, страх заподіяння фізичної шкоди має вищі показники у учнів, які склали групу №1. Також у першій групі вищий відсоток соціального страху, медичного страху, страху тварин та страх темряви. Хоча страх казкових персонажів переважає у другій групі.

Отже, більшу кількість страхів та вищі показники має перша група, а саме 2 – А та 3 класи. Оскільки, у молодшому шкільному віці додаються нові страхи, що зумовлені навчальним процесом, спілкуванням, самооцінкою. Тому, можемо зробити висновок, що діти, які навчаються за освітньою програмою Р. Шияна мають вищий показник страху, ніж школярі, які навчаються за освітньою програмою О. Савченко.

Результати дослідження агресивності молодших школярів за методикою «Руки» (Е. Вагнера) показали, що у досліджуваних двох груп в сумі переважають адаптивні стратегії активності, але при цьому вони мають високий показник реакції агресивності.

У досліджуваних другої групи переважають категорії: залежність, афектація і комунікативність. Відсоток агресивності має вищий показник у першій групі, ніж у другій.

Таким чином, гіпотеза дослідження про те, що емоційні стани молодших школярів, які навчаються за програмою О. Савченко, мають нижчі показники тривоги, страху та агресії в порівнянні з авторською програмою Р. Шияна була підтверджена частково.

ВИСНОВКИ

Емоційні стани особистості, які проявляються в освітньому процесі і, як правило, мають переважно соціально-психологічне походження, виступають певним бар'єром у процесі навчання. Значне місце серед емоційних станів у дітей молодшого шкільного віку займають тривога, страх, агресія. Часто вони негативно впливають на розвиток особистості та характер її діяльності.

Визначено, що проявам тривоги, страху, агресії особистості учня, сприяють соціальні ситуації та умови розвитку в освітньому процесі. На деструктивний прояв станів тривоги, страху, агресивності особистості впливають особливості спілкування педагогів та батьків з дітьми, стилі ставлень до них, мікроклімат, створений педагогами у закладі освіти та інше.

Було проведено теоретичний аналіз праць сучасних і зарубіжних дослідників та здійснено аналіз питання зміни емоційного стану в процесі організації виховної роботи у закладах середньої освіти. У зарубіжній психологічній науці теоретичним підґрунтям досліджуваної проблеми є наукові розробки таких вчених як Р. Ахмад, К. Ізард, П. Петте, Ж. Піаже, О. Сталлер, А. Холмес та ін.

З метою організації і проведення дослідження емоційних станів молодших школярів, які навчаються за різними програмами початкової школи було сформовано вибірку на базі Плебанівської ЗЗСО I – III ступенів Шаргородської міської ради. В якості вибірки дослідження було взято 4 класи випробовуваних, тобто 2 групи, які навчаються за різними навчальними програмами. В дослідженні прийняли участь 42 хлопчики і 27 дівчаток, загалом 69 учнів молодшого шкільного віку. Було обрано чотири методики спрямованих на дослідження проблеми емоційних станів школярів, які навчаються за різними освітніми програмами.

1. Тест тривожності (Р. Темпл, М. Дорки, В. Амен).
2. «Оцінка рівня шкільної тривожності Філіпса».

3. Діагностика дитячих страхів (Захаров А. І., Панфілова М. А.).

4. Тест «Руки» Е. Вагнера.

В результаті проведеної роботи детально визначений теоретичний аспект емоційних станів молодших школярів, що дало можливість розглянути цілий ряд актуальних питань, а саме: теоретичний та вітчизняний огляд зарубіжних уявлень про емоційні стани дітей, молодшого шкільного віку, фактори, які впливають на емоційний стан. Результати експериментального дослідження показали, що емоційні стани двох груп досліджуваних відрізняються, але не суттєво.

Учні, які навчаються за освітньою програмою Р. Шияна мають вищі показники тривожності, ніж учні, які навчаються за освітньою програмою О. Савченко. Діти, які навчаються за освітньою програмою Р. Шияна мають вищий показник страху, ніж школярі, які навчаються за освітньою програмою О. Савченко.

Результати дослідження агресивності молодших школярів за методикою «Руки» (Е. Вагнера) показали наступне: у досліджуваних обох груп в сумі переважають адаптивні стратегії активності, хоча при цьому найбільш вираженою є реакція агресії.

Проведено порівняльний аналіз емоційних станів двох груп які навчаються за освітніми програмами Р. Шияна та О. Савченко. Учні першої групи, які навчаються за освітньою програмою Р. Шияна мають нижчі показники тривоги, страху та агресії, ніж учні, які навчаються за освітньою програмою О. Савченко. В результаті проведеного емпіричного дослідження гіпотеза знайшла підтвердження частково.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаптація дітей (учнів/студентів до навчально-виховного процесу). Під ред. В. Г. Панок; К.: Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2014. 112 с.
2. Астапов В. М. Тревожные расстройства в детском и подростковом возрасте. Теория и практика: Монография. М.: МПСИ, 2011. 368с.
3. Бастун Н. Індивідуальний підхід до учнів з високою тривожністю. Шестирічки в школі. Упоряд. Т. Бишова, О. Кондратюк. Київ : Ред. загальнопед. газ. 2004. С. 40-45.
4. Бэррон Р. Агрессия. СПб: Питер, 2001. 352 с.
5. Гончаренко Т. Тривожна дитина. *Психолог*. 2004. №5. С. 26-27.
6. Головінський І. З. Особистість: розвиток, теорії та виміри. [Текст]: К.: Аконт, 2005. 128 с.
7. Громова Т. В. Країна емоцій: Методика як інструмент діагностичної та корекційної роботи з емоційно-вольовою сферою дитини. М.: УЦ «Перспектива», 2002. 48 с.
8. Данилина Т. А., Зедгенидзе В. Я., Степина Н. М. В мире детских эмоций: пособие для практичных работников ДОП. М.: Айрис-пресс, 2004. 160 с.
9. Джеймс У. Психология. М., 2018. 616 с.
10. Ельконін Д. Б. Психологічні умови навчання. М., 2001. 77 с.
11. Ельконін Д. Б. Психологічні умови навчання. *Навчання і розвиток молодших школярів*. М., 1970. С. 45-79.
12. Залеська О. Дитячий психотерапевтичний кабінет. *Психолог довкілля*. – 2010. №10. С. 32 – 36.
13. Занюк С. С. Психологія мотивації та емоцій: навч. посібник. Луцьк: Волинський держ. ун-т, ім. Л. Українки, 1997. 306 с.

- 14.3 Новим роком: 12 новацій української освіти у 2020. URL: <https://osvitoria.media/experience/z-novym-rokom-12-novatsij-ukrayinskoyiosvity-u-2020-mu/>.
- 15.Иванова Л. Ю. Агрессивность, жестокость и отношения старшеклассников к их проявлениям. *Проблемы личности, профилактика отклонений в её развитии*. М., 1993. 347 с.
- 16.Изард К. Г. Психология эмоций. СПб.: Питер, 1999. 548 с.
- 17.Камінська О. Розвиток емоційної сфери, пізнавальних психічних процесів. Соціалізація старших дошкільників. *Психолог довкілля*. 2010. №2. С. 1 – 40.
- 18.Картерев П. Ф. О детском страхе. *Народное образование*. 2000. № 3. С. 257-267.
- 19.Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. К., 1989. 608 с.
- 20.Костюк Г. С. Навчання і психічний розвиток учнів. Київ, 1979.
- 21.Кочерга О. М., Васильев О. А. Дитячі страхи, неврози, темперамент. *Психолог*. 2002. № 12. С. 2-5.
- 22.Коломинский Я. Л. Социальная психология взаимоотношений в малых группах: учебное пособие для психологов, педагогов, социологов. М.: АСТ, 2010. 446 с
- 23.Краще разом. Що таке педагогіка партнерства і навіщо вона в НУШ URL: <https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva-shho-tse-taketa-yak-zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli/>.
- 24.Леонтьев А. Н. Ощущение, восприятие и внимание детей младшего школьного возраста. *Очерки психологии детей*. М., 1999.
- 25.Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М.: Изд-во МГУ, 1981. 584 с.
- 26.Лешкова Т. Коробка зі страхами. *Дошкільне виховання*. 2004. № 10. С. 30 -31.
- 27.Лоренц К. Агрессия (так называемое «зло»). М.: Прогресс, 1994. 272 с.

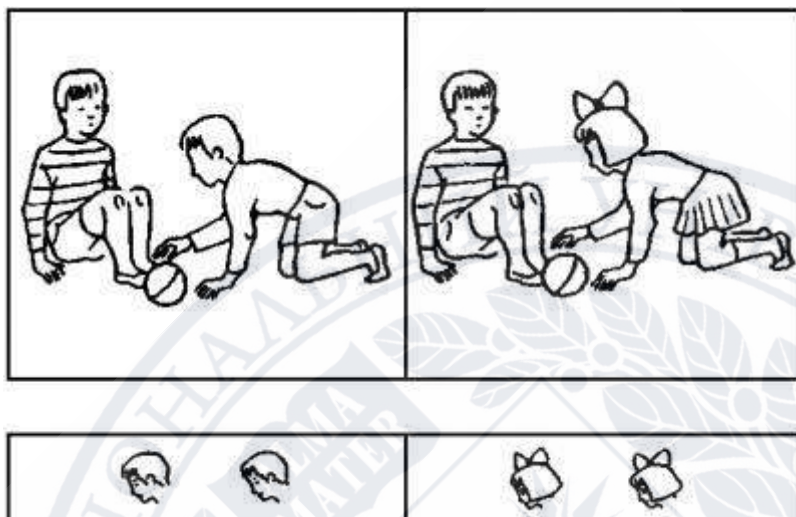
- 28.Максименко С. Д. Психолого-педагогічні аспекти формування особистості в навчально-виховному процесі. Київ, 1981.
- 29.Микляева А. Направления деятельности школьного психолога по коррекции школьной тревожности. *Педагогическая техника: секреты пед. мастерства*. 2007. № 1. С. 28-31.
- 30.Микляева А. В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. СПб.: Речь, 2007. 248 с.
- 31.Мэй Р. Краткое изложение и синтез теорий тревожности. Тревога и тревожность. СПб.: Питер, 2001. 218 с.
- 32.Налчаджян А. А. Агрессивность человека СПб: Питер, 2007. 734 с.
- 33.Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018. URL: https://testportal.gov.ua/wpcontent/uploads/2019/12/PISA_2018_Report_UKR.pdf
34. Ніколаєва І. С. Конструктивна агресивність як умова гарантійного розвитку особистості в ранньому юнацькому віці. *Проблема особистості в сучасній науці: результати та перспективи досліджень*: Тези доп. IV Міжнар. конф. молодих науковців, м. Київ, 26-28 вересня 2001р. К.: Київ ун-т ім. Т. Г. Шевченка, 2001. С. 93- 94.
35. Піроженко Т. О. Особистісний потенціал дошкільника: умови розвитку в сучасному суспільстві. *Дошкільне виховання*. 2012. № 1. С. 8 – 15.
36. Прихожан А. М. Тревожность и страх у младших школьников. Руководство практического психолога. М., 1995. 238 с.
37. Пересадчак О. Фактори впливу на розвиток дитячої тривожності. *Психолог*. 2003. №2. С. 21—22.
38. Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник / М. В. Лемак, В.Ю. Петрище. Ужгород: Видавництво Олександри Гаркуші, 2011. 616с.

39. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие. Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2004. 672 с.
40. Реан А. А. Агрессия и агрессивность личности. *Психологический журнал*. 1996. Т. 17. №5. С. 3 - 18.
41. Роджерс К. Свобода учиться. М.: Смысл, 2002. 527 с.
42. Реформа нової української школи дійсно потрібна Україні – результати PISA підтверджують це і вказують, як зробити зміни ефективнішими URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/reforma-nush-dijsno-potribna-ukrayini-rezultatipisa-pidtvordzhuyut-ce-i-vkazuyut-yak-zrobiti-zmini-efektivnishimi>.
43. Романов А. Расстройство поведения и эмоций у детей в целом. М.: Изд-во «Плэйт», 2003. 58 с.
44. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. СПб.: ООО «Речь», 2002. 350 с.
45. Сторінка психолога. URL: <http://illsad.dnepredu.com/uk/site/psychologist.html>.
46. Томчук С. М., Томчук М. І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі: монографія. Вінниця: КВНЗ «ВАНО», 2018. 200 с.
47. Фурманов І. А. Дитяча агресивність. М.: Знание, 1996. 312 с.
48. Хотенчан Н. М. Дитячі страхи. Методичні рекомендації. Тернопіль, 2014. 115 с.
49. Цукерман Г. А. Как младшие школьники учатся учиться? М.: Рига, 2000. 83 с.
50. Чернобровкін В. М. Психологія прийняття рішень у педагогічній діяльності: дис... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. К., 2007. 480с.

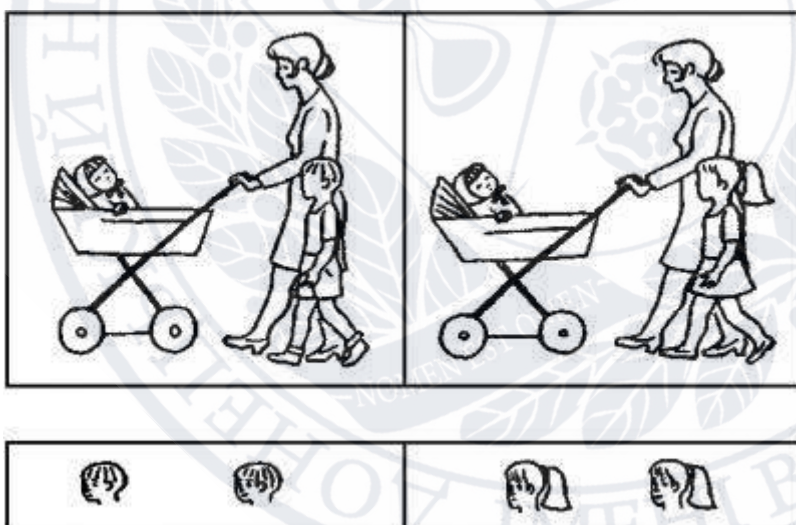
ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

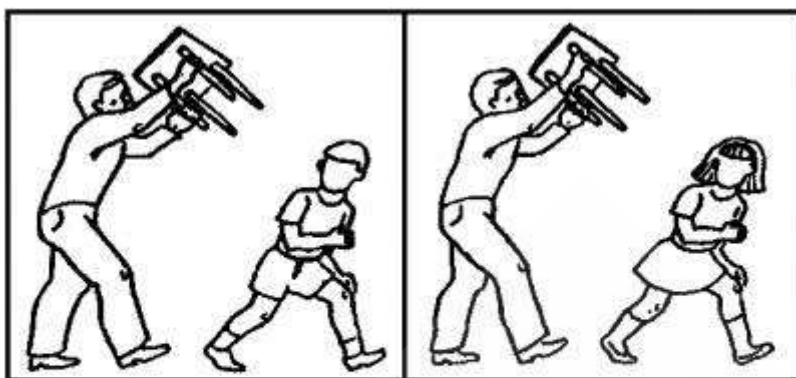
Тест тривожності (Р. Теммл, М. Дорки, В. Амен).



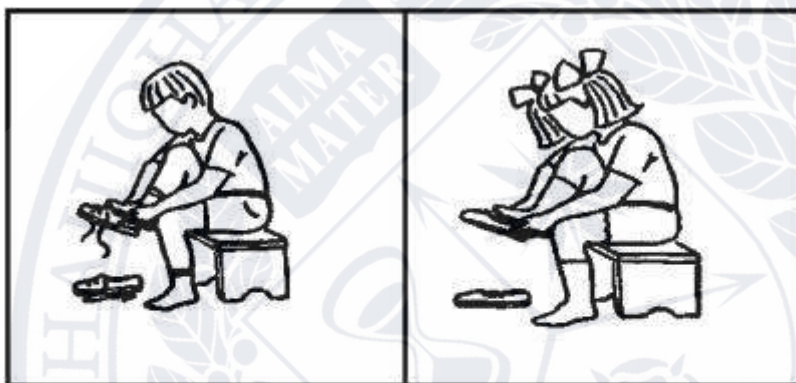
Мал. 1. Гра дитини з молодшими дітьми. Дитина в даній ситуації грає з двома малюками.



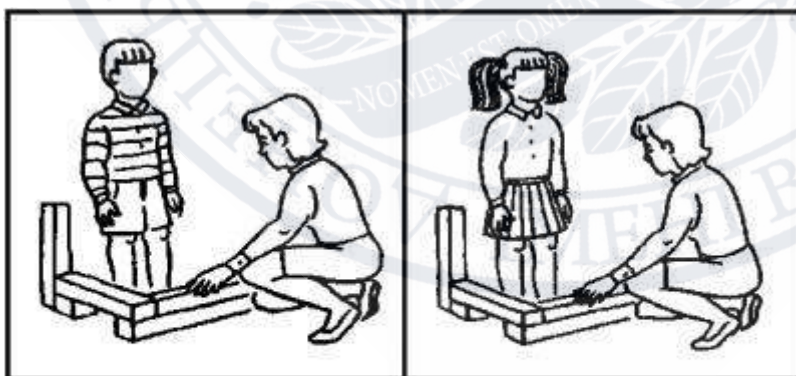
Мал. 2. Дитина і мати з немовлям. Дитина йде поруч з матір'ю, яка везе коляску з немовлям.



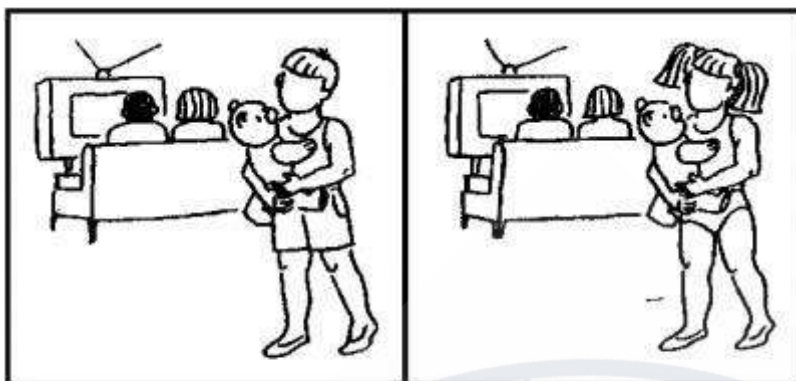
Мал. 3. Об'єкт агресії. Дитина тікає від нападника на нього однолітка.



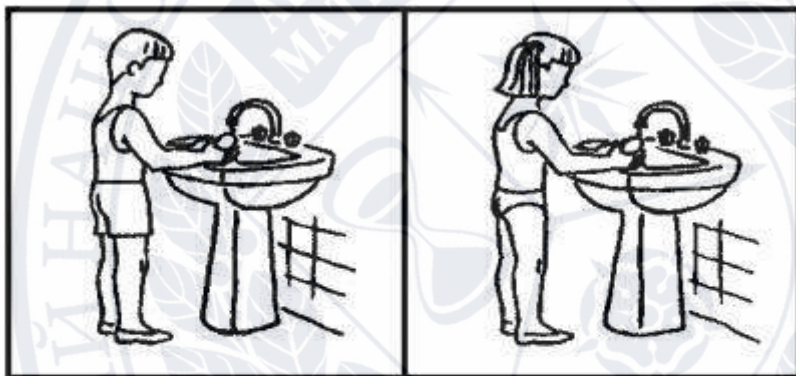
Мал. 4. Вдягання. Дитина сидить на стільці і одягає черевики.



Мал. 5. Гра зі старшими дітьми. Дитина грає з двома дітьми, які старші за нього за віком.



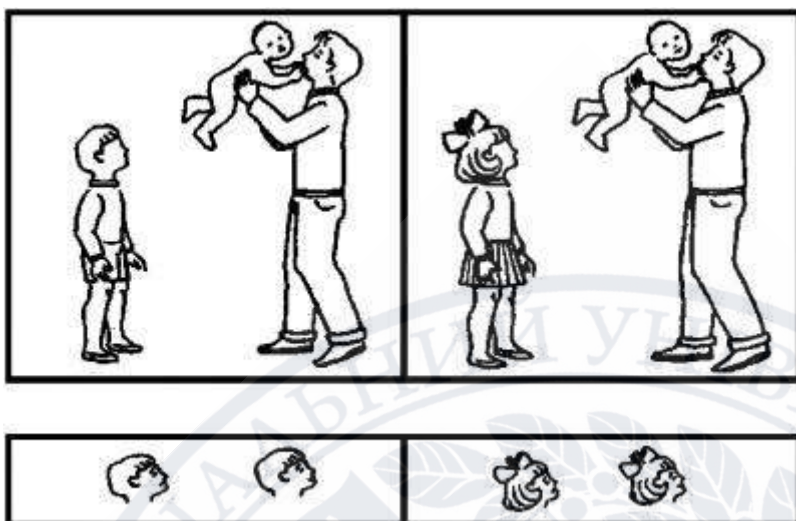
Мал. 6. Вкладання спати на самоті. Дитина йде до свого ліжка, а батьки не помічають його і сидять на дивані спиною до нього.



Мал. 7. Умивання. Дитина вмивається у ванній кімнаті.



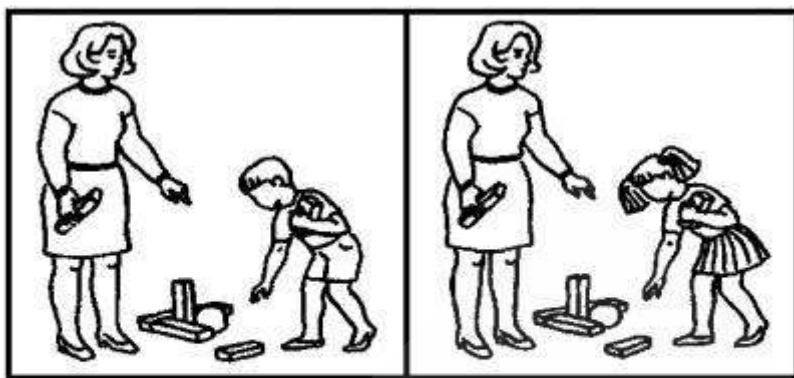
Мал. 8. Догана. Мати, піднявши вказівний палець, суворо вимовляє дитині за щось.



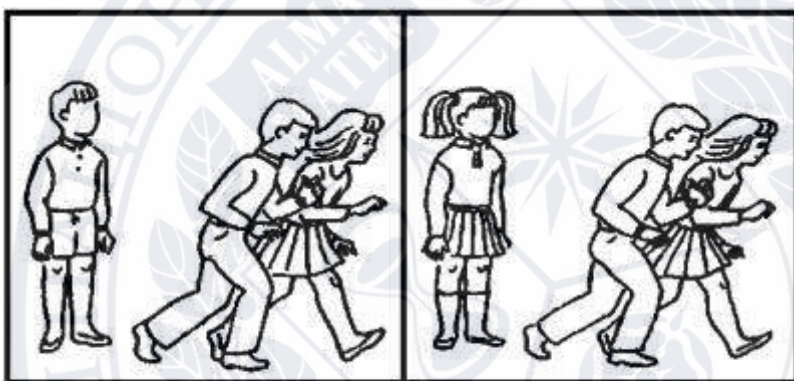
Мал. 9. Ігнорування. Батько грає з малюком, а більш старша дитина стоїть на самоті.



Мал. 10. Агресивний напад. Одноліток відбирає іграшку у дитини.



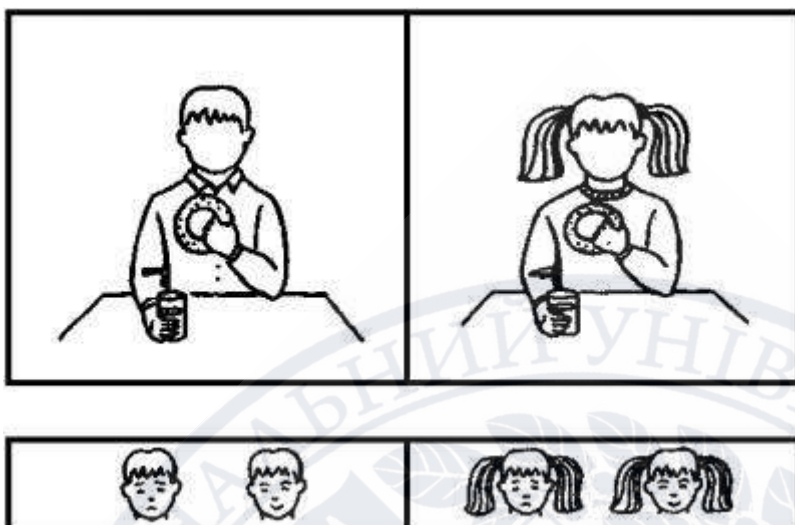
Мал. 11. Збирання іграшок. Мати і дитина прибирають іграшки.



Мал. 12. Ізоляція. Двоє однолітків втікають від дитини, залишаючи його на самоті.



Мал. 13. Дитина з батьками. Дитина стоїть між матір'ю і батьком.



Мал. 14. Їжа на самоті. Дитина сидить одна за столом.

У процесі психодіагностики малюнки пред'являються дитині в тій послідовності, в якій вони тут представлені, один за іншим. Показавши дитині малюнок, експериментатор до кожного з них дає інструкцію - роз'яснення такого змісту:

До мал. 1. Гра з молодшими дітьми: «Як ти думаєш, яке у дитини буде обличчя, веселе чи сумне? Він (вона) грає з малюками».

До мал. 2. Дитина і мати з немовлям: «Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: сумне чи веселе? Він (вона) гуляє зі своєю мамою і малюком».

До мал. 3. Об'єкт агресії: «Як ти думаєш, яке обличчя буде у цієї дитини: веселе або сумне?»

До мал. 4. Одягання: «Як ти думаєш, яке обличчя у цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) одягається».

До мал. 5. Гра зі старшими дітьми: «Як ти думаєш, яке обличчя у цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) грає зі старшими дітьми ».

До мал. 6. Укладання спати на самоті: «Як ти думаєш, яке обличчя у цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) йде спати».

До мал. 7. Умивання: «Як ти думаєш, яке обличчя у цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) у ванній».

До мал. 8. Догана: «Як ти думаєш, яке обличчя у цієї дитини: веселе або сумне?»

До мал. 9. Ігнорування: «Як ти думаєш, яке обличчя буде у цієї дитини: веселе або сумне?»

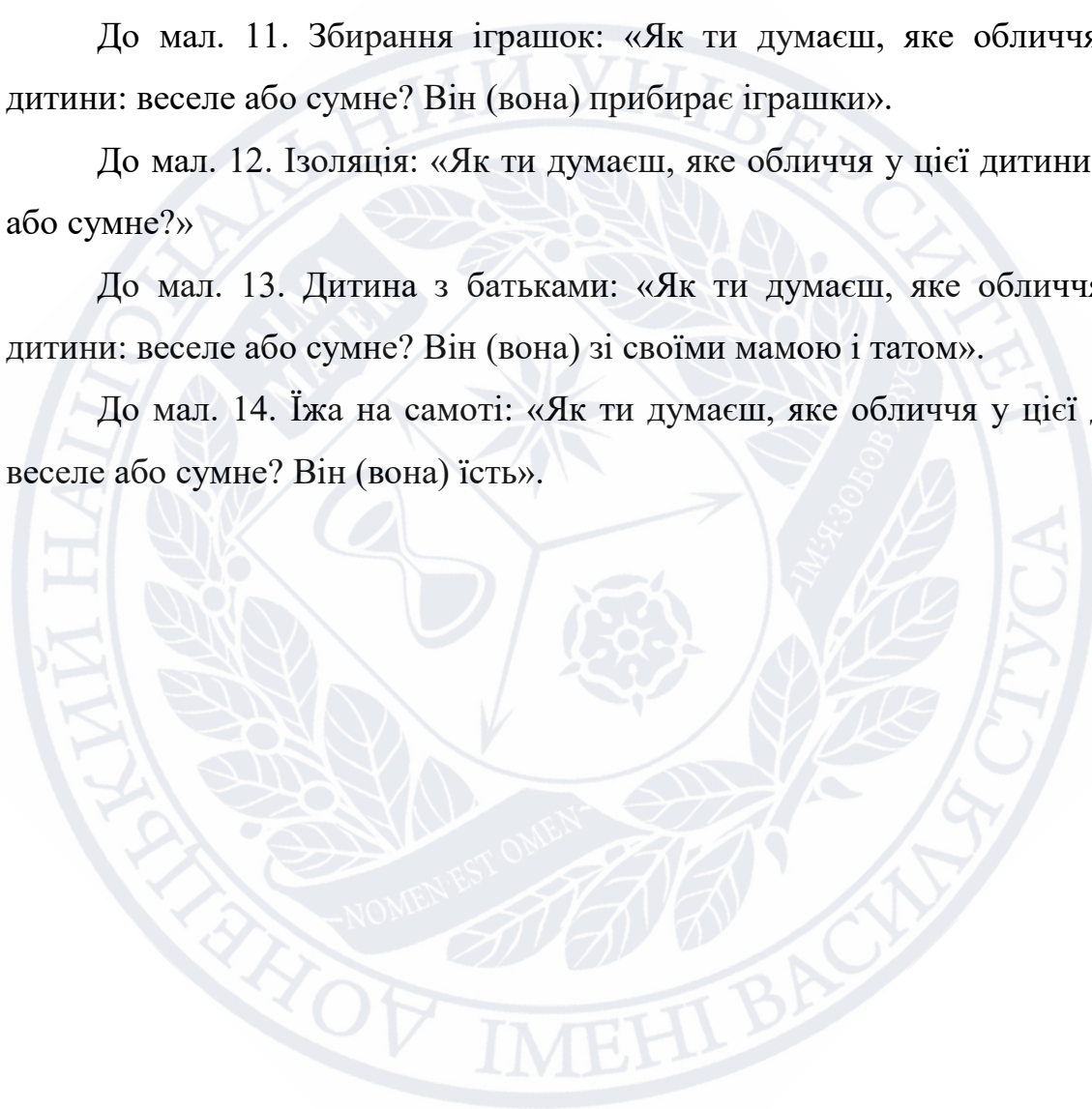
До мал. 10. Агресивний напад: «Як ти думаєш, яке обличчя у цієї дитини: веселе або сумне?»

До мал. 11. Збирання іграшок: «Як ти думаєш, яке обличчя у цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) прибирає іграшки».

До мал. 12. Ізоляція: «Як ти думаєш, яке обличчя у цієї дитини: веселе або сумне?»

До мал. 13. Дитина з батьками: «Як ти думаєш, яке обличчя у цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) зі своїми мамою і татом».

До мал. 14. Їжа на самоті: «Як ти думаєш, яке обличчя у цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) їсть».



ДОДАТОК Б

Тест шкільної тривожності Філіпса

1. Чи важко тобі триматися на одному рівні з усім класом?
2. Хвилюєшся ти, коли вчитель говорить, що збирається перевірити, наскільки ти знаєш матеріал?
3. Чи важко тобі працювати в класі так, як цього хоче вчитель?
4. Чи сниться тобі часом, що вчитель в люті від того, що ти не знаєш урок?
5. Чи траплялося, що хто - небудь з твого класу бив або бив тебе?
6. Чи часто тобі хочеться, щоб вчитель не поспішав при поясненні нового матеріалу, поки ти не зрозумієш, що він говорить?
7. Чи сильно ти хвилюєшся при відповіді або виконанні завдання?
8. Чи трапляється з тобою, що ти боїшся висловлюватися на уроці, тому що боїшся зробити дурну помилку?
9. Чи тремтять у тебе коліна, коли тебе викликають відповідати?
10. Чи часто твої однокласники сміються над тобою, коли ви граєте в різні ігри?
11. Чи трапляється, що тобі ставлять нижчу оцінку, ніж ти очікував?
12. Чи хвилює тебе питання про те, чи не залишать тебе на другий рік?
13. Намагаєшся чи ти уникати ігор, в яких робиться вибір, тому що тебе, як правило, не вибирають?
14. Чи буває часом, що ти весь тремтиш, коли тебе викликають відповідати?
15. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто з твоїх однокласників не хоче робити те, чого хочеш ти?
16. Чи сильно ти хвилюєшся перед тим, як почати виконувати завдання?
17. Чи важко тобі отримувати такі позначки, яких чекають від тебе батьки?
18. Чи боїшся ти часом, що тобі стане дурно в класі?

19. Чи будуть твої однокласники сміятися над тобою, якщо ти зробиш помилку при відповіді?
20. Чи схожий ти на своїх однокласників?
21. Виконавши завдання, турбуєшся літи про те, добре л і з ним впорався?
22. Коли ти працюєш в класі, чи впевнений ти в тому, що все добре запам'ятаєш?
23. Чи сниться тобі іноді, що ти в школі і не можеш відповісти на запитання вчителя?
24. Чи вірно, що більшість хлопців ставляться до тебе по - дружньому?
25. Працюєш ти більш ретельно, якщо знаєш, що результати твоєї роботи будуть порівнюватися в класі з результатами твоїх однокласників?
26. Чи часто ти мрієш про те, щоб поменше хвилюватися, коли тебе запитують?
27. Чи боїшся ти часом вступати в суперечку?
28. Чи відчуваєш ти, що твоє серце починає сильно битися, коли вчитель говорить, що збирається перевірити твою готовність до уроку?
29. Коли ти отримуєш гарні оцінки, чи думає хто - небудь з твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися?
30. Чи добре ти себе почуваєш з тими з твоїх однокласників, до яких хлопці ставляться з особливою увагою?
31. Чи буває, що деякі хлопці в класі говорять що - то, що тебе зачіпає?
32. Як ти думаєш, втрачають чи розташування ті з учнів, які не справляються з навчанням?
33. Чи схоже на те, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе увагу?
34. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?
35. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться вчителі?
36. Чи допомагає твоя мама в організації вечорів, як інші мами твоїх однокласників?
37. Чи хвилювало тебе коли - небудь, що думають про тебе оточуючі?

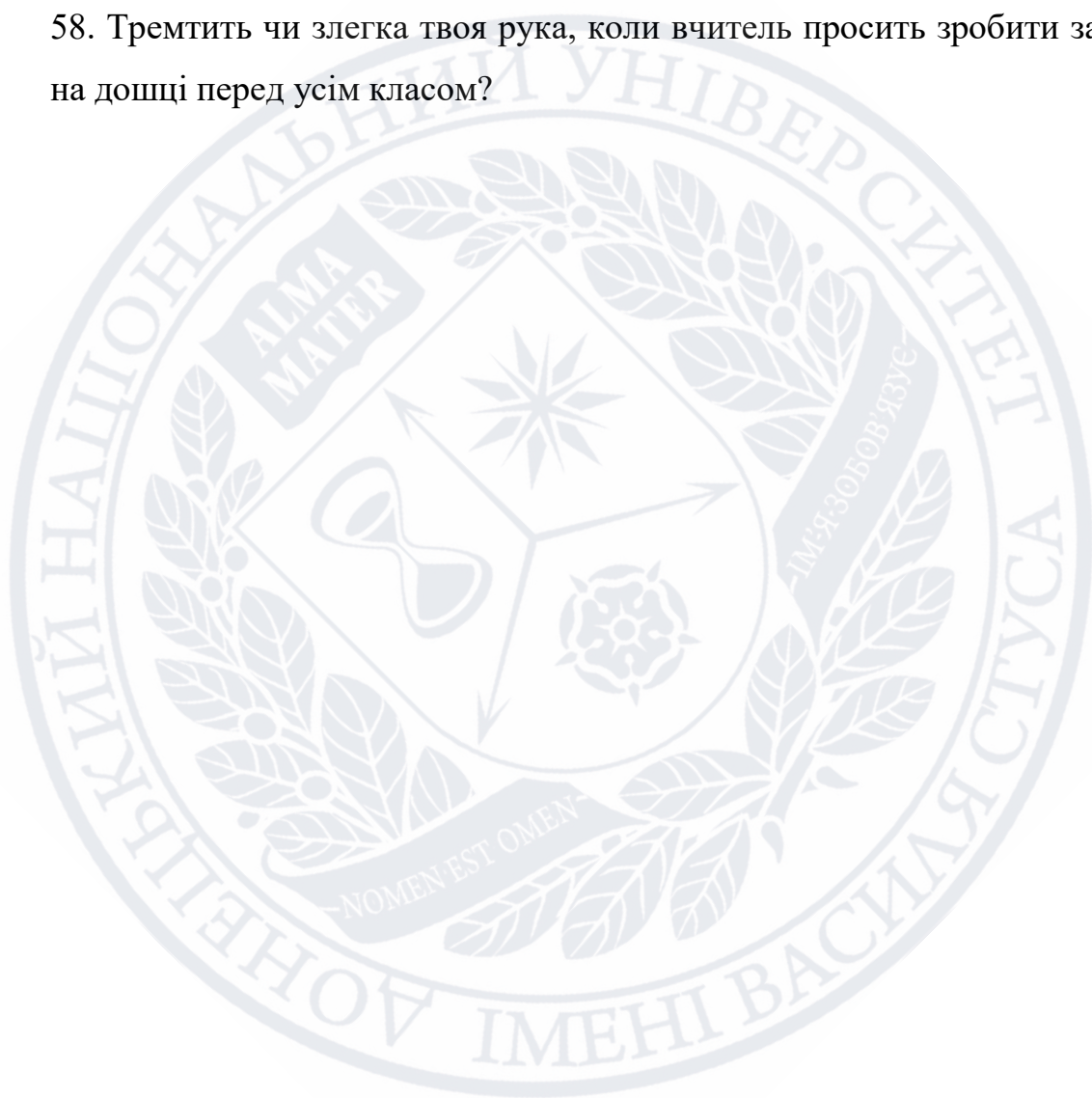
38. сподіваєшся ти в майбутньому вчитися краще, ніж раніше?
39. Чи вважаєш ти, що одягаєшся в школу так само добре, як і твої однокласники?
40. Чи часто ти замислюєшся, відповідаючи на уроці, що думають про тебе в цей час інші?
41. Чи володіють здібні учні якимись - то особливими правами, яких немає у інших хлопців у класі?
42. Зляться чи деякі з твоїх однокласників, коли тобі вдається бути краще за них?
43. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться однокласники?
44. Чи добре ти себе почуваєш, коли залишаєшся один на один з учителем?
45. Висміюють чи часом твої однокласники твою зовнішність і поведінку?
46. Чи думаєш ти, що турбуєшся про свої шкільні справи більше, ніж інші хлопці?
47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що ось - ось заплачешся?
48. Коли ввечері ти лежиш у ліжку, думаєш ти часом з занепокоєнням про те, що буде завтра в школі?
49. Працюючи над важким завданням, чи відчуваєш ти часом, що зовсім забув речі, які добре знав раніше?
50. Тремтить чи злегка твоя рука, коли ти працюєш над завданням?
51. Чи відчуваєш ти, що починаєш нервувати, коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання?
52. Чи лякає тебе перевірка твоїх знань у школі?
53. Коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання, чи відчуваєш ти страх, що бракує часу з ним?
54. Чи снилося тобі часом, що твої однокласники можуть зробити те, чого не можеш ти?

55. Коли вчитель пояснює матеріал, здається тобі, що твої однокласники розуміють його краще, ніж ти?

56. Чи турбує ти по дорозі в школу, що вчитель може дати класу перевірочну роботу?

57. Коли ти виконуєш завдання, чи відчуваєш ти зазвичай, що робиш це погано?

58. Тремтить чи злегка твоя рука, коли вчитель просить зробити завдання на дошці перед усім класом?



ДОДАТОК В

Методика на виявлення дитячих страхів О. І. Захарова та І. М. Панфілова

Текст методики

1. коли залишаєшся один;
2. нападу;
3. захворіти, заразитися;
4. померти;
5. того, що помруть твої батьки;
6. когось із дітей;
7. когось із людей;
8. мами чи тата;
9. того, що вони тебе покарають;
10. Баби Яги, Коцю Безсмертного, Бармалея, Змія Горинича, чудовиська. (У школярів до цього списку додаються страхи невидимок, скелетів, Чорної руки, Пікової Дами – вся група цих страхів позначена як страхи казкових персонажів);
11. перед тим як заснути;
12. страшних снів (яких саме);
13. темряви;
14. вовка, ведмедя, собак, павуків, змій (страхи тварин);
15. машин, поїздів, літаків (страхи транспорту);
16. бурі, урагану, повені, землетрусів (страхи стихії);
17. коли дуже високо (страх висоти);
18. коли дуже глибоко (страх глибини);
19. в тісній маленькій кімнаті, приміщенні, туалеті, переповненому автобусі, метро (страх замкнутого простору);
20. води;
21. вогню;
22. пожежі;
23. війни;

24. великих вулиць, площ;
25. лікарів (крім зубних);
26. крові (коли йде кров);
27. уколів;
28. болю (коли боляче);
29. несподіваних, різких звуків, коли щось раптово впаде, стукне (боїшся, здригаєшся при цьому);
30. зробити що-небудь не так, неправильно (погано – у дошкільнят);
31. спізнитися в садок (школу);

Всі перераховані тут страхи можна розділити на кілька груп:

1. Медичні страхи – біль, уколи, лікарі, хвороби;
2. Страхи, пов'язані із заповіданням фізичної шкоди – транспорт, несподівані звуки, пожежа, війна, стихії;
3. Страх смерті (своєї);
4. Боязнь тварин;
5. Страхи казкових персонажів;
6. Страх темряви і кошмарних снів;
7. Соціально-опосередковані страхи – людей, дітей, покарань, запізнень, самотності;
8. Просторові страхи – висоти, глибини, замкнутих просторів;

ДОДАТОК Г

ТЕСТ «РУКИ» Е. ВАГНЕРА



Зображення пред'являються в певній послідовності і положенні. При нечіткій і двозначній відповіді просять пояснень, запитують: «Добре, а що ще?»,

Але не нав'язують жодних специфічних відповідей. Якщо експериментатор відчуває, що його дії зустрічають опір, рекомендується

перейти до іншої картки. Тримати малюнок-картку можна в будь-якому положенні.

Число варіантів відповідей по картці не обмежується. Бажано отримати чотири варіанти відповідей. Якщо кількість відповідей менша, уточніть, чи немає бажання ще що-небудь сказати щодо даного зображення руки, а в протоколі, наприклад, при єдиному варіанті відповіді проставляється його значення зі знаком *4, тобто ця єдина безальтернативна відповідь оцінюється в чотири бали замість одного.

Важливо у всіх можливих випадках (якщо досліджуваний не виражає протесту) максимально знижувати невизначеність відповіді, наповнювати змістом висловлювання типу «хтось, щось, комусь» і т.п.

