МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

Маляр Олена Іванівна

УДК 373.3.015.31: 159.942

ДОВІЛЬНІСТЬ ЕМОЦІЙНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ ТА ЧИННИКИ ЇЇ РОЗВИТКУ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Дисертація
на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Науковий керівник:
доктор психологічних наук, професор
Ставицька Світлана Олексіївна

Київ – 2015

ЗМІСТ

ВСТУП……4

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ДОВІЛЬНОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ……..……..11

1. 1. Теоретичний аналіз проблеми довільності емоційної регуляції особистості…….....**...**11

1. 2. Особливості розвитку довільності емоційної регуляції в учнів початкових класів……20

1. 3. Основні чинники розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів……...27

Висновки до першого розділу……....48

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ДОВІЛЬНОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ ТА ЧИННИКІВ ЇЇ РОЗВИТКУ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ……....50

2. 1. Процедура, методи та методика дослідження довільності емоційної регуляції молодших школярів…….**.....**50

2. 2. Чинники та особливості розвитку довільності емоційної регуляції в учнів молодшого шкільного віку…….**.....**57

2. 3. Взаємозв’язок чинників розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів……104

Висновки до другого розділу…….....121

РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ДОВІЛЬНОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ……124

3. 1. Теоретичне обґрунтування програми психологічного супроводу розвитку довільності емоційної регуляції у дітей молодшого шкільного віку……...124

3. 2. Змістові та процесуальні аспекти тренінгу розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів……..132

3. 3. Динаміка та психолого-педагогічні рекомендації розвитку довільності емоційної регуляції дітей молодшого шкільного віку……..147

Висновки до третього розділу……171
ВИСНОВКИ……175
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……179
ДОДАТКИ……200

ВСТУП

Актуальність дослідження. Розвиток гармонійної, високодуховної особистості починається вже в ранньому віці і проходить ряд етапів, пов’язаних з соціальною ситуацією розвитку, віковими та індивідуальними особливостями. Важливим елементом виховання особистості є розвиток емоційно-вольових якостей (цілеспрямованості, організованості), поява яких зумовлена довільністю емоційної регуляції. Оптимальним для розвитку останньої вважаємо молодший шкільний вік, одним із психологічних новоутворень якого є саме довільність.

У сучасній психологічній науці довільність емоційної регуляції розглядається як внутрішня регулятивна діяльність особистості, що забезпечує самоконтроль її поведінки. 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, О. Я. Чебикін).

Вивчення довільності емоційної регуляції в межах молодшого шкільного періоду здійснювалось дотично до інших проблем, як – то: розвиток когнітивних та мотиваційних процесів (К. Левін, О. М. Леонтьєв, С. Д. Максименко, Ж. Піаже 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); розвитку вольових якостей молодших школярів із різними рівнями навчальних досягнень як чинника їх навчальної успішності (Ю. О. Приходько, К. В. Савченко); індивідуальні особливості емоційної та вольової сфери молодшого школяра (В. В. Лебединський, Я. Рейковський, С. О. Ставицька Т. І. Шульга, П. М. Якобсон); рефлекторні емоційні реакції (І. М. Нікольська, І. В. Петренко) та ін..

У молодшому шкільному віці довільна регуляція починає набувати властивостей саморегуляції – здатності учня підпорядковувати свої дії, емоції та поведінку соціальним нормам (С. Д. Максименко). Це пов'язано, передусім, зі зміною провідної діяльності. Шкільне навчання вимагає від учнів усвідомлення та виконання обов'язкових завдань, підпорядкування їм своєї активності, довільного регулювання емоцій та поведінки, вміння активно керувати увагою, слухати, запам'ятовувати, узгоджувати свої потреби з вимогами вчителя. Ефективність процесу довільності емоційної регуляції зумовлюється різноманітними соціально-психологічними, психолого-педагогічними та психофізіологічними чинниками, комплексного вивчення яких щодо молодшого шкільного віку в психологічних дослідженнях немає, тоді як їх визначення дозволить нам розробити психологічний супровід цілеспрямованого розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів з врахуванням особливостей їх дії.

Таким чином, соціальна значущість та недостатня розробленість зазначеної проблематики у сучасній психолого-педагогічній науці обумовили вибір теми дисертаційного дослідження: *"Довільність емоційної регуляції та чинники її розвитку у молодших школярів"*.

Зв'язок роботи із науковими програмами, планами, темами. Тема дослідження входить до плану науково-дослідних робіт кафедри соціальної психології та психотерапії Інституту соціології, психології та соціальних комунікації Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

за напрямом «Теорія та технології навчання і виховання у системі освіти», й затверджена Вченою радою університету (протокол № 6 від 5 березня 2009 р.) та узгоджена Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології НАПН в Україні (протокол №1 від 13 квітня 2010 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості та чинники розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів; розробити, апробувати та впровадити програму психологічного супроводу розвитку довільності емоційної регуляції дітей молодшого шкільного віку з врахуванням дії визначених чинників.

Відповідно до мети визначено такі **завдання** дослідження:

1. Визначити теоретичні підходи до вивчення проблеми розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів.

2. Виявити критерії, показники та рівні розвитку довільності емоційної регуляції дітей молодшого шкільного віку.

3. Емпірично дослідити провідні чинники, що зумовлюють розвиток довільності емоційної регуляції молодших школярів.

4. Обґрунтувати модель, розробити й апробувати програму психологічного супроводу розвитку довільності емоційної регуляції дітей молодшого шкільного віку з врахуванням дії виявлених чинників.

В основу дисертаційного дослідження було покладено *припущення* про, те що розвиток довільності емоційної регуляції молодшого школяра зумовлюється соціальними, соціально-психологічними, психолого-педагогічними і психофізіологічними чинниками, врахування яких при цілеспрямованому впливі на розвиток особистості молодшого школяра сприятиме оптимізації процесу становлення довільності емоційної регуляції.

Об’єкт дослідження – довільність емоційної регуляції дітей молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження – чинники розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів.

Для вирішення поставлених завдань були застосовані наступні **методи дослідження:** *теоретичні* – аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та систематизація наукової психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження; *емпіричні* – спостереження, бесіда, анкетування, експертне оцінювання, констатувальний та формувальний експерименти; *математичні* - методи статистичної обробки емпіричних даних – кореляційний аналіз: лінійний за К. Пірсоном і ранговий за Ч. Спірменом для виявлення імовірного зв'язку між досліджуваними показниками та χ^2 – критерій Пірсона для виявлення достовірності відмінностей у досліджуваних психологічних параметрів.

На різних етапах дослідження з метою вивчення особливостей та чинників розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів було використано ряд психодіагностичних методик: "Малюнок сім'ї" (Р. С. Бернса, С. Х. Кауфмана в адапт. О. В. Соколової), "Неіснуюча тварина" та "Незакінчені речення" (адапт. М. З. Друкаревич), "Школа тварин" (авт. С. Панченко), "Графічний диктант" (авт. Д. Б. Ельконін),"Зразок і правило" (авт. Л. А. Венгер), "Оціночна шкала емоційних проявів дитини" (авт. Й. Шванцар), "Характеристики емоційності" (авт. Є. П. Ільїн), тест-опитувальник «Коло» (авт. Г. Айзенк), адаптовані автором опитувальники для учнів початкових класів "Вплив телепередач на емоційну регуляцію дітей" та "Вплив комп'ютерних ігор на розвиток довільності емоційної сфери учнів".

Організація та експериментальна база дослідження. Дослідження проводилось на базі загальноосвітніх шкіл: Вінницької СЗШ І-ІІІ ст. №5, Вороновицької СЗШ І-ІІІ ст. №1 Вінницького району, Вінницької області, Немирівського НВК «Загальноосвітня школа-гімназія І-ІІІ ст. №1 імені М. Д. Леонтовича» Немирівського району Вінницької області. До дослідження було залучено 320 учнів початкової школи, з них: 103 учні 1-х класів віком від 6 до 7 років; 108 учнів – 2 - х класів (7-8 років); 109 учнів 3-х класів (вік 8-9 років). Дослідження проводилося у три етапи (пошуковий, експериментальний, заключний) впродовж 2008-2015 р.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження полягають у тому, що:

- *вперше* системно досліджено провідні чинники розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів: 1) *психофізіологічні* (індивідуально-особистісні характеристики – тривожність, агресивність, роздратованість, типи темпераменту); 2) *психолого-педагогічні* (ситуація шкільної взаємодії - переживання позитивних емоцій при спілкуванні з учителем та однолітками; ціннісне ставлення учня до навчального процесу); 3) *соціально-психологічні* (сімейна ситуація – взаєморозуміння, позитивна емоційна взаємодія між членами сім'ї та дитиною, відсутність конфліктності в сім'ї та ворожості у ставленні батьків до дитини й почуття її повноцінності в сім'ї); 4) *соціальні* (вплив телепередач та комп'ютерних ігор на емоційні стани молодшого школяра за умови раціонального їх використання у навчально-пізнавальній та міжособистісній взаємодії); визначено критерії (контрольованість емоційного збудження; переважання емоційних проявів негативної чи позитивної модальності; здатність до регулювання поведінкових проявів у міжособистісній взаємодії та навчально-пізнавальній діяльності), рівні (високий, середній, низький) та показники довільності емоційної регуляції у дітей молодшого шкільного віку; науково обґрунтовано і впроваджено програму психологічного супроводу розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів.

- *розширено та уточнено* змістовий контекст довільності емоційної регуляції учнів початкових класів;

- *набула подальшого розвитку* система знань про сутність та особливості розвитку довільності емоційної регуляції особистості у молодшому шкільному віці.

Практичне значення одержаних результатів полягає у тому, що апробований автором комплекс психодіагностичних методик для виявлення сформованості довільності емоційної регуляції молодших школярів та авторська програма її розвитку можуть бути використані практичними психологами, соціальними працівниками та вчителями початкових класів у навчально-

виховній роботі з учнями початкової школи. Теоретичні положення й висновки дисертаційної роботи можуть доповнити зміст навчальних дисциплін «Психологія розвитку та вікова психологія», «Педагогічна психологія», спецкурсів та спецсемінарів при підготовці у ВНЗ учителів початкової школи, психологів та соціальних працівників.

Особистий внесок здобувача. У статті «Психологічний аналіз довільності емоційної регуляції та фрустраційної толерантності особистості», підготовленій у співавторстві з Н. О. Божок, авторською є характеристика особливостей розвитку довільної регуляції емоцій особистості (50%).

Апробація та впровадження результатів дослідження. Основні теоретичні положення та результати емпіричного дослідження доповідалися, обговорювалися й отримали схвалення на *5 Міжнародних* та *3 всеукраїнських* науково-практичних конференціях, зокрема: ІІ Міжнародній науково-практичній конференції: "Актуальні проблеми практичної психології" (Херсон 2010р.); V Міжнародній науково-практичній конференції "Девіація і вплив міграційних процесів на освітнє середовище" (Москва, 2011р.); ІІІ Міжнародній науково-практичній конференції ”Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин” (Кам'янець-Подільський, 2011р.); VIII Міжнародній науково-практичній конференції "Сучасна освіта і наука в Україні: наукові здобутки, стан і перспективи" (Миколаїв, 2011р.); І Міжнародній науково-практичній конференції “Методи і технології соціальної психології та психотерапії в умовах сучасного суспільства” (Київ, 2014р.); Всеукраїнській науково-практичний конференції "Проблеми та перспективи сучасної психології" (Запоріжжя, 2010р.), Всеукраїнській науково-практичній конференції “Деструктивні емоційні стани учнів: ґенеза, психологічні механізми, профілактика та корекція” (м. Вінниця, 2012р.); Всеукраїнській науково-практичній конференції “Психолого-педагогічні проблеми соціалізації особистості” (м. Вінниця, 2013р.); звітних науково-практичних конференціях викладачів і аспірантів НПУ імені М. П. Драгоманова (2010-2015 рр.); засіданнях кафедри соціальної психології та психотерапії Інституту соціології,

психології та соціальних комунікацій НПУ імені М. П. Драгоманова (Київ, 2012-2015 рр.).

Результати дисертаційного дослідження *впроваджено* у навчально-виховний процес Вороновицької СЗШ І-ІІІ ст. №1 Вінницького району (довідка № 04-04/76 від 25.02.2015р.), Немирівського НВК «Загальноосвітня школа-гімназія І-ІІІ ст. №1 імені М. Д. Леонтовича» Немирівського району, Вінницької області (довідка № 05-11-52 від 23.02.2015р.); Вінницького обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників (довідка №01/21-191від 20.03.2015р.).

Публікації. Основні положення дисертаційного дослідження висвітлено в 18 публікаціях автора, серед яких: 7 одноосібних статей у вітчизняних наукових фахових виданнях; 2 статті у зарубіжних фахових виданнях, 9 статей в інших наукових виданнях та матеріалах науково-практичних конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел, який налічує 196 найменувань (з них 16 іноземною мовою) та 10 додатків. Основний зміст дисертації викладено на 178 сторінках комп’ютерного набору. Робота містить 17 таблиць і 12 рисунків (на 24 сторінках). Загальний обсяг дисертації 279 сторінка.

РОЗДІЛ І
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ДОВІЛЬНОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

1. 1. Теоретичний аналіз проблеми довільності емоційної регуляції особистості

Довільність емоційної регуляції займає важливе місце у структурі особистості, оскільки позитивна динаміка її становлення на різних вікових етапах, передусім у молодшому шкільному віці, сприяє позитивному розвитку особистості, різним формам її життєдіяльності та взаємодії з оточуючими людьми.

Проблема розвитку довільності емоційної сфери привертає увагу філософів, лікарів, фізіологів, психологів, педагогів. Ще, у філософських поглядах Арістотеля, Демокріта і Платона зазначалася важлива роль емоцій і почуттів у регуляції діяльності людини [6].

У зарубіжній психології проблемі довільності емоційної сфери присвячені праці цілого ряду науковців. Такі вчені як Л. М. Веккер, К. Ізард, В. Л. Лай, Ж.Піаже, вважають, що довільність емоційної регуляції залежить від розвитку когнітивної сфери особистості, адже на розвиток довільності емоцій впливає пізнавальний інтерес, переробка отриманої інформації, потреба в пізнанні та операції акомодації й асиміляції [25; 51; 78; 123].

К. Е. Ізард у теорії «диференційних емоцій» висуває фундаментальні принципи поведінки людини, які залежать від емоцій, що організовують та контролюють сприймання, мислення й дії людини. Всі емоції мають адаптивну функцію та утворюють основу мотиваційної системи людини [50, с. 220-225].

В. Вундт вважає, що емоційність репрезентує інтенсивний стан характеру людини, де вона може сприймати окремі прості та складні елементи почуттів та

емоцій. Він розділяє емоційність за якістю: задоволення та незадоволення, збудження та гальмування, напруга та спокій; інтенсивність визначається за силою проявів емоції. За силою негативні емоції триваліші, ніж позитивні емоції; форма протікання (тривалість) проявляється у миттєвому виникненні – здивування, розчарування, переляк, гнів, чи у довготривалому переживанні. Емоція, що триває довгий час, є афективним процесом. Якщо афективний (емоційний) процес може бути довільним, то він стає вольовим. Вольовий процес має суб'єктивну і об'єктивну складові. Вольовий процес – це управління та контроль за емоційною сферою людини [28, с. 153-154].

С. А. Денхам, Н. А. Фокс вважають, що емоційна регуляція – це здатність відображати емоційні потреби, які є соціально прийнятними і достатньо гнучкими, щоб контролювати мимовільні реакції людини. Емоційне регулювання важливе для взаємозв’язку з перцептивними процесами, що сприяє розвитку адаптації особистості [187; 190].

Р. А. Томпсон стверджує, що емоційна регуляція включає властивості емоцій та зовнішніх процесів, які відповідають за вивчення, контроль, оцінку та зміну емоційної реакції [194, с. 4-5].

О. Сталлер, П. Петте вважають, що оціночна теорія емоцій займає значне місце в зарубіжних дослідженнях емоцій. Центральним принципом оціночної теорії є те, що емоції проявляються та диференціюються під впливом суб’єктивної оцінки людини або оцінки важливої для особистості ситуації, або об’єкту чи випадку, що відповідає певним критеріям. Процес перебігу емоцій підлягає особистісним регулятивнипроцесам. Вони включають модифікацію оцінки, наприклад, повторного оцінювання ситуації; контролю за імпульсами, тобто, гальмування тенденції до дій; модифікацію дій, наприклад, заміна або низька вираженість поведінкових реакцій [193, с. 36].

У «нейрокультурній теорії» розглядаються механізми регуляції соціальної поведінки. П. Екман (P. Ekman) вважає, що переживання емоцій та їх вираження залежать від елементів культурно-соціального научіння [188, с. 205].

Р. Ассаджолі притримується думки, що довільна діяльність знаходиться в тісному зв’язку зі свідомістю і є об'єднуючим центром усіх елементів психічного життя. Учений описує 3 етапи розвитку довільності: аспекти, які забезпечують розвиток довільності психічних процесів; якості, які характеризуються волевиявленням як способом прояву волі в дії, тобто довільності дії та діяльності; акт волі включає в себе силу волі, вольові якості, вольову регуляцію [181, с. 95-100].

У радянській, російській та вітчизняній психології проблему емоційної регуляції особистості розглядали у своїх працях такі вчені як М. Я. Басов, І. Д. Бех, Л. С. Виготський, І. О. Васильєва, В. К. Вілюнас, Б. І. Додонов, Ю. М. Забродін, О. В. Запорожець, В. А. Іванников, Є. П. Ільїн, В. К. Калін, Т. С. Кириленко, В. К. Котирло, В. О. Крутецький, О. М. Леонтьєв, Б. Ф. Ломов, Н. В. Наумчик, В. Д. Небиліцин, А. Е. Ольшаннікова, С. Л. Рубінштейна, О. К. Тихомиров, О. Я. Чебикін, В. О. Янчука та ін. [8;11;24;30; 130;40;44;45;49;55;58;60;67;79;82;102;103;114;133;152;162;179].

На думку Л. С. Виготського, у людей емоції ізолюються від інстинктів і перетворюються в нову сферу – психологічну. Тому більшість емоцій людини є інтелектуально опосередкованими; між емоційними та інтелектуальними процесами існує закономірний зв'язок; розвиток емоцій іде в єдності з мисленням; емоції є учасниками регуляції мислення та мотивації, де емоція є однією із складових мислення Довільність, за Л. С. Виготським – це здатність володіти собою, своєю зовнішньою та внутрішньою діяльністю на основі культурних засобів її організації. Розвиток довільності безпосередньо соціально обумовлений і полягає в оволодінні засобами, що дозволяють усвідомити свою поведінку й керувати нею. Недостатній розвиток довільності позначається на розвитку особистості, що може проявлятися у вигляді ліні, асоціальної чи адиктивної поведінки. [30, с. 308- 315].

О. М. Леонтьєв теж вказує на те, що мисленнєві процеси мають зв’язок з емоційною сферою. Емоції сприяють внутрішній регуляційній діяльності особистості. Людські емоції відтворюють переживання задоволеності -

незадоволеності, що відіграють провідну роль суб'єктивних сигналів [79, с. 120-127].

На думку О. В. Запорожця, емоції характеризуються особливою формою відображення діяльності, внаслідок чого відбувається психічне управління, тобто здійснюється психічна регуляція загальної спрямованості та динаміки поведінки [45].

На думку В. О. Янчука, позитивний вплив на довільність емоційної регуляції сприяє високій продуктивності окремих видів діяльності, тобто швидкості репродуктивних процесів та швидкості протікання простих мислительних процесів [179, с. 68].

Основним компонентом довільності емоційної сфери є розвиток емоційності особистості. В. Д. Небиліцин, А. Е. Ольшаннікова вважають, що емоційність як стійка якість людини характеризується різноманітними ознаками, рисами, особливостями та визначається якістю емоцій, що виявляють ставлення людини до подій, інших людей та до себе [103; 114].

Емоційність за допомогою високого або низького рівня насолоди регулює нашу діяльність, спрямовує її. На думку С. Л. Рубінштейна, емоційність або афективність – лише одна, специфічна сторона пізнавальних процесів, що відображають дійсність у переживаннях. Вчений виділив кілька рівнів розвитку емоційності: рівень органічно-емоційної чутливості, де представлені елементарні відчуття; рівень предметних почуттів, які мають відношення до кількох предметних сфер та є усвідомленими; вищий рівень – розвинуті світоглядні почуття [133, с.145-150]. Виникнення волі тісно пов'язане з проявами емоцій (емоційності) та вмінням людини регулювати їх і довільно визначати та відповідати за свою поведінку. Тому вияв довільної (вольової) дії можна розподілити на 4 стадії або фази: 1) виникнення спонукання та попередня постановка мети; 2) стадія обговорення і боротьби мотивів; 3) прийняття рішення; 4) виконання. Вольова дія - це в підсумку свідома, цілеспрямована дія, за допомогою якої людина планово здійснює поставлену мету, підпорядковуючи

свої імпульси свідомому контролю і змінюючи навколишню дійсність у відповідності зі своїм задумом [134, с. 97].

І. О. Васильєва, В. К. Вілюнас, Б. І. Додонов, Ю. М. Забродін, В. А. Іванников, О. К. Тихомиров, стверджують, що складовою довільності емоційної сфери є співвідношення мотивів та мети. Автори визначають основні складові розвитку довільності емоційної сфери: внутрішні та зовнішні мотиви діяльності [24; 40; 44; 49; 130; 152]. Зовнішні мотиви відповідають за пізнавальну мотивацію. Складною структурою є внутрішня мотивація, що пов'язана з спонукальною функцією діяльності та характеризується розвитком моральності. При реалізації цілей, спрямованих на досягнення кінцевого результату діяльності та співпрацю з іншими людьми, емоції мають вибірковий характер, оскільки пов'язані зі проміжним результатом діяльності та мають відношення до її кінцевого продукту [116, с. 27-29].

Н. В. Наумчик охарактеризувала критерії та елементи розвитку емоційної сфери особистості. На її думку, вони є такими: відповідність емоцій певній ситуації співвідноситься з подразником, який їх викликав; міра вияву емоцій проявляється у помірності, врівноваженості та довільності емоційних станів; знак емоцій має позитивний компонент емоційних відображень діяльності [102, с. 14].

С. Кулібалі виділив деякі критерії емоційності: зовнішній, що проявляється у поведінці; внутрішній, пов'язаний з індивідуальними переживаннями; усвідомлення емоцій проявляється у свідомо контролюючій функції [71, с. 35-36].

Розглядаючи проблему регуляції в рамках психологічного аналізу діяльності, Б. Ф. Ломов зазначав, що психологія розкриває механізми психічної регуляції діяльності, тобто ті процеси, які забезпечують адекватність діяльності тим цілям, засобам і умовам, відповідно до яких вона здійснюється [82, с. 215].

У теорії М. Я. Басова фокус уваги спрямований на просту і складну форми регуляції поведінки. При простій формі регуляції поведінка спрямована лінійно, де кожна подальша ланка визначається попередньою й пов'язана з нею за

змістом. Складна регуляція - це ніщо інше, як воля. Таким чином, під поняттям воля вчений мав на увазі психічний механізм, через який особистість регулює свої психічні функції, перебудовує їх відповідно до поставленого завдання. Поряд із волею М. Я. Басов виділяв і емоції, як внутрішній механізм, що здійснює регуляцію поведінки. Регулююча роль емоцій полягає, з одного боку, в тому, що вона дає лише загальний напрям процесам активності, орієнтує особу на певне коло стимулів, з іншого боку, емоційний стан визначає функціональний рівень психічної діяльності [8, с.58].

На думку В. О. Крутецького, індивідуальні відмінності в прояві емоцій залежать і від вольових якостей людини. Вольова людина завжди прагне опанувати свої емоції. Залежно від сили і тривалості, інтенсивності, стійкості емоцій розрізняють їх окремі види (стреси, пристрасті, фрустрації), зокрема виділяються настрої і афекти. Афективні реакції найчастіше є наслідком слабкої волі, нездатності володіти собою, контролювати власну поведінку. Найчастіше вони зустрічаються у дітей та підлітків. Воля - психічна діяльність людини, яка визначає цілеспрямованість дії. Вольова дія - це довільна дія. Довільність проявляється в готовності, умінні та звичці спрямовувати свою поведінку, свою діяльність відповідно до наявних принципів, долаючи перешкоди на шляху до досягнення своїх цілей [67, с. 90].

У довільних діях центральним є ставлення до мети та засобів її досягнення. Вольові дії передбачають усвідомлення мети в її відношенні до мотиву діяльності. Таке розрізнення вольових і довільних дій дає підстави розглядати їх як рівнозначні, хоч і різні за змістом. Воля розглядається як довільна регуляція, що характеризується довільною поведінкою [119, с. 75].

На думку В. К. Каліна, довільна регуляція – це прояв самосуб’єктивних відносин, тобто така активність, яка спрямована не на зовнішній світ чи на інших людей, а на себе. На різних етапах онтогенетичного розвитку довільність регуляції емоцій набуває певного якісного змісту [58, с. 10-20].

К. Левін зазначає, що емоційні стани можуть замінювати інший психічний процес, тобто, невиражену до кінця емоцію і продовжує існувати в прихованому

вигляді. Основна ідея автора полягає в тому, що афективні, емоційні реакції не можуть знаходитися в ізольованому вигляді, як елементи психічного життя, які при актуалізації співпадають з іншими елементами. Здатність до довільності та вольових дій дозволяє людині контролювати свої емоційні реакції. На думку К. Левіна, довільні дії мають три складові: процес мотивації - це тривала боротьба мотивів; процес вибору або прийняття рішення, що завершує боротьбу мотивів; наміри, що складають довільність дій та діяльності [76, с. 125].

Такі підходи, на наш погляд, пояснюють те, що контроль поведінки та емоційних реакцій, особливості розвитку мотиваційної сфери залежать від розвитку довільності емоційної сфери особистості, що є основним етапом формування вольової сфери людини.

Т. С. Кириленко визначає емоції як внутрішній механізм регуляції діяльності, що виражає відношення між мотивами, потребами й успіхом чи можливістю успішної реалізації діяльності суб'єкта. Головне в емоційній регуляції – не регуляція впливу вже наявних емоцій на психічне життя людини, а регуляція виникнення емоцій, їх планування та спрямованість [60, с. 55-56].

О. Я. Чебикін стверджує, що емоційна регуляція - це чіткі дії або певні групи методів цілеспрямованого впливу на емоційну сферу людини. Під емоційною регуляцією навчальної діяльності вчений розуміє активне включення сфери почуттів у засвоєння знань [163, с. 4].

Є. П. Ільїн переконаний, що довільність – це самоуправління власною поведінкою за допомогою свідомості, що формує самостійність людини не тільки у прийнятті рішень, а й в ініціативі прояву дій, їх здійснення та контролю [53, с. 59]. Емоції й воля (довільність) є важливими компонентами регуляції та управління людською поведінкою, діяльністю та спілкуванням. У процесі регуляції поведінки й діяльності, емоції і воля можуть проявлятися в різних співвідношеннях. Коли емоції мають негативний, дезорганізуючий вплив на поведінку або діяльність людини, тоді воля виступає в ролі регулятора негативних емоцій [55, с.59 -131].

З позицій представників регулятивного підходу (М. Я. Басов, В. К. Калін, В. К. Котирло, В. І. Селіванов), вольова регуляція розуміється як опосередковане метою і мотивами створення стану оптимальної мобілізованості, оптимального режиму активності та правильного її спрямування (Цит. за [135, с. 5]).

У розвиненому вольовому акті, на думку І. Д. Беха, емоції більш загальні, ледь помітні та виступають його основою. Емоція, як енергетичне утворення, психологічно означає здатність до дії. Від вираженості вольового зусилля залежить спонукальна функція волі. Тому емоції у вольовому акті мусять мати таку силу, яка б забезпечила реальне діяння суб'єкта на основі свідомого наміру. Емоційна функція може проявлятися самостійно, що характерно для нижчого рівня розвитку волі. Вольовий розвиток особистості пов'язаний із становленням емоційної функції, оскільки в разі нормального розумового розвитку формування цільової функції не становить нездоланних труднощів. У процесі розвитку волі важливо надати первинному емоційному прагненню узагальненості та мисленного «просвітлення», зберегти його силу та стійкість. Люди, які володіють сильною волею, виявляють цю властивість при добре збереженому емоційному спонуканні [11, с. 20].

Вольова регуляція є вищою формою довільної регуляції, яка нерозривно пов'язана з мимовільними та довільними процесами. Існує закономірний взаємозв'язок між вольовими, когнітивними, емоційними, мотиваційними компонентами довільної регуляції.

Отже у процесі аналізу зарубіжних та вітчизняних наукових джерел нами були виокремлені наукові підходи до її розуміння:

- регуляційно-поведінковий підхід, де воля та емоції виступають внутрішніми механізми, що здійснюють регуляцію поведінки (М. Я. Басов), Здатність до довільності та вольових дій дозволяє людині контролювати свої емоційні реакції (К. Левін), а перебіг емоцій підлягає особистісним регулятивним процесам, які включають модифікацію оцінки ситуації, контроль за імпульсами - гальмування тенденції до дій, модифікацію дій - заміна або низька вираженість поведінкових реакцій (О. Сталлер, П. Петте);

- когнітивно-регуляційний підхід - визначає, що більшість емоцій людини є інтелектуально-опосередкованими й беруть участь у регуляції мислення та мотивації (Л. С. Виготський, О. М. Леонтьєв), а на розвиток довільності емоцій впливає пізнавальний інтерес, переробка отриманої інформації (В. Л. Лай, Ж. Піаже, О. М. Леонтьєв, Л. М. Веккера);

- мотиваційно-регуляційний підхід, представники якого стверджують, що складовою довільності емоційної сфери є співвідношення мотивів та мети. Зовнішні мотиви відповідають за пізнавальну мотивацію. Складною структурою є внутрішня мотивація, що пов'язана з спонукальною функцією діяльності та характеризується розвитком моральності (І. О. Васильєва, В. К. Вілюнас, Б. І. Додонов, Ю. М. Забродін, В. А. Іванников, О. К. Тихомиров);

- адаптивно-регуляційний підхід, представники якого вважають, що емоції організовують та контролюють сприймання, мислення й дії людини; мають адаптивну функцію та утворюють основу її мотиваційної системи (К. Ізард,), а емоційне регулювання важливе для взаємозв'язку з перцептивними процесами, що сприяє розвитку адаптації особистості (С. А. Денхам, Н. А. Фокс);

- соціокультурний підхід переживання емоцій та їх вираження залежать від елементів культурно-соціального научіння (П. Екман).

Ми у своїй роботі, загалом, намагалися дотримуватися системно-інтегративного підходу щодо розуміння довільності емоційної регуляції особистості, який поєднує вищеназвані підходи і. з позицій якого довільність емоційної регуляції можна розглядати як цілісне утворення емоційно-вольової сфери особистості, що забезпечує самоконтроль її поведінки, діяльності, інтелектуальної та мотиваційно-ціннісної сфери.

В емпіричному дослідженні ми спираємося, передусім, на діяльнісно-регуляційний підхід, розглядаючи проблему регуляції в рамках психологічного аналізу діяльності (Б. Ф. Ломов), зазначається, що емоції сприяють внутрішній регуляційній діяльності особистості. (О. М. Леонтьєв), зокрема навчально-пізнавальній (О. Я. Чебикін).

Отже, виявлені в процесі аналізу літературних джерел підходи розкривають сутність довільності емоційної регуляції особистості, вказують на її значущість щодо процесів розвитку самоконтролю емоційних та поведінкових проявів, регуляцію діяльності й розвиток волі. У наступному підрозділі ми зупинимося на розгляді проблеми розвитку довільності емоційної регуляції в учнів молодшого шкільного віку.

1. 2. Особливості розвитку довільності емоційної регуляції в учнів початкових класів

У кінці дошкільного та на початку молодшого шкільного віку в дитини з'являється таке новоутворення, як довільність емоційних процесів на рівні регуляції її поведінки, що вказує на взаємозв'язок емоційного й реактивного компонента психіки. Згодом у дітей молодшого шкільного віку відбувається подальший розвиток довільності емоційних та поведінкових реакцій, що формує довільність пізнавальних процесів. Вікова динаміка довільності тісно пов'язана з емоційною сферою та з формуванням вольової регуляції.

Д. Б. Ельконін стверджує, що при переході від дошкільного віку до молодшого шкільного віку дитина поступово втрачає безпосередність у соціальних контактах, спостерігається узагальнення її переживань, пов'язаних з оцінкою оточуючих, продовжується розвиток самоконтролю [175, с. 98]. У дошкільному віці найважливіше значення мають мотиви гри, які у період шкільного дитинства змінюються іншими, зокрема, навчальними мотивами. Тому на різних вікових періодах найбільш сприятливі умови для формування та розвитку довільних, свідомо регульованих рухів має мотивована навчальна діяльність. Відповідно довільні навчальні дії, перш ніж бути використаними в тому чи іншому завданні, повинні раніше сформуватися в контексті іншої діяльності [176, с.187].

Л. І. Божович зазначала, що довільна поведінка - це новоутворення молодшого шкільного віку, тому воно розвивається всередині навчальної

діяльності; в той же час для оволодіння навчальною діяльністю необхідний досить високий рівень довільності [16].

Зміни в емоційній сфері дитини обґрунтовуються Б. М. Тепловим як виникнення нових мотивів діяльності. Емоційна чутливість молодшого школяра проявляється в оцінці дорослими його поведінки, яка відповідає новим мотивам діяльності [149, с. 265].

Я. Рейковський виділив три основних компоненти емоційного процесу у молодших школярів, що характеризуються як внутрішній стан, як акт регуляції та мобілізація емоційного зрушення в організмі дитини. Коли відбувається подія, яка є важливою для дитини, виникає емоційне збудження, що залежить від індивідуальних особливостей: швидкості та інтенсивності перебігу психічних, моторних і вегетативних процесів та від індивідуальних особливостей реагування дитини. Значення емоційної події для дитини (позитивне чи негативне) характеризується підтримкою або уникненням певної події та здатністю контролю емоцій залежно від події. Емоції, пов'язані зі специфічними якісними особливостями події, яка має значення для суб'єкта і може охарактеризувати зміст (чи якість) емоції. Залежно від прийняття цих компонентів, емоційні реакції чи викликані емоції можуть формувати особливі форми (довільної та вольової) поведінки, що набувають специфічного характеру [132, с. 137-138].

На думку П. М. Якобсона, одні емоції та переживання у дитини виникають часто, інші – рідко або взагалі їй незнайомі. Молодший школяр, особливо першокласник, бурхливо реагує на важливі для нього ситуації, а явища, які мають важливе для нього значення викликають яскравий емоційний відгук. Пізніше дитина молодшого шкільного віку проявляє нові риси, починає виражати свої емоції більш стримано, особливо у присутності однолітків. Виникає страх осуду. Незадоволеність, гнів діти проявляють в моторній формі – бійка; словесній формі – грубість, образи. Переживання сорому дитина проявляє у більш прихованій формі [178, с. 84].

На думку В. С. Мухіної, у школі відбувається стандартизація умов життя дитини, що в результаті може призвести до відхилення в поведінці: гіперактивність,

гіпердинамія, виражена загальмованість. Ці відхилення складають основу дитячих страхів, знижують вольову активність дитини, викликаючи у неї пригнічений стан [98, с. 140].

Отже, у молодших школярів емоційні процеси стають більш контрольованими та менш імпульсивними, тому що вони пов’язані з виникненням довільної регуляції. Цей факт пов'язаний з розвитком самоконтролю, цілеспрямованості, стійкості та глибиною емоційного процесу, що у сучасній психології розглядається як показник високого рівня розвитку довільної регуляції [52, с. 87-89].

Таким чинном, завдяки розвитку довільності дій та діяльності молодший школяр набуває здатності самостійно ставити перед собою мету, організовувати та контролювати свою роботу, бути ініціативним, цілеспрямованим, рішучим і відповідальним.

Т. І. Шульга вважає, що вольова регуляція - це є особистий рівень довільної регуляції. У кожному віковому періоді окремі компоненти вольової регуляції відіграють певну роль, обумовлюючи становлення й функціонування волі в цілому. Автор описує компоненти та структуру довільної (вольової) регуляції, що складається з трьох блоків: *спонукального*, який характеризується силою мотиву, мети та ступеню їх стійкості; *виконавчого*, що має зовнішні та внутрішні способи реалізації цілей; *результативного*, як підсумок певних дій щодо розв’язання завдання, рівня сформованості вольових якостей, ступеню спланованості програми дій, ступеню задоволеності собою. Т. І. Шульга виділила 3 стадії розвитку довільної (вольової) регуляції у дитинстві:

1. Суб’єктивна проявляється у поведінковій активності дитини, яка за допомогою вказівок дорослих поступово переходить в організовану поведінку. На даній стадії відбувається зародження вольової регуляції. З’являються первинні прояви вольової регуляції, де виділяють такі компоненти: довільні та вольові дії, боротьбу мотивів, вольові якості, планування діяльності та контроль за виконанням досягнення цілі. Дана стадія охоплює віковий період від раннього до дошкільного дитинства.

2. Довільна регуляція та саморегуляція. На даній стадії відбувається диференціація усіх компонентів вольової регуляції, що дозволяє усвідомлено керувати собою, регулювати свою поведінку упродовж молодшого шкільного та підліткового періоду.

3. Вольова регуляція характеризується високою зрілістю, наявністю в її розвитку інтеграційних тенденцій і різних способів досягнення мети. Компоненти вольової регуляції стають усвідомлюваними, завдяки чому саморегулювання діяльності та поведінки піднімається на більш високий рівень. Дана стадія становлення вольової регуляції охоплює підлітковий і старший шкільний вік [172, с. 107-108].

На думку О. Д. Алферова, у дітей молодшого шкільного віку інтенсивність емоцій сприяє кращому сприйняттю ситуації та формуванню довготривалого запам'ятовування навчального матеріалу. Емоційне збудження викликає різні реакції та по-різному спонукає до дії. Воно забезпечує краще виконання легших завдань, а зі складними завданнями чи рішеннями в дитини виникають труднощі. Емоційний та мотиваційний фон спонукає молодшого школяра до певної дії. Довільна дія в дитини починається з потреби, що забезпечує активність, потім вибір засобів для досягнення мети та виконання прийнятого рішення. Впевненість, цілеспрямованість, вміння контролювати себе сприяють позитивному розвитку довільності дій та діяльності в дітей молодшого шкільного віку [3, с. 341-351].

В. В. Лебединський виділив чотири рівні розвитку емоційної сфери у дітей:

- рівень реактивності, який характеризується відчуттям комфорту або дискомфорту психічного поля. Це форма примітивної емоційної оцінки, яка обмежується безпосередньою ситуацією, яка не впливає на наступну поведінку дитини;
- рівень стереотипів як емоційний контроль за функціями, потребами організму дитини. Основним завданням даного рівня є адаптація дитини до оточуючих та

стереотипні навички для забезпечення контакту з оточуючими людьми. Даний рівень розвиває та стає фоном складної форми поведінки;

- рівень експансії, який розвиває емоційний контроль поведінки дитини. На даному етапі вона за допомогою рішучості починає досягати бажаного, незалежно від психічного комфорту чи дискомфорту;

- рівень емоційного контролю, який характеризується емоційною взаємодією дитини з іншими людьми. На даному рівні дитина засвоює правила, норми суспільства та намагається контролювати свої емоції відповідно до них. У дитини починає формуватися та розвивається довільна (вольова) поведінка суб'єкта [75, с. 10-42].

В. І. Лубовський, Г. Г. Кравцов зазначають, що в дитини пізно починає формуватися довільна регуляція власних емоцій, яка входить у структуру довільності психічної активності. Автори визначили рівні розвитку довільності психічної активності: довільність сенсомоторної активності; довільність регуляції ВПФ (вищих психічних функцій); довільність емоційної регуляції. Спочатку рівень довільності емоційної регуляції розвивається за допомогою присутності дорослого, його мовною й емоційною оцінкою поведінки дитини. Емоційна оцінка матері надзвичайно важлива і для сенсомоторного розвитку дитини, а довільність ВПФ частково може визначати і довільність рухів. Але важливо те, що послідовність формування довільності від найбільш простого сенсомоторного акту до найбільш складного - довільності емоційної регуляції повинна зберігатися [83].

Н. М. Сорокіна зауважує, що розвиток довільності емоційної регуляції - складний процес, який послідовно формується, починаючи з розвитку рухової регуляції дитини. При цьому мова та оцінка з боку дорослого завжди відіграє провідну роль у розвитку способів саморегуляції і форм самооцінки дитини. Основним у розвитку довільності емоційної регуляції та довільності діяльності є дотримання послідовності етапів діяльності щодо досягнення бажаного результату; контроль діяльності відповідно до наміченого плану; усвідомлене ставлення до емоційних станів, включаючи негативну модальність (злість, гнів,

сум; здатність їх приймати, розуміти й адекватно реагувати); здатність підпорядковувати свої емоції та дії мотивам; толерантність у спілкуванні та взаємодії з дорослими й однолітками (здатність «прийняти позицію іншого»); здатність до планування регуляції діяльності. Слід зазначити, що важливою умовою розвитку довільності емоційної регуляції дитини є формування вище зазначених рівнів розвитку довільності психічної активності [147].

Емоції та емоційні стани змінюють динаміку діяльності залежно від задоволення та незадоволення потреб чи мотивів діяльності. Воля регулює ті ж особливості динаміки психічної діяльності, що й емоції, але залежно від поставлених цілей діяльності [93, с. 12].

Особливу увагу, на нашу думку, слід приділити емоційним станам дітей, що сприяють розвитку позитивної чи негативної модальності довільності емоційної сфери. Найчастіше у молодших школярів проявляються такі емоційні стани, як вередливість, боязливість, плаксивість, злостивість, радість, ревнощі, образливість, впертість, ніжність, співчуття, зарозумілість, агресивність, нетерплячість, заздрість, жорстокість.

Вередливість у дитини проявляється у неслухняності, протидії й опору вимогам, порадам або вказівкам дорослих. Ця риса може виникати внаслідок дитячої перевтоми або перезбудження. Іноді дитячу вередливість спричиняє вікова слабкість гальмівних механізмів нервової системи [131, с. 52]. Але, основною її причиною є неправильна організація дорослими взаємин з дитиною. На думку А. Луговської, емоційна напруга сприяє проявам вередливості у поведінці учня початкових класів, що проявляється у плаксивості, впертості, у протидії всьому, що вимагають від дитини дорослі [84, с. 6-7].

На думку Г. Оллпорта, терплячі люди виростають у сім'ях, де існують три умови: сильна любов та теплота до своєї дитини, послідовність у вихованні та чітка модель моральної поведінки. При відсутності цих трьох умов у дитини розвивається нетерпимість [113, с. 34-55].

Образливість у дітей молодшого шкільного віку з підвищеною самооцінкою та рівнем домагань виникає у зв’язку з неуспішним виконанням

завдання або вимог [55, с. 165]. Як зазначає А. С. Зубкова, боязливі діти є більш обережними, обачними й більш емоційними та вразливими, ніж інші [48, с. 11]. Стійка агресивність дитини, на думку А. Г. Долгової, проявляється тоді, коли вона розуміє поведінку оточуючих та інтерпретує її як ворожу [41, с. 8]. На думку Д. В. Віннікота, ревнощі є нормальним та здоровим аспектом розвитку особистості. Ревнощі виникають тоді, коли діти люблять [27, с. 21].

Дитяча впертість – це ознака неслухняності, що зумовлена наявністю стійкого мотиву самоствердження. Причинами виникнення можуть бути несприятливі умови життя і неправильне виховання в сім'ї: незадоволення їх істотних потреб, грубість дорослих або потакання їх примхам і необґрунтованим вимогам [131, с. 73].

Так, з 6 до 9 років відбувається ускладнення емоційної сфери і перехід від базових емоцій (страх, радість, гнів та ін.) до більш складних (захоплення, здивування, ревнощі, тривога, веселощі) і розвивається здатність довільно виявляти та контролювати перебіг емоційних станів. Розвиток здатності керувати своїми емоціями, адекватно проявляти їх, формує більш стабільний емоційний фон дитини - емоційну стійкість. Тому, аналізуючи дану проблему, ми повинні зосереджуватися на вивченні позитивної модальності довільності емоційної сфери молодшого школяра, розвитку якої сприяють прояви певних емоційних станів, таких як ніжність, радість та співчуття.

Розвиток довільності емоційної регуляції залежить від позитивної взаємодії дитини з оточуючим середовищем та набуттям нею досвіду щодо застосування цілеспрямованого контролю емоцій у різних життєвих ситуаціях. Розвинені мотиваційна, пізнавальна, когнітивна, вольова сфера сприяють формуванню довільності емоційної сфери особистості.

Таким чином, у процесі теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження (п. 1.1. та 1.2.) нами було виявлені критерії розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів: контрольованість емоційного збудження (О. Д. Алферова, В. Вунд, Н. В. Наумчик, С. Кулібалі), переважання емоційних проявів негативної чи позитивної модальності

(А. Г. Долгова, А. С. Зубков, Н. М. Сорокіна, С. О. Ставицька), здатність до регулювання поведінкових проявів у міжособистісній взаємодії та навчально-пізнавальній діяльності (М. Г. Іванчук, О. М. Курапова, В. П. Кутішенко, В. В. Лебидинський, Н. В. Терещук, Т. І. Шульга).

У наступному підрозділі роботи ми розглянемо чинники, які впливають на розвиток довільності у дітей молодшого шкільного віку.

1. 3. Основні чинники розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів

Емоції людини формуються внаслідок набуття нею життєвого досвіду під впливом виховання та навчання. У процесі онтогенетичного розвитку відбувається перехід від рефлекторних емоційних реакцій до інтелектуалізації емоцій. Під час дозрівання кортикальних функцій дитина стає здатною стримувати свої емоцій, підпорядковувати їх довільній емоційній поведінці, оволодіває способами гальмування одних та підсиленням інших емоційних проявів у відповідності з нормами та правилами оточуючого середовища, тобто у неї поступово виникає довільність емоційної регуляції. В емоційному розвитку особливу увагу приділяють пізнавальним або гностичним емоціям. Ці емоції формують емоційні переживання та обумовлюють спрямованість інтересів і потреб особистості. У дошкільному віці емоційно-гностичний комплекс виникає в результаті входження у структуру емоційно-пізнавального процесу. Емоційний розвиток тісно пов'язаний з функціями дозрівання кори великих півкуль та вдосконалення корково-підкоркових взаємодій [36, с. 96-98].

У психофізіології виділяють три типи мозкових структур, пов’язаних з емоційними реакціями:

- утворення, що репрезентують у центральній нервовій системі потреби організму у їжі, воді, продовженні роду, сенсорній новизні та ін.;

- структури, що реалізують емоційні прояви страху, гніву, задоволеності з характерними для них поведінковими, вегетативними, електрофізіологічними компонентами;

- складні внутрішньомозкові системи, що оцінюють наявну ситуацію й активуються або гальмуються залежно від результату оцінки виконавчих центрів емоцій [173, с. 93].

Р. Ахмад, А. Холмес (Ahmad R. Hariri and Andrew Holmes) стверджують, що довільність емоцій залежить від генетичної спадковості та вмісту серотоніну в головному мозку людини [180, с. 80].

На думку І. М. Нікольської, у дитини 6-7 років на фізіологічному рівні відбувається інтенсивне біологічне дозрівання організму та всіх психічних процесів, що забезпечує розвиток довільності емоцій та їх контроль [108, с. 68]. Між 7 -10 роками у зв'язку із закінченням анатомічного дозрівання організму, у дітей покращується координація рухів, швидше закріплюються і проявляються стереотипні рухи та дії [13, с. 150].

Вольові та довільні процеси у дитини формуються нерозривно з процесами емоційними, пізнавальними. У них одне джерело розвитку – потреби організму, що розвивається, які задовольняються в умовах сприятливого оточуючого середовища та при постійному розвитку умовно-рефлекторних механізмів, що забезпечують взаємодію організму із середовищем [139, с. 60-79].

Так М. М. Бехтєрєв вважав, розвитку довільності емоційної сфери в дітей сприяє переживання позитивних емоцій, що забезпечують нормальний розвиток дитини та її інтелектуальної сфери [12].

На думку В. С. Мерліна, формування довільності емоційної сфери у дитинстві залежить від індивідуальних особливостей нервової системи, яка виконує регулюючу функцію вищої нервової діяльності. Від типів нервової діяльності залежить динаміка умовно-рефлекторних процесів. Тому тип темпераменту виконує також регулюючу функцію у психічній діяльності особистості [93, с. 12-15].

У дітей молодшого шкільного віку розвиток емоційної сфери набуває більш довільного характеру: емоції стають структурно складнішими, глибшими та стійкішими, ніж у дошкільників. Це пов’язано, передусім, зі зміною провідної діяльності. Формуванню довільності емоційної регуляції сприяє передусім шкільне навчання, яке вимагає від учнів усвідомлення та виконання обов’язкових завдань, підпорядкування їм своєї активності, довільного регулювання емоцій та поведінки, вміння активно керувати увагою, слухати, запам’ятовувати, узгоджувати свої потреби з вимогами вчителя. Починаючи з молодшого шкільного віку, довільна регуляція набуває вигляду саморегуляції – здатності учня підпорядковувати свої дії, емоції та поведінку соціальним нормам. Вимоги дорослого для дитини стають внутрішнім засобом, яким вона самостійно вибудовує свої стосунки з оточуючими людьми. Окрім того, молодший школяр робить це на підставі потреб, притаманних даному віку.

І. В. Петренко зазначає, що регулятивна система особистості молодшого школяра має багаторівневу структуру, в якій можна вичленити три рівні: імпульсивні, мимовільні процеси, що є за своєю природою рефлекторними та неконтрольованими; довільні процеси, що формуються на основі відображення у свідомості особистості необхідності й можливості регулювання власної активності завдяки мовленнєвому опосередкуванню; вольові процеси, вольова активність як особистісний рівень довільної регуляції [120, с. 187].

Розвиток волі у дітей пов'язаний з їх мотиваційною та моральною сферами. Включення в регуляційну діяльність пізнавальних мотивів і цінностей, підвищення їх статусу в ієрархії стимулів, що регулюють діяльність, здатність виокремити моральність у вчинках, – усе це важливі моменти у вихованні волі дитини. Удосконалення вольової регуляції поведінки в дітей молодшого шкільного віку пов’язане з інтелектуальним розвитком, з утворенням мотиваційної та особистісної рефлексії. Тому виховувати волю окремо від інших процесів неможливо. В іншому випадку замість волі та цілеспрямованості, як ціннісних характеристик особистості, можуть утворитися їхні антиподи: впертість та ригідність [104, с. 433].

Отже, основним психологічним новоутворенням молодшого шкільного віку є довільність і усвідомлення всіх психічних процесів та їх інтелектуалізація, яка виникає за допомогою засвоєння системи знань [110, с. 273]. При цьому, формування довільності емоційної сфери молодшого школяра залежить від психофізіологічного розвитку: від дозрівання кори великих півкуль, генетичної спадковості, розвитку умовно-рефлекторних механізмів, індивідуальних особливостей нервової системи дитини. Розвиток довільності емоційної сфери вчені також пов'язують з виникненням нової провідної діяльності дітей молодшого шкільного віку – навчально-пізнавальної діяльності та формуванням мотиваційної й інтелектуальної сфери учнів початкових класів [23; 30; 36; 44; 45; 50; 76; 93].

Проаналізовані роботи підводять нас до висновку, що одним із важливих чинників довільності емоційної регуляції виступає психофізіологічний розвиток дитини й, зокрема, тип її нервової системи, що є основою темпераменту. Поряд з цим на розвиток довільності емоційної регуляції дитини молодшого шкільного віку впливають такі важливі соціально-психологічні, психолого-педагогічні, соціальні чинники, як сім'я, школа, засоби масової інформації та ін.. Зокрема, суттєвий вплив на розвиток довільності емоційної регуляції молодшого школяра мають взаємини з однолітками та вчителями, стосунки дитини з батьками, перегляд різних телепрограм, комп'ютерні ігри тощо.

Зупинимося більш детально на характеристиці впливу вказаних чинників на розвиток довільності емоційної регуляції учнів молодшого шкільного віку.

У молодшому шкільному віці дитина відчуває труднощі у спілкуванні з однолітками. Виникає ситуація формальної рівності, діти зустрічаються з різною культурою мови та емоційним спілкуванням однолітків, з різною вольовою активністю та особистісними почуттями. Час від часу молодший школяр проявляє небажання йти в школу. У цьому випадку потрібно швидко виявити причини. Це може бути страх перед невдачею, боязнь критики з боку вчителя, страх бути несприйнятим однолітками. У таких випадках допомагає дружня зацікавленість батьків у виявленні причин такого небажання та їх взаємодія з учителем, психологом

у позитивному налаштуванні дитини на відвідування школи [38, с. 80-120]. Як відомо, молодший шкільний вік – це період позитивних змін та перетворень, що відбуваються в особистісному розвитку дитини. Тому важливим є рівень досягнень, здійснений дитиною на даному етапі розвитку. Якщо в цей період розвитку дитина не відчуває почуття радості від пізнання, у неї не виникає впевненості в своїх здібностях і можливостях, то зробити це в подальшому буде дуже важко. Чим більше молодший школяр отримує позитивних емоцій та досвіду, тим легше він справиться з проблемами, які будуть виникати у підлітковому віці [129, с. 346-357].

Основним соціально-психологічним чинником розвитку довільності емоційної регуляції дитини є взаємини в сім'ї. На думку І. Ю. Шилова, позитивне сімейне спілкування охоплює всі сторони життя дитини, забезпечує повне сприйняття батьками індивідуальних особливостей розвитку молодшого школяра, де дорослі є прикладом для позитивного наслідування [167, с.123-124].

Н. М. Білоусова [14] та І. С. Булах [20] вважають, що важливим психологічним чинником розвитку емоційної сфери є почуття самоцінності, яке формується у дитини в процесі міжособистісної взаємодії в сім'ї та школі і, таким чином, забезпечує розвиток довільності емоційної регуляції молодших школярів.

Г. С. Костюк доводив, що почуття самоцінності є одною із складових самооцінки Я-образу в молодшому шкільному віці. Так, Л. Є. Просандєєва вважає, що дане почуття сприяє розвитку самоорганізації та самоконтролю поведінки у молодшого школяра [65; 127].

М. Якобі розглядав самооцінку, як почуття власної самоцінності, самоповагу, усвідомлення того, як має діяти людина, якщо не хоче втратити свою людську гідність. При високій самооцінці в людини хороше, задовільне, "любляче" почуття до себе. Відповідно, від негативного оцінювання походять самопринижения і почуття неповноцінності. Такі думки про самого себе пов'язані з оцінками значущих інших вже з раннього віку дитини [177].

Оскільки основним середовищем дитини з народження є сім'я, то серед основних чинників розвитку довільності емоційної регуляції дитини

розглядають типи внутрішньосімейних відносин. Дослідники (М. І. Лісіна, Е. Б. Насонова, І. А. Дудик) підкреслюють, що любов, турбота, увага з боку батьків є для дитини необхідним, своєрідним, життєво важливим стимулятором, що дає їй відчуття захищеності, забезпечує емоційну рівновагу та підвищує самооцінку [100; 111; 143].

Дж. М. Фюнделін, С. Мегер і Дж. Ханзікер, (Fuendeling J. M., Magar C. & Hunziker J.) вивчали вміння дитини наслідувати поведінку та регулювання емоцій батьків. Дослідники виявили, що у тривожних та амбівалентних батьків діти переживають негативні емоції, які спричиняють розвиток неконтрольованої поведінки [189, с. 292-301]. У таких дітей розвиваються такі риси: ворожість, агресивність, тривожність, конфліктність. Діти, батьки яких занадто стримані та приховують або не виражають своїх емоцій, переживають негативні емоції, у них розвивається неадекватна емоційна регуляція. Такі діти уникають близьких стосунків з оточуючими, намагаються не проявляти емоцій, безініціативні. Поєднання тривожного та замкнутого типу сімейного виховання може викликати дерегуляцію емоційної сфери та неадекватну аддиктивну поведінку дітей молодшого шкільного віку [192, с. 8].

На думку С. О. Ставицької, основним чинником виникнення тривожності у молодших школярів є: загальне негативне емоційне самопочуття від перебування в школі й сім'ї; проблеми у взаєминах з дорослими та однолітками [148].

Справжній авторитет дорослого (батьків, учителів) ґрунтується на любові, повазі до особистості дитини в поєднанні з вимогливістю до неї. Це забезпечує позитивний адекватний розвиток довільності емоційної регуляції у молодшого школяра.

Особливо важливими для розвитку емоцій дитини є дві пари ознак, які визначають поведінку батьків: прийняття – неприйняття, що задають емоційний тон стосунків, і терпимість – стримування, що визначають переважаючий у сім'ї тип контролю і дисципліни. У першому випадку основними засобами виховання є увага та заохочення; батьки орієнтовані на виокремлення позитивних якостей дитини, задоволені спілкуванням з нею. У другому випадку основним засобом

виховання є суворість і покарання; батьки не приймають своїх дітей, виокремлюють у них тільки негативні риси, не дістають задоволення від спілкування з ними, часом виявляють ворожість. Почуття ворожості, на думку В. І. Ліщинського, виникає з негативного досвіду спілкування і взаємодії з якою-небудь людиною в ситуації конфлікту. Воно легше виникає в образливих і мстивих людей. Почуття ворожості проявляється в «агресивному настрої», «агресивному стані», тобто в емоціях злості (гніву), відрази й зневаги із притаминними їм переживаннями та експресією, котрі можуть призвести до агресивної поведінки [81, с. 271].

Дитина, позбавлена любові, має менше можливостей для досягнення високої самоповаги, розвитку почуття самоцінності, створення стійкого позитивного "Я-образу", побудови теплих стосунків з оточуючими людьми та позитивних проявів емоційності. Недоброзичливість або неуважність та жорстоке ставлення батьків сприяє негативним проявам поведінки та створює умови для емоційної нестійкості дитини. Г. М. Федоришин стверджує, що, постійно демонструючи дитині свою нестриманість, батьки не здатні навчити її самовладанню, прищепити вміння керувати негативними емоціями [155, с. 70].

Сукупність установок батьків та їхнього емоційного ставлення до дитини, сприйняття батьками дитини і відповідних способів ставлення та взаємодії з нею утворюють стиль сімейного виховання.

М. І. Лісіна, Е. Б. Насонова стверджують, що система міжособистісних відносин визначає процес формування взаємодії дитини з соціумом через позицію емоційної та конструктивної близькості, яка фіксується за такими показниками, як ставлення до спільної та індивідуальної діяльності, до успіхів і невдач партнера, до оцінки власної роботи [100; 111].

Т. Л. Крюкова вважає, що основою сімейних стосунків з дітьми є емоційний компонент взаємодії, способи впливу на дитину, форми контролю, ступінь задоволення потреб. При цьому, адекватний контроль передбачає поєднання емоційного прийняття з високим обсягом вимог, їх ясністю і послідовністю в пред'явленні дитині. Діти з адекватним рівнем контролю з боку

батьків характеризуються позитивною адаптованістю до шкільного середовища, спілкування з однолітками; вони активні, незалежні, ініціативні, доброзичливі і емпатичні. Недоліки емоційного, фізичного, духовного контакту з батьками, відсутність визнання цінності дитини як особистості сприяють виникненню у дітей сприйняття себе як непотрібних, формуванню заниженої самооцінки, що сприяє розвитку почуття неповноцінності [69, с. 80-100].

На думку В. Д. Шадрикова, суттєвий вплив на емоційне виховання дитини має загальний емоційний тон сімейного життя. Можна виокремити сім'ї з емоційно-депресивним тоном, де панує атмосфера переважно песимістичного настрою, де від майбутнього не чекають нічого хорошого, а радісні події сприймають через призму майбутніх бід і нещасть. Діти в таких сім'ях виховуються боязкими, плаксивими, примхливими, завжди невдоволеними, небалакучими. Протилежністю описаному є типи сім'ї з емоційно-збудженим тоном сімейного життя, де панує атмосфера оптимістичного настрою, прагнення до веселощів, підприємливості, райдужних планів на майбутнє, привітності, вседозволеності в поведінці, спритності, легковажного ставлення до вимог моралі, прагнення до ризику, активного спілкуванню з іншими, гостинності. Діти в таких сім'ях ростуть життєрадісними, активними, легковажними, товариськими, схильними до обіцянок, легко беруться за нові справи, але є недостатньо наполегливими, часто недисциплінованими [165, с. 34].

Демократичний стиль сімейного виховання формує у дитини адекватну позитивну емоційність, відповідальність, самостійність. Отже, оптимальним для сімейного виховання є демократичний стиль, що характеризується високим рівнем вербального спілкування дітей і батьків: готовністю їх у разі потреби допомогти дітям, вірою в їх успішність та здатність до самостійної діяльності під адекватним батьківським контролем. Відхилення від демократичного стилю в бік авторитаризму, ліберальної вседозволеності чи надмірної центрації на дитині (гіперпротекція) спричиняє відповідні деформації її особистості, ускладнює можливість реалізовуватись та ускладнює її здатність до розвитку саморегуляції [126, с. 54].

Найбільшою мірою шкодять розвитку довільності регулювання емоційної сфери дитини непослідовні, змішані типи виховання, неузгодженість і суперечливість батьківських установок на процес виховання, оскільки постійна непередбачуваність реакцій батьків позбавляє дитину відчуття стабільності оточуючого світу, породжуючи в неї неадекватні прояви емоційних реакцій.

На думку Дж. Боулбі, Р. Дрейкурс, А. Фрейд, Р. Шпітц, для гармонійного розвитку дитини, особливо становлення довільності емоційної сфери сприяють адекватні, доброзичливі стосунки з батьками [19; 42; 158; 169]. Позитивні стосунки у спілкуванні батьків з дітьми розвивають у них прояви адекватних емоцій, вміння їх контролювати, сильні вольові якості, почуття самоцінності, що сприяють адаптаційній поведінці в оточуючому світі. Разом з тим, негативний досвід спілкування може становити неабияку загрозу для психічного здоров'я дитини, її емоційного благополуччя. [94, с. 67-68].

Н. Ю. Максимова, В. М. Піскун стверджують, що незадоволеність сімейним життя одного із батьків також негативно впливає на розвиток довільності емоційної сфери молодшого школяра. Нестійкість та атмосфера суперечок у сім'ї, коли благополуччя та спокій – без зрозумілих для дитини причин – змінюється конфліктними ситуаціями між батьками, наприклад, ніжність та ласкавість матері різко змінюється на роздратованість та високу вимогливість не тільки до батька, а й до дітей. Такі різкі зміни настроїв негативно впливають на розвиток дитини та формують різний ступінь нестійкості довільної регуляції емоцій, що залежить ще й від типу нервової системи дитини [86, с. 59]. Тобто, найбільше при цьому страждають діти із слабким та нестійким типом нервової системи.

При вихованні емоцій та волі батькам слід враховувати зміни в розвитку дітей та надавати їм більшої самостійності з віком, поступово переходити на поради та роз'яснення для розуміння тої чи іншої ситуації. Тільки людина може ставити перед собою мету, стримувати потреби, що не співпадають з метою, тільки людині притаманне усвідомлення необхідності виконання певної дії, тільки вона за допомогою волі може примусити себе виконати ту дію, яку

потрібно. Тому батькам важливо володіти інформацією про формування основних новоутворень у молодшому шкільному віці. У молодшого школяра потрібно сформувати важливу емоцію успіху, що пов’язана з розвитком його пізнавальної діяльності, удосконаленням інтелектуального розвитку. Позитивні емоції є сильним стимулом активізації пізнавальної психічної діяльності, у порівнянні з негативними емоціями, які її, як правило, гальмують. Вони дають можливість дитині досягати хороших результатів у навчальній діяльності, активізують прагнення виправити допущені помилки.

К. В. Бурмістова вважає, що безпечні обставини у сім'ї дають можливість формування позитивної моделі поведінки, забезпечують високий рівень прийняття себе та інших, розвиток особистісної ініціативи, почуття самоцінності, готовності зрозуміти іншого. Тому саме на розвиток позитивних емоцій та стосунків, що допомагають долати різні труднощі, повинні спрямуватися зусилля сім'ї, де росте молодший школяр [22, с. 81].

Отже, в системі виховання дитини сім'я відіграє одну із головних ролей: забезпечує матеріальні й психолого-педагогічні умови для фізичного, емоційного, вольового, морального й духовного розвитку особистості й, відповідно, може розглядатися як основний чинник розвитку довільності емоційної регуляції дітей молодшого шкільного віку.

Однією із найважливіших соціальних систем життєдіяльності дитини молодшого шкільного віку (після сім’ї) є школа. Розвиток дитини залежить від того, наскільки успішно поставилися батьки та вчителі до емоційного навантаження шкільного життя учня, оскільки зі вступом до школи різко змінюється емоційний стан дитини. У неї загострюється чутливість до страхів, виникає сором за погані оцінки в школі (при негативній шкільній ситуації) або ж розвиваються позитивні емоції (радість) у грі, у спілкуванні з однолітками, формується інтерес у процесі вивчення предметів.

У цей період у молодшого школяра розвиваються його потенційні інтелектуальні можливості та формується вміння вольовим зусиллям брати під контроль емоційні прояви. Дитина молодшого шкільного віку знаходиться у

тісній емоційно-вольовій взаємодії з учителем. У процесі навчання школяр набуває здатності не тільки засвоювати інформацію, а й усвідомлювати емоційно-оціночне ставлення до нього вчителя [104, с. 80].

Зі вступом до школи змінюється статус дитини, у неї з'являються перші відповідальні обов'язки, пов'язані з навчанням та домом. До дітей молодшого шкільного віку дорослі висувають високі вимоги. Усе це формує проблеми в дитини, які необхідно вирішити за допомогою дорослих на початковій стадії навчання в школі [104, с. 80]. Таким чином, змінюється життя дитини, змінюються її стосунки з дорослими і однолітками, вона усвідомлює новий соціальний статус - статус учня.

Навчальна діяльність передбачає систематичну розумову роботу, пов'язану з довільною регуляцією, концентрацією уваги. Інтерес до навчання у дитини багато в чому залежить від педагогічної майстерності вчителя, від підготовленості дитини до навчання в школі, від сімейної обстановки і вимог до неї. Позитивні емоції у свою чергу починають виступати мотивом навчання, перебудовуючи систему особистісних відносин з учителями та учнями. Постійні шкільні невдачі, навпаки, призводять до розвитку песимістичного настрою, розвитку печалі і меланхолії, формування патологічних афектів. Систематичний вплив негативних емоцій під час навчання може стати джерелом психосоматичних захворювань [165, с. 54-55].

Почуття та емоції відіграють суттєву роль у навчальній роботі учня. Від того, які емоції вона викликає, багато в чому залежить якість навчання. Зацікавленість, захопленість, впевненість у своїх силах, задоволення – усе це стає стимулом до навчання. Тому підтримка позитивних емоцій стає одним із найважливіших завдань для вчителя початкової школи. Адже саме навчальна діяльність має давати дитині насолоду від пізнання довкілля. На думку Л. І. Божович, для зміцнення емоційного позитивного ставлення учнів до школи слід приділити увагу їх індивідуальним можливостям та відмінностям, пам'ятаючи, що серед них є впевнені і невпевнені у власних силах, що є діти, які намагаються проявляти активність, демонструючи цим позитивне ставлення до

школи і вчителя, але є й такі, які прагнуть бути непоміченими у класі, чітко не виражають свого ставлення до школи чи, навіть, демонструють негативне ставлення [16, с. 153-159].

Слід зазначити, що у молодшого школяра інтенсивно розвиваються пов’язані з волею пізнавальні процеси, довільність уваги та запам’ятовування, активність мислення та уяви. Молодший школяр ще не завжди усвідомлює значення власних вольових зусиль у навчальній діяльності. Тому від учителя вимагається добре продумана робота на уроці, яка забезпечує виховання волі у дітей. У процесі правильної організації роботи над шкільними та домашніми завданнями розвивається організованість, самостійність, самоконтроль та інші вольові якості школяра. Дуже важливим є правильне дозування навчальних завдань, щоб їх складність зростала поступово, не травмувала учнів. У першокласників вольові зусилля короткочасні, часто миттєві. Учні 3 - 4 класів можуть виконувати нецікаву роботу протягом уроку. У всіх випадках вчителям потрібно створювати умови для успіху та похвали за докладені зусилля при виконанні завдань [93, с. 304], що стимулює розвиток позитивного ставлення до навчальної діяльності і школи загалом.

Авторитет першого вчителя в очах учнів молодших класів часто перевершує авторитет батьків. Д. Б. Ельконін відзначав, що дитина є емоційно-чутливою до ставлення вчителя. Першокласник чітко виконує вимоги та правила педагога. При лояльності з боку вчителя дитина може порушувати накази та дисципліну в класі. Вимогливість та стриманість учителя діти пов'язують з серйозністю нового для них виду діяльності – навчання [175, с. 259].

Слід підкреслити, що стосунки між дітьми в класі складаються в основному за допомогою вчителя. Він відзначає деяких учнів у класі як зразок для інших в навчанні і поведінці, одночасно, звертає увагу й на погану поведінку деяких учнів. Як правило, більшість першокласників відтворює в своєму ставленні до них ставлення вчителя, не досить ще усвідомлюючи критерії, з яких він виходить у своїй оцінці тих чи інших учнів. Від стилю взаємин, що

складаються між учителем та учнем, залежить активність, самопочуття та прояви позитивної емоційності, формування адекватної самооцінки дитини.

Ігнорування з боку вчителя індивідуальних і вікових особливостей кожної дитини може бути причиною різних негативних проявів їх емоцій та нестійкості довільної емоційної сфери, негативних психічних станів учнів, викликаних неправильним ставленням учителя, коли дитина боїться йти у школу, відповідати біля дошки тощо. На думку В. С. Штифурака, ефективність роботи вчителя залежить від того, наскільки правильно й глибоко він розуміє індивідуально-психологічну своєрідність розвитку своїх учнів, може пояснити ті причини, які зумовлюють специфіку реагування класу на зауваження, покарання вимоги, заохочення [170, с. 35].

Д. Лопес (David Lopez), Д. Тодд. (D.Todd.) вважають, що емоційна та соціальна підтримка вчителів та батьків знижує рівень психологічного стресу, забезпечує позитивну динаміку довільності емоційної сфери та успішне навчання дітей молодшого шкільного віку [186, с. 299-312].

Аналізуючи психолого-педагогічні праці з даної проблеми, ми зробили висновок, що вчителям та батькам слід приділяти більше уваги індивідуально - типологічним особливостям емоційно-вольової сфери дитини, що проявляються в якостях темпераменту та виконують регулятивну функцію. Це є важливою умовою виховання довільності емоційної сфери. Тому батькам та вчителям слід виробляти в дітей молодшого шкільного віку стійкий інтерес до процесу навчання, терпіння, цілеспрямованість, звичку сумлінно виконувати й доводити до кінця розпочату справу, з’ясовувати суть кожного питання; використовувати цікаві для дитини види діяльності, поступово розвивати посидючість, наполегливість, сумлінність, ретельність та точність у виконанні завдань.

Ватро підкреслити, що молодшого школяра потрібно навчити правильно переключати увагу під час виконання завдань і раціонально розподіляти час, навчити контролювати емоції та почуття у відповідних ситуаціях. Потрібно приділити увагу вихованню волі, наполегливості і почуття власної цінності дитини в колективі. Важливим принципом у роботі вчителя має стати створення

теплої, дружелюбної атмосфери між дитиною й дорослим. У спокійній, доброзичливій атмосфері нова інформація засвоюється ними швидко та надовго, розвивається позитивна довільність емоційної сфери молодшого школяра.

Важливим для розвитку емоційної сфери сучасної особистості є те, що з раннього дитинства вона знаходиться в насиченому інформаційному просторі, сприймаючи інформацію як на свідомому, так і підсвідомому рівні через різні інформаційні канали. При усвідомленні та змістовому опрацюванні інформації формується певна поведінка людини. Засоби масової інформації створюють своєрідний інформаційний світ, який впливає на світогляд, стиль життя та типи поведінки особистості. Як зазначає О. О. Яременко, засоби масової інформації – один із соціальних інститутів, що тією чи іншою мірою виконують замовлення суспільства та окремих соціальних груп щодо впливу на населення загалом, й окремі його вікові та соціальні категорії (Цит. за [171, с. 373-374]).

Життя людини обумовлюється її свідомістю, однак, за допомогою навіювання можна суттєво змінити та підбурити людину на певні вчинки. Усім відомо, що найкращою формою пропаганди та формування світогляду є телебачення, інтернет, радіо, кіно, реклама. Д. А. Попова підкреслює, що особлива сила телебачення в його наочності, що веде до підвищення емоційних чинників сприймання, а це, у свою чергу, збільшує ефективність його впливу на процес соціалізації особистості [171, с. 374]. На думку Я. В. Шугайло, телебачення має велику привабливість для людини, формує стиль її мислення, впливає на прояви емоцій та поведінки. Це пов’язано з механізмами його впливу на людину: телебачення найлегше сприймається людиною, бо порівняно з читанням газет або ж прослуховуванням радіо, тут людина докладає найменше розумових зусиль. Природно, що діти підпадають під вплив телебачення у процесі пізнання оточуючого світу; воно стало найдоступнішим видом відпочинку для більшості населення, засобом забуття та відволікання від проблем [171, с. 374].

Телебачення за своєю природою та соціальними функціями має величезні можливості впливу на поведінку та внутрішній світ людини. Перегляд дитиною

ряду передач, фільмів, мультиків часто спричиняє розвиток негативних проявів емоційності. На думку Л. Г. Чорної, діти, які постійно сприймають продукцію ЗМІ, мають примітивні почуття та емоції; напружене очікування небезпечної ситуації в кіно викликає психологічне збудження, яке повільно знижується та може трансформуватися у певну дію [164, с. 25].

Персонажі мультиплікаційних фільмів демонструють дитині різні способи взаємодії з оточуючим середовищем. Як стверджує Н. В. Ларіна, вони формують у дитини уявлення про добро і зло, еталон хорошої і поганої поведінки. Через порівняння себе з мультиплікаційним героєм дитина має можливість навчатися позитивно сприймати себе, долаючи свої страхи та труднощі, проявляти повагу до інших. Події, що відбуваються у мультфільмі, дозволяють розвивати пізнавальну та довільну сфери, світогляд дитини. Дитині необхідний емоційний контакт, а мультиплікаційний фільм вводить її в особливий емоційний стан. Слід зазначити, що такий контакт є одноманітним, оскільки створений автором герой взаємодіє з дитиною опосередковано. У процесі наслідування й ідентифікації діти засвоюють соціальні ролі, правила поведінки, ціннісні орієнтації. Ідентифікація має сильний емоційний зв'язок з персонажем мультфільму, роль якого дитина приймає на себе, ставить себе на його місце. Гра у персонажів буде стереотипна, дитина буде копіювати жести, поведінку мультиплікаційного героя й у грі не буде ні розвитку, ні творчості, а сам молодший школяр буде копіювати біомеханічні рухи [73, с. 13-132].

Для дитини шкільного віку важко вибрати, проаналізувати те, що вона бачить не екрані. На думку М. О. Бойка, не слід залишати безконтрольним перегляд школярем телевізійних передач, виходячи з його інтересів. Дитячій тематиці на телебаченні приділяється приблизно 8-13% ефірного часу. Раціонально використовуючи телевізор, можна розширити кругозір дитини та допомогти їй позбутися стереотипних уявлень. Можна навчити дітей різним формам просоціальної поведінки. У ретельно продуманих програмах можна запропонувати різні корисні для розвитку дитини теми, такі, як співчуття, співпраця, дружба, взаємодопомога, наполегливість, прихильність, контроль

емоцій та агресії. Діти, які зрідка дивляться такі передачі, стають здатними до співчуття, співпраці, до турботливого ставлення до близьких, друзів [17, с. 32].

Варто зауважити, що у 7-9 років дитина є ідеальним споживачем рекламних роликів. Коли діти бачать якийсь привабливий товар, то хочуть саме його. Зважаючи на вікові психологічні особливості та недостатній досвід дитини у порівнянні з дорослими, вона не може співвставити рекламний вплив зі своїми поглядами, установками, моральними критеріями. Для неї є привабливими гострі, яскраві сюжети, що швидко переміщаються, привертають і утримують увагу та приносять задоволення. Для дитини реклама - це не нав'язлива інформація, а невелика казка або гра – так вона пізнає життя. Реклама не носить деструктивного навчального характеру, тому стає розвагою [95, с. 114]. У той же час реклама впливає на підсвідомість молодшого школяра та затримує довільність його розвитку. Адже діти молодшого шкільного віку сприймають рекламу як один із видів мультфільмів.

В. М. Бондаровська стверджує, що переконання є не тільки логічним процесом, воно залежить від емоцій. Інтенсивність реакції на рекламу випливає з емоцій. Більшість дитячих та дорослих купівельних рішень мають емоційний характер. Слід враховувати, що дитині дуже важко стримувати свої бажання, економити гроші та обмежувати себе. Вона готова на все заради здійснення свого бажання [18, с. 45]. У такій ситуації, на нашу думку, можуть проявлятися неадекватні емоції, що розвивають та формують у дитини молодшого шкільного віку низький рівень довільності емоційної регуляції.

Трансляція образів на телебаченні навіює дитині певні емоції, які вона може переживати стосовно себе та їх очікування по відношенню до інших, тобто, дорослих та однолітків. На думку Л. С. Міхеєвої, емоційне сприймання реклами залежить від дорослішання дітей та їхнього критичного ставлення до неї [95, с. 116].

Потрібно враховувати й те, що при перегляді реклами, фільму, мультфільму, певні епізоди надовго закарбовуються у пам'яті та уяві дітей. Побачене по телебаченню може довгий час викликати пригнічений настрій та

сформувати неадекватні прояви емоційності й поведінки. За даними відомої у світі аналітичної організації – Центру з питань масмедіа і суспільних відносин (Center for Media and Public Affairs-CMPA), фільми, реклама та навіть мультфільми використовують насильство в певних епізодах [144, с. 7]. Перегляд дітьми насильства на телебаченні викликає у них актуалізацію негативних емоцій, нездатність їх контролювати, що виражається в агресивності, страху, тривозі та деструктивній поведінці.

З поширенням впливу телебачення, Інтернету спостерігаються численні негативні зміни у фізіологічній, когнітивній, емоційно-вольовій, морально-етичній, поведінковій сферах дитячого життя, які стають дедалі поширенішими у педагогічній, виховній, медичній, кримінальній, соціально-психологічній практиках.

О. В. Петрунько виокремила головні ознаки агресивного телебачення:

1. Надмірна «афективність», емоціогенність.
2. Активне маніпулювання емоційними станами та почуттями (як негативними, так і позитивними) з метою «управління настроєм» глядачів.
3. Надмір медіатекстів з елементами агресії, жорстокості, насильства, що актуалізують такі емоційні стани як страх, жах, тривогу, фрустрацію.
4. Надмір текстів (пропаганди, реклами), метою яких стає тиск на особистісний вибір глядача.

Усе це становить деструктивний потенціал створеного телебаченням медіапростору [122, с. 22].

На думку вченої, моделювання агресивної поведінки є явищем індивідуалізованим. Можливості деструктивної поведінки більшою мірою зумовлені несприятливим соціальним оточенням, незадовільним становищем дитини у її референтній групі [121, с. 343-344].

За концепцією «оптимального стимулювання» (Дж. Грімм, У. Кріст, М. Слейтер, Г. Спаркс, С. Фінн) продукований телебаченням медіатекст активізує різні емоції, що мають неоднакову силу й інтенсивність, але задовольняють або не задовольняють емоційні потреби глядача [34;118]. Відповідно до цієї

концепції перегляд емоціогенних телепередач є винятково особистісним вибором індивіда, що зумовлений природною потребою підтримувати оптимальний рівень емоційної активації.

О. В. Квашук стверджує, що при перегляді телепередач, мультфільмів, телесеріалів, молодшому школяру легше дати емоційну оцінку тому чи іншому факту та епізоду, вчинку героїв фільму, ніж адекватно зреагувати на виконання дії у певній реальній ситуації [59, с. 12].

Аналізуючи думки вчених, можна припустити, що вплив медіазасобів, особливо телебачення, на розвиток дитини молодшого шкільного віку може мати як негативний, так і позитивний характер. Одні телепередачі приносять шкоду, а інші можуть розвивати у дитини інтелектуальну сферу, увагу та вольову сферу, навички вирішення проблем та пришвидшувати успішну соціалізацію молодшого школяра.

У сучасному світі комп’ютери та інші гаджети оснащені різноманітними інформаційними, пізнавальними та ігровими системами, які не тільки знаходять застосування у галузях науки і практики, а й стали найпопулярнішими розвагами дітей, підлітків та багатьох дорослих. Так, Л. О. Лещенко вважає, що комп’ютер допомагає задовольнити потребу у зміні психічного стану. Реалізацію цієї потреби у кібернетичному просторі забезпечують різноманітні ігрові програми, які сприяють розвитку тонкої моторики. Комп'ютер чудово задовольняє пізнавальні потреби та потребу у спілкуванні через Інтернет, власне у віртуальній реальності [80, с. 43].

Віртуальна реальність - це реальність, основою якої є комп’ютерні ігри, в які грають діти та дорослі. На думку І. В. Бурлакова, уже 4-5-річні діти більш вправно та спокійно грають за комп’ютером, ніж деякі дорослі. І для них це є звичною справою [21, с. 2].

Вивченню взаємодії дітей та підлітків з комп’ютерами присвячено чимало наукових досліджень (М. Коул, С. Пейперт, С. Лівінгстон, С. Л. Новоселова, Ш. Текл). Вчені стверджують, що захоплення дітей кібернетичним простором сприяє переживанню тих емоцій, які вони не завжди отримують у реальному

житті. Це широкий спектр емоцій різної модальності: радість, задоволення, захоплення, гнів, роздратування, які можна переживати, сидячи на одному місці [109; 117; 183; 191; 195]. Існує ще один важливий аспект сприйняття дитиною реальності: у грі вона отримує владу над світом. Граючись, вона може повернутися назад, знову пережити неуспішний відрізок життя. Це особливо захоплює дітей, які хворобливо переживають свою неуспішність, негативні стани, нездатність контролювати те, що відбувається. У комп'ютерних іграх дитяча психіка не встигає емоційно відреагувати на інформацію із-за швидкої зміни кадрів. Таке захоплення може викликати в дитини "комп'ютерну залежність", її класифікують як різновид емоційної наркоманії, що викликана технічними засобами [125, с.70-72].

Н. В. Терещук, О. М. Курапова вважають, що психологічний аналіз сучасних найпопулярніших ігор показує, що при тривалому спілкуванні з такими іграми у дітей наступає деформація особистості у вигляді проявів яскравих ознак агресії, порушення адаптації в соціумі, характерних емансипаційних конфліктів з батьками; неприйняття авторитетних фігур, очікування необмеженого задоволення своїх бажань [150, с.10-11]. Такі ігри як «стрілялки», «мочилки» активізують у дітей архетип «смерті», котрий стає явищем буденним та рядовим. В. В. Абраменкова та В. І. Слободчиков назвали цей феномен танатізацією дитячої свідомості [1; 142].

Дія таких комп'ютерних ігор блокує позитивний особистісний розвиток та робить дитину аморальною, жорстокою, черствою, егоїстичною. Зловживання іграми збільшує схильність до проявів агресії, знижує можливість соціальної кооперації та сприяє перетворенню гравця у механічного виконавця чужої волі [150, с.11].

І. В. Балишева, Е. В. Терещенко, Р. Е. Циганкова стверджують, що у дітей, які захоплюються комп'ютерними іграми, часто спостерігаються

неадекватні прояви емоцій, висока агресивність, роздратованість та вербальна агресія до оточуючих [9, с. 99-102].

На думку Т. С. Асланяна, захоплення комп'ютерними іграми спричиняє звуження соціальних контактів, порушення емоційної сфери, що викликано негативними взаєминами з однолітками, батьками і заважає розвитку провідної діяльності відповідно до даного віку [7, с.116-120].

Найбільш вразливими до виникнення комп'ютерної ігрової залежності є діти старшого дошкільного віку та молодші школярі. Н. О. Добровидова вважає, що на виникнення комп'ютерної залежності у молодшому шкільному віці може впливати тип дитячо-батьківських стосунків [39, с. 78-114].

На думку О. М. Науменко, з одного боку комп'ютер та комп'ютерні ігри - це прекрасна перспектива для розвитку дитини, її пізнавальної та довільної сфери. Проте, при відсутності почуття міри та контролю з боку дорослих за процесом взаємодії дитини з комп'ютером, він (комп'ютер) може перетворитися для дитини та батьків на справжнього монстра, що шкодить здоров'ю усієї родини. Захопленість дитиною комп'ютером може спричинити безсоння, неадекватність емоцій та поведінки, постійну роздратованість, труднощі при утриманні уваги, проблеми у спілкуванні з навколишніми та втому. Слід звернути увагу на високу популярність агресивних ігор. Це може викликати небезпечне прагнення до насильства, що негативно впливає на дітей, психіка яких перебуває в стані формування [101, с. 4 -5].

Зазначимо, що позитивною стороною комп'ютерних ігор та комп'ютера є те, що вони потребують концентрації уваги, швидкої реакції, вміння аналізувати та планувати, добре запам'ятовувати, що сприяє розвитку пізнавальних та когнітивних процесів. На думку Г. В. Чайки, комп'ютерні ігри є не тільки фактом у нашому житті, їх сюжети та

завдання утворюються з реальних подій, міфів та переконань. Батьки не повинні забороняти дітям ігри за комп'ютером, але й не залишати їх наодинці з грою. Чіткий вибір батьками сучасної гри та її обговорення дозволить отримати задоволення всім членам сім'ї та попередити негативні психологічні прояви, що викликані байдужістю один до одного, нерозумінням проблем та інтересів близьких [161, с. 67].

С. Томас (Thomas C.) стверджує, що телевізійні програми, комп'ютерні інтелектуальні ігри та інші медіазасоби сприяють позитивному розвитку пізнавальних процесів та довільної сфери, формують світогляд, розвивають емоційну регуляцію у дітей та підлітків [194, с. 205]. Тому у дітей потрібно формувати інтерес переважно до розвивальних інформаційних систем та ігор, а не ігор заснованих на емоційному збудженні, що зумовлюють заглиблення у віртуальну реальність, тоді психічний та психологічний розвиток буде відбуватися й під час дозвілля. Батьки та педагоги мають впливати на взаємодію дітей, особливо молодшого шкільного віку, з електронною технікою, щоб уникнути негативних наслідків цієї взаємодії, щоб сучасний комп'ютер сприяв розвитку дитини, а не гальмував його.

Таким чином, на формування довільності емоційної сфери молодшого школяра впливають перегляд телебачення та комп'ютерні ігри. Слід зазначити, що телепрограми, мультфільми та комп'ютерні ігри з елементами насилля, агресії викликають у дитини психологічне збудження та негативні емоції, що формує деструктивно-навчальний характер, який проявляється у девіантній поведінці, порушеннях емоційно-вольової сфери та заважає розвитку провідної діяльності дітей молодшого шкільного віку. Всі вище перераховані негативні характеристики впливу медіазасобів формують низьку довільність емоційної регуляції молодшого школяра. Разом з тим, правильне системно-дозоване та контрольоване дорослими застосування інформаційних навчально-розвивальних медіавпливів та ігор допомагають дитині розширити світогляд, сформувати позитивне ставлення до світу та розширити взаємодію з оточуючими.

Наприклад, комп'ютерні ігри, при правильному їх підборі й використанні, здатні розвивати тонку моторику руки (сприяє розвитку навички письма), швидкість реакцій, увагу, довільність дій та формують вміння аналізувати ситуації (не завжди доступні чи безпечні в реальності) та планувати свою діяльність, що забезпечує розвиток довільності емоційної регуляції молодшого школяра.

Отже, здійснивши теоретичний аналіз проблеми розвитку довільності емоційної регуляції, ми прийшли до такого висновку: основними чинниками її розвитку у молодшому шкільному віці виступають: психофізіологічні індивідуально-особистісні характеристики дитини; соціально-психологічні та психолого-педагогічні: позитивні взаємини й відсутність конфліктності та ворожості в сім'ї та школі; соціальні: позитивний вплив телепередач та комп'ютерних ігор на емоційні стани дитини.

Висновки до першого розділу

У процесі аналізу зарубіжних та вітчизняних наукових джерел нами були виокремлені наукові підходи до розуміння процесів розвитку довільності емоційної регуляції особистості: діяльнісно-регуляційний підхід; регуляційно-поведінковий підхід; когнітивно-регуляційний підхід; мотиваційно-регуляційний підхід; адаптивно-регуляційний підхід; соціокультурний підхід.

Ми у своїй роботі, дотримуємося системно-структурного підходу щодо розуміння довільності емоційної регуляції особистості, який поєднує вищеназвані підходи і, з позицій якого, *довільність емоційної регуляції* можна розглядати як цілісне утворення емоційно-вольової сфери особистості, що забезпечує самоконтроль її поведінки, діяльності, інтелектуальної та мотиваційно-ціннісної сфери.

Виявлені в процесі аналізу літературних джерел підходи розкривають й сутність довільності емоційної регуляії особистості молодшого шкільного віку, вказують на її значущість щодо процесів розвитку особистості через самоконтроль емоційних та поведінкових проявів, регуляцію навчально-пізнавальної діяльності й розвиток волі. Таким чином, у молодшому шкільному

віці довільна регуляція починає набувати властивостей саморегуляції – здатності учня підпорядковувати свої дії, емоції та поведінку соціальним нормам (С. Д. Максименко), що пов'язано, передусім, зі зміною провідної діяльності. Шкільне навчання вимагає від учнів усвідомлення та виконання обов'язкових завдань, підпорядкування їм своєї активності, довільного регулювання емоцій та поведінки, вміння активно керувати увагою, слухати, запам'ятовувати, узгоджувати свої потреби з вимогами вчителя.

З огляду на вищезазначені положення можемо розглядати *довільність емоційної регуляції молодших школярів* як новоутворення молодшого шкільного віку, що полягає у здатності вольовим зусиллям підпорядковувати свої безпосередні бажання свідомо поставленим цілям та мотивам, контролювати перебіг власних емоцій та поведінку при їх досягненні.

У процесі теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження нами було виявлені критерії розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів: *контрольованість емоційного збудження, переважання емоційних проявів негативної чи позитивної модальності, здатність до регулювання поведінкових проявів у міжособистісної взаємодії та навчально-пізнавальній діяльності.*

Теоретично доведено, що основними чинниками, які впливають на розвиток довільності емоційної регуляції молодших школярів є: *психофізіологічні* (індивідуально-особистісні характеристики учня); *психолого-педагогічні* (ситуація шкільної взаємодії учня); *соціально-психологічні* (сімейна ситуація розвитку дитини); *соціальні* (вплив телепередач та комп'ютерних ігор на емоційні стани молодшого школяра).

У наступному розділі роботи буде представлено емпіричне дослідження визначених теоретичним шляхом чинників розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів.

РОЗДІЛ ІІ
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ДОВІЛЬНОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ ТА ЧИННИКІВ ЇЇ РОЗВИТКУ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

2. 1. Процедура, методи та методика дослідження довільності емоційної регуляції молодших школярів

У цьому розділі нами буде проведено емпіричне дослідження визначених теоретичним шляхом чинників щодо їх впливу на розвиток емоційної регуляції учнів молодшого шкільного віку.

Деякі вчені (В. Л. Лай, Ж. Піаже, О. М. Леонтьєв, Л. С. Виготський та ін.) вважають, що розвиток довільності емоційної регуляції учнів залежить, передусім, від розвитку когнітивних процесів [30; 76; 123]. Такі вчені як І. О. Васильєва, В. К. Вілюнас, Б. І. Додонов, Ю. М. Забродін, О. К. Тихомиров стверджують, що розвиток довільності емоційної регуляції визначається розвитком мотиваційної сфери молодших школярів [24; 40; 44; 152].

З точки зору діяльнісного підходу онтогенез довільності емоційної регуляції розглядається в нерозривному зв'язку із загальним підходом до розуміння психічного розвитку. С. Л. Рубінштейн зауважив, що емоції не розвиваються самі по собі і не мають власної історії: змінюються установки особистості, її ставлення до світу, що складається в діяльності й відображаються у свідомості й, разом з ними, змінюються емоції та формується довільність емоційної сфери [134]. Зміст емоційного розвитку і його вікову динаміку визначають емоційні новоутворення, які послідовно формуються на різних етапах онтогенезу: комплекс пожвавлення, трансформація змісту емоційних переживань, соціалізація емоцій, вдосконалення механізмів емоційної регуляції; становлення довільності емоційних процесів; вербальне позначення емоцій та ін. (Л. І. Божович, О. В. Запорожець) [16; 45].

З огляду на вищезазначені положення, можемо розглядати *довільність емоційної регуляції* як новоутворення молодшого шкільного віку, що полягає у здатності підпорядковувати свої безпосередні бажання свідомо поставленим цілям, контролювати перебіг власних емоцій та поведінку при їх досягненні.

На основі теоретичного аналізу проблеми у першому розділі роботи нами було визначено ряд чинників, які впливають на розвиток довільності емоційної регуляції молодших школярів: *психофізіологічні* (індивідуально-особистісні характеристики – тривожність, агресивність, роздратованість, типи темпераменту); *соціально-психологічні* – стосунки в сім'ї (зокрема, стиль сімейного виховання, авторитет батьків, ставлення їх один до одного та до дитини, сімейна атмосфера в цілому), *психолого-педагогічні* – взаємини у школі (з учителем та однолітками), ставлення учня до навчального процесу (успішність навчальної діяльності, наявність пізнавальної мотивації) та *соціальні* – включеність у взаємодію з сучасними медіазасобами інформаційного впливу зокрема, телебаченням і комп'ютером.

Для емпіричного дослідження чинників розвитку довільності емоційної регуляції учнів молодшого шкільного віку ми використали системно-структурний підхід [55, с. 446], що дозволило підібрати та адаптувати оптимальну кількість методик, необхідних для діагностики чинників, рівнів та особливостей розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів.

У процесі дослідження чинників розвитку довільної емоційної регуляції молодших школярів ми використали наступні ***методи:*** метод спостереження; метод узагальнення характеристик, який дозволяє виявити певні закономірності розвитку довільності емоційної сфери учнів; проективні методи, які визначають індивідуальні характеристики особистості в її відносинах із соціальним оточенням, і дозволяють дослідити особливості, тенденції розвитку емоційної сфери дітей, які найменш доступні безпосередньому спостереженню або опитуванню; метод якісного та кількісного аналізу одержаних даних дає змогу проінтерпретувати отримані результати дослідження, з'ясувати причини високого чи низького рівня показників, які ми досліджуємо, їх залежність від

вікових та індивідуальних особливостей особистості, умов життя та навчання, стосунків у колективі, ставлення до провідної діяльності.

Зважаючи на науковий аналіз змістового контексту чинників розвитку довільності емоційної регуляції у дітей молодшого шкільного віку, ми дотримувалися певної послідовності у висвітленні характеристик психодіагностичного комплексу методик.

Одним із завдань нашого дослідження було вивчення особливостей розвитку рівнів довільності та особливостей емоційних проявів у дітей молодшого шкільного віку. Значну увагу ми приділили вивченню таких особливостей розвитку довільності емоційної регуляції у дітей молодшого шкільного віку, як довільність дій та діяльності, характеристики емоційних станів та емоційность загалом. При дослідженні рівнів і особливостей прояву довільності емоційної регуляції нами були застосовані графічні методики: "Зразок і правило" (авт. Л. А. Венгер) [62], "Графічний диктант" (авт. Д. Б. Ельконіна) і методика "Оціночна шкала емоційних проявів дитини" (авт. Й. Шванцар) [124], методика "Характеристика емоційності" Є. П. Ільїна [54], методика "Неіснуюча тварина" (авт. М. З. Друкаревич). Також ми застосували метод експертної оцінки (незалежних характеристик) щодо визначення рівня розвитку довільності емоційної регуляції учнів, де експертами виступили учителі початкових класів, практичні психологи та соціальні педагоги тих шкіл де проводилося дослідження.

Для вивчення чинників, які впливають на розвиток емоційної регуляції молодших школярів, ми використали проективні малюнкові методики: "Малюнок сім'ї" (авт. Р. С. Бернс, С. Х. Кауфман в адапт. О. В. Соколової), "Школа тварин" (авт. С. Панченко), "Незакінчені речення" для вивчення взаємин у сім'ї та школі. Проективні методики базуються на принципі проекції, тобто на винесенні зовні своїх переживань, уявлень, прагнень тощо. Малюючи певний об’єкт, дитина підсвідомо, а інколи і свідомо передає своє ставлення до нього. Додаткові переваги малюнкових методик – у їх природності, близькості до звичних видів людської діяльності. Досвід малювання є в кожної людини, але

найбільш близьке це заняття дітям. Дитині легко зрозуміти тестову інструкцію, для виконання методик не потрібен високий рівень розвитку мови. Малюнок для дитини є не мистецтвом копіювання предметів дійсності, а мовленням, через яке вона відтворює не те, що бачить, а те, що знає, тобто, свій внутрішній план свідомості. Така ситуація є особливо показовою для дітей у віці від 5 до 10 років, коли комунікативний потенціал їх усного й писемного мовлення є недостатньо розвиненим, щоб виразити всю різноманітність вражень від ситуацій і подій реального й фантастичного змісту, з якими вони стикаються [26].

Також було проведено опитування, спрямоване на виявлення ставлення та уподобань учнів щодо перегляду певних телепередач та комп'ютерних ігор, а також для визначення їх впливу на емоційний стан досліджуваних. Опитування проводилося індивідуально з учнями 1-х класів, а з учнями 2-х, 3-х класів – у груповій формі. (див. Додаток В).

Розглянемо більш детально методики, які ми використали для дослідження чинників розвитку довільності емоційної регуляції молодшого школяра.

Спочатку ми застосували методику "Зразок і правило" (авт. Л. А. Венгер) для виявлення рівня організації дій, розвитку довільності емоцій, діяльності та поведінки у молодших школярів [62]. При діагностиці дітей використовувалися бланки (Див. Додаток Г). Усі дії дитини заохочуються. На прохання дитини інструкція повторювалася. Пасивних дітей підбадьорювали, стимулювали, пояснювали, що краще розв'язати задачу з помилкою, ніж не розв'язати зовсім.

Для більш детального вивчення рівня розвитку довільності використовували методику "Графічний диктант" (авт. Д. Б. Ельконін). Завдання складається з чотирьох диктантів, перший з яких – тренувальний. На самостійне виконання кожного візерунка відводиться півтори-дві хвилини. Загальний час проведення методики складає близько 15 хвилин (див. Додаток. А). Таким чином, оцінюються три візерунки. За результатами отриманих даних визначається рівень розвитку довільності: високий, середній, низький, дуже низький [4, с.89].

Для дослідження особливостей розвитку довільності емоційної регуляції учнів ми використали методику "Характеристика емоційності" Є. П. Ільїна [54], яка виявляє динамічну характеристику емоцій. Діагностика учнів 1-х класів проводилася індивідуально у формі бесіди, а для учнів 2-х, 3-х класів – групова психодіагностика. Методика включає 32 запитань, на які діти відповідали "так" або "ні". Для інтерпретації результатів дослідження використовувалися наступні показники, що зазначені в опитувальнику: "емоційна збудливість", "інтенсивність емоцій", "тривалість емоцій", "негативний вплив емоцій на ефективність діяльності та спілкування". (Див. Додаток. Б.).

З метою вивчення індивідуально-типологічних особливостей учнів як чинника розвитку довільності їх емоційної регуляції використовувався тест-опитувальник "Коло" Г. Айзенка, який досліджує особливості темпераменту школярів [151]. Дітям роздавалися бланки опитувальника і пропонувалося підкреслити риси різних типів темпераменту, які, на їхню думку, їм притаманні.

Для дослідження індивідуальних особливостей емоційних проявів, міжособистісної комунікації та самооцінки у молодших школярів ми використали методику "Оціночна шкала емоційних проявів дитини" (авт. Й. Шванцара) [124]. Опитувальник заповнювали учителі та батьки з метою визначення міри інтенсивності емоційних проявів у дітей молодшого шкільного віку. Створення профілю емоційних проявів коливається в діапазоні від "ні" до "дуже багато" (див. Додаток. Д).

За допомогою методики "Неіснуюча тварина" (авт. М. З. Друкаревич) можна охарактеризувати емоційну сферу дитини, її емоційний стан та переживання, ставлення до себе та оточуючого середовища [32; 128]. Дана методика використовувалася нами для виявлення позитивних чи негативних емоційних станів дитини та індивідуальних особливостей особистісної сфери молодших школярів у процесі міжособистісної взаємодії як у сім"ї, так і у школі. Для нашого дослідження ми використали такі показники: переживання позитивних або негативних емоцій у спілкуванні, егоцентризм, висока та низька самооцінка, імпульсивність, агресивність, тривожність, страх,

демонстративність, довільність дій, тенденція до діяльності, тенденція до рефлексії.

Оскільки особливий вплив на розвиток та формування особистості молодшого школяра мають взаємини в сім'ї, зокрема, і як чинник розвитку їх емоційної регуляції, ми застосували проективну методику "Малюнок сім'ї" (Р. С. Бернса, С. Х. Кауфмана в адапт. О. В. Соколової), яка досліджує оцінку внутрішньосімейних стосунків, переживань, сприйняття дитиною свого місця у сім'ї, ставлення дитини до сім'ї в цілому й до окремих членів сім'ї [26; 166].

Інтерпретація досліджуваних нами малюнків проводилася за такими параметрами: аналіз структури малюнка у порівнянні з реальною структурою сім'ї; аналіз процесу малювання; інтерпретація графічних презентацій членів сім'ї.

Для аналізу ми використали такі показники методики: сприятлива сімейна ситуація – доброзичливість, взаємоповага, підтримака та ін., або ж несприятлива сімейна ситуація - тривожність, конфліктність, ворожість та почуття неповноцінності дитини у сім"ї. Інтерпретація малюнків проводилася за детальною характеристикою по кожному із показників, які були переведені в бали.

Для дослідження впливу школи, як одного із основних чинників, на розвиток довільності емоційної регуляції ми застосували проективну методику "Школа тварин" (авт. С. Панченко), яка призначена для визначення стосунків дитини з учителем та однолітками, а також дає змогу оцінити психічний та емоційний стан молодшого школяра [37, с. 22-24]. Запропонована методика підходить для будь-якого віку дітей, оскільки дитині пропонується зобразити не якусь реальну школу, а казкову, фантастичну, несправжню. Це дозволяє усунути компонент соціального очікування та зняти будь-які правила та обмеження, що дає змогу оцінити психічний та емоційний стан молодших школярів (див. Додаток З).

Для інтерпретації отриманих робіт ми скористалися такими показниками: кольорова гама та розташування малюнка на аркуші; контур фігур та сила

натиску олівців; особливості малювання деталей, що відповідають органам чуттів (очі, вуха рот); взаємодія персонажів та характер відносин між «твариною», яка зображає вчителя, і «твариною», що зображає дитину; зображення навчальної діяльності. Нами були виділені такі критерії оцінки виявлених взаємин: переважають позитивні чи негативні емоції; наявність конфліктів з учителем та однолітками чи їх відсутність; мотивація до навчання та психологічний клімат в колективі [37, с. 22-24].

Проективна методика "Незакінчені речення" використовувалася нами для виявлення емоційного ставлення дитини до стосунків в сім'ї, школи та ставлення до навчання. Проводилася в 1-х класах індивідуально у формі бесіди та у 2-х та 3-х класах – у формі групового психодіагностування. Дітям пропонували продовжити 18 незакінчених тверджень. Усі відповіді на твердження поділені на негативні та позитивні. Інтерпретація отриманих результатів проводилася за такими шкалами: ставлення до школи, стосунки з учителем та з батьками, ставлення до навчального процесу, стосунки з однолітками (див. Додаток Е).

Емпіричне дослідження здійснювалося впродовж 2008-2014 рр. на базі загальноосвітніх шкіл: Вінницької СЗШ І–ІІІ ст. №5, Вороновицької СЗШ І-ІІІ ст. №1 Вінницького району Вінницької області та Немирівського НВК «Загальноосвітня школа І-ІІІ ст. №1 ім. М. Д. Леонтовича – гімназія» Немирівського району Вінницької області. Загальна вибірка дослідження склала 320 молодших школярів: з них 103 учні 1-х класів віком від 6 до 7 років; 109 учнів – 2 - х класів (7-8 років); 108 учнів 3 – х класів (вік 8-9 років).

Обробка отриманих даних проводилася за допомогою кількісного і якісного аналізу результатів дослідження з використанням методів математичної статистики: кореляційний аналіз (лінійний за К. Пірсоном та ранговий за Ч. Спірменом) [43]. Такий підхід дозволяє виявити вплив одного явища на інше або їх зв'язок у динаміці. Існування залежності між величинами мають причинно-наслідковий зв’язок один з одним [107]. Обрахунки кореляційного аналізу були проведені в Microsoft Office Excel 2010.

2. 2. Чинники та особливості розвитку довільності емоційної регуляції в учнів молодшого шкільного віку

У даному підрозділі проводиться аналіз результатів дослідження розвитку довільності емоційної регуляції у дітей молодшого шкільного віку. У цьому довільність – це психологічне новоутворення, що є запорукою успішного навчання, становлення регуляції дій, діяльності, емоцій і психічних процесів. Психологічні характеристики довільності дій у дітей молодшого шкільного віку розглядаються як цілеспрямованість, опосередкованість, усвідомленість. Вони покладені в основу рівнів розвиненості довільності: високого, середнього, низького з відповідними характеристиками - здатність дотримуватися встановлених дорослими правил та керувати своїми діями й емоціями в суспільстві, особливо під час навчання в школі. Довільна діяльність характеризується свідомою організацією дій, умінням аналізувати та керувати обставинами, які виникають у тій чи іншій ситуації, та досягати поставлених цілей, переборюючи вплив сторонніх чинників. Ми вважаємо, що успішна організація дій та діяльності у молодшому шкільному віці залежить від уміння дотримуватися вимог дорослих та встановлених правил у сім'ї та школі, здатності досягати мети і контролювати свої емоції.

Для дослідження особливостей і рівнів розвитку довільності емоційної регуляції ми використали такі методики як "Графічний диктант", "Зразок і правило", "Характеристики емоційності", "Неіснуюча тварина", які виконувалися дітьми, та "Оціночна шкала емоційних проявів дитини", де емоційні характеристики дитини оцінювали вчителі.

При проведенні методик "Графічний диктант" (авт. Д. Б. Ельконін), "Зразок і правило" (авт. Л. А. Венгер) виявлено, що рівень розвитку довільності в учнів 1- х та 2- х класів коливається від низького до середнього, а в учнів 3-х класів - від середнього до високого. Результати дослідження представлені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Рівні розвитку довільності молодших школярів

Класи	**Методика "Графічний диктант"**								**Методика "Зразок і правило"**					
	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень		Дуже низький рівень		Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
1-ші класи	11	10	53	51	35	34	4	5	1	1	41	40	61	59
2-гі класи	22	20	46	52	41	28	-	-	7	7	56	51	46	42
3-ті класи	45	41	56	52	7	6	-	-	11	10	63	58	34	32

За результатами проведення методики "Графічний диктант" ми отримали такі дані: *високий рівень* розвитку довільності мають 10% учнів перших класів, 20% - других та 41% - учнів третіх класів. Молодші школярі, які отримали високий рівень розвитку довільності, характеризуються вимогливим ставленням до навчання, вони є цілеспрямованими, успішно виконують шкільні завдання та вимоги вчителя. Такі учні дисципліновані, вони не порушують правил поведінки в школі. Вчителі початкових класів ними задоволені, часто їх хвалять за успіхи у навчанні.

Середній рівень розвитку довільної сфери виявлено у 51% дітей, що навчаються у перших класах; та по 52% в учнів других і третіх класів. Такі діти можуть інколи порушувати інструкцію при виконанні завдання, але вони намагаються сумлінно виконувати завдання та вимоги вчителя.

Низький рівень довільності виявлено у 34% першокласників, 28% учнів 2-х класів та у 6% учнів третіх класів. Дуже низький рівень мають 5% учнів перших класів. Діти з низьким та дуже низьким рівнем не виконують завдання за інструкцією дорослого, завжди роблять помилки під час уроків, мають низьку успішність, часто порушують правила поведінки, неорганізовані.

Отримані показники вказують на адекватний розвиток довільності емоцій та поведінки у 60-70% досліджуваних учнів 1-х та 2-х класів, а у інших - спостерігається низький рівень розвитку довільності, що супроводжується негативними проявами у навчально-виховному процесі та міжособистісній взаємодії. Результати дослідження вказують, що в третьокласників достатньо сформована довільність поведінки, діяльності та уміння контролювати свої емоції при виконанні шкільних завдань і в оточуючому середовищі. Ті третьокласники, хто має низький рівень довільності (6%), переважно мають складні стосунки у сім"ї, що негативно впливає на їх навчальну діяльність та спілкування з однолітками.

Далі для дослідження організації та контролю дій, діяльності, довільності проявів емоцій ми використали методику "Зразок і правило". За

отриманими даними у 1 класах низький рівень довільності дій та діяльності мають 59 % досліджуваних; середній рівень виявляє 40 % учнів; високий рівень спостерігається лише у 1 % молодших школярів. Ці результати дослідження свідчать про низький контроль дій та діяльності в учнів, що є нормою для дітей 6 - 7 років, які навчаються перший рік у школі.

У дітей, які навчаються у 2 класах, низький рівень отримали 42% респондентів; середній рівень розвитку довільності дій та діяльності мають 51 % школярів; високий рівень наявний у 7 % учнів. У третьокласників виявлено, що низький рівень розвитку довільності мають 32 % школярів; середній рівень організованості та контроль дій та діяльності виявляють 58 % учнів; високий рівень виявлено у 10 % досліджуваних. Отримані дані дають підстави говорити про наявність тенденції зростання довільності від низького до середнього та високого рівня розвитку довільності від першого до третього класу та свідчить про засвоєння значною частиною другокласників і третьокласників норм та правил поведінки як у навчальному закладі, так і в суспільстві. Проте, майже половина досліджуваних учнів 2 класу (42%) та третина (32 %) третьокласників має низикий рівень розвитку довільності, що вимагає, на нашу думку, серйозної корекційної роботи і сім'ї, і школи в напрямку його підвищення. Програма такої роботи буде запропонована нами у 3 розділі роботи.

Таким чинном, аналіз результатів дослідження за методиками "Зразок і правило", "Графічний диктант" дозволили виділити рівні прояву довільності молодших школярів: високий, середній, низький, які відображають особливості розвитку довільності та організованості дій та діяльності у навчально-пізнавальному процесі.

Досліджувані діти з *високим рівнем розвитку довільності* здатні самостійно виконувати складні завдання. Вони добре контролюють свої емоції, досягають поставленої мети, а у випадку невдачі роблять нові спроби щодо вирішення проблеми.

Діти, які мають *середній рівень розвитку довільності*, характеризуються достатнім вмінням контролювати свої емоції. У ситуації цікавої роботи вони проявляють впертість, цілеспрямованість у досягненні мети та нічим не відрізняються від представників високого рівня довільності, а коли робота не є захоплюючою, але необхідною, то вони пасують перед труднощами та перестають виконувати завдання або замінюють його на іншу діяльність.

Учні молодшого шкільного віку, які мають *низький рівень розвитку довільності* діяльності та дій, характеризуються негативним ставленням до труднощів, вони не здатні мобілізувати свої емоції, емоційні стани та вольові зусилля. Такі учні мають позитивне ставлення до легкої та цікавої для них роботи. При необхідності виконувати важку, але посильну роботу, вони часто не стримують та не контролюють своїх емоцій та емоційних станів, тому у таких дітей виникають конфлікти з дорослими й однолітками і вони погано адаптуються до оточуючого середовища.

За допомогою опитувальника "Оціночна шкала емоційних проявів дитини" (авт. Й. Шванцар), який заповнювали вчителі, визначено емоційні та поведінкові особливості розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Порівняльний аналіз отриманих результатів дослідження узагальнено та представлено у таблиці 2.2.

Аналіз отриманих результатів засвідчив, що у дітей молодшого шкільного віку виявлена тенденція до переживання позитивних емоцій. Їм притаманні переважно такі емоційні прояви як радість, ніжність, співчуття. Переживання *радості* у дітей формує ніжність та співчуття. У перших класах середній рівень (2 бали) прояву радості виявлено у 47% дітей; у другокласників такі емоції мають 46% учнів; в учнів третіх класів середній рівень прояву радості спостерігається у 43%. Часті прояви радості (3 бали) виявляють учні: перших класах (43%); других класів (45%); третіх класів (39%).

Таблиця 2.2.

Інтенсивність емоційних проявів дітей молодшого шкільного віку за методикою «Оціночна шкала емоційних проявів учнів» у (%)

n=320

Види емоційних проявів досліджуваних	**Інтенсивність емоційних проявів**														
	1-х класів, n=103					***2-х класів, n=108***					***3-х класів, n=109***				
	0 балів	1 Бал	2 бали	3 бали	4 бали	0 балів	1 бал	2 бали	3 бали	4 бали	0 балів	1 бал	2 бали	3 бали	4 бали
Радість	0,9	2,8	47	43	5	3,8	3,8	46	45	-	7,2	10	43	39	-
Ніжність	2,8	2,8	64	24	4,7	3,8	1,9	69	19	5,7	1,8	8,1	70	14,5	4,5
Співчуття	1,9	3,8	55	30	8,5	4,7	5,7	66	22	1,9	1,8	5,4	72	13,6	6,3
Збудливість	38	35	19	4,7	2,8	66	19	10	9,8	-	73	18	6,3	1,8	
Вередливість	33	36	14	9,5	6,6	47	23	20	4,7	4,7	64	25	9	0,9	-
Впертість	44	32	9,5	10	2,8	40	39	18	0,9	1,9	52	36	9	1,8	-
Нетерплячість	52	19	19	4,7	4,7	33	33	26	3,8	2,8	47	25	22	3,6	0,9
Образливість	43	31	15	7,6	1,9	58	20	13	2,8	0,9	54	23	13	9	-
Боязливість	39	29	18	9,5	3,8	57	24	14	4,7	-	59	29	11	-	-

Продовження таблиці 2.2.

Види емоційних проявів досліджуваних	**Інтенсивність емоційних проявів**														
	1-х класів, n=103					***2-х класів, n=108***					***3-х класів, n=109***				
	0 балів	1 Бал	2 бали	3 бали	4 бали	0 балів	1 бал	2 бали	3 бали	4 бали	0 балів	1 бал	2 бали	3 бали	4 бали
Плаксивість	43	28	14	11	2,8	53	30	11	2,8	1,9	61	35	9	3,9	-
Агресивність	61	21	7,6	5,7	2,8	52	19	24	3,8	0,9	28	41	22	8,1	-
Заздрісність	58	19	13	9,5	-	48	38	8,5	2,8	1,9	54	25	12	8,1	-
Злостивість	59	26	9,5	4,7	-	67	20	8,5	2,8	-	75	17	7,2	-	-
Жорстокість	75	17	5,7	1,9	-	76	14,3	2,8	1,9	-	74	20	4,5	-	-
Ревнощі	64	19	5,7	5,7	4,7	76	9,5	7,6	2,8	3,8	60	28	8,1	2,7	0,9
Зарозумілість	28	39	26	5,7	-	28,5	38	28	5,7	-	18	50	27,2	3,6	-

У дітей молодшого шкільного віку переживання радості сприяє розвитку інтересу до творчості, розумової діяльності, навиків та умінь. Емоції радості тісно пов’язані з когнітивними процесами. Виникнення та переживання радості розвивають у людини впевненість, терплячість, великодушність [51, с.179].

Середні показники прояву *ніжності* у дітей за оцінюванням вчителів складають: у перших класах – 64% учнів; у других класах - 69%; у третьокласників – 70% учнів. Часті прояви ніжності спостерігаються у 24% першокласників; 19% другокласників та 14,5% третьокласників.

Помірні прояви *співчуття* виявлено у 55% молодших школярів, які навчаються у перших класах; середній рівень співчуття мають 66% другокласників; у 72% третьокласників спостерігаються нормативні показники прояву співчуття. Високий рівень прояву співчуття мають 30% першокласників; 22% учнів других та 13,6% третіх класів.

Загалом отримані результати дослідження свідчать, що переважна більшість молодших школярів схильна переживати і виявляти позитивні емоції. Переживання дітьми таких емоційних станів, як співчуття, ніжність та радість формує позитивне ставлення до навчального процесу та розвиває здатність дружити та допомагати іншим школярам. У цих учнів формується позитивна мотивація та задоволеність від виконання шкільних завдань та міжособистісної взаємодії. Діти, які найчастіше переживають емоційні стани: співчуття, ніжності та радості демонструють альтруїстичну поведінку.

Разом з тим діти періодично переживають і негативні емоційні стани, які провокують негативні прояви в особистості.

За методикою "Оціночна шкала емоційних проявів дитини" ми виявили, що *збудливість* найчастіше спостерігається в учнів перших класів. Проте до 6-7 років у дітей дозрівають лобні відділи кори великих півкуль головного мозку, що складає основу для гармонізації процесів збудження та гальмування необхідних для розвитку довільної поведінки та розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів [13].

За отриманими нами даними середній рівень (2 бали) збудливості мають 19% першокласників; не проявляється збудливість (0 балів) 38% досліджуваних першокласників; у 35% дітей, які навчаються у перших класах, спостерігається низький рівень прояву збудливості (1 бал). У других класах отримано такі дані: не проявляється (0 балів) збудливість у 66% респондентів, низька збудливість (1 бал) спостерігається у 19% учнів, середній прояв (2 бали) спостерігається у 10% другокласників. У третіх класах не проявляється емоційна збудливість у 73% дітей; низьку збудливість мають 18% учнів, а середній рівень збудливості проявляється у 6,3% досліджуваних третькласників. Таким чином, у дітей молодшого шкільного віку від першого до третього класу спостерігається значне зниження емоційної збудливості. Дітям 8-9 років, переважно, притаманна урівноваженість у поведінці, довільність емоцйної регуляції і в цьому вони більше схожі на дорослих, ніж підлітки, які виглядають більш збудженими. Середній або низький рівень емоційної збудливості дає можливість краще запам’ятовувати матеріал та є стимулом для відтворення знань, підвищує рівень спостережливості, сприяє позитивному розвитку емоційно-вольової сфери молодшого школяра, забезпечуючи позитивну динаміку в розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів як у міжособистісній взаємодії, так і навчально-пізнавальній діяльності.

Високу збудливість (3 бали) мають 4,7% респондентів у перших класах; 9,8% у других і 1,8% у третіх класах. Дуже висока збудливість (4 бали) виявлена лише в учнів перших класів, що складає 2,8% досліджуваних. Висока збудливість у дитини характеризується неуважністю, низькою успішністю у навчанні, виникненням напружених стосунків з учителями, батьками та однолітками. Сильне емоційне збудження гальмує свідому інтелектуальну діяльність, тобто динамічність починає переважати над смисловим змістом та вибірковою спрямованістю дії; утворює напруження, при якому будь-який привід може викликати імпульсивну дію. Прояви збудливості у молодших школярів характеризуються імпульсивною

поведінкою, відсутністю страху при спілкуванні з оточуючими та невмінням контролювати свої емоції. Часто таких дітей відносять до гіперактивних, що вимагає більш точної діагностики та не лише психологічної, а й, інколи, медичної психокорекції.

Розвитку *вередливості* у дітей молодшого шкільного віку може сприяти нестійкість або слабкість нервової системи, що викликається зміною соціальної ситуації розвитку та складною провідною діяльністю, вступом дитини до школи. За нашим дослідженням вередливість (0 балів) не проявляється у 33% учнів перших; у 47% учнів других та у 64% учнів третіх класів. Низький прояв вередливості (1 бал) виявлено у 36% першокласників; 23% другокласників та 25% третьокласників. Відсутність та дуже рідкі прояви вередливості притаманні дітям з урівноваженим типом нервової системи, що дає можливість швидкого розвитку високого рівня довільності емоційної регуляції та вміння контролювати й адаптувати свої емоцій до ситуацій, що виникають у шкільному та оточуючому середовищі.

Середній прояв вередливості (2 бали) спостерігається у 14% учнів перших, у 20% других та у 9% третіх класів. Такі результати є характерними для учнів початкових класів з високою емоційною вразливістю та збудливістю, тобто, вередування може виникати внаслідок перевтоми, через надлишок вражень та переживань. У поведінці дитини молодшого шкільного віку середня вередливість має епізодичний характер.

Разом з тим, високий рівень прояву вередливості (3 бали) мають 9,5% першокласників; 4,7% учнів других класів; у третіх класах її виявлено у 0,9% дітей. Дуже високий прояв вередливості (4 бали) виявлено тільки в учнів перших 6,6% та 4,7% других класів. Часті прояви вередливості у молодшому шкільному віці можуть свідчити про прояв гіперопіки з боку батьків. У цьому випадку у дитини формується гіпертрофована самооцінка, яка характеризується проявами нетерпимості та високою вимогливістю лише до інших людей, що вимагає корекції, передусім, сімейної ситуації розвитку дитини.

Впертість у молодшому шкільному віці є своєрідною формою протесту дитини проти вимог, які існують у школі, проти виконання завдання, якого не хочеться робити. За отриманими даними середній рівень (2 бали) впертості виявляють 9,5% першокласників; не проявляється впертість (0 балів) 44% досліджуваних першокласників; у 34%, з яких, низький рівень прояву впертості (1 бал). У других класах ми отримали такі дані: не проявляється (0 балів) впертість у 40% респондентів, низький рівень впертості (1 бал) мають 39% учнів, середній її прояв (2 бали) спостерігається у 18% другокласників. У третіх класах впертість не проявляється у 52% дітей; низький рівень прояву впертості мають 36% третьокласників та середній рівень впертості проявляється у 9% досліджуваних. Дуже низький та низький рівень впертості характеризується вмінням виконувати вимоги дорослих. Такі діти є дисциплінованими, вони не викликають нарікань з боку вчителів та дорослих. Для молодших школярів, які мають середній рівень прояву впертості, притаманні такі риси характеру та поведінки: самостійність, вміння висловлювати свою думку та контролювати ситуацію, що дає можливості для формування високої самооцінки та позитивної або негативної оцінки зі сторони дорослих за певних обставин в оточуючому середовищі. Високий прояв впертості (3 бали) мають 10% респондентів у перших класах; 0,9% у других класах та 1,8% у третіх класах. Дуже висока впертість (4 бали) виявлена тільки в учнів перших класів, що складає 2,8% досліджуваних та в 1,9% дітей, що навчаються у другому класі. За нашим спостереженням такі особливості емоційності у дітей молодшого шкільного віку проявляються у їх поведінці, що характеризується певним негативізмом у ставленні до дорослих – батьків чи учителя, що спричиняє негативне ставлення дитини і до школи загалом. Молодший школяр при наявності впертості проявляє риси завзятості та наполегливість, які не є тотожними поняттями до волі. Прийняття рішення при високому рівні впертості учня має наполегливий характер тільки тому, що ці рішення є його власними,

егоцентричними. Впертість від наполегливості відрізняється своєю об’єктивною необґрунтованістю.

У перших класах дуже низький прояв *нетерплячості* (0 балів) мають 52% молодших школярів, у 19% спостерігається низький рівень (1 бал) прояву нетерплячості, середній (2 бали) її рівень виявлено у 19% дітей; високий рівень нетерплячості (3 бали) виявляють 4,7%, а дуже високий рівень (4 бали) 4,7% першокласників. Представлені результати в учнів перших класів за шкалою нетерплячості є нормою для розвитку особистості у молодшому шкільному віці. У даному віці у процесі адаптації до умов школи лише починають розвиватися довільні процеси та вольова сфера особистості, що забезпечує у подальшому формування терпимості як рису характеру.

У других класах отримані такі дані: не проявляється (0 балів) нетерплячість у 33% респондентів, низький її рівень (1 бал) спостерігається ще у 33% другокласників. Середній прояв нетерплячості (2 бали) спостерігається у 26% другокласників, що виявляється у прагненні до самоствердження та деякими неадекватними проявами у поведінці. Високий (3 бали) прояв нетерплячості наявний у 3,8% досліджуваних та дуже високий (4 бали) отримали 2,8% респондентів. Нетерплячість може бути однією із рис характеру дитини, що залежить від типу нервової системи (темпераменту).

У третіх класах нетерплячість не проявляється (0 балів) у 47% дітей; низький рівень (1 бал) нетерплячості мають 25% молодших школярів; середній рівень (2 бали) нетерплячості виявляється у 22% досліджуваних; високий її прояв (3 бали) спостерігається у 3,6% третьокласників та дуже високий (4 бали) рівень ще у 0,9 % респондентів. Така властивість формується у тих дітей, у сім’ях яких існує непослідовність дій та вчинків у ставленні до дітей, відсутність чіткої моделі моральної поведінки або низький рівень моральних цінностей у батьків та негативне ставлення до дитини у родині й у школі.

Образливість у дітей молодшого шкільного віку виникає внаслідок високої самооцінки та рівня домагань, що поєднується з неуспішним

виконанням завдань та неспівпаданням з очікуваннями дорослих. Ми виявили, що середній рівень (2 бали) прояву образливості мають 15% учнів перших класів; не проявляється образливість (0 балів) у 43% досліджуваних першокласників; у 31% дітей, що навчаються у перших класах, низький рівень прояву образливості (1 бал). У других класах отримали такі результати: не проявляється (0 балів) образливість у 58% респондентів; низький прояв образливості (1 бал) у 20% учнів; середній прояв (2 бали) спостерігається у 13% досліджуваних. За шкалою «образливість» у третіх класах виявили, що не ображаються (0 балів) на інших 54% дітей; низький прояв образливості (1 бал) мають 23% учнів, а середній рівень (2 бали) проявляється у 13% третьокласників. Діти, що не проявляють та мають низький рівень образливості є дисциплінованими, дружелюбними, вони намагаються вирішити конфліктну ситуацію, що виникла серед однолітків, за допомогою компромісу, без агресивних дій. Середній рівень прояву образливості молодших школярів виникає тоді, коли дитина хоче привернути до себе увагу дорослих або однолітків.

Найчастіше проявляється образливість (3 бали) у 7,6% першокласників, у 9% третьокласників й у 2,8 другокласників. Дуже часто проявляється образливість (4 бали) у першокласників (1,9%) та у другокласників (0,9 %). Підвищена образливість дитини, як одна із форм її афективної поведінки, виникає в наслідок того, що вона неадекватно оцінює ситуацію, вважає, що оточуючі є несправедливими: вчитель поставив низьку оцінку, батьки покарали "ні за що", однокласники жартують над ним і.т.д. У подальшому в дитини формуються негативні риси характеру та можлива неадекватна поведінка при взаємодії з оточуючими.

У дітей прояви *боязливості* у поведінці є закономірними. У молодшому шкільному віці даний емоційний стан повинен зменшуватися внаслідок розширення кругозору, знання та забезпечення гармонійного розвитку дитини. Відсутність боязливості (0 балів) у перших класах мають 39% дітей; серед другокласників таких 57%, а серед третьокласників 59%

досліджуваних. Не проявляється боязливість у дітей, які швидко звикають до нових умов життя, що базується на впевненості у виконанні завдань та висловлюванні думки, відповіді на уроці. Саме за такими характеристиками вчителі визначали прояви боязливості у дітей початкових класів. Дуже рідко проявляють боязливість (1 бал) 29% першокласників, 24% другокласників та 29% учнів третього року навчання. Такі діти виявляють боязливість лише тоді, коли на уроці присутні інші вчителі або викладає урок інша вчителька.

Середній прояв (2 бали) боязливості спостерігається у 18% респондентів перших класів; у 14% другокласників та у 11% третьокласників. У дітей молодшого шкільного віку при середньому прояві боязливості розвивається рефлексія, у них добре розвинений інстинкт самозбереження. Учні початкових класів є відповідальними щодо виконання завдань та вимог вчителя. Їм притаманний страх відповідати перед однокласниками, якщо вони не впевнені у своїх знаннях.

Часті прояви боязливості (3 бали), за визначенням учителів, виявляються тільки в учнів перших та других класів. За даними методики у 9,5% першокласників та у 4,7% другокласників спостерігаються боязливість у поведінці. Такі діти стараються бути непоміченими, вони бояться будь-яких змін, не можуть відстояти свою думку. Їм здається, що оточуючі вороже до них ставляться. У характері наявні такі риси, як замкнутість, підозріливість, нетовариськість.

Також 3,8% учнів перших класів мають високий рівень (4 бали) прояву боязливості, що свідчить про зміну соціальної ситуації розвитку та провідної діяльності (діти ідуть до школи). У таких дітей все нове та невідоме викликає почуття небезпеки та незахищеності. Ці почуття характерні для молодших школярів, які виховувалися у сім'ях з авторитарними стилем виховання, у тривожних батьків, які залякували дитину, щоб вона була обачна та обережна. Прояви боязливості характерні для дітей з високим рівнем сенситивної чутливості.

За шкалою *«плаксивість»* (0 балів) отримали 43 % учні перших класів, 53% другокласників та 61% третьокласників. Низький рівень прояву плаксивості (1 бал) виявили у 28 % першокласників, у 30 % учнів других класів та у 35% третьокласників. Діти, яким не притаманна плаксивість, характеризуються, як впевнені у своїх діях та діяльності, вони швидко звикають до нових обставин, адекватно реагують на критику дорослих та зауваження з боку вчителів. Середній прояв плаксивості (2 бали) у 14% першокласників, у 11% другокласників та у 9% учнів третіх класів. Високий рівень (3 бали) за шкалою «плаксивість» спостерігається у 11% першокласників; у 2,8% учнів других класів та у 3,9% дітей, що навчаються в третіх класах. У молодшому шкільному віці виникнення плаксивості спостерігається тоді, коли з дитини насміхаються однолітки, вона не є успішною у навчанні, дорослі ставлять до неї високі вимоги. Плаксивість молодшого школяра може спровокувати перевантаження навчальним процесом (додаткові гуртки та заняття, секції) та емоційна напруга. Переважно це стосується дітей із слабкою нервовою системою. Учні початкових класів можуть використовувати плач як спосіб досягнення бажаного результату, тобто, маніпулювати дорослими.

Дуже високий прояв плаксивості (4 бали) виявлено тільки в учнів перших класів (2,8%) та у другокласників (1,9%). У першокласників дуже високий рівень плаксивості свідчить про те, що діти є чутливими до нових змін у їхньому житті. Їм важко адаптуватися до вимог та правил шкільного життя. В учнів других класів такі результати, можливо, пов’язані з оцінюванням та отриманням перших оцінок за виконання завдань як на уроці, так і при виконанні домашніх вправ та поведінки у школі.

Агресивність в нормі повинна бути у кожної людини. Вона може слугувати як спосіб самозахисту, досягнення мети, відстоювання своїх прав та задоволення своїх бажання. За отриманими даними середній рівень (2 бали) прояву агресивності мають 7,6% першокласників, не проявляється агресивність (0 балів) у 61 % досліджуваних перших класів, у 21% дітей, що

навчаються у перших класах, низький рівень прояву агресивності (1 бал). У других класах отримані такі дані: не проявляється (0 балів) агресивність у 52% респондентів, низький рівень агресивності (1 бал) у 19% учнів, середній прояв (2 бали) спостерігається у 24% другокласників. Не проявляється (0 балів) у 28% третьокласників; низький прояв агресивності (1 бал) мають 41% учнів третього класу, а середній рівень (2 бали) у 22% досліджуваних. Відсутність агресивності у дитини характеризується безініціативністю у ситуаціях, невпевненістю у своїх знаннях та невмінням протестувати проти вимог дорослих. Низький рівень агресивності притаманний молодшим школярам, які вміють контролювати свої емоції, адекватно реагують на критику дорослих та відстоюють свою думку та бажання. Середній рівень виявляється у дітей, які добре адаптуються до нових вимог, зацікавлені у здобутті нових знань та досягають успіху в навчальному процесі.

Підвищену агресивність (3 бали) мають 5,7% першокласників; 3,8% другокласників та 8,1% третьокласників. Дуже висока агресивність (4 бали) виявлена тільки в учнів перших класів, що складає 2,8% досліджуваних та у 0,9% дітей, що навчаються у другому класі. Високий та дуже високий рівень агресивності провокує деструктивну форму поведінки у дітей молодшого шкільного віку. Агресивна дитина розуміє та інтерпретує поведінку оточуючих як ворожу. Підвищення агресивності в учнів початкових класів виражається у формі гніву, тому що першокласники та другокласники є емоційно нестійкими та вразливими. Відсутність дуже високої агресивності в дітей, що навчаються в третіх класах, свідчить про формування довільності емоційної регуляції та розвитку волі та вольових якостей.

Заздрість починає формуватися, коли батьки порівнюють свою дитину з іншими, але не на користь своєї дитини. У перших класах дуже низький прояв заздрості (0 балів) мають 58% учнів, у 19% спостерігається низький рівень (1 бал), у 13% середній (2 бали), ще у 9,5% високий рівень (3 бали), дуже високий прояв (4 бали) не виявлено. Можна припустити, що виявлені

результати в учнів перших класах сприяють адекватному розвитку довільності емоційної регуляції молодшого школяра.

У других класах отримано такі дані: не проявляється (0 балів) заздрість у 48% респондентів; низький її рівень (1 бал) у 38% учнів; середній (2 бали) у 8,5%, високий (3 бали) у 2,8%, а дуже високий (4 бали) у 1,9% другокласників. У третьокласників не проявляється заздрість (0 балів) у 54% учнів, низький її рівень виявляється (1 бал) у 25%, середній (2 бали) у 12%, високий (3 бали) у 8,1% третьокласників, а дуже високий (4 бали) рівень заздрості у третьокласників відсутній.

Низький та середній результат притаманний дітям, у поведінці яких спостерігається толерантне ставлення до однолітків, вміння стримувати свої емоції та сприймати критику дорослих. Високий та дуже високий прояв заздрості у дитини пов’язаний з емоційним незадоволенням, що виникає через недостатню турботу, батьківську увагу та любов. У школі заздрість виникає у молодшого школяра тоді, коли вчитель хвалить іншого однокласника, а не його. Проявляється цей стан при отриманні відмінних оцінок за виконання завдань кимось із однокласників. Заздрісній дитині властиво ображати інших, конфліктувати з однокласниками та проявляти агресивність та злість до більш успішних дітей.

Злостивість є негативним проявом емоцій у молодших школярів та призводить до проявів агресивної поведінки. За результатами нашого дослідженнями злостивість не проявляється (0 балів) у 59% першокласників, 67% другокласників, й у 75% третьокласників. Отримані результати свідчать про те, що діти у достатній форму вміють контролювати негативні емоцій. Низький прояв за даною шкалою (1 бал) виявили у 26% першокласників, 20% учнів других та 17% третіх класів. Середній прояв злостивості (2 бали) спостерігається у 9,5% учнів перших класів, у 8,5% другокласників й у 7,2% третьокласників. Низький та середній рівень даного емоційного стану дітей характеризується адекватною поведінкою при неуспішному виконанні завдань, що сприяє вмінню стримуватися та розвитку довільності емоційної

регуляції в учнів початкових класів. Основним джерелом виникнення злості у молодшого школяра є непорозуміння з батьками, їхня емоційна холодність.

Високий рівень прояву злостивості (3 бали) мають 4,7% першокласників та 2,8 % учнів других класів; у третіх класах її не виявлено. Дуже високий прояв злостивості (4 бали) у в досліджуваних відсутній.

Жорстокість – це здатність завдавати шкоди людині чи тварині. Ми виявили, що середній рівень (2 бали) прояву жорстокості мають 5,7% учнів перших класів, вона не проявляється (0 балів) у 75% досліджуваних першокласників, у 17% дітей, що навчаються у перших класах, низький рівень прояву жорстокості (1 бал). У других класах отримано такі результати: не проявляється (0 балів) жорстокість у 76 % респондентів, низький рівень її прояву (1 бал) у 14,3% учнів, середній рівень (2 бали) спостерігається у 2,8% другокласників. За шкалою «жорстокість» у третіх класах виявлено наступне: відсутня жорстокість у поведінці (0 балів) - 74% дітей; низький прояв (1 бал) мають 20%, а середній рівень (2 бали) жорстокості проявляється у 4,5% третьокласників. Відсутність та низька жорстокість у дітей свідчить про сприятливу атмосферу в сім'ї. Середній прояв жорстокості може бути фрагментарним, тобто неочікуваним щодо своїх однолітків та братів чи сестер, батьків. Така поведінка є становленням меж дозволеного дитині. Таким чином, вони засвоюють норми та правила міжособистісного спілкування.

Найчастіше проявляється жорстокість (3 бали) у 1,9 % першокласників та у 1,9 % другокласників, а в учнів, що навчаються у третіх класах, - цього не виявлено. У даному випадку можна сказати, що високий рівень жорстокості виникає внаслідок неблагополучних ситуацій в родині, агресивного ставлення до дитини з боку батьків. Також жорстока поведінка може бути однією із форм корекції своїх страхів, подолання перешкод. У першокласників та другокласників прояви жорстокості свідчать про низький рівень розвитку довільності емоційної регуляції. Дуже високий прояв

жорстокості у поведінці (4 бали) не спостерігається у дітей молодшого шкільного віку.

Кожна дитина, розвиваючись, може переживати емоційний стан *ревнощів*, таким чином може проявляти любов до батьків або значущого для неї дорослого чи дитини (брат, сестра). Також ревнощі можуть бути однією із форм агресивної поведінки у дітей для того, щоб привернути увагу дорослого. Відсутність ревнощів (0 балів) у перших класах мають 64% дітей; у других – 76% та 60% у третіх класах. Дані результати свідчать про високу адаптацію до оточуючого середовища, адекватне сприйняття критики та зауважень з боку дорослих та однолітків. Дуже рідко проявляють ревнощі (1 бал) у 19% першокласників; у 9,5% дітей, що навчаються у других класах; у 28% молодших школярів третього року навчання. У дітей молодшого шкільного віку ревнощі можуть виникати, коли вчитель хвалить когось з однокласників за успішне виконання завдань та гарну поведінку. Середній прояв (2 бали) ревнощів спостерігається у 5,7% респондентів перших класів; у 7,6% другокласників та у 8,1% третьокласників. Ревнощі у дитини виникають при неспроможності успішного виконання діяльності у порівнянні з іншими дітьми. Часті прояви ревнощів (3 бали) мають 5,7% першокласників; 2,8 % другокласників та 2,7% третьокласників. Дуже високий прояв ревнощів (4 бали) виявили у 4,7% молодших школярів, що навчаються у перших класах; 3,8% дітей другого року навчання; 0,9% третьокласників. Високий та дуже високий прояв ревнощів притаманний дітям, які виховуються у несприятливій атмосфері сім'ї, де часто виникають конфліктні ситуації, коли дитину порівнюють з іншими та приділяють більше уваги меншим братикам чи сестричкам. Також можливе закріплення такого почуття при неправильній поведінці учителя, коли на фоні інших дітей у нього є «улюбленці». Тоді у молодшого школяра формується агресивна поведінка та виникає почуття заздрості до інших дітей. Формування ревнощів у дітей відбувається тоді, коли в інших дітей кращі іграшки, одяг

та сприятлива сімейна ситуація, де учні, що навчаються у початковій школі, відчувають любов та підтримку батьків [88].

Зарозумілість молодших школярів виражається, передусім, у демонстративній поведінці. За шкалою «зарозумілість» 0 балів отримали 28% учнів, що навчаються у перших класах; 28,5% другокласників та 18 % третьокласників. Низький рівень прояву зарозумілості (1 бал) виявили у 39% першокласників; у 38% учнів других класів та у 50% третьокласників. Відсутня та низька дитяча зарозумілість характеризується адекватною самооцінкою, ініціативністю та дисциплінованістю, організованістю у поведінці. Середній прояв зарозумілості (2 бали) у першокласників склав 26%; у других класах маємо 28% досліджуваних та у 27,2% учнів третіх класів. Такі результати свідчать про самоствердження, вміння відстоювати свою думку. Середній рівень зарозумілості виявляється у дітей, яких рідко критикують, у яких нечасто виникають конфлікти з батьками. Високий рівень (3 бали) за шкалою «зарозумілість» спостерігається у 5,7% першокласників; у 5,7% учнів других класів та у 3,6% дітей, що навчаються в третіх класах. Дуже високий прояв зарозумілості (4 бали) не виявлено у молодших школярів. Дитяча зарозумілість представлена в переоцінюванні своїх можливостей, неприйняті думок інших, у демонстративній поведінці. Розвиток зарозумілості залежить від постійної неадекватної похвали та вседозволеності у сім'ї, що спричиняє часту демонстративність щодо однолітків та оточуючих.

Отже, отримані дані за методикою "Оціночна шкала емоційних проявів дитини" свідчать про те, що у більшості молодших школярів спостерігається переживання позитивних емоцій (радість, ніжність, співчуття). Разом з тим, у частини з них виявлено тенденцію до негативних емойних проявів (нетерплячість, образливість, боязливість, агресивність та ін.), що свідчить про тривожність і невпевненість таких учнів, та вимагає проведення з ними корекційної роботи з підвищення рівня довільності емоційної регуляції.

Розвиток довільності емоційної регуляції залежить також від тривалості, інтенсивності емоцій та від рівня емоційного збудження. *Для дослідження здатності до контролю молодшими школярами вияву власних емоції та емоційних станів, ми використали методику "Характеристика емоційності" Є. П. Ільїна*, адаптовану нами для дітей молодшого шкільного віку. За результатами дослідження немає істотних відмінностей між показниками, отриманими при роботі за допомогою цієї методики з молодшими школярами 1-3-х класів. Узагальнені результати представлені на рис. 2. 1.

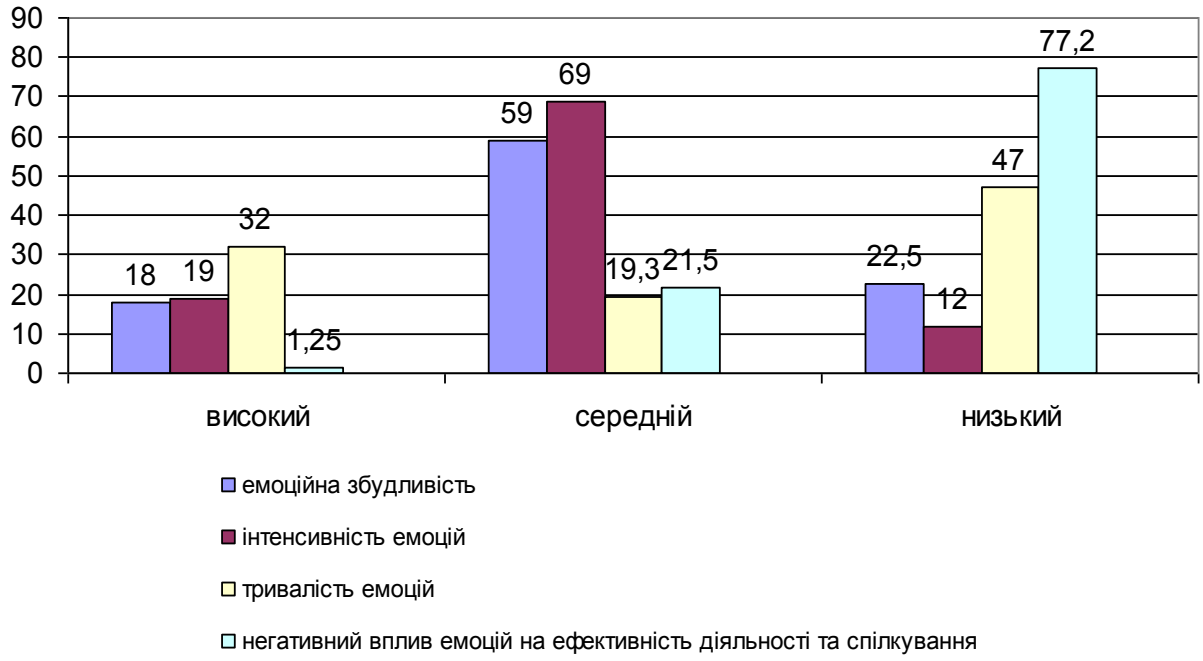


Рис. 2.1. Узагальнені кількісні показники прояву емоційності учнів початкових класів за методикою "Характеристики емоційності" (у %)

За отриманими даними висока емоційна збудливість учнів початкових класів виявлена у 18% досліджуваних; середня емоційна збудливість спостерігається у 59% учнів; низьку збудливість мають 22,5% школярів.

У дітей молодшого шкільного віку, за нашим дослідженням, висока *емоційна збудливість* характеризується активністю у поведінці та діяльності, у зацікавленості завданням та, разом з тим, невмінням контролювати свої

емоції та інші емоційні стани у процесі їх виконання та при міжособистісній взаємодії. Середня збудливість притаманна молодшим школярам, які є більш стриманими у поведінці, емоційно вразливими та посередньо контролюють свої переживання й емоційні вияви. Низький рівень емоційної збудливості мають діти, які адекватно реагують на зауваження та похвалу з боку дорослих, вони є організованими та послідовними у своїх діях та при виконанні завдань, але можуть бути безініціативними.

Також встановлено, що висока *інтенсивність емоцій* спостерігається у 19% молодших школярів, середня інтенсивність у 69% респондентів; низька інтенсивність емоцій притаманна 12% учнів. Висока інтенсивність пов'язана з їх співчуттям та з сильними проявами емоційних станів у різних ситуаціях. Висока інтенсивність емоцій свідчить також про силу емоцій та емоційних явищ, а також характеризується невмінням молодшого школяра контролювати та стримувати свою поведінку при взаємодії з іншими дітьми і дорослими. У поведінці така властивість часто виявляється у емоційній дезадаптації, конфліктності з однолітками та дорослими. Середня інтенсивність в учнів початкових класів свідчить про адекватний розвиток довільності емоційної регуляції. Низький рівень інтенсивності емоцій проявляється у індиферентності емоцій, у неадекватно низькій або високій самооцінці. Дітям з низькою інтенсивністю емоцій притаманні такі риси: інтровертованість, байдужість до виконання завдань та вимог дорослих.

Високий рівень *тривалості емоцій* мають 32,5% дітей, низький рівень проявляють 47% учнів початкових класів, середній рівень – 19,3% досліджуваних. При високій та середній тривалості емоцій спостерігається тенденція до постійного переживання негативних емоційних станів, що може спричиняти їх хронічне закріплення. Низька тривалість, особливо негативних емоцій виявляється у молодших школярів, які є досить організованими, дисциплінованими та адекватно сприймають зауваження з боку дорослих. Тривалість емоцій залежить від ситуації, яка їх викликає, а також від

успішності в навчанні та стилю спілкування оточуючих з дітьми молодшого шкільного віку.

Низький рівень *негативного впливу емоцій на ефективність діяльності та спілкування* спостерігається у 77,2% досліджуваних, високий рівень даного показника мають 1,25% дітей, а середній рівень показують 21,5 % респондентів. Низький та середній негативний вплив емоцій на ефективність діяльності та спілкування характеризується гармонійними розвитком особистості та переживанням, переважно, позитивних емоцій дітьми молодшого шкільного віку. У молодших школярів формується позитивне ставлення до навчального процесу в школі та спостерігається взаєморозуміння з іншими дітьми, з вчителем, з батьками, що сприяє і визначає ефективний розвиток довільності емоційної регуляції. Високий рівень негативного впливу емоцій на ефективність діяльності та спілкування проявляється у негативних переживаннях дитини, у конфліктних ситуаціях з оточуючими, що може викликати прояви девіантної поведінки уданому віці й, відповідно, потребує проведення корекційної роботи з розвитку довільності емоційної регуляції та корекції міжособистсної взаємодії дітей.

Отже, виражена емоційна збудливість та інтенсивність емоцій можуть ускладнювати розвиток довільності та спричиняти негативний вплив на діяльність та поведінку учнів початкових класів. Труднощі у навчанні молодших школярів може спровокувати сильне емоційне збудження, тому що емоції втрачають свій адаптаційний характер. Прояви негативних емоцій, таких як гнів, страх та журба пов’язані з високою емоційною збудливістю, а домінування позитивних емоцій сприяє розвитку середньої емоційної збудливості та низькому негативному впливу емоцій на ефективність діяльності та спілкування у дітей. Прояви емоційної збудливості, інтенсивності та тривалості емоцій можуть залежати від типу темпераменту особистості, тому ми можемо припустити, що він може впливати на розвиток довільності у дітей молодшого шкільного віку й, відповідно виступати як

психофізіологічний чинник розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів.

Для дослідження психологічних особливостей домінуючого у досліджуваних типу темпераменту, як чинника впливу на розвиток довільності їх емоційної регуляції, ми використали методику Тест-опитувальник «Коло» (Г. Айзенк). Аналіз отриманих результатів представлений на рисунку 2.2.

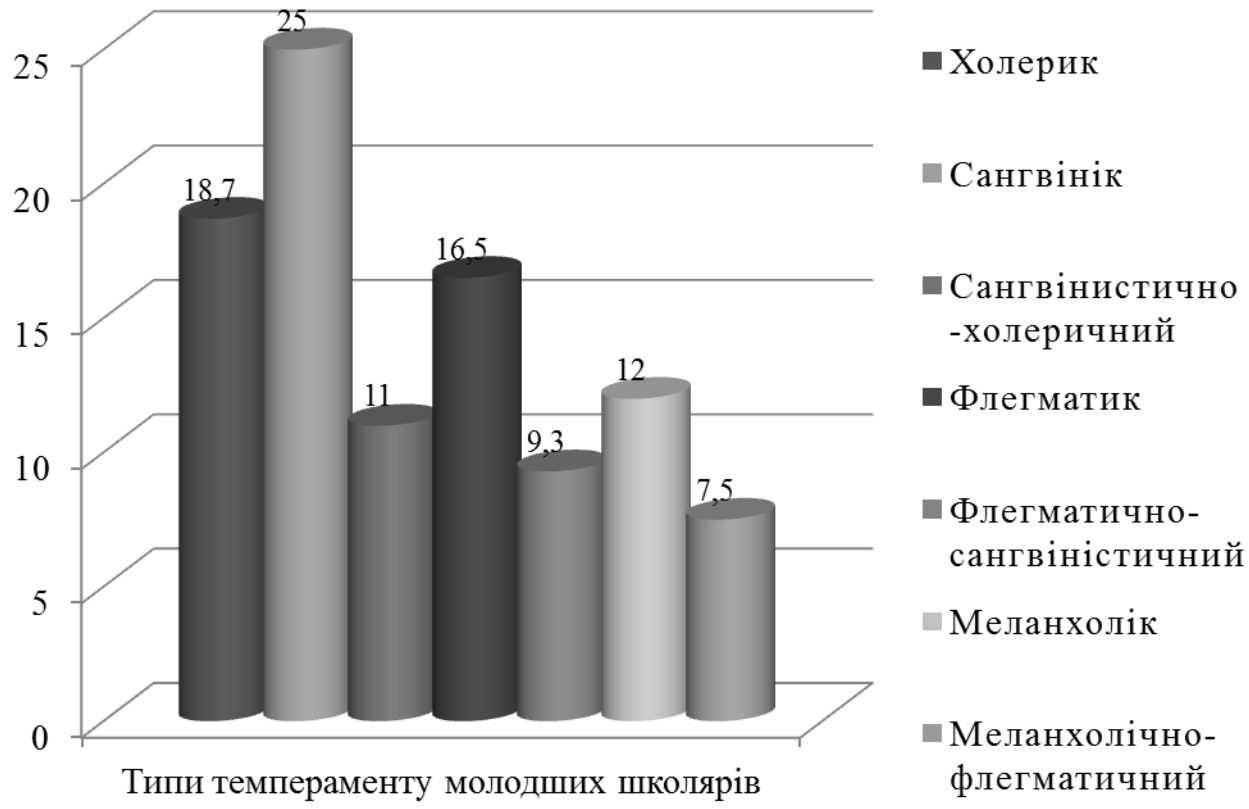


Рис. 2.2. Кількісні показники співвідношення типів темпераменту досліджуваних (у %)

Отримані результати дослідження ми порівняли з іншими, раніше отриманими показниками, такими як: рівні розвитку довільності та організованості (довільність) дій і діяльності та провели аналіз взаємозв'язку цих показників за допомогою кореляційного аналізу (за К. Пірсоном). Результати дослідження представлені у табл. 2.3.

Таблиця 2.3.

Особливості впливу темпераменту на розвиток довільності молодшого школяра

Типи темпераметну	Розвиток довільності за методикою «Графічний диктант» Д. Б. Ельконіна	Розвиток організації (довільності) дій та діяльності за методикою «Зразок і правило» Л. А. Венгер
Холеричний	-0,34076*	- 0,33374*
Сангвінічний	-0,62029**	-0,69329**
Сангвінистично-холеричний	-0,3152*	-0,38347*
Флегматичний	0,74173**	0,36885*
Флегматично-сангвіністичний	0,32107*	0,37403*
Меланхолічний	0,34695*	0,3534*
Меланхолічно-флегматичний	0,250105*	0,26885*

Примітка: достовірність на рівні значущості *p<0,05, **p<0,001

Нами виявлені значущі зв’язки між домінуючим типом темпераменту та розвитком довільності емоційної регуляції у молодших школярів.

Таким чином, діти з холеричним типом темпераменту мають зворотній зв'язок з розвитком довільності (r=-0,34076; p<0,05) та організованості дій та діяльності (r=- 0,33374; p<0,05). Вони рідко дотримуються інструкції у виконанні завдань, є неорганізованими, у них спостерігається неврівноваженість поведінки, швидке включення в нову роботу і швидке переключення з одного виду діяльності та інший. Вони імпульсивні, нестримані, тому у них можуть виникати конфлікти з однолітками та вчителями.

Діти, у яких переважає сангвіністичний тип темпераменту, мають обернений зв'язок з довільністю (r=-0,62029; p<0,001) й організованістю дій та діяльності (r=-0,69329; p<0,001), тому що вони є непосидючими, швидко

реагують на нові та цікаві для них види роботи, але так само швидко забувають про неї. Дані ознаки переважно співвідносяться з середнім рівнем довільності й організації дій та діяльності у молодших школярів.

Тісний кореляційний зв'язок з розвитком довільності ($r=0,74173$; $p<0,001$) й організацією дій та діяльності ($r=0,36885$; $p<0,05$) має флегматичний тип темпераменту. Такі діти можуть протягом тривалого часу виконувати завдання, є організованими, не порушують правила поведінки.

Діти - меланхоліки характеризуються організованістю дій та діяльності, але внаслідок слабкої нервової системи вони мають низьку довільність пізнавальних процесів.

Наведемо приклади дітей з сангвіністично–холеричним (11%) типом темпераменту. Так, Аліну К. учениці 2-го класу, вчитель характеризує як ініціативну, непосидючу, яка добре виконує цікаві завдання, але не закінчує їх, швидко переключає увагу з одноги виду діяльності на іншу. Учениця має багато друзів, товариська, проявляє цікавість, допитливість, винахідливість, запальність, весела, комунікативна. У неї швидко змінюється настрій, коли щось забороняють робити.

Серед дітей зустрічається флегматично-сангвіністичний (9,3%) тип темпераменту. Учителі таких дітей характеризують як обережних, стриманих, добрих, дещо невпевнених у своїх силах; таких, що прагнуть до визнання, відповідальні. Вони чітко дотримуються інструкції при виконані завдань, добре засвоюють правила; у них розвинена довільність поведінки, але інколи можуть порушувати поведінку, щоб привернути до себе увагу.

Діти з меланхолічно-флегматичним (7,5%) типом темпераментну невпевнені у собі, пасивні, але разом з тим дружелюбні та самокритичні. Для прикладу охарактеризуємо учня Андрія О. Учитель зазначає, що хлопчик проявляє боязливість та повільність у виконанні нових завдань, хоча він є уважним, його дії організовані.

Отже, отримані результати дослідження дають можливість стверджувати, що розвиток довільності й організованості дій та діяльності

молодших школярів залежить від індивідуальних особливостей нервової системи. Здійснений кореляційній аналіз, виявив значущі зв'язки між типами темпераменту та розвитком довільності емоційної регуляції молодшого школяра.

Для дослідження індивідуальних особливостей розвитку емоційної сфери молодшого школяра ми використали проективну методику "Неіснуюча тварина". Отриманні результати дослідження представлені на рисунку 2.3.

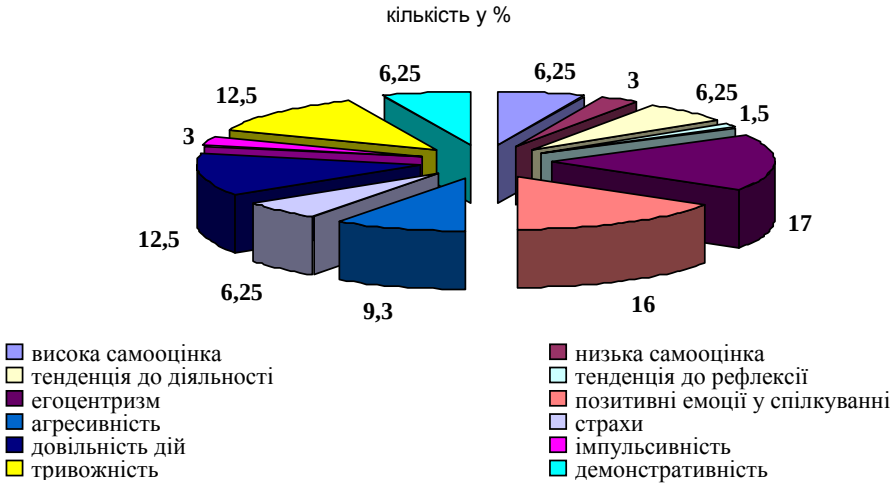


Рис. 2.3. Кількісні показники вираженості індивідуально-особистісних характеристик у молодших школярів за методикою «Неіснуюча тварина» (у%)

Аналіз результатів за проективною методикою "Неіснуюча тварина" показав, що *"позитивні емоції у спілкуванні"* проявляють 16% дітей; показник *"егоцентризм"* спостерігається у 17% молодших школярів; за шкалою *"довільність дій*" виражена у 12,5% респондентів а *"висока самооцінка"* у 6,25% учнів; виражену *"тенденцію до діяльності"* демонструють 6,25% досліджуваних. Тенденція до переживання позитивних емоцій забезпечує розвиток таких рис характеру, як дружелюбність, комунікативність, а розвиток довільності дій сприяє організованості та дисциплінованості у поведінці дітей. У молодшому шкільному віці розвивається усвідомлення власних дій та довільності дій, що забезпечує формування самоконтролю та самоорганізації, долання перешкод, контролю емоцій та емоційних станів.

Висока самооцінка молодших школярів характеризується активною діяльністю у навчанні та спілкуванням в оточуючому середовищі, при умові похвали та підтримки з боку дорослих, що є нормою для розвитку особистості дітей молодшого шкільного віку. При високій самооцінці в учнів початкових класів спостерігається впевненість у своїх діях, ініціативність, активність у поведінці. Вони досить легко адаптуються до нових вимог та колективу, дружелюбні. Молодші школярі з високою самооцінкою мають середню та високу успішність у навчальній діяльності. Такі дані свідчать про адекватний розвиток емоцій, емоційних проявів та вміння контролювати їх під час виконання завдань у школі та вдома.

Особливістю дітей молодшого шкільного віку є прояви егоцентризму. Егоцентризм спостерігається у 17 % молодших школярів. Дана ознака характеризується вмінням відстоювати свою думку та переконувати інших у своїй правоті. Егоцентричним дітям молодшого шкільного віку важко ефективно виконувати певну спільну діяльність у колективі. Яскраво виражений егоцентризм сприяє неадекватному розвитку емоційної та довільної сфери особистості.

За шкалою *"агресивність"* ми виявили 9,3% дітей; *"тенденція до рефлексії"* характерна для 1,5% учнів початкових класів. Прояви тривожності та страху у дитини свідчить про несприятливі умови для розвитку контролю емоцій та адекватної самооцінки у сім'ї та школі. У нашому дослідженні показник *"тривожність"* спостерігається у 12,5% молодших школярів та *"страх"* у 6,25% респондентів. У дітей 2-3-х класів висока та вища за середню тривожність виникає при оцінюванні знань та навичок, тобто, коли вперше за результати навчання педагоги починають виставляти оцінки.

Варто звернути увагу на наявність взаємозв’язків та взаємообумовленість між цими явищами: часте переживання тривоги є ознакою тривожності дитини, а тривожність, у свою чергу є сприятливим тлом для виникнення всілякого роду страхів; чим частіше дитина переживає страхи, тим більше вона стає схильною очікувати небезпеку – тривожитися.

Страх як результат наслідування розвивається у тому випадку, якщо дитина бачить, що батьки чи інші близькі люди бояться чогось, і вона теж починає лякатися цих предметів та явищ. Тривога та страх можуть також обумовлюватися несприятливою життєвою ситуацією, а саме: негативною дією зовнішніх факторів на формування характеру й особистості дитини. Найбільш виражені прояви тривожності спостерігаються у добре встигаючих дітей, які відрізняються добросовісністю, вимогливістю до себе у поєднанні з акцентом на оцінці, а не на процесі навчання. Слід звернути увагу на те, що досить часто зустрічається відчуття хронічної неуспішності у дитини, викликане завищеними вимогами з боку батьків та педагогів, які не враховують здібностей, схильностей та інтересів дитини. Однією із основних причин тривожності та страху є низька самооцінка, що виявлена у 3 % учнів початкових класів. У дітей початкових класів низька самооцінка характеризується сором'язливістю, готовністю визнавати свої помилки, виникненням страху перед виконанням завдання.

Прояви демонстративності характерні для 6,25% дітей, які або потребують уваги батьків, або перебувають в ситуації гіперопіки. Демонстративним молодшим школярам важлива похвала за виконане завдання. Вони своєю поведінкою виражають самоствердження та досягнення успіху, навіть іноді в агресивній формі. Демонстративний тип поведінки дітей молодшого шкільного віку характеризується дружелюбністю, їм притаманне широке коло спілкування, при цьому вони часто не можуть ідентифікувати друзів від товаришів, в будь-якій ситуації легко адаптуються. Щоб підтримати впевненість у собі, їм потрібне визнання з боку оточуючих, постійна зовнішня стимуляція. Їм також притаманні емоційна вразливість, сензитивність, сентиментальність. Імпульсивність у молодшому шкільному віці була виявлена у 3% дітей, що обумовлено недостатньою сформованістю їх довільної регуляції, яка може проявлятися під час сильних емоційних переживань та психічної напруги у навчальній діяльності та виражатися у деструктивних формах поведінки. Зокрема, у

9,3% дітей виявлено агресивну поведінку. Демонстративні, агресивні, імпульсивні молодші школярі не вміють стримувати свої емоції та почуття, у випадках, коли їх критикують, роблять зауваження, лають, тим самим вони завдають клопоту вчителям, батькам та однолiткам. Таким дітям важко адаптуватися та виконувати норми та правила, що існують у школі та суспільстві. У таких дітей спостерігається переважання негативних емоцій та негативного ставлення до своїх однолітків та друзів, що свідчить про конкуренцію та невміння контролювати емоційні стани. Дані прояви індивідуальних особливостей дитини можуть формуватися та розвиватися під впливом таких медіавпливів як телебачення, комп'ютерні ігри.

Узагальнений аналіз отриманих результатів дослідження за проведеними методиками з дітьми молодшого шкільного віку дає підстави для такого висновку: важливим для розвитку особистості молодшого школяра є переживання позитивних емоцій, таких як радість, ніжність, співчуття у спілкуванні, довільності дій, тенденція до діяльності, що сприяє вмінню контролювати прояви емоційних станів та поведінки в оточуючому середовищі; позитивне спілкування дітей з оточуючими сприяє вмінню адекватно проявляти свої емоції, добре адаптуватися до норм та правил суспільства; разом з тим у дітей спостерігається висока конкуренція, що проявляється в агресивності, тривожності, демонстративності та переживанні різних страхів.

Отже, при дослідженні індивідуальних особливостей дітей молодшого шкільного віку ми виявили переживання негативних емоційних станів тривожності та низької самооцінки, які негативно впливають на розвиток довільності емоційної сфери. Також спостерігаються позитивні прояви у довільності дій та тенденція до рефлексії, переживання позитивних емоцій у спілкуванні молодшого школяра.

Взаємини у сім'ї відіграють важливу роль в розвитку особистості дитини, а тому і привертають значну увагу педагогів та шкільних психологів. Важливим для дітей молодшого шкільного віку є підтримка

батьків та позитивні взаємини, що сприяють формуванню та розвитку вольової та емоційної сфери молодших школярів, зокрема довільності їх емоційної регуляції.

Негативний психологічний клімат в сім'ї може викликати дерегуляцію емоційної сфери дитини та проявлятися у її ворожості, тривожності, конфліктності. Якщо батьки виявляють свою нестриманість та непослідовність у діях та вчинках, то вони нездатні навчити дитину керувати негативними емоціями та емоційними станами. Такі дії та взаємини формують у молодшого школяра низький рівень довільності емоційної регуляції. Вступ до школи стає справжнім стресом для дитини, тому вчитель повинен знати індивідуальні особливості емоційно-вольової сфери молодших школярів, оскільки вона виконує регулюючу функцію, що є важливим психолого-педагогічним чинником успішного навчання та комфортного перебування у школі. В даному віці важливим є спілкування учня з першим вчителем. Стосунки педагога та учня формують ставлення однолітків до нього. Тому класоводу потрібно створити позитивний психологічний клімат у дитячому колективі. Отже, для розвитку довільності емоційної регуляції молодшого школяра мають важливе значення адекватні стосунки дітей з батьками та вчителями.

Для експериментального дослідження особливостей стосунків дітей у сім'ї та школі ми використали проективні методики: "Школа тварин", "Малюнок сім'ї" та "Незакінчені речення". Дані методики дозволили нам оцінити внутрішньосімейні стосунки дитини з батьками та стосунки і ставлення дитини до вчителя, однолітків та до навчання в школі.

Отримані дані за методикою "Школа тварин" показали, що у дітей молодшого шкільного віку спостерігається низький прояв негативних емоцій у школі, що пов'язано з позитивною мотивацією до навчання, умінням адекватно проявляти свої емоції у навколишньому середовищі. Результати дослідження представлені у таблиці. 2.4.

Таблиця 2. 4.

Показники емоційного ставлення учнів до шкільного життя за методикою"Школа тварин"

n=320

Показники емоційного ставленя	**Учні початкових класів**					
	1 клас		***2 клас***		***3 клас***	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Позитивні емоції	74	70	60	57	61	55,4
Мотивація до навчання	50	47	45	42,8	31	28,1
Позитивний психологічний клімат	48	45	51	48,2	58	52,7
Негативні емоції	31	29,5	45	42,8	49	44,5
Конфлікт з однолітками	10	9,5	12	11	10	9
Конфлікт з учителем	9	8,5	5	4,7	10	9

Аналіз результатів за проективною методикою "Школа тварин" показав, що *"позитивні емоції*" переживають 70% учнів перших класів, 57 % – другокласникі та 55,4 % – третьокласників. Це пояснюється тим, що в учнів перших класів зростає інтерес до нових змін в їхньому житті та до нової соціальної ситуації. Вони сприймають позитивно свій статус школяра, що підкріплюється похвалою та підтримкою з боку батьків, дорослих. Головним для першокласників є взаєморозуміння вчителя, яке формує позитивні стосунки дитини з однолітками та забезпечує переживання позитивних емоцій та емоційних станів, задоволеність своїм статусом на першому році навчання. Важливим є і те, що першокласникам не виставляють бальних оцінок. У другокласників та третьокласників спостерігається тенденція до

зниження переживання позитивних емоцій, що може свідчити про завищені вимоги до навчання з боку батьків, оцінювання успішності вчителем та збільшення навантаження у навчальному процесі, що призводить до перевантаженості дітей і не сприяє позитивним переживанням.

Позитивна *"мотивація до навчання"* спостерігається у 47% першокласників, у 42,8 % другокласників та у 28,1 % третьокласників. Також для 45% досліджуваних учнів перших класів та 48,2 % других і 52,7% учнів третіх класів «психологічний клімат школи" є позитивним, що свідчить про добрі взаємини з однолітками та учителями, зацікавленість навчальним процесом, переживання позитивних емоцій, які забезпечують відповідно адекватний розвиток довільності емоційної сфери у молодших школярів. Також виявлено позитивний емоційний зв'язок у стосунках дитини з учителем та однокласниками, що впливає на розвиток таких вольових рис особистості як цілеспрямованості, дисциплінованості та організованості у поведінці молодшого школяра.

"Негативні емоції" наявні у 29,5 % дітей першого року навчання, у 42,8% другокласників та у 44,5 % учнів третього класу. Таким учням важко виконувати норми та правила, які існують у школі, вони почуваються напруженими, переживають страх та тривогу при виконанні будь-яких завдань та при спілкуванні з оточуючими. У їхніх малюнках переважають темні кольори: чорний, коричневий, сірий та інші (див. Додаток З). У молодшого школяра при переживані негативних емоцій може проявлятися плаксивість, агресивність, впертість, образливість, що визначається низьким рівнем розвитку довільної емоційної регуляції і виражається у неадекватності вияву та нездатності контролювати емоційні стани.

У "конфлікт з однолітками" вступають 9,5 % учнів перших, 11% других та 9% третіх класів; *"конфлікт з учителем"* виявлено у 8,5% першокласників, у 4,7% другокласників та у 9 % третьокласників. Часті конфлікти з однокласниками виникають у дітей з приводу успішного чи неуспішного виконання завдань, при отриманні похвали вчителя. Дана

тенденція спостерігається в учнів перших класів. Конфлікти з однолітками у других та третіх класах виникають внаслідок недотримання внутрішніх правил, що існують у мікрогрупі, агресивних проявах з боку однокласників та при отриманні негативних оцінок за виконані завдання. Переважно конфліктні ситуації у системі стосунків учитель – учень виникають через недисципліновану поведінку на уроках, на перервах, при не задовільному виконанні вимог та завдань учителя.

Показники проективної методики "Школа тварин" дозволили нам здійснити порівняльний аналіз ставлення учнів 1- 3 –х класів до навчального процесу у школі, визначити емоційні особливості особистості молодшого школяра та особливості емоційної взаємодії в системі "учитель-учень".

З метою визначення позитивного чи негативного ставлення молодшого школяра до шкільного життя та стосунків з батьками з приводу успішного навчання в школі нами було використано проективну методику "Незакінчені речення". Результати дослідження представлені на рис. 2. 4.

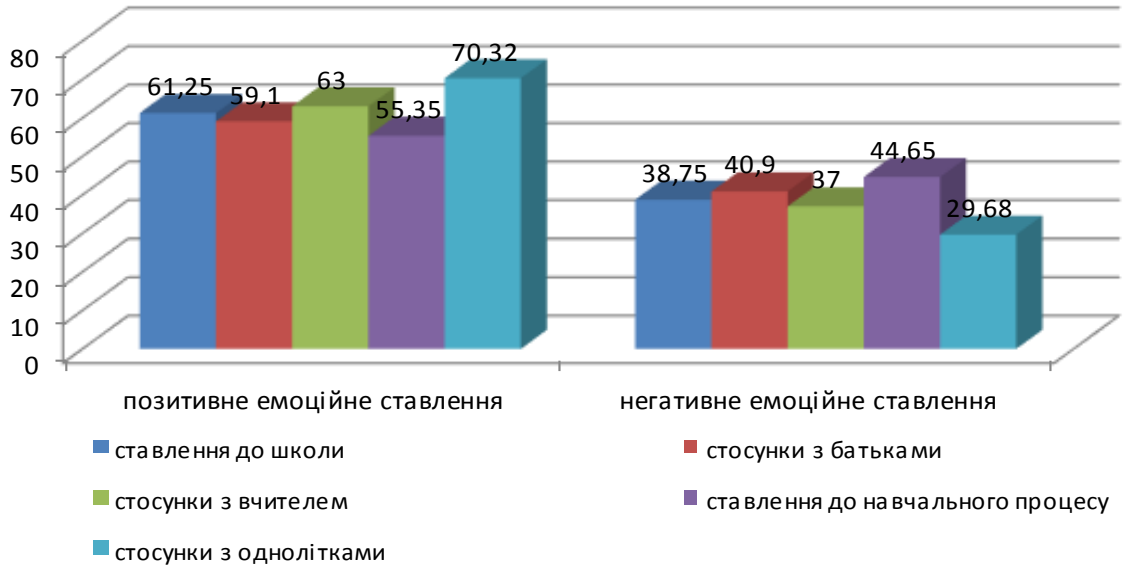


Рис. 2.4. Узагальнені кількісні показники основних чинників ставлення молодших школярів до шкільного життя за методикою "Незакінчені речення" (у%)

Проведене дослідження показало, що у молодших школярів спостерігається, переважно, позитивне емоційне ставлення до шкільного життя та стосунків з батьками. За показником *"ставлення до школи"* ми отримали позитивні відповіді у 61,25 % учнів та негативні – у 38,75 % дітей. У цілому діти молодшого шкільного віку сприймають позитивно навчання в школі та шкільні правила і вимоги. Таке ставлення може підкріплюватися заохоченням та зацікавленістю дорослих щодо успіхів дитини у навчанні та шкільним життям дитини молодшого шкільного віку. Більшість дітей при проведенні методики відповідали, що коли їх запитують про школу, вони дуже радіють та з зацікавленістю відповідають на запитання дорослих.

Сприятливий розвиток молодшого школяра у школі залежить від ставлення вчителя до дитини. За шкалою *"стосунки з вчителем"* виявлено такі результати: на позитивне ставлення вказали 59,1% досліджуваних, а на негативне 40,9% учнів. Це пояснюється тим, що вчитель старається знайти підхід до кожної дитини. У дітей даного віку характерною особливістю є емоційна залежність від учителя. Взаємини вчителя з дитиною формують у неї емоційно-оціночне ставлення до оточуючого світу. Гармонійні стосунки з учителем у дитини викликають зацікавленість у вивченні нового матеріалу. Дитина намагається виконувати все успішно, щоб отримати похвалу. Деякі учні мають негативну емоційну спрямованість на школу, що може бути пов’язано із нерозумінням вчителя, високими вимогами з боку класовода, що спричиняє деструктивну поведінку та постійне переживання негативних емоцій і не сприяє розвитку довільності емоційної регуляції.

Позитивне емоційне ставлення до навчального процесу залежить від позитивного підкріплення з боку батьків та вчителів. У нашому дослідженні отримано такі результати переживання позитивних емоцій: під час навчального процесу *позитивне ставлення до навчання* мають 55,35% молодших школярів, а на негативне ставлення до навчання вказують 44,65% учнів початкових класів. У досліджуваних спостерігається середня успішність у навчанні та адекватне сприйняття рівня оцінювання знань з

предметів, що вивчаються. Існує достатня підтримка та допомога при виконанні завдань з боку батьків, але рідні та вчителі інколи ставлять завищені вимоги щодо успішного навчання дітей у школі. В учнів молодшого шкільного віку була виявлена завищена тривожність з приводу виконання контрольних та самостійних робіт. На продовження речення: коли у нас контрольна робота…, вони відповідали: *"я дуже хвилююся", "я починаю плакати", "мені сумно", "я боюся"*, що свідчить про те, що дитині поставлено високі вимоги, батьки та вчителі можуть лаяти за низьку успішність.

Гармонійні та позитивні *стосунки з батьками* виявлено у 63% школярів. Це пояснюється тим, що рідні намагаються підтримати та зрозуміти свою дитину, допомагають у виконанні домашніх завдань. У дітей, які виховуються у теплій сімейній атмосфері, спостерігається середня та висока успішність у навчанні, адекватний розвиток емоційної та вольової сфери та формування почуття самоцінності власної особистості.

Разом з тим, більше ніж третина дітей молодшого шкільного (37%) демонструють негативне ставлення до батьків. Такі діти виховується у емоційній депривації з боку батьків, а особливо, матері, або дитині поставили дуже високі вимоги, з якими вона не справляється. У даній ситуації може виявлятися деструктивна форма поведінки у дітей молодшого шкільного віку та невміння контролювати емоційні стани й емоції та виникати почуття неповноцінності.

Стосунки з однолітками та однокласниками дають можливість для розвитку нової стадії емоційної сфери дитини, що характеризується появою нової здатності - емоційної децентрації. Позитивні стосунки з однокласниками мають 70,32% долсліджуваних молодших школярів. Це аргументується тим, що у дітей молодшого шкільного віку розвивається здатність до співчуття, вони стають більш уважними один до одного. У першокласників дружні стосунки формуються під впливом зовнішніх життєвих обставин і випадкових інтересів (сидять за однією партою, живуть в одному будинку, в одному мікрорайоні тощо). Такі стосунки

регламентовані переважно нормами “дорослої” моралі, тобто успішністю у навчанні, виконанням вимог дорослих. У другому та третьому класі позитивні стосунки визначаються взаємодопомогою однокласників або за інтересами. Дружнім та позитивним стосункам у класі сприяє згуртована робота та уміння вчителя організовувати дітей до спільної діяльності. Перш за все, у дружніх та теплих стосунках діти починають цінувати такі якості як чесність, доброта, співчуття, організованість та впевненість у собі.

Негативні емоційні стосунки з однокласниками виявлено у 29,68% молодших школярів. Деякі з них можуть проявляти агресивну поведінку, тим самим викликаючи неприйняття однолітків у свої групи. Дітей, які обманюють, є неорганізованими, несамостійними та невпевненими, однокласники можуть ігнорувати та не приймати у колектив. Молодші школярі, що виявляють негативні риси характеру, часто відмовляються йти у школу, не виконують завдання та мають низьку успішність у навчальній діяльності.

Таким чином, за результатами проведеного дослідження в учнів початкових класів виявлено, переважно, середній рівень прояву позитивного емоційного ставлення в системі "учитель - учень", "дитина - батьки", "дитина - дитина". Діти, які демонструють переважно негативні показники як у сфері міжособистісної взаємодії, так і у ставленні до навчальнї діяльності вимагають проведення цілеспрямованої корекційної роботи, програма якої буде представлена нами у 3 розділі роботи.

Далі, ми більш детально розглянемо внутрішньосімейні стосунки батьків та дітей. *Для вивчення мікроклімату сім’ї дітей молодшого шкільного віку ми використали проективний тест "Малюнок сім'ї".* Отримані результати дослідження представлені у таблиці 2.5.

Таблиця 2. 5.

Показники внутрішньосімейних стосунків учнів за проективною методикою "Малюнок сім'ї "

n=320

Назви шкал	Виявлено		Не виявлено	
	к-ть	%	к-ть	%
Сприятлива сімейна ситуація	128	40	192	60
Тривожність	200	62,5	120	37,5
Конфліктність	105	32,8	215	67,2
Почуття неповноцінності у сім'ї	85	26,6	235	73,4
Ворожість у сім'ї	60	18,75	260	81,25

За результатами проведеного дослідження виявлено, що за шкалою *"сприятлива сімейна ситуація"* позитивні показники виявлено у 40% респондентів, а у 60% молодших школярів – не виявлено. Позитивна сімейна ситуація свідчить про взаєморозуміння між членами сім'ї та емоційну взаємодію між дитиною та дорослими та розвиток в неї позитивної самооцінки (почуття самоцінності). Сім'я з позитивним психологічним кліматом сприяє розвитку довільності емоційної регуляції у дітей, що забезпечує їх адаптацію в оточуючому середовищі.

У молодшому шкільному віці розвивається довільна регуляція емоцій, як новоутворення, а негативним чинником для її розвитку може бути підвищена тривожність дитини у сім'ї. За отриманими результатами "*тривожність"* у сім'ї переживає 62,5% досліджуваних, що спостерігається у родинах, де переважає авторитарний стиль виховання, у поєднанні з високими вимогами до дитини, або проявляються амбівалентні почуття та

емоції у спілкуванні з молодшим школярем. Також у тривожних батьків, а особливо у тривожної матері, діти переважно виховуються у постійній тривозі. Розглянемо малюнок Оксани П., спершу вона намалювала маму, потім брата та батька, а у кінці себе. Вони були заштриховані, а контурне зображення виконано з сильмин натиском, що свідчить про переживання тривожності (див. Додаток И). Не спостерігається *тривожність* у сім'ї в 37,5% дітей. У таких сім'ях переважає демократичний та ліберальний стиль сімейного виховання, взаєморозуміння батьків з дитиною, що сприяє розвитку впевненості, організованості, дисциплінованості, співчуття та переживання позитивних емоцій у дітей молодшого шкільного віку.

Результати дослідження за показником *"конфліктність у сім'ї"* свідчить, що у 32,8% учнів початкових класів, наявні постійні конфлікти, лайки в родині. У конфліктних батьків дитина не вміє стримувати свої емоції. Вона, як правило, збудлива, агресивна, конфліктна з однолітками та іншими дітьми. Враховуючи ці ознаки, зверномо увагу на малюнок сім'ї, виконаний Анастасією С. Кожна фігура, яка зображена на папері розділена бар'єром. У тата відсутні деякі частини тіла та автор малюнку ізольований від інших. На малюнку присутні штриховка, що свідчить по високу тривожність. Із слів Анастасії: «Тато часто кричить на маму, а вона кричить на мене та на інших сестричок і братика» (див. Додаток И).

На відсутність конфліктності у сім'ї вказують 67,2% дітей, що характеризується майже повною відсутністю конфліктних ситуацій у родині. Це, відповідно, формує адекватну поведінку, вміння дітей спілкуватися з оточуючими та стримувати свої емоції. Позитивний психологічний клімат у сім'ї забезпечує розвиток почуття самоцінності, сприяє розвитку довільності емоційної регуляції, адекватної поведінки у дітей молодшого шкільного віку.

"Почуття неповноцінності у сім'ї" відчувають 26,6% молодших школярів, але не виявлено подібне у 73,4% учнів початкових класів. Помилковий стиль батьківської взаємодії з дитиною сприяє розвитку низької довільної регуляції та нестриманості емоцій у стосунках з батьками [90].

Неефективна система заохочення та покарання може розвинути у дитини тривогу та підсилити дитячі страхи, що можуть сформувати неадекватну та низьку довільність емоційної сфери у молодшого школяра.

Отримані нами результати за показником *"ворожість у сім'ї"* виявлені у 18,75% дітей молодшого шкільного віку та відсутні у 81,25% дітей. Наявність ворожості у дітей може спричинити розвиток невпевненості, відчуття неприйняття та негативні зміни у поведінці дитини. Негативний стиль взаємостосунків батьків з молодшим школярем впливає на розвиток вольової та емоційної сфери дитини. Для прикладу розглянемо роботу Марини С., на якій відсутній автор малюнку, всі члени родини зображенні на нижній частині аркуша, окрім старшого брата, який зображений на іншій стороні аркуша. Ці ознаки, свідчать про наявність ворожості у сім'ї й переживання автором почуття неповноцінності в родині (див. Додаток И).

Аналіз результатів дослідження за шкалами шкали "тривожність", "конфліктність у сім'ї", "почуття неповноцінності" та "ворожості" дає можливість оцінити міру незадоволеності дитини сімейними стосунками, що викликає неадекватні зміни у її поведінці. Такі батьки сприймають свою дитину негативно, як непристосовану і невдаху. Їм здається, що дитина не доб'ється успіху в житті через низькі здібності та невміння контролювати свої емоції. У більшості випадків батьки проявляють до дитини злість, роздратування, образу. Вони не довіряють дитині й не поважають її.

Негативні взаємини у сім'ї можуть спричиняти неадекватні прояви емоційних станів та негативно впливати на розвиток індивідуальних особливостей молодшого школяра. Тому отримані показники за проективною методикою "Малюнок сім'ї" відображають систему складних стереотипів сімейних стосунків, що закладають основи світогляду та впливають на особистісний розвиток молодшого школяра.

Отже, результати дослідження свідчать про те, що основними чинниками розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів є стосунки в сім'ї та школі. Позитивний їх вплив співвідноситься з високим та

середнім рівнем розвитку довільності емоційної сфери учнів і викликає у них позитивні емоції (радість, ніжність, співчуття), мотивацію до навчання та супроводжується загалом позитивним психологічним кліматом у школі і вдома, позитивною емоційною взаємодією між членами родини, вчителями й учнями та однокласниками. Негативний вплив, пов'язаний з тривожністю та конфліктністю як у сім'ї, так і школі, що викликає негативні емоційні прояви (агресивність, нетерплячість, образливість, тощо), які спричиняють деструктивні тенденції у поведінці молодшого школяра та гальмують розвиток довільності його емоційної сфери.

На сьогодні швидко розвиваються та впроваджуються інформаційні технології, що впливають на розвиток особистості людини. Дослідники М. Коул, С. Л. Новоселова, Ш. Текл, О. В. Квашук, Н. В. Ларіна, О. М. Науменко вважають, що дитина сприймає продукцію ЗМІ та інформаційних технологій не усвідомлюючи негативного впливу на розвиток та формування своїх моральних якостей та емоційної сфери [59; 73; 109; 183; 190]. Тому ми можемо припустити, що у дітей молодшого шкільного віку при неконтрольованому перегляді телевізійних програм та постійних комп'ютерних іграх деформується розвиток, передусім, емоційної, а потім й особистісної сфери загалом.

Для дослідження впливу медіазасобів на розвиток довільності емоційної сфери молодших школярів ми використали опитування учнів. У зв'язку з тим, що перегляд телебачення чи комп'ютерних ігор займає практично весь вільний час дітей, вони мають безпосередній вплив на розвиток особистості як позитивний, так і негативний. Перегляд дітьми телепрограм (серіали, кіно, телепередачі, мультфільми, реклама) зумовлює наслідування поведінки вигаданих персонажів. Більшість телевізійних персонажів можуть негативно впливати на розвиток особистості молодшого школяра, що сприяє роздратуванню та наслідуванню неадекватної, девіантної поведінки.

Для учнів початкових класів ми використали адаптований опитувальник *"Вплив телепередач на емоційну регуляцію дітей"* (див. Додаток В). Результати дослідження представлено на рис. 2. 5.

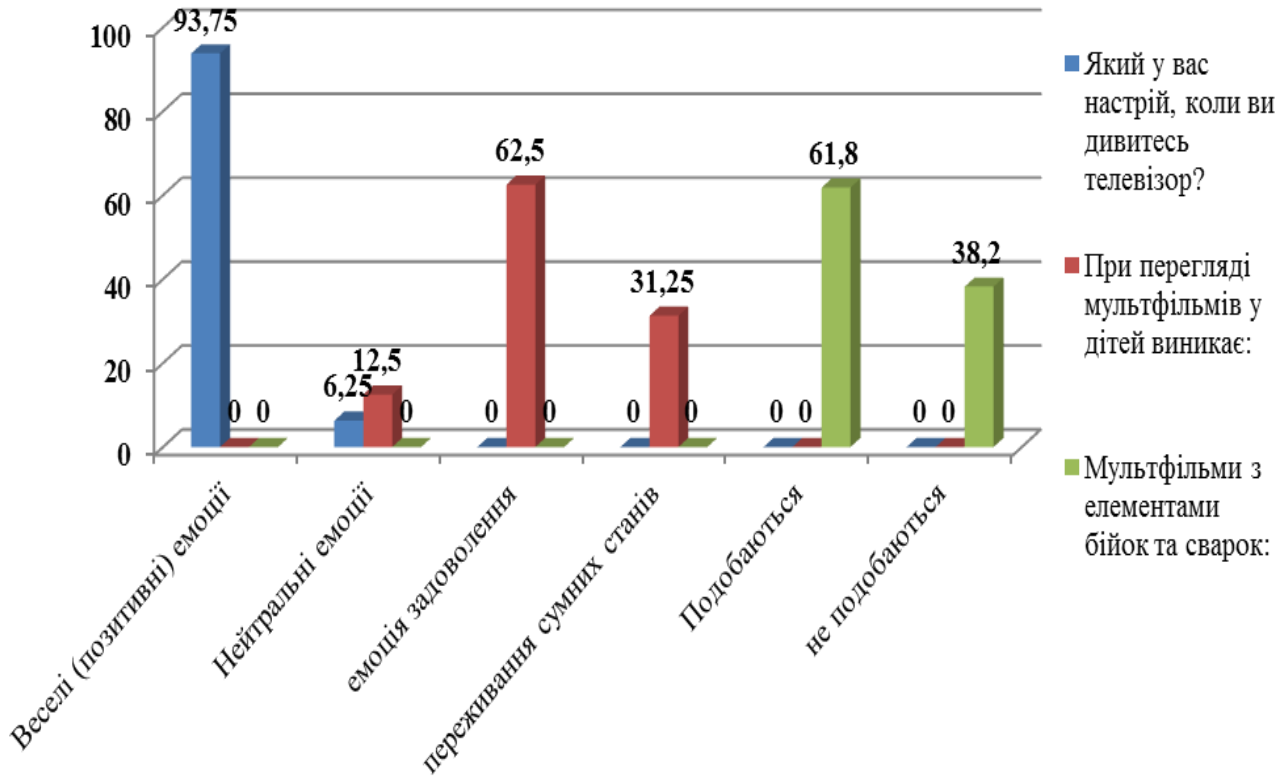


Рис. 2.5. Кількісні показники впливу перегляду телевізійних програм на переживання емоційних станів молодшими школярами (у %)

Отримані дані вказують на те, що діти молодшого шкільного віку при перегляді телебачення переживають веселі (позитивні) емоції (93,75%) та нейтральні емоції у 6,25 % досліджуваних. Діти проводять більшість вільного часу перед телевізором. Отже, 6-8 годин перегляду телепередач та іншої медіапродукції спостерігається у 65,6 % молодших школярів; 2-3 години у 25%; 1 годину - у 6, 25% респондентів; у 3,12% учнів перегляд телебачення займає лише 40-30 хвилин вільного часу.

Молодший школяр при переживанні сумних емоцій переглядає мультфільми (78,1%), телепередачі (1,5%), кіно та серіали (20,3%). Діти (80%) часто дивляться такі мультфільми як "Бембі", "Мадагаскар", "Сімба", "Наруто", "Вінкс", "Попелюшка", "Барбі", "Брац", "Тачки", "Черепашки –

ніндзі ", "Смішарики", "Русалка", "Качині історії". Інші молодші школярі (20%) дивляться серіали: "Вороніни", "Щасливі разом", "Татусеві дочки", "Судові справи".

У дітей молодшого шкільного віку (56,25%) виникає злість, роздратування тоді, коли дорослі забороняють дивитися улюблені мультфільми та телесеріали. Отримані результати свідчать про низький рівень контролю емоцій та емоційних станів, невміння адекватно сприймати заборони та вимоги дорослих. У інших 43,75 % учнів початкових класів не виявлено проявів злості при забороні перегляду телевізора. Такі дані можна інтерпретувати, як адекватне прийняття дитиною заборон з боку дорослих та їх виконання.

При перегляді мультфільмів у дітей виникає задоволення (62,5%), що свідчить про переживання позитивних емоцій. Переживання сумних станів спостерігається у 31,25% молодших школярів, а у 6,3% дітей виявлено нейтральні емоції.

Мультфільми з елементами бійок та сварок подобаються 61,8% молодших школярів. При частому перегляді таких мульфільмів у дітей розвивається агресивна та девіантна поведінка, тому що вони вважають бійки та сварки допустимою поведінкою. Не переглядають чи не подобаються такі мультфільми 38,2% учнів початкових класів. Дітям (96,8%) подобаються такі якості у мультиплікаційних героїв: мужність, сміливість, веселість, кмітливість. Наслідують улюблених героїв 71,8% молодших школярів і хочуть бути схожими на Супермена, Попелюшку, Русалку, Мікі Мауса, Бетмена та інші. Слід звернути увагу на те, що у дітей в результаті наслідування цих героїв можуть сформуватися гіпертрофовані уявлення про добро та зло у навколишньому світі. Молодший школяр може проявляти неприйнятні форми поведінки в суспільстві.

Більшості молодших школярів (64,1%) подобається ходити до школи, у 35,9% учнів початкових класів виявлено бажання тільки дивитися телепередачі та мультфільми. Важливим для розвитку особистості, особливо

для емоційної та довільної сфери молодшого школяра є бажання та мотивація ходити та навчатися в школі. Під час навчального процесу молодший школяр засвоює норми та правила поведінки, які дозволяють йому адаптуватися в оточуючому середовищі та сприяють розвитку довільності емоційної сфери. Ускладнити соціальну адаптацію та стати передумовою закріплення у дітей негативних емоційних станів (тривожність, боязливість, агресивність, страх) може постійний перегляд телебачення, що негативно впливає на розвиток довільної емоційної регуляції та заважає дитині оволодівати навичками спілкування з однолітками та дорослими.

У 63,75% досліджуваних виявлено, що вони виконують домашні завдання, а потім переглядають мультфільми. У 36,25% спостерігається тенденція до невиконання шкільних завдань, а перегляду улюблених мультфільмів та серіалів. У цілому у дітей молодшого шкільного віку спостерігається середня мотивація до виконання шкільних завдань, що свідчить про, переважно, середні показники розвитку довільності емоційної регуляції у дітей молодшого шкільного віку.

У 92,18% молодших школярів виникає сум та біль при перегляді телепередач, де спостерігаються епізоди з приниженням та ображанням інших людей. Отримані дані характеризуються адекватними моральними якостями та позитивним розвитком емоційної сфери молодшого школяра. У інших молодших школярів (7,8%) дані епізоди не викликають ніяких почуттів та емоцій, що свідчить про невміння проявляти свої емоції та емоційні стани й може сприяти розвитку неадекватної емоційної регуляції в учнів початкових класів.

Вільний час діти молодшого шкільного віку присвячують різним справам. Наприклад, ми виявили, що 53% молодших школярів займаються складанням пазлів та відвідування гуртків, 31,25% спілкуються з друзями та однолітками та 7,8% граються у комп'ютерні ігри, інші 7,8% дивляться телевізор. Відвідування різних гуртків, певне улюблене заняття розвивають у дитини основи світогляду, пізнавальні процеси, сприяє високій адаптації у

суспільстві, вмінню контролювати свої емоції та позитивному спілкуванню з людьми [87].

Особливе місце в житті людини у XXI столітті займають комп'ютерні технології. Діти є досить гнучкими та швидко наслідують дорослих, тому ми часто зустрічаються з проблемою дитячого захоплення комп'ютерними іграми та Інтернетом, що може провокувати агресивні та неадекватні реакції в оточуючому середовищі. Тому ми вирішили дослідити вплив комп'ютера на розвиток довільності емоційної сфери молодших школярів, використавши опитувльник *"Вплив комп'ютерних ігор на розвиток довільності емоційної сфери учнів"*. (Див рис. 2. 6.)

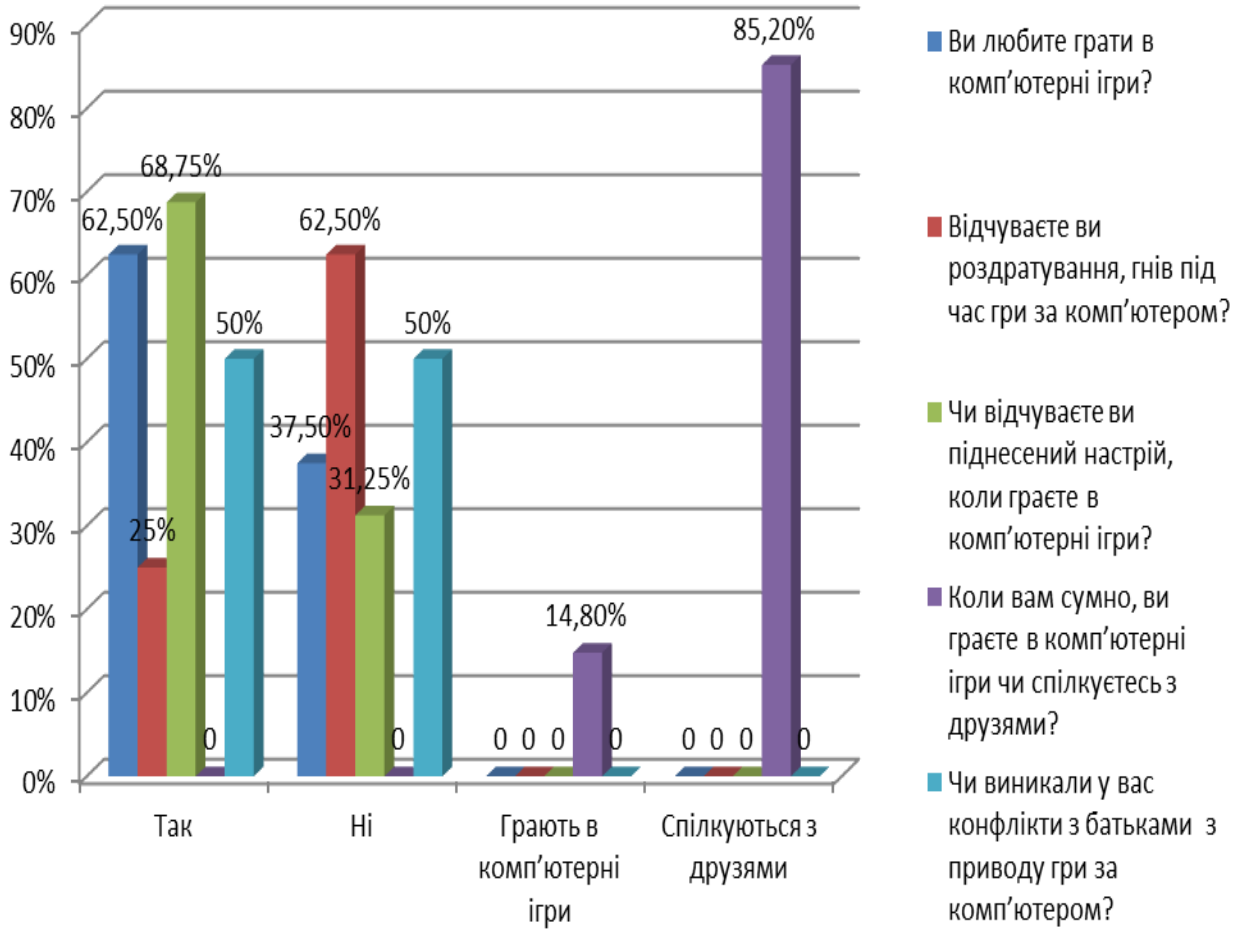


Рис. 2.6. Кількісні показники впливу комп'ютерних ігор на емоційні стани молодших школярів (у%)

За отриманими результатами у 68,75% дітей молодшого шкільного віку у сім'ї є комп’ютер та 31,25% учнів не мають комп’ютера. Відвідують комп’ютерний клас 59,4% дітей і 40,6% досліджуваних не відвідують. Подобається грати в комп’ютерні ігри 62,5% молодших школярів та не подобається 37,5 % учнів початкових класів. Діти молодшого шкільного віку (62,5 %) грають такі комп’ютерні ігри: "Стрілялки", "Гонки", "Зомбі ферма", "ГТА", "Тарас Бульба", "Сталкер", "Ти – супер модель", "Татусеві дочки", "Небесне таксі" та ін. Слід звернути увагу на те, що більшість перерахованих ігор розвивають у дитини жорстокість, агресивність, деструктивну поведінку, що сприяє деформації емоційної сфери та особистості в цілому дітей молодшого шкільного віку. Жорстокі епізоди, тобто, вбивства, бійки, викликають у молодшого школяра негативні емоційні стани. Така дитина не вміє стримувати, контролювати свої емоції, вона може грубити дорослим, ображати однолітків, провокувати конфліктні ситуації.

На запитання "Коли ви почали грати в комп’ютерні ігри?" діти відповіли: у 5 років - 33,12% досліджуваних; у 6 років - 35,62% респондентів; у 7 років - 29,68 % дітей та у 8 років - 1,58 % молодших школярів. Учні початкових класів грають комп’ютерні ігри 3 рази на тиждень. Це виявлено у 59,3 %, і 9,8 % дітей грають ігри кожен день. Взагалі не грають у комп’ютер 30,9 % молодших школярів.

Діти (68,75%) хотіли б бути схожим на улюбленого комп’ютерного героя та у процесі комп’ютерної гри відчувають емоційне збудження й захоплення. Вони постійно відчувають напруження та нестійкі емоційні прояви. У дітей може сформуватися неадекватне уявлення про оточуючий світ, тому що у віртуальному світі певний епізод можна переживати знову, але не в реальному житті.

Роздратування під час гри в комп'ютерні ігри переживають у 25% молодших школярів і, навпаки, спокійно реагують на гру 62,5% учнів. Можна сказати, що діти у даному випадку адекватно реагують на ігри, які їм

подобаються, що може забезпечити нормальний розвиток довільності емоційної сфери.

Позитивний та піднесений настрій мають 68,75 % учнів початкових класів. Це може свідчити як про позитивний, так і про негативний розвиток особистості дітей молодшого шкільного віку та їхньої емоційної та вольової сфери. Якщо пригнічений настрій спостерігається дуже часто, це сприяє низькому розвитку довільності емоційної сфери.

Характерною особливістю є і те, що у 85,2% молодших школярів виявлено, що при переживанні ними негативних емоцій вони частіше спілкуються з друзями, ніж грають в комп'ютерні ігри. Такий результат вказує на недостатній розвиток навичок спілкування дітей з однолітками. При переживанні сумних емоцій 14,8% учнів починають грати в комп'ютерні ігри, що може спричинити ще більший відхід їх від реального спілкування й, відповідно, його ускладнення. Конфліктні ситуації у дітей з батьками, при забороні грати в ігри за комп'ютером, характерні для 50% молодших школярів. Інші 50% учнів не мають ніяких конфліктів з батькам.

Прояви у дітей негативних емоційних реакцій та бажань обманювати дорослих не виявлено у 95,9% досліджуваних, а наявні вони лише у 2,8% респондентів. У цілому це підтверджує думку про те, що молодший школяр адекватно сприймає та виконує вимоги дорослих, що дозволяє розвивати позитивні емоції та нормальну емоційну та вольову сфери особистості.

Таким чинном, перегляди телепередач та комп'ютерні ігри можуть здійснювати як негативний, так і позитивний вплив на розвиток емоційної сфери дітей. При надмірному та безконтрольному перегляді телебачення та комп'ютерних іграх дитина може переживати негативні емоційні стани, що закріплюються у структурі її емоційної сфери, здійснює негативний вплив на її розвиток та спричиняє різного роду деформації в розвитку особистості. Відповдно ті діти, що мають виражені негативні показники, вимагають цілеспрямованої системної роботи батьків, учителів і психолога, спрямованої на корекцію розвитку довільності їх емоційної регуляції.

2. 3. Взаємозв'язок чинників розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів

Для визначення особливостей взаємозв'язку чинників розвитку довільності емоційної регуляції у дітей молодшого шкільного віку ми використали кореляційний аналіз (лінійний та ранговий) [99; 106]. Отримані результати представлено у таблиці 2. 6.

Таблиця 2.6.

Взаємозв'язок показників розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів за різними методиками

Назва методики	**Емоційна збудливість**	**Інтенсивність емоцій**	**Тривалість емоцій**	**Негативний вплив емоцій на діяльність**
Методика «Графічний диктант» (Довільність)	0,730542***	0,577327***	0,507636**	0,378008**
Методика «Зразок і правило» (Довільність дій та діяльності)	0,282296*	0,170737*	0,516945**	0,158597*

Примітка: розходження достовірності з рівнем значущості* p<0,05, **p<0,01, ***p<0,001

Аналіз отриманих результатів виявив прямі кореляційні зв'язки між довільною сферою та емоційною збудливістю, що становить r= 0,730542, де p < 0,001; інтенсивністю емоцій (r= 0,577327; p < 0,001), тривалістю емоцій (r= 0,507636; p < 0,01) та негативним впливом емоцій на діяльність (r= 0,378008; p< 0,01).

Слід зазначити, що негативний вплив емоцій на діяльність спричиняє негативний розвиток довільності у дітей молодшого шкільного віку, тобто, негативний клімат заважає дитині добре навчатися та вмінню контролювати свої емоцій при виконанні важких завдань. Якщо у дитини спостерігається сильна емоційна збудливість, інтенсивність та тривалість емоцій – це не

сприяє розвитку довільності, незалежно від негативної чи позитивної ситуації.

За отриманими результатами кореляційного аналізу було виявлено дуже низький зв'язок між довільністю дій, діяльністю та емоційною збудливістю (r= 0,282296; p< 0,05), інтенсивністю емоцій (r= 0,170737; p< 0,05) і негативним впливом емоцій на діяльність (r= 0,158597; p< 0,05). Тобто, характеристики емоційності мають низький вплив на позитивний розвиток довільності дій та діяльності, на планування та прийняття рішення щодо виконання завдань під час навчального процесу у дітей молодшого шкільного віку. Виявлений вплив на розвиток довільності дій та діяльності на тривалість емоцій (r= 0,516945; p< 0,01) свідчить про тісний зв'язок між вмінням планувати діяльність, контролювати свої дії та проявом тривалості емоцій в учнів початкових класів у ситуації позитивної чи негативної взаємодії.

Зворотній кореляційний зв'язок було виявлено між довільною сферою, довільністю дій і діяльністю та емоційними проявами у дітей молодшого шкільного віку. Отримані результати представлено у таблиці 2. 7.

За результатами дослідження ми отримали зворотній зв'язок між довільною сферою та збудливістю (r=-0,54091; p< 0,001), тобто, високий рівень розвитку довільності сприяє низьким проявам збудливості у дитини молодшого шкільного віку. Зворотній кореляційний зв'язок було виявлено також між довільністю та вередливістю (r= -0,64119; p< 0,001), що свідчить про те, що вередлива дитина має низький рівень розвитку довільності; між довільністю та боязливістю (r= -0,47152; p< 0,01), тобто, високий рівень довільності сприяє розвитку впевненості та сприяє подоланню боязливості у дитини молодшого шкільного віку і навпаки; між довільністю і плаксивістю (r= -0,57148; p< 0,001), тобто, чим вищий прояв плаксивості у дитини, тим нижчий розвиток довільності молодшого школяра та навпаки; між довільністю та злостивістю (r= -0,55426; p< 0,001).

Таблиця 2. 7.

Результати дослідження взаємозв'язку емоційних проявів та довільності в учнів початкових класів

Методика «Оціночна шкала емоційних проявів дитини»	**Довільність за методикою «Графічний диктант»**	**Довільність дій та діяльності за методикою «Зразок і правило»**
Збудливість	-0,54091***	-0,50647**
Вередливість	-0,64119***	-0,4664**
Боязливість	-0,47152**	-0,56619***
Плаксивість	-0,57148***	-0,50196**
Злісність	-0,55426***	-0,41634**
Радість	-0,52317**	-0,7905***
Ревнощі	-0,53124***	-0,37791**
Образливість	-0,60193***	-0,50962**
Впертість	-0,61436***	-0,44248**
Ніжність	-0,64425***	-0,53781***
Співчуття	-0,63367***	-0,54434***
Зарозумілість	-0,69156***	-0,5121**
Агресивність	-0,65995***	-0,48956**
Нетерплячість	-0,61956***	-0,49151**
Заздрість	-0,52049**	-0,47406**
Жорстокість	-0,61484***	-0,31833*

Примітка: розходження достовірності з рівнем значущості* p<0,05, **p<0,01, ***p<0,001

Між довільною сферою та радістю (r=-0,52317; p< 0,01) тобто, високий рівень розвитку довільності емоційної регуляції сприяє стриманому прояву радості у дітей молодшого шкільного віку і навпаки; між довільністю і

ревністю (r=-0,53124; p< 0,001), це свідчить про те, що ревнива дитина може мати низький розвиток довільної сфери, але якщо молодший школяр має добре розвинену довільну сферу, то ревнощі будуть проявлятися дуже рідко; між довільною сферою та образливістю (r=-0,60193; p< 0,001) тобто, чим частіше дитина ображається на інших, тим має нижчий розвиток довільності та навпаки: чим рідше учень початкових класів проявляє образливість, тим вищий розвиток довільної сфери (довільності); між довільною сферою та впертістю (r= -0,60193; p< 0,001). Тобто, вперта дитина має низький розвиток довільної сфери, а висока довільність сприяє відсутності впертості у молодших школярів; між довільною сферою та ніжністю (r=-0,64425; p< 0,001), це свідчить про те, що дитина, яка найчастіше проявляє ніжність, може мати низький рівень розвитку довільності уваги і навпаки; між довільною сферою та співчуттям (r=-0,63367; p< 0,001) тобто, чим нижчий рівень розвитку довільної сфери, тим частіше молодший школяр проявляє співчуття до оточуючого світу, висока довільність сприяє низькому прояву співчуття у дітей молодшого шкільного віку; між довільною сферою і зарозумілістю (r=-0,69156; p< 0,001). Висока довільність у дитини має низький прояв зарозумілості та навпаки; між довільною сферою та агресивністю (r=-0,65995; p< 0,001) тобто, дитина зазвичай має низький рівень розвитку довільності та вольової сфери, але неагресивний молодший школяр має високий рівень довільності; між довільною сферою та нетерплячістю (r=-0,61956; p< 0,001) тобто, чим вища довільність у дитини, тим спостерігається нижча нетерплячість у поведінці молодшого школяра та навпаки; між довільною сферою та заздрістю (r=-0,52049; p< 0,01). Заздрісна дитина має низьку довільність, а високий рівень розвитку довільної сфери мають діти, у яких дуже рідко проявляється заздрість; між довільною сферою та жорстокістю (r=-0,61484; p< 0,001). Це свідчить про, те що прояви жорстокості у молодшого школяра сприяють формуванню низького рівня довільної сфери, а висока довільність у дитини має низький прояв жорстокості.

Негативний кореляційний зв'язок виявлено між довільністю дій та діяльністю і збудливістю. Він становить r=-0,50647, де p< 0,01, що свідчить про те, що дитина, яка вміє планувати свою діяльність та контролювати свої дії в оточуючому світі, буде мати низьку емоційну збудливість. Зворотній зв'язок з довільністю дій та діяльністю також мають вередливість (r=-0,4664; p< 0,01); боязливість (r=-0,56619; p< 0,001); плаксивість (r=-0,50196; p< 0,01); злостивість (r=-0,41634; p< 0,01); радість (r=-0,7905; p< 0,001); ревнощі (r=-0,37791; p< 0,01); образливість (r=-0,5062; p< 0,01); впертість (r=-0,44248; p< 0,01); ніжність (r=-0,53781; p< 0,01); співчуття (r=-0,54434; p< 0,001); зарозумілість (r=-0,5121; p< 0,01); агресивність (r=-0,48956; p< 0,01); нетерплячість (r=-0,49151; p< 0,01); заздрість (r=-0,47406; p< 0,01); жорстокість(r=-0,31833; p< 0,05). Таким чином виявлено, що чим частіші негативні та позитивні емоційні прояви виникають у дітей, тим нижчий розвиток довільності дій та діяльності, а вміння контролювати свої дії та планувати свою діяльність сприяє стриманості емоційних проявів у дітей молодшого шкільного віку [89].

Для виявлення впливу стосунків у школі та вдома на розвиток довільності емоційної регуляції молодших школярів було проведено кореляційний аналіз. Отримані результати презентовані у таблиці 2. 8.

Таблиця 2. 8.

Показники впливу внутрішньосімейних стосунків на розвиток довільності в учнів початкових класів

Сфери вияву	**Позитивна сімейна ситуація**	**Тривож – ність**	**Конфліктність**	**Почуття неповноцін-ності у сім'ї**	**Ворожість у сім'ї**
Довільна сфера	0,28778*	0,024438*	0,199236*	0,445051**	0,27279*
Довільність дій та діяльності	0,28184*	0,190343	0,104647	0,009328	-0,01649

Примітка: достовірність на рівні значущості *p<0,05, **p<0,01

За отриманими результатами кореляційного зв’язку виявлено, що довільність має позитивний зв’язок з сімейною ситуацією (r=0,28778; p< 0,05); тривожністю у сім’ї (r=0,024438; p< 0,05); конфліктністю (r=0,199236; p< 0,05); з ворожістю у сім’ї (r=0,27279; p< 0,05). Також було виявлено позитивний зв'язок довільності з почуттям неповноцінності дитини у сім’ї (r=0,445051; p<0,01). Це свідчить про те, що формування почуття неповноцінності спричиняє низький рівень розвитку довільної сфери та довільності емоцій у дітей молодшого шкільного віку. Дитина, яка постійно переживає почуття неповноцінності у сім’ї, часто проявляє негативні емоції, що можуть сприяти низькому розвитку довільності у молодшому шкільному віці.

Вплив сімейних стосунків на розвиток довільності дій та діяльності молодших школярів є незначним. Можна сказати, що ініціативність у діяльності дитини проявляється залежно від позитивного чи негативного психологічного клімату в сім’ї. Якщо стосунки молодшого школяра з батьками є негативними, то у дитини проявляється тенденція до негативізму та агресивної поведінки, але якщо в сім’ї існує взаєморозуміння між членами родини, то у дитини формується позитивне сприйняття світу, вміння адекватно проявляти свої емоції та емоційні стани.

Було виявлено низькі кореляційні зв’язки з позитивною сімейною ситуацією, тривожністю, конфліктністю, ворожістю у сім'ї, почуттям неповноцінності у сім'ї. Варто зазначити, що на довільність дій та діяльності вплив стосунків дітей з батьками має прихований характер.

Кількісні показники впливу емоційних характеристик на стосунки дитини з батьками представлені у таблиці 2. 9.

Таблиця 2. 9.

Показники впливу внутрішньо сімейних стосунків на розвиток емоційної сфери в учнів початкових класів

Емоційна сфера	**Позитивна сімейна ситуація**	**Тривож-ність**	**Конфлікт-Ність**	**Почуття неповноцінності у сім'ї**	**Ворожість у сім'ї**
Емоційна збудливість	0,361978**	0,000796	0,157919	0,128879	0,303138*
Інтенсивність емоцій	0,248002*	-0,13741	0,130029	0,395738*	0,64905**
Тривалість емоцій	0,600595**	0,306393*	0,624403**	0,279944*	0,027628
Негативний вплив емоцій на діяльність	0,322587*	-0,29896*	0,179534	0,620704**	0,642404**

Примітка: достовірність на рівні значущості *p<0,05, **p<0,001

Аналіз результатів дає підстави для такого висновку: існує значущий кореляційний зв'язок між позитивною сімейною ситуацією та емоційною збудженістю (r=0,361978; p< 0,01); тривалістю емоцій (r=0,600595; p< 0,001); та негативним впливом емоцій на діяльність (r=0,323587; p<0,05). Отже, взаємостосунки дитини з батьками впливають на формування емоційної сфери та позитивної чи негативної діяльності молодшого школяра. При позитивній сімейній ситуації у дітей молодшого шкільного віку спостерігається емоційне збудження та тривалість емоцій у спілкуванні з родиною. Низьким за значущістю є зв'язок між позитивним кліматом у сім'ї та інтенсивністю емоцій дитини (r=0,248002; p< 0,05), тобто, сила проявів емоцій може залежати як від позитивного спілкування з батьками, так і від негативного ставлення батьків до дитини. Тривожність дитини пов'язана з тривалістю емоцій (r=0,306393; p< 0,05). Зворотній зв'язок з негативним впливом емоцій на діяльність (r= -0,29896; p<0,05). Особливістю є те, що у тривожних батьків у дитини будуть проявлятися тривалі негативні чи позитивні емоцій у будь-якій діяльності та при спілкуванні з оточуючими.

Зворотній зв'язок тривожності в сім’ї з негативним впливом емоцій на діяльність характеризується тим, що висока тривожність сприяє низькому негативному впливу емоцій на діяльність у дітей молодшого шкільного віку. Конфліктність має вплив на тривалість емоцій (r= 0,624403; p< 0,001). Це свідчить про те, що у конфліктних взаємостосунках з батьками дитина переживає негативні емоцій або негативні емоційні стани досить тривалий час, що сприяє негативному розвитку довільної емоційної сфери молодшого школяра. Виявлено низький зв’язок конфліктності з інтенсивністю емоцій (r= 0,130029;p<0,05), емоційною збудливістю (r= 0,157919; p< 0,05) та негативним впливом емоцій на діяльність (r= 0,179534; p< 0,05). Почуття неповноцінності у сім'ї впливає на інтенсивність емоцій (r= 0,395738; p< 0,01), тривалість емоцій (r= 0,279944; p< 0,05), тобто, дитина може проявляти свої емоції для того, щоб звернути увагу батьків на її поведінку: позитивну або негативну. У даному випадку, переживаючи тривалий час певні емоції, дитина прагне покращити свій статус у сім’ї, змінити ставлення батьків на позитивні стосунки. Можна сказати, що висока інтенсивність та тривалість емоцій сприяє негативному розвитку довільності та емоційній регуляції молодшого школяра. Негативний вплив емоцій на діяльність також має зв'язок з почуттям неповноцінності у сім’ї (r= 0, 620704; p< 0,001), що свідчить про формування у дитини молодшого шкільного віку негативного ставлення до діяльності, що поєднується з проявом негативних емоцій. Вороже ставлення батьків до дитини впливає на розвиток довільності емоційної сфери: емоційну збудливість (r=0,303138; p< 0,001), інтенсивність емоцій (r=0,64905; p< 0,001), негативний вплив емоцій на ефективність діяльності (r= 0,642404; p< 0,001). Слід зазначити, що ворожість у сім’ї розвиває у дитини негативні емоційні стани, високий прояв інтенсивності емоцій, що спонукає до деструктивних проявів особистості. Постійна критика та відторгнення з боку батьків до дитини формує високу емоційну збудженість, що може проявлятися в агресивній, жорстокій та демонстративній поведінці молодшого школяра. Дана поведінка є наслідком

переживання негативних емоцій, яка провокує в дитини неадекватні прояви емоційних станів та недотримання вимог і правил, що встановлені дорослими. Аналізуючи отримані дані, ми можемо стверджувати, що для розвитку довільності емоційної регуляції молодшого школяра важливим є позитивні взаємостосунки з батьками, індивідуальний підхід у вихованні батьків своєї дитини, розкриття її індивідуальних здібностей. Усе це забезпечує позитивний психологічний клімат у сім'ї.

Для виявлення взаємозв'язку довільності емоційної регуляції з іншими чинниками, такими, як школа, інформаційні технології та індивідуальні особливості дитини молодшого шкільного віку, були використані проективні методики та анкетування. У зв'язку з цим було застосовано рангову кореляцію за Ч. Спірменом [99;107;174].

За отриманими результатами виявлено прямі кореляційні зв'язки між довільністю та тенденцією до діяльності (r=0,275351; p< 0,05), тенденцією до рефлексії (r=0, 585344; p< 0,001), егоцентризмом (r=0,411972; p< 0,01), позитивними емоціями у спілкуванні (r=0,431944; p< 0,01), агресивністю (r=0,357992; p< 0,05), імпульсивністю (r=0,471587; p< 0,01), тривожністю (r=0,527571; p< 0,001), демонстративністю (r=0,578365; p< 0,001). Отримані зв'язки між довільністю дій і діяльності та низькою самооцінкою (r=0,460312; p< 0,01), тенденцією до діяльності (r=0,57809; p< 0,001), тенденцією до рефлексії (r=0,470556; p< 0,01), проявом страху (r=0,295335; p< 0,05), імпульсивністю (r=0,441413; p< 0,01), тривожністю (r=0, 463467; p< 0,01), демонстративністю (r=0,355926; p<0,05). Довільна сфера та довільність дій і діяльності залежать від позитивного чи негативного прояву індивідуальних особливостей розвитку дитини. Вплив страху на довільність дій та діяльності залежить від уявлень дитини та розвитку її внутрішнього світу. У результаті аналізу ми отримали зв'язок емоційної збудливості з низькою самооцінкою (r=0,312395; p< 0,05), тенденцією до діяльності (r=0,33902; p< 0,05), тенденцією до рефлексії (r=0,62591; p< 0,001), егоцентризмом (r=0,487424; p< 0,01), позитивними емоціями у спілкуванні

(r=0,533793; p< 0,001), агресивністю (r=0,468187; p< 0,01), довільністю дій (r=0,642487; p< 0,001), імпульсивністю (r=0,465816; p< 0,01), тривожністю (r=0,629869; p< 0,001), демонстративністю (r=0,681662; p< 0,001). Це свідчить про те, що емоційна збудливість залежить від розвитку всіх зазначених проявів особистості дитини молодшого шкільного віку; інтенсивність емоцій з тенденцією до рефлексії (r=0,426688; p< 0,01), егоцентризмом (r=0,669096; p< 0,001), позитивними емоціями у спілкуванні (r=0,692941; p< 0,001), агресивністю (r=0, 5058; p< 0,001), проявом страху (r=0,386999; p< 0,05), довільністю дій (r=0,501657; p< 0,001), імпульсивністю (r=0,293825; p< 0,05), тривожністю (r=0,400598; p< 0,01), демонстративністю (r=0,507913; p< 0,001), тобто, у молодшого школяра сильно виражені усі зазначені характеристики особистості; тривалість емоцій з низькою самооцінкою (r=0,369816; p< 0,05), тенденцією до рефлексії (r=0,733358; p< 0,001), довільністю дій (r=0,55388; p< 0,001), імпульсивність (r=0,549209; p< 0,001), тривожність (r=0,533309; p< 0,001), демонстративність (r=0,467538; p< 0,01). Усе це свідчить про те, що діти досить тривало переживають (позитивні, негативні) емоції, може сформуватися низька самооцінка, негативні прояви поведінки; негативний вплив емоцій на діяльність з тенденцією до діяльності (r=0,315077; p< 0,05), тенденцією до рефлексії (r=0,309805; p< 0,05), егоцентризмом (r=0,500283; p< 0,001), позитивними емоціями у спілкуванні (r=0,492406; p< 0,01), довільністю дій (r=0,326071; p< 0,05), тривожністю (r=0,297513; p< 0,05), демонстративністю (r=0,326456; p< 0,05).

У результаті аналізу було виявлено прямий кореляційний зв'язок довільності зі ставленням дитини до шкільного життя. Довільність молодшого школяра пов’язана з позитивними емоціями (r=0,400362; p< 0,01), мотивацією до навчання (r=0,425951; p< 0,01), негативними емоціями (r=0,400303;p< 0,01), конфліктом з однолітками (r=0,366556; p< 0,05). Це свідчить про те, що емоції дитини забезпечують розвиток довільної сфери та сприяють зацікавленості в навчальному процесі. Отриманий зв'язок

довільності дій та діяльності з позитивними емоціями (r= 0,406148; p< 0,01), позитивним психологічним кліматом у класі (r=0,386841; p< 0,05), негативними емоціями (r=0,300304;p< 0,05), конфліктом з однолітками (r=0, 324947; p< 0,05), конфліктом з вчителем (r=0,472555; p< 0,01). Це можна інтерпретувати як позитивний вплив емоцій та психологічного клімату в колективі на адекватне формування довільності дій та діяльності. Виявлено також вплив взаємостосунків молодшого школяра в школі на розвиток емоційної сфери. Зв'язок між емоційною збудливістю і позитивними емоціями (r=0,3293; p< 0,05), мотивацією до навчання (r=0,394825; p< 0,05), позитивним психологічним кліматом у класі (r=0,330077; p<0,05), негативними емоціями (r=0,425899; p< 0,01), конфліктом з однолітками (r=0,509599; p< 0,001), конфліктом з вчителем (r=0,377448; p<0,05); інтенсивність емоцій з мотивацією до навчання (r=0, 316546; p<0,05), негативними емоціями (r=0, 316314;p< 0,05), конфліктом з однолітками (r=0,381215; p< 0,05); тривалість емоцій з позитивними емоціями (r=0,841009; p< 0,001), мотивацією до навчання (r=0,696252; p<0,001), позитивним психологічним кліматом у класі (r=0,643187; p<0,001), негативними емоціями (r=0,723321; p<0,001), негативний вплив емоцій на діяльність з конфліктом з однолітками (r=0,363168; p< 0,05), конфліктом з вчителем (r=0,332532; p< 0,05).

Як бачимо, очевидними є вплив позитивного та негативного ставлення до школи на розвиток довільності (r=0,351052;p<0,05) та довільності дій і діяльності дитини (r=0,441974;p<0,01); ставлення до вчителя на довільність (r=0,327709;p<0,05) та довільність дій і діяльності (r=0,545892;p<0,01); стосунки з батьками на довільність (r=0,31954;p<0,05) та довільність дій і діяльності (r=0,402582; p<0,01); ставлення до навчального процесу на довільність (r=0,329771; p<0,05) та довільність дій і діяльності (r=0,608064; p<0,001); стосунки з однолітками на довільність (r=0,320377; p<0,05) та довільність дій і діяльності (r=0,464807; p<0,01). Отримані дані свідчать про прямий кореляційний зв'язок емоційної збудливості з негативним та

позитивним ставленням дитини до навчального процесу (r=0,34437;p<0,05); тривалості емоцій з позитивним та негативним ставлення дитини до школи (r=0,727545;p<0,001), ставлення до вчителя (r=0,678598;p<0,001), стосунки з батьками (r=0,684421;p<0,001), ставлення дитини до навчального процесу (r=0,725095; p<0,001). За іншими характеристиками емоційності було виявлено низький кореляційний зв'язок.

Досліджуючи вплив інформаційних технологій на розвиток довільності емоційної сфери молодших школярів, як соціального чинника, ми виявили позитивний кореляційний зв'язок. Аналіз анкетування впливу телебачення на довільність емоційної регуляції характерний зв’язком позитивних емоцій при перегляді телепередач з довільністю (r=0,467178; p<0,01), довільністю дій та діяльності (r=0,329208; p<0,05); нейтральних емоцій при перегляді телепередач з довільністю дій та діяльності (r=0,571234; p<0,001). При переживанні негативних емоцій діти переглядають мультфільми, де виявлено зв'язок з довільною сферою молодшого школяра (r=0,648163; p<0,001) та з довільністю дій та діяльності (r=0,29799; p<0,05). При забороні перегляду телепередач у дітей виникає злість, яка пов’язана з довільністю (r=0,47054; p<0,01) та довільністю дій і діяльності (r=0,765393; p<0,001); у деяких дітей спостерігається спокій, що пов’язана з довільністю (r=0,523765; p<0,001) та довільністю дій і діяльності (r=0,496149; p<0,05). При перегляді мультфільмів у дітей з’являється емоція задоволення, що пов’язана з довільністю (r=0,516895; p<0,001) та довільністю дій та діяльності (r=0,601713; p<0,001); інші діти відчувають нейтральні емоцій, що пов’язано з довільністю (r=0,439626; p<0,01) та довільністю дій та діяльності (r=0,418297; p<0,001). При перегляді епізодів з приниженням інших людей у дітей виникає сум та біль, що має зв'язок з довільністю (r=0,32032; p<0,05); не виникають ніякі емоції, тобто, залишаються байдужими, що пов’язано з довільністю (r=0,31527; p<0,05) та довільністю дій і діяльності (r=0,533337; p<0,001). Було виявлено кореляційний зв'язок впливу телебачення на розвиток характеристики емоційності у дітей молодшого шкільного віку.

Емоційна збудливість, інтенсивність та тривалість емоцій проявляються під час перегляду мультфільмів, телепередач, телепрограм у дітей молодшого шкільного віку.

Спостерігається тісний зв'язок між довільністю молодших школярів з грою у комп'ютерні ігри. Довільність поведінки ($r=0,744669$; $p<0,001$) та довільність дій і діяльності ($r=0,335626$; $p<0,05$) пов'язані з роздратуванням дитини під час гри у комп'ютерні ігри. Довільністю ($r=0,635616293$; $p<0,001$) та довільністю дій і діяльності ($r=0,605244639$; $p<0,001$) має прямий зв'язок з проявом спокою дитини під час комп'ютерної гри, що свідчить про вміння довгий час виконувати певне завдання. З довільністю ($r=0,660172$; $p<0,001$) пов'язані позитивні емоції, що виникають у дитини під час комп'ютерних ігор. Сумні емоції дитини під час гри у комп'ютер впливають на довільність ($r=0,738009$; $p<0,001$) та довільність дій і діяльності ($r=0,337037$; $p<0,05$), це може сприяти розвитку негативної поведінки дитини та довільної, емоційної сфери дитини молодшого шкільного віку. Заборона комп'ютерних ігор сприяє виникненню конфліктних ситуацій дитини з батьками, що впливає на довільність ($r=0,500014$; $p<0,001$) та довільності дії і діяльності ($r=0,602447$; $p<0,001$). Виявлено зв'язок між спілкуванням дітей з оточуючими з довільністю ($r=0, 472501$;$p<0,01$) та довільністю дій і діяльності ($r=0,77434$; $p<0,001$).

Таким чином, нами було виявлено прямий кореляційний зв'язок між довільністю емоційної регуляції та впливом на неї інформаційних технологій, зокрема, телебачення і комп'ютерних ігор у дітей молодшого шкільного віку. Отже, інформаційні технології є одним із основних соціальних чинників впливу на розвиток довільності емоційної регуляції учнів початкових класів.

Для визначення рівнів розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів нами також було використано метод експертної оцінки (представлений вчителями початкових класів, практичними психологами та соціальними педагогами школи), який доповнює та підтверджує результати нашого дослідження.

До групи експертів увійшло 25 працівників загальноосвітніх шкіл (серед них: вчителів -16 осіб, практичних психологів – 3 особи; соціальних педагогів – 3 особи.) з досвідом роботи не менше 10 років, які працюють з дітьми, що брали участь у експериментальному дослідженні. Експертній групі було запропоновано опитувальник, який був складений на основі методик, які використовувалися для дослідження особливостей довільності емоційної регуляції учнів початкової школи. Експертам потрібно було прорангувати за ступенем значущості ряд показників, що на їх погляд, визначають рівні розвитку довільності емоційної регуляції у дітей молодшого шкільного віку. Опитувальник включав наступні показники: уміння довільно керувати своїми діями, дотримуючись інструкції дорослих; уміння планувати свої дії; уміння організовувати свою діяльність; уміння самостійно виконувати завдання; уміння контролювати негативні емоції; уміння співчувати іншим; дисциплінованість; позитивні емоційні прояви; низька емоційність; часті прояви вередливості та емоційної збудливості; відсутність конфлікту з оточуючими; ініціативність (див. Додаток Ж).

Кожен показник оцінювався експертами за 5-бальною шкалою: від 1 балу – мало виражена ознака, до 5 балів – максимальна її вираженість. Таким чином, визначення рівнів розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів за опитувальником розподілялась у межах від 12 (мінімальний показник) до 60-ти балів (максимальний показник), що дозволяло виділити три рівні: *низький рівень* – 12-22 балів; *середній рівень* – 23-43 балів; *високий рівень* – 44-60 балів.

На основі результатів кореляційного аналізу та експертних оцінок щодо розвитку довільності емоційної регуляції дітей молодшого шкільного віку нами були виявлені наступні рівні її розвитку, які представлені на рис. 2.7.

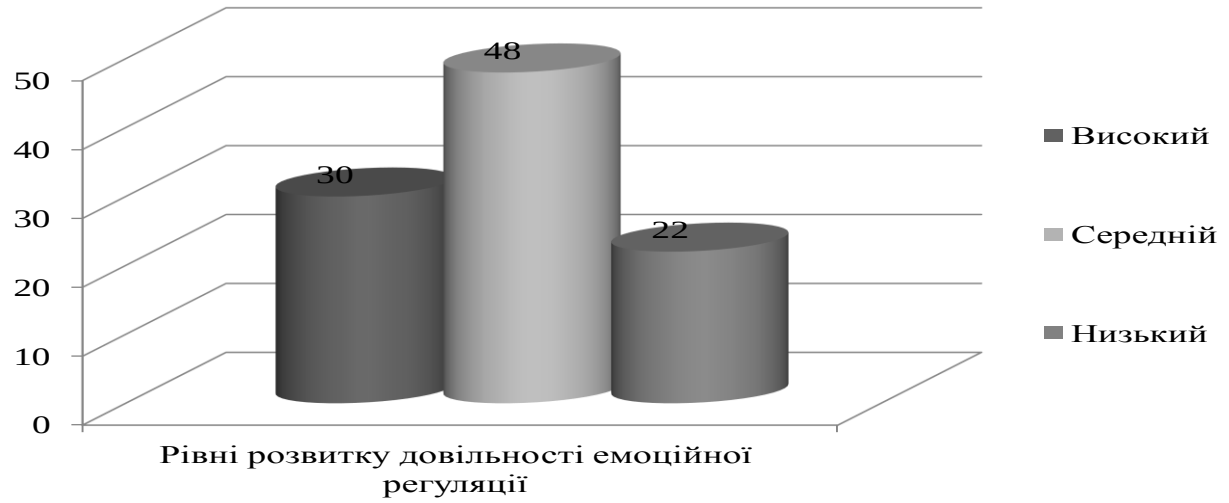


Рис. 2.7. Узагальнені значення рівнів розвитку довільності емоційної регуляції у дітей молодшого шкільного віку

Тісний кореляційний взаємозв'язок між показниками довільності та емоційними проявами, які показали учні й тими, які ми отримали методом експертних оцінок (учителі, психологи, соціальні працівники) дав можливість визначити рівні розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів: високий, середній, низький. Ґрунтуючись на узагальненнні отриманих результатів, виявлено, що *високий рівень* розвитку довільності емоційної регуляції притаманний 30% молодших школярів, які добре контролюють свої емоції, досягають поставленої цілі, а у випадку невдачі – роблять нові спроби вирішення проблеми; мають низькі показники тривожності, агресивності та роздратованості; у яких сформовано самоуправління поведінкою та висока свідома організація дій. Вони характеризуються вимогливим ставленням до навчання, цілеспрямованістю, дисциплінованістю, не порушують правил поведінки в школі, добре адаптуються до умов оточуючого середовища, успішно виконують шкільні завдання та вимоги дорослих. *Середній рівень* довільності емоційної регуляції виявлено в 48 % учнів початкових класів, який властивий дітям з достатнім рівенем розвитку емоційн регуляції, які практично завжди здатні контролювати свої емоційні стани, коли їх критикують за порушення

поведінки чи погано виконану роботу; вони інколи порушують правила поведінки в школі, що може зрідка викликати конфліктні ситуації з однолітками та з дорослими. Вони не завжди є активними, проте виявляють самостійність та рішучість у знайомих ситуаціях; при виконанні цікавої роботи проявляють впертість, цілеспрямованість у досягненні цілі та нічим не відрізняються від представників високого рівня, але коли робота не є захоплюючою, але необхідною, то діти пасують перед труднощами та перестають виконувати завдання або замінюють його на іншу діяльність. Діти *з низьким рівнем* розвитку довільності емоційної регуляції (22%) характеризуються високою емоційністю, негативним ставленням до труднощів. Вони не здатні подолати негативні емоційні стани, мобілізувати свої емоції та вольові зусилля. У них розвивається позитивне ставлення до легкої та цікавої для них роботи. Однак на вимогу виконувати важку, хоча й посильну роботу, вони часто не стримують та не контролюють своїх емоцій та емоційних станів, тому у таких дітей виникають конфлікти з дорослими і вони погано адаптуються до оточуючого середовища.

Таким чином, узагальнення результатів проведеного емпіричного дослідження дало можливість констатувати, що розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів сприяють такі *психофізіологічні, соціально – психологічні, психолого-педагогічні, соціальні чинники*: позитивні стосунки в сім’ї та школі: сприятлива сімейна ситуація – взаєморозуміння, емоційна взаємодія між членами сім'ї та дитиною, почуття самоцінності; відсутність конфліктності, ворожості та почуття неповноцінності в сім’ї; низькі показники агресивності, роздратованості; переживання позитивних емоцій (радість, ніжність, співчуття іншим) при спілкуванні з однолітками та вчителями. Зазначені чинники мають тісний зв'язок з особливостями довільності емоційної регуляції молодшого школяра. Результати дослідження дали можливість побудувати модель чинників впливу на розвиток довільності емоційної регуляції дітей молодшого шкільного віку (Рис.2.8.)

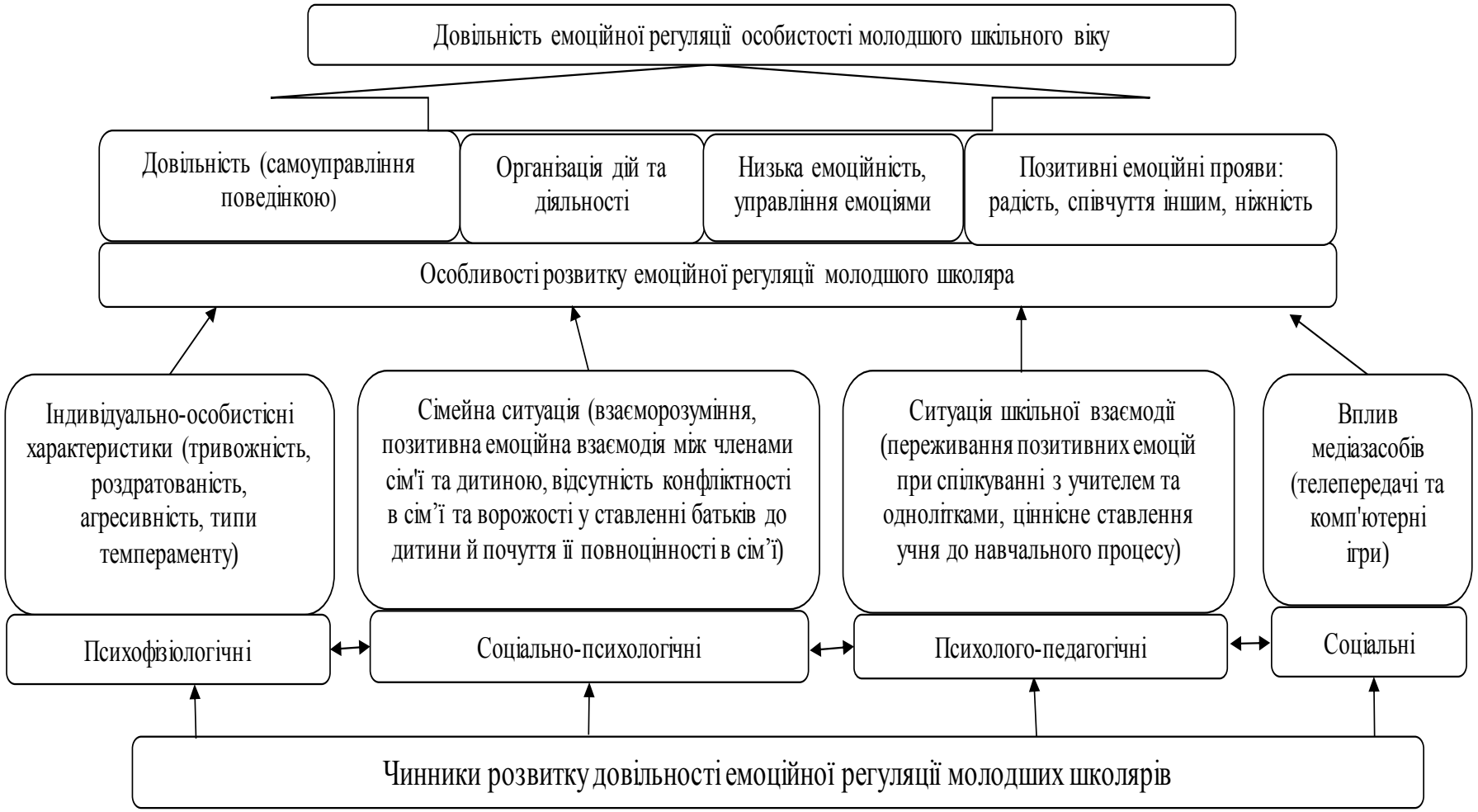


Рис.2.8. Модель чинників розвитку довільності емоційної регуляції молодшого школяра

Висновки до другого розділу

Методичний арсенал, створений та апробований у ході експериментального дослідження, дав змогу визначити основні чинники, показники та рівні розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів

Узагальнення результатів проведеного емпіричного дослідження дало можливість констатувати, що розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів сприяють такі чинники: ***соціально-психологічні:*** *сприятлива сімейна ситуація* – взаєморозуміння, позитивна емоційна взаємодія між членами сім'ї та дитиною, відсутність конфліктності в сім'ї та ворожості у ставленні батьків до дитини (вороже ставлення батьків до дитини значуще впливає на інтенсивність емоцій ($r=0,64905$; $p< 0,001$), негативний вплив емоцій на ефективність діяльності ($r= 0,642404$; $p< 0,001$), й почуття її повноцінності в сім'ї (виявлено значущий позитивний зв'язок довільності з почуттям неповноцінності дитини у сім'ї ($r=0,445051$; $p<0,01$)); прослідковується взаємозв'язок між стосунками дитини з батьками та довільністю її дій і діяльності ($r=0,402582$; $p<0,01$); ***психолого-педагогічні:*** *позитивна ситуація шкільної взаємодії* - переживання позитивних емоцій при спілкуванні з учителем та однолітками; ціннісне ставлення учня до навчального процесу: виявлено прямий кореляційний зв'язок довільності зі ставленням дитини до шкільного життя – (виявлено вплив ставлення до школи на розвиток довільності ($r=0,351052$; $p<0,05$) та довільності дій і діяльності дитини ($r=0,441974$; $p<0,01$); взаємоз'язок між ставленням до вчителя та довільністю ($r=0,327709$; $p<0,05$) й довільністю дій і діяльності ($r=0,545892$; $p<0,01$); ставленням до навчального процесу та довільністю ($r=0,329771$; $p<0,05$) й довільністю дій і діяльності ($r=0,608064$; $p<0,001$); взаємозв"язок між стосунками з однолітками й довільністю ($r=0,320377$; $p<0,05$) та довільністю дій і діяльності ($r=0,464807$; $p<0,01$). Загалом, довільність молодшого школяра пов'язана з позитивними емоціями у

навчальній діяльності (r=0,400362; p< 0,01), мотивацією до навчання (r=0,425951; p< 0,01)); ***соціальні:*** *позитивний вплив телепередач та комп"ютерних ігор на емоційні стани молодшого школяра* за умови раціонального їх використання у навчально-пізнавальній та міжособистісній взаємодії: (взаємозв'язок позитивних емоцій при перегляді телепередач з довільністю (r=0,467178; p<0,01), довільністю дій та діяльності (r=0,329208; p<0,05); нейтральних емоцій при перегляді телевізора з довільністю дій та діяльності (r=0,571234; p<0,001); з довільністю пов'язані позитивні (r=0,660172; p<0,001) та негативні (r=0,738009; p<0,001) емоції, що виникають у дитини під час комп'ютерних ігор та впливають на довільність дій і діяльності (r=0,337037; p<0,05); заборона комп'ютерних ігор спричиняє виникнення конфліктних ситуацій дитини з батьками (r=0,500014; p<0,001), що впливає на довільність її дії і діяльності (r=0,602447; p<0,001); ***психофізіологічні:*** *індивідуально-особистісні характеристики самих учнів* – типи темпераменту (тісний кореляційний зв'язок з розвитком довільності (r=0,74173; p<0,001) й організацією дій та діяльності (r=0,36885; p<0,05) має флегматичний тип темпераменту); низькі показники тривожності, агресивності, роздратованості, образливості, злостивості, боязливості; переважання позитивних емоцій (радість, ніжність, співчуття іншим) при спілкуванні з однолітками та вчителями, вказують на адекватний розвиток довільності емоційної регуляції молодших школярів.

Ґрунтуючись на узагальненні отриманих результатів, виявлено, що *високий рівень* розвитку довільності емоційної регуляції притаманний 30% молодших школярів, які добре контролюють свої емоції, досягають поставленої цілі, а у випадку невдачі – роблять нові спроби вирішення проблеми; мають низькі показники тривожності, агресивності та роздратованості; у яких сформовано самоуправління поведінкою та висока свідома організація дій. Вони характеризуються вимогливим ставленням до навчання, цілеспрямовані, дисципліновані, не порушують правил поведінки в

школі, добре адаптуються до умов оточуючого середовища, успішно виконують шкільні завдання та вимоги дорослих.

Середній рівень довільності емоційної регуляції виявлено в 48 % учнів початкових класів, який властивий дітям з достатнім рівенем розвитку емоційної регуляції; які практично завжди здатні контролювати свої емоційні стани, коли їх критикують за порушення поведінки чи погано виконану роботу; вони інколи порушують правила поведінки в школі, що може зрідка викликати конфліктні ситуації з однолітками та з дорослими. Вони не завжди є активними, проте виявляють самостійність та рішучість у знайомих ситуаціях; при виконанні цікавої роботи проявляють впертість, цілеспрямованість у досягненні цілі, але нічим не відрізняються від представників високого рівня, а коли робота не є захоплюючою, проте необхідною, то діти пасують перед труднощами і перестають виконувати завдання або замінюють його на іншу діяльність.

Діти *з низьким рівнем* розвитку довільності емоційної регуляції (22%) характеризуються високою емоційністю, негативним ставленням до труднощів. Вони не здатні подолати негативні емоційні стани, мобілізувати свої емоції та вольові зусилля. У них розвивається позитивне ставлення до легкої та цікавої для них роботи. Однак на вимогу виконувати важку, хоча й посильну, роботу, вони часто не стримують та не контролюють своїх емоцій та емоційних станів, тому у таких дітей виникають конфлікти з дорослими, і вони погано адаптуються до оточуючого середовища.

Вказані вище чинники забезпечують ефективний розвиток довільності емоційної регуляції у дітей молодшого шкільного віку, тому у третьому розділі роботи, на основі врахування впливу визначених чинників, нами буде представлена програма психологічного супроводу з розвитку довільності емоційної регуляції тих досліджуваних, які показали низький її розвиток у процесі констатувального етапу дослідження, зокрема тих дітей, які перебувають на низькому рівні розвитку довільності емоційної регуляції.

РОЗДІЛ 3
ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ДОВІЛЬНОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

3. 1. Теоретичне обґрунтування програми психологічного супроводу розвитку довільності емоційної регуляції у дітей молодшого шкільного віку

У психологічній науці існують різні підходи до розуміння довільності емоційної регуляції, до її змісту та чинників, які впливають на її розвиток у молодшому шкільному віці. Наше дисертаційне дослідження базувалося на фундаментальних концепціях: «багатовимірного розвитку особистості» та культурно-історичній концепції розвитку вищих психічних функцій в контексті розвитку довільності й усвідомлення емоційно-регулюючих процесів, формування в учнів способів регуляції емоційних станів.

Згідно концепції «багатовимірного розвитку особистості» довільність емоційної сфери розглядається як механізм психічної регуляції діяльності та поведінки, що дає загальний напрям процесам активності та орієнтує особистість на певне коло стимулів. Багатовимірний підхід до вивчення емоційних станів забезпечує можливість закріплення адекватної основи та розширення індивідуальних способів саморегуляції емоцій у дітей молодшого шкільного віку. На багатогранність емоцій, багаторівневість проявів, здатність емоцій до злиття, утворення різних поєднань вказують В.К. Вілюнас [130], М. Я. Басова [8], Б. Ф. Ломов [82].

Здатність до довільності у дітей молодшого шкільного віку сприяє успішному формуванню навичок опанування емоціями та емоційними станами. Здатність до регуляції емоцій - природна сторона дитячого психосоціального розвитку. У зарубіжній літературі (С. Корр, Г. Крайг) зазначається, що вираження дітьми емоційних переживань (не тільки

негативних, а й позитивних) не завжди схвалюється суспільством, а навпаки вітається стримування різних емоційних проявів [196].

Відповідно до культурно-історичної концепції (Л. С. Виготський) перетворення психічних функцій в емоційній сфері трактується як розвиток і збагачення індивідуального саморегулюючого досвіду дитини і зростання її емоційної складності, як здатності до широкого діапазону емоційних переживань, емоційної децентрації та диференціації емоцій різної складності. Становлення довільності в молодшому шкільному віці супроводжується зниженням імпульсивності емоційного життя, розвитком узагальнених соціальних почуттів і особистості в цілому.

На думку Н. П. Слободяник, молодший школяр може свідомо регулювати поведінку, потрібно тільки навчити його адекватно виражати емоції та почуття, знаходити конструктивні способи виходу зі складних ситуацій. Якщо не зробити цього, то не відреаговані переживання будуть довго впливати на життя дитини, створюючи суб'єктивні труднощі [68, с. 99].

Отже, при побудові програми “Психологічного супроводу розвитку довільності емоційної регуляції дітей молодшого шкільного віку” ми враховували те, що ця програма має бути спрямована, передусім, на роботу з учнями, зокрема, на формування та вироблення навичок контролю емоцій та довільної регуляції поведінки у соціумі.

Відповідно до цього бачення, комплекс засобів, використаних у програмі був розрахований, передусім, на гармонізацію емоційної сфери дитини, формування соціально адекватних проявів негативних та позитивних емоційних станів, розвиток емоційної децентрації, навичок позитивного спілкування з оточуючими, розвиток індивідуальних якостей, що сприяють успішній адаптації у навколишньому середовищі.

Згідно з диференційною теорією емоцій К. Е. Ізарда, емоції утворюють базову структуру свідомості, особливістю якої є те, що емоційні процеси взаємодіють з когнітивними, перцептивними, моторними, гомеостатичними процесами. На думку вченого, реакція оточуючих на емоційні прояви дитини

безпосередньо впливає на становлення її емоційного стилю, формування тих чи інших особистісних рис [51].

При побудові програми ми виходили з того, що розвиток довільності емоційної регуляції молодших школярів залежить від уміння контролювати власні емоції та емоційні прояви, розвитку довільності поведінки, здатності до встановлення конструктивної міжособистісної взаємодії як у сімейному, так і навчальному спілкуванні. У процесі розвитку позитивного ставлення до оточуючих (батьків, вчителів та однолітків) увага була зосереджена на розвитку здатності розуміти свої емоційні стани та розпізнавати їх у інших людей, проявляти терплячість, наполегливість, розвивати стійкість до невдач.

Також враховувалася позиція молодшого школяра як суб'єкта поведінки в ситуації емоційних переживань, що передбачає визнання активності кожної дитини за будь-яких обставин переживання емоцій, певною мірою контрольованих і керованих нею. Таким чином, при побудові тренінгової роботи з учнями початкової школи враховувались підходи С. Л. Рубінштейна, А. Ассаджіолі, О. Сталлер, П. Петте [133,181, 193] щодо спрямованості на джерело розвитку довільності емоційної сфери, яке знаходиться в самому суб’єкті, пов'язане з його внутрішнім зростанням та змінами і самовдосконаленням. Оціночний підхід, розкритий у роботах О. Сталлер, П. Петте, вказує на те, що процес емоцій підлягає процесам регулювання особистості, а регулятивний підхід А. Ассаджіолі націлений на дослідження довільності діяльності та поведінки у тісному зв’язку зі свідомістю, яка охоплює усі елементи психічного життя. Таким чином, довільність емоцій є складовою емоційно-вольової та поведінкової сфери особистості.

Відповідно ми припускаємо, що змістова наповнюваність програми повинна забезпечити розвиток здатності контролювати емоції, емоційну і когнітивну децентрацію; вироблення позитивного ставлення та спілкування з

дорослими та однолітками, вміння вислуховувати оточуючих, коректно виражати своє ставлення до інших.

Розглянуті нами теоретичні концепції (М. А. Панфілова, Д. Ю. Соколова, Т. Д. Зінкевич-Євстігнеєва, Л. Д. Лебедєва), які розкривають взаємозв'язок між довільною, емоційною та поведінковою сферами стали основою підбору психокорекційних, зокрема ігрових вправ (ігротерапія, казкотерапія та арт-терапія) [46; 115; 145].

Так, М. А. Панфілова вважає, що ігротерапія забезпечує терапію відносин, де гра виступає своєрідною сферою, в якій відбувається налагодження стосунків дитини з оточуючими світом і людьми (батьки, учителі, однолітки). У практику ігротерапії вона пропонує включати й інші форми психотерапії: складання розповідей, психогімнастику, елементи психодрами, тілесну терапію та ін. [115, с. 4]. Ігрова діяльність дає можливість дитині відчути себе господарем становища, володарем своїх емоцій і почуттів, першовідкривачем і успішною людиною, тим самим, формуючи позитивні уявлення дитини про себе [47, с. 17].

У розумінні Д. Ю. Соколова казкотерапія є найефективнішим способом дитячої терапії, як спосіб вирішення різних проблем у її житті [145, с. 3]. Т. Д. Зінкевич-Євстігнеєва стверджує, що казкотерапія є новою психолого-педагогічною технологією, яка забезпечує інтеграцію особистості, розвиток творчих здібностей і адаптативних навичок, вдосконалення способів взаємодії з навколишнім світом [46, с. 5]. Казка сприяє корекції емоційних порушень у поведінці молодшого школяра: агресивності, емоційного дискомфорту, емоційної напруги, низького рівня контролю емоції та емоційної нестійкості особистості [63, с. 10].

Л. Д. Лебедєва переконана, що дитина за допомогою арт-терапевтичних методик набуває цінний досвід позитивних змін. Поступово відбувається поглиблене самопізнання, самоприйняття, гармонізація розвитку, особистісний ріст. Арт-терапевтичні вправи для дітей сприяють позитивному емоційному розвитку, зниженню імпульсивності, підвищеної тривожності,

агресивності. Вони забезпечують уникнення переживання емоційної напруги, почуття самотності, стресових станів, депресії [74, с.10-14]. Застосування даних форм психотерапії в роботі з дітьми початкових класів підтверджує їх ефективність у розвитку довільності емоційної сфери.

Враховуючи вищезазначені теоретичні положення, а також дані констатувального експерименту, ми розробили модель психологічного супроводу розвитку довільності емоційної регуляції у дітей молодшого шкільного віку (Див. рис. 3.1.).

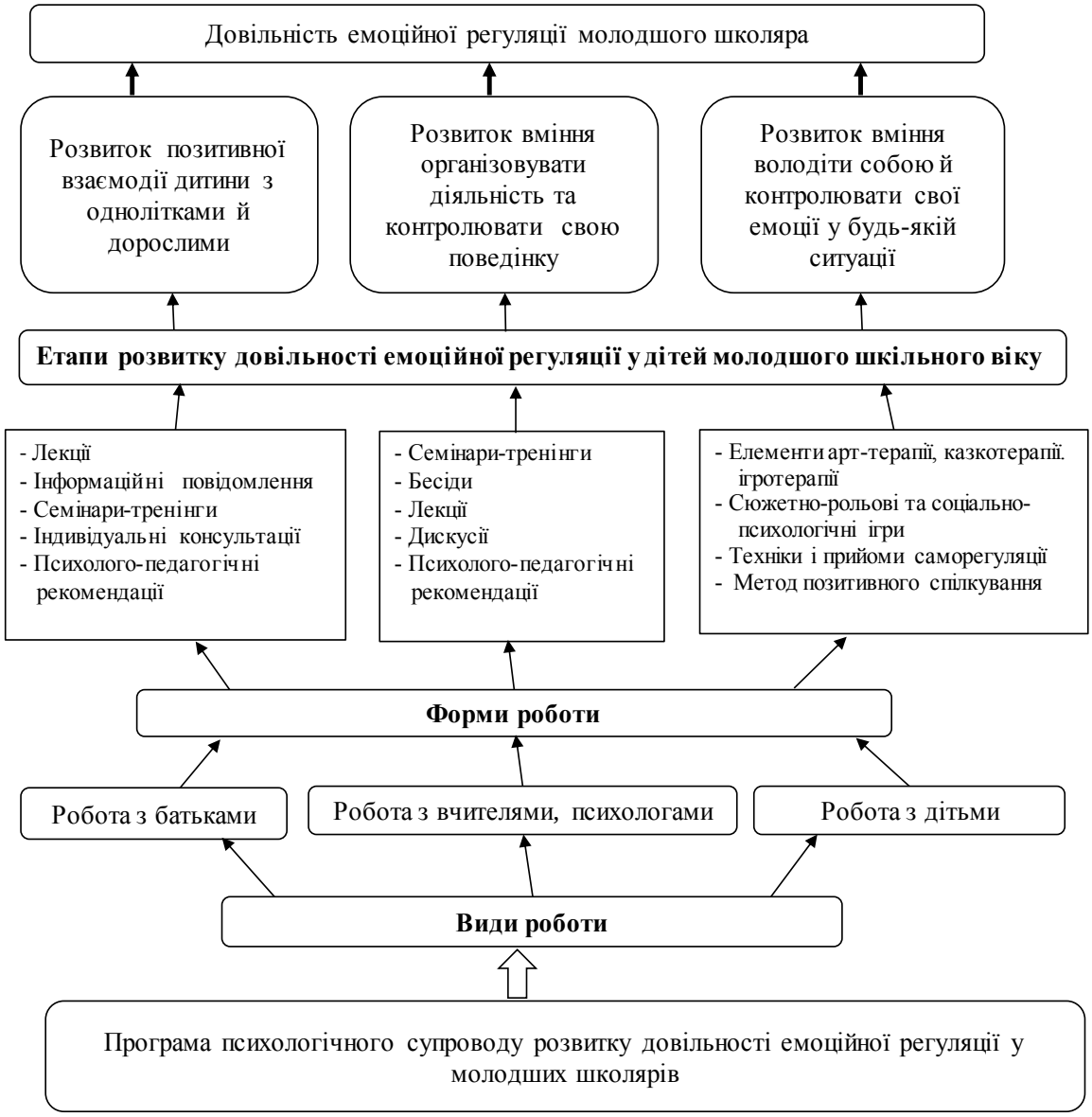


Рис. 3.1. Модель психологічного супроводу розвитку довільності емоційної регуляції у молодших школярів

В основу психокорекційної роботи покладено тенденції, виявлені у емпіричному дослідженні, які вказали на основні чинники розвитку довільності емоційної регуляції у дітей молодшого шкільного віку. На етапі експериментального дослідження було встановлено, що позитивними психфізіологічними чинниками розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів є низькі показники тривожності, агресивності, роздратованості.

Емпіричне дослідження також показало, що розвиток довільності емоційної регуляції молодших школярів пов’язаний зі *соціально-психологічними чинниками* (сімейна ситуація – взаєморозуміння, позитивна емоційна взаємодія між членами сім'ї та дитиною, відсутність конфліктності в сім’ї та ворожості у ставленні батьків до дитини й почуття її повноцінності в сім’ї); *психолого-педагогічними* (ситуація шкільної взаємодії - переживання позитивних емоцій при спілкуванні з учителем та однолітками; ціннісне ставлення учня до навчального процесу); *соціальними* (вплив телепередач та комп’ютерних ігор на емоційні стани молодшого школяра за умови раціонального їх використання у навчально-пізнавальній та міжособистісній взаємодії).

Створюючи програму "*Психологічного супроводу розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів"*, ми враховували наукові узагальнення та думки учителів, психологів школи про те, що з проблемами її розвитку у дітей з’являються проблеми у навчанні, зниження дисципліни на уроках, неадекватні прояви емоцій та поведінки. Саме тому важливим принципом побудови програми є врахування психологічної єдності розвитку емоційної та вольової сфери молодшого школяра.

У таблиці 3. 1. представлено змістові характеристики програми.

Таблиця 3.1.

Програма "Психологічного супроводу розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів"

Основні чинники розвитку довільності емоційної регуляції	**Змістова наповненість чинників**	**Суб'єкт роботи**	**Основні форми Роботи**	**Мета Роботи**
1	**2**	**3**	**4**	**5**
Психологічні взаємини у сім'ї.	Позитивна сімейна ситуація та конструктивні взаємини в сім'ї.	Робота з батьками.	Лекції, інформаційні повідомлення на батьківських зборах, семінари-тренінги, індивідуальні консультації, надання психолого-педогогічних рекомендацій.	Ознайомити батьків з науковими підходами щодо до особливостей і чинників розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів. Ознайомити з практичними вправами, до яких батькам можна залучити дітей вдома.

Продовження табл. 3.1.

1	2	3	4	5
Позитивне ставлення до школи.	Переживання позитивних емоцій у навчанні та безконфліктне спілкування з учителем.	Робота з учителями.	Бесіди, лекції, дискусії, семінари-тренінги та надання психолого-педагогічних рекомендацій щодо формування довільності емоційної регуляції молодших школярів.	Розширити знання учителів щодо розуміння індивідуальних особливостей розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів.
Індивідуальні особливості розвитку дитини та ставлення її до однолітків	Довільність дій та діяльності, емоційність, позитивне спілкування.	Робота з дітьми.	Тренінг з розвитку довільності емоційної регуляції. Робота з розвитку взаємин з однолітками, вчителями та батьками.	Розвинути високий і середній рівень довільності емоційної регуляції, внутрішню активність, впевненість у собі, позитивне ставлення дітей до однолітків та дорослих.

Програма передбачає індивідуальну та групову форми роботи, розвиток позитивної самоцінки, емоційної децентрації, координування взаємодії сім'ї та школи у роботі з дітьми молодшого шкільного віку.

При роботі з батьками, учителями та психологом і соціальним працівником школи були прочитані лекції на тему: «Розвиток довільності та емоційної сфери молодших школярів» та «Позитивні стосунки батьків з дітьми», проведено семінари-тренінги, бесіди, дискусії та індивідуальні консультації. Акцентовано увагу батьків на те, що у дітей було виявлено тривожне та конфліктне ставлення до сім'ї. Батькам запропоновано завдання на тему: «Побажання своїй дитині», після виконання якого ми представляли завдання: «Побажання батькам», що виконували їх діти на заняттях. Такі завдання допомагають батькам краще розуміти своїх дітей. Далі батькам пропонувалися рекомендації щодо покращення стосунків з дітьми молодшого шкільного віку.

3. 2. Змістові та процесуальні аспекти тренінгу розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів

Основною формою роботи з учнями початкових класів став психолого-педагогічний тренінг з розвитку довільності емоційної регуляції учнів. Теоретичним підґрунтям структури тренінгових занять слугували гуманістичні погляди, що базувалися на таких положеннях: розуміння, визнання та прийняття. По-перше, розуміння молодшого школяра полягає у позитивному сприйняті та емоційній підтримці всіх учасників тренінгу та у розумінні їх особистісних проявів. По-друге, визнання характеризується активізацією особистісних переживань дітей, усвідомленням ними себе як самостійних, неповторних особистостей. По-третє, прийняття полягає в позитивному ставленні один до одного; готовності допомогти, підтримати кожного, що забезпечує почуття доброзичливості, щирості, емпатійності взаємин у групі [11].

Перераховані положення забезпечують довірливі стосунки у групі, почуття безпеки і підтримки, ефективний зворотній зв'язок; дають можливість для генерування коригуючого емоційного досвіду і засвоєння більш адекватних форм поведінки, які сприяють позитивному взаємозв'язку дітей з оточуючими. Під час спілкування молодших школярів у групі формується соціально-прийнята система стосунків з навколишніми, прояви емоцій та емоційних станів стають більш контрольованими.

Розвивальна робота сприяє емоційній і когнітивній децентрації, розвиток довільної регуляції емоцій молодшого школяра, що забезпечує йому позитивну адаптацію у школі, вміння контролювати свою поведінку, виконувати вимоги та правила, що існують у навчальному процесі; забезпечує вироблення позитивного ставлення та спілкування з дорослими та однолітками, вміння вислуховувати оточуючих, коректно виражати своє ставлення до співбесідників. Формування та розвиток перерахованих характеристик визначили завдання розвивальної роботи, яку ми проводили з молодшими школярами.

Мета тренінгу конкретизується у реалізації наступних його завдань:

- розвиток позитивної емоційної взаємодії з однолітками та дорослими, вміння вислуховувати оточуючих, коректно виражати своє ставлення до співбесідників;
- формування вміння володіти собою та контролювати свої емоції у будь-якій ситуації та знаходити вихід з неї;
- розвиток внутрішньої активності, впевненості в собі та адекватного ставлення до помилок і невдач, знаходити шляхи їх вирішення.

Тренінгова робота базувалася на дотриманні таких її принципів:

- *принцип єдності діагностики і корекції*, що базувався на результатах проведеного нами психодіагностичного дослідження;
- *принцип системності* побудови корекційно-розвивальних занять для формування довільності емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку з врахуванням індивідуальних та особистісних відмінностей

дитини, зокрема потреб та інтересів молодшого школяра, особливостей довільної та емоційно-вольової сфери, усі особистісних якостей, психічних функцій, які тісно взаємопов’язані між собою, а також міри стомлюваності;

- *діяльнісний принцип* передбачає організацію активної діяльності дитини у співробітництві з іншими учасниками групи й дорослим;
- *принцип активності,* який полягає в тому, що в ході занять учасники постійно включаються у спеціально розроблені форми роботи. Саме ігрова діяльність у групі охоплює різні форми активності дітей;
- *принцип дослідницької позиції,* який полягає в тому, що у процесі роботи тренінгової групи створюються такі ситуації, коли учасникам необхідно самим знайти розв’язання проблеми, усвідомивши її як власний досвід;
- *принцип постійного зворотного зв'язку*, тобто, отримання інформації від інших члени групи, аналіз результатів виконання вправ. Завдяки цьому кожен учасник може коригувати свою поведінку, замінюючи невдалі способи спілкування на нові, перевіряючи їх вплив на оточуючих. І тому під час занять створюються умови, щоб забезпечити готовність учасників говорити іншим про них і слухати думку інших про себе. Також учасники тренінгу мали звертати увагу на власні емоційні стани та стани своїх партнерів із групи;
- *принцип наступності та послідовності* базується на забезпеченні взаємозв’язку між етапами тренінгової роботи та у вибудовуванні процедури із засвоєння і відпрацювання нових, ефективніших, порівняно з старими форм поведінки;
- *принцип добровільності.* Працювати або не працювати над проблемою – це вибір самої дитини. Якщо дитина вперто не хоче брати участі в будь-якій діяльності, не слід її примушувати. Нехай спостерігає за ходом заняття або займається якоюсь цікавою для неї справою і не заважає іншим;

- *принцип доброзичливості однолітків*. Усі стосунки між дітьми мають бути приязними;
- *принцип «тут і тепер».* Завдання тренінгу спрямовані на реалізацію актуальних переживань учасників тренінгу;
- *принцип довіри* передбачає створення атмосфери комфорту і довірливого спілкування, забезпечує групову динаміку та визначає результат та ефективність занять. Цьому сприяє рівність у групі, відсутність любимчиків чи „обраних", звертання до всіх по імені.

Тренінгова програма передбачала три етапи: *діагностичний, розвивальний, закріплюючий*. Діагностичний етап починається до тренінгового процесу. Для визначення рівнів розвитку довільності дій і діяльності, характеристики емоційності та особливостей взаємостосунків дітей з батьками, вчителями, однолітками та ставлення до навчального процесу з учасникам тренінгу проводилися психодіагостичних методики на етапі констатувального експерименту. Ці ж методики використовувалися по закінченні тренінгової програми.

На *розвивальному етапі* вирішувалися основні завдання тренінгу та здійснювалася поточна психодіагностика, яка проводилася методом зворотного зв'язку на підставі інтерпретації поведінкових реакцій, рефлексії почуттів і емоційних станів молодших школярів.

Основна мета *закріплюючого етапу* полягала у вмінні контролювати емоції та адекватні прояви емоційних станів, прогнозувати майбутню поведінку.

Програма тренінгу включає 3 основні блоки: тематичний блок 1 - *«Розвиток довільності емоційної регуляції молодших школярів»;* тематичний блок 2 - *«Розвиток позитивних взаємин молодших школярів з батьками та вчителями»;* тематичний блок 3 - *«Розвиток позитивних взаємин молодших школярів з однолітками»*.

Тематичний блок 1. «Розвиток довільності емоційної регуляції молодших школярів» спрямований на розвиток довільності емоційної

регуляції та саморегуляції, вміння керувати своїми емоціями та емоційними станами. Він складається з 13 занять, на яких навчають дітей молодшого шкільного віку володіти собою, адекватно реагувати на негативні ситуації, розвивають довільність, внутрішній план дій, рівень самоконтролю, що забезпечує позитивний розвиток довільності емоційної сфери. Тематика занять є такою: 1-5 заняття: Уважність та стриманість; 6-7 заняття: Я і мої емоції; 8-10 заняття: Мої позитивні думки; 11-13 заняття: Моя впевнена поведінка. Під час занять використовувалися вправи та ігри, які були підібрані з психолого-педагогічної літератури [2; 5; 27; 29; 31; 97; 108; 136; 137; 138; 156; 168]. На тренінгових заняттях ми використовували вправи на знайомство, за допомогою яких створювалися умови для доброзичливої, толерантної атмосфери в групі, що забезпечувало подальшу роботу учасників.

Тематичний блок 2. «Розвиток позитивних взаємин молодших школярів з батьками та вчителями» включає в себе 12 занять. Основною метою даного блоку занять є формування у дітей молодшого шкільного віку позитивного ставлення до вчителів та батьків, зокрема, вміння розуміти та розпізнавати свій емоційний стан та почуття інших людей. У даному блоці особливу увагу ми приділили формуванню позитивного ставлення молодшого школяра до батьків та вчителів, так як це є один із основних чинників, що впливає на розвиток довільності емоційної сфери. Заняття 1-7: «Я і моя сім'я» були спрямовані на розвиток конструктивних взаємини дитини з батьками; 8-12 заняття: «Шкільне життя чудове» зосереджували дітей на позитивному ставленні до школи й були спрямовані на зниження шкільної тривожності та подолання страхів.

Тематичний блок 3. «Розвиток позитивних взаємин молодших школярів з однолітками» складається з 10 занять. Даний блок має на меті сформувати позитивне ставлення до однолітків, розвинути внутрішню активність, впевненість у собі у дітей молодшого шкільного віку. Заняття 1-2: «Мої друзі» формує у молодшого школяра позитивне ставлення до

однолітків; 3-5 заняття: «Я – різний: вчимося розуміти інших» спрямовані на пізнання себе та інших, зниження конфліктності між дітьми; 6-10 заняття «Моє спілкування» – розвинути навички конструктивного спілкування.

Структура усіх занять тренінгу є такою: *привітання* (1 вправа), що забезпечує позитивну атмосферу у групі, *основна частина* складається з 3 - 5 вправ, спрямованих на емоційну стабілізацію у дітей з низьким рівнем довільності, поведінкової сфери. Окрім того, основна частина розрахована на вміння регулювати та звільнятися від негативних емоцій. Інші вправи у даній частині використовувалися для розвитку довільності поведінки, діяльності та дій молодшого школяра, що є запорукою успішного навчання в школі та позитивного спілкування з оточуючими. *У заключній частині* використані вправи на релаксацію та підвищення самооцінки молодших школярів та домашнє завдання.

У програмі тренінгу ми використовували такі форми роботи: *соціально-психологічні ігри,* спрямовані на формування соціально прийнятих форм емоційної поведінки; *сюжетно - рольові ігри*, спрямовані на розвиток здатності до творення й реалізації задуму, який залишається спочатку спонтанним, поступово постає як свідомо задумана тема, реалізуючи яку діти не тільки механічно копіюють дії дорослих, а й відтворюють переживання. Це забезпечує формування позитивних взаємин дітей, стимулює розвиток організованості й відповідальності кожної дитини. У грі закріплюються адекватні форми поведінки, дитина набуває соціального досвіду. *Методи казкотерапії* використовували для усунення емоційних та поведінкових труднощів, зниження тривожності, подолання страхів формування впевненості у собі та розумінні почуттів інших; *арт-терапія (малюнкові методи)* дає можливість поглибити процес самопізнання, виражати власні почуття і думки за допомогою образотворчого мистецтва; *техніки і прийоми саморегуляції,* які мали на меті розвиток довільності та внутрішнього плану дій, вміння контролювати емоції та емоційні стани; *метод позитивного*

спілкування формує навички конструктивної взаємодії з оточуючими та забезпечує прагнення до реалізації своїх здібностей [92].

Тренінг ***"Розвиток довільності емоційної регуляції молодших школярів"*** повністю поданий у додатках (Див. Додаток К). Нижче подаємо приклади вправ, використаних в основній частині тренінгу, які були спрямовані на розвиток довільності емоційної регуляції, враховуючи особливості емоційно-вольової сфери дітей молодшого шкільного віку. Наведемо приклади таких вправ.

1. Гра «Чарівний мішок». Дітям приносять чарівний мішок і загадковим голосом кажуть: «Діти, у цьому чарівному мішку щось знаходиться. Але це велика таємниця, нікому її не можна розповідати. Зараз кожний з вас по черзі опустить туди руку і спробує здогадатися, що там є. Головне, мовчати і нікому не говорити, якщо ви знаєте, що в мішку».

По закінченню гри запитуєте, чи всі здогадалися, що там є, і одному з учнів дозволяється розкрити таємницю.

2. Вправа «Думки вибираємо…». Для ілюстрації можливості вибору ведучий просить дітей згадати, як вони збирають квіти в лузі (зривають тільки ті, які трапляються). І вводить правило: "Думки потрібно вибирати, як квіти: вибирай тільки красиві (позитивні) ". Потім він показує дві квітки, одна з яких буде називатися "Навіть якщо ... ", а інша -" У будь-якому випадку ... ".

3. Вправа «Вчимося створювати позитив». Наш настрій залежить від наших думок. Тому, якщо хочеш, щоб у тебе був хороший настрій, думай про хороше. Потім ведучий подає приклади, як створюється хороший або поганий настрій та записує їх на дошці, наприклад:

Я поганий	Я хороший
Мені страшно	Я не буду боятися
Я не вмію	Я зможу це зробити

Потім кожен з учнів формулює позитивну думку.

4. Вправа «Я впорався!». Ведучий пропонує дітям різні ситуації,

наприклад: "Тебе дражнять "," Друг не запросив тебе на день народження "," Тобі не купили іграшку, яка сподобалася "і т. д. Бажаючі учасники пропонують свої способи виконання дій, які потім обговорюються всіма іншими. Якщо дитина склала свій варіант і їй вдалося, на думку інших, впоратися з ситуацією, то фішку він кидає в баночку "Я впорався", якщо ні - в баночку "Я не справився".

5. Вправа "Відро для сміття". Діти пишуть на аркушах паперу: "Мені погано", "Мені шкода себе" і т.д., стільки разів, скільки вони зможуть і захочуть. Потім читають вголос і обговорюють:

- Які це думки?
- Чи потрібні вони нам?
- Чи допомагають ці думки нам жити?
- Навіщо ж їх читати?
- Навіщо ж їх зберігати?

Ведучий просить дітей зім'яти листочки, порвати їх зі словами: “Ці думки мені заважають, вони мені не потрібні!” І викинути у смітник.

Зупинимося на розгляді вправ, присвячених *розвитку позитивних взаємостосунків дитини з дорослими та однолітками*. Метою вправ було: розвиток навичок адекватної поведінки та ставлення до інших, які стимулюють зміни у довільності емоційної сфери особистості. Для цього використовувалися рольові ігри, робота з казкою. Наведемо приклади подібних вправ [61; 64; 66; 70; 85; 91; 96; 159; 160].

6. Казка «Мама для мамонтеняти»

Одного разу далеко на півночі на світ з'явилося маленьке мамонтеня. Ніхто не знав, звідки воно взялося, та й само мамонтеня не знало, хто воно і хто його батьки. Все, що воно пам'ятало, це те, як одного разу під час сніжної бурі мама кудись зникла. Мамонтеня довго її чекало, але потім втомилося, сховалося за великим заметом і заснуло. А коли прокинулося, то виявилося, що ніхто ніколи не бачив таких звірів і не знає, де можна їх знайти. І лише старий тюлень сказав, що бачив схожих на мамонтеня тварин далеко-далеко

на півдні. Він допоміг мамонтеняті сісти на крижину і відправитися в далеку подорож. Багато днів і ночей поневірялося мамонтеня по безкрайньому океану, і ось одного разу його крижину прибило до незвичного берега. Навколо росли величезні зелені дерева, літали різнобарвні птиці і було дуже жарко. Раптом з найближчого дерева зістрибнуло маленьке спритне звірятко.

- Ти хто? - запитало воно у мамонтеняти.

- Я не знаю. А ти хто?

- Я - мавпочка.

- А ти випадково не зустрічала мою маму?

- Ні, але хочеш, я допоможу тобі її знайти?

- Звичайно, хочу, - зраділо мамонтеня.

І вони удвох пішли шукати маму мамонтеняти. Але ніхто не погоджувався стати його мамою, і ніхто не міг сказати, де її шукати. І ось одного разу далеко в джунглях мамонтеняті і мавпочці зустрілася слониха. Вона була так схожа на мамонтеня, що воно радісно кинулося до неї і закричало: «Мамо, нарешті я тебе знайшов!» Слониха була дуже доброю і відразу погодилася стати мамою мамонтеняти. Так мамонтеня знайшло свою маму і вже більше ніколи її не втрачало.

Ведучий запитує учасників заняття: «Діти, сподобалася вам казка? А як ви думаєте, буває так, щоб у людини нікого не було? Як ви вважаєте? А у вас є хто-небудь рідний? Як ми називаємо одним словом цих людей? Що таке сім'я? Чи у всіх людей є батьки, сім'я? Добре чи погано, що у людини є сім'я? А навіщо людині сім'я? Як ставляться до своїх дітей батьки? А діти до батьків?»

Після обговорення питань психолог робить висновок: сім’я - це найближчі люди, які живуть разом. У дітей завжди є батьки. Батьки дуже люблять своїх дітей; навіть коли вони чомусь сердяться, вони часто хвилюються і переживають за вас. Сім'я людині потрібна, щоб вона відчувала, що її люблять, і щоб всім було добре.

7. Сюжетно-рольова гра «Школа». Мета: допомогти дітям усвідомити особливості позиції різних учасників освітнього процесу.

Гра в школу. Діти витягують картки: вчитель, учень, директор. Далі розігрують ситуації із шкільного життя.

8. Рольова гра "Батьківська збори". Мета: актуалізація шкільних переживань, створення дітям можливості відчути себе в ролі вчителя.

Хід гри: Кожен з учасників заняття виходить до дошки в ролі вчителя і "веде батьківські збори", говорячи про клас в цілому і про будь-кого з учнів окремо. Діти змінюють один одного в цій ролі, продовжуючи розповідь "вчителя" про шкільні успіхи та проблеми дітей.

Обговорення:

- Чи легко бути в ролі вчителя? Що при цьому відчували?

9. Вправа – бесіда «Справжній друг». Тренер записує на дошці (або на ватмані) слова: "Справжній друг". Поруч записуються запропоновані учасниками якості. Потім дітям пропонується подумати про те, чи є ці якості у кожного з них, яких не вистачає, у яких вони сумніваються. Далі у ході бесіди спільно з дітьми обговорюються "Правила дружби", деякі з них ведучий може запропонувати сам:

- Допомагай товаришу, якщо вмієш щось робити, то навчи його. Якщо товариш потрапив у біду – допоможи йому, чим можеш.
- Зупини товариша, якщо він робить щось погане. Якщо товариш не правий, скажи йому про це.
- Не сварися, не сперечайся по дрібницях, не заздри, а радій успіхам товариша разом з ним.
- Якщо вчинив погано, не бійся зізнатися в цьому, попроси пробачення і визнай свою помилку.

Тренер пропонує учасникам групи намагатися дотримуватися прийнятих правил дружби із своїми друзями. На наступному занятті тренер обов’язково запитує про результати дотримання правил дружби.

У кінці кожного заняття ми використовували релаксаційні вправи для дітей молодшого шкільного віку. Релаксаційні вправи найкраще проводити під спокійну музику. Регулярне виконання цих вправ робить дитину більш спокійною, врівноваженою, а також дозволяє дитині краще зрозуміти свої почуття. У результаті дитина володіє собою, контролює свої деструктивні емоції і дії. Релаксаційні вправи дозволяють дитині опанувати навички саморегуляції та зберегти більш рівний емоційний стан [137; 153; 156; 157].

10. **Вправа "Малюнок в уяві".** Під спокійну музику ведучий тихим голосом повільно говорить: “Сядьте зручно, плечі опущені, руки вільно лежать на колінах, голова трохи нахилена вниз. Дихайте рівно і вільно. Уявіть, що ви впоралися з важкою ситуацією. Ви відчули гордість. Вам приємно, і ви говорите собі: "Я впорався". Вам приємно відчувати себе сильнішими ситуації. Ви подумки говорите: "Я вмію володіти собою". Ці шари сили наповнюють вас ще більше, і ваші плечі випрямляються, голова гордо піднімається, ви немов ростете. Відкрийте очі і скажіть три рази: "Я вмію володіти собою".

11. Вправа - релаксація «Водоспад». Ведучий: «Сідаємо зручніше… Робимо глибокий вдих… видих. Відчуйте, як з кожним подихом хвиля спокою огортає ваше тіло… Уявіть, що ви стоїте біля дивовижного водоспаду. Його незвичайність у тому, що він тихий – тихий… тому що замість води в ньому ллється вниз м’яке біле світло. Це незвичайне, чарівне видовище вас захоплює, ви бачите, як біле, приємне, м’яке світло торкається вашої голови, ваших рук, ніг, вони стають м’якими, розслабленими. Вам тепло та приємно. Ви відчуваєте себе розслабленими та спокійними. Ваше дихання спокійне та вільне. Ви сповнюєтеся силами. Ви сповнюєтеся любов’ю. Ви любите себе та інших. Подякуйте водоспаду та його цілющій силі і повертайтесь у нашу кімнату».

12. Вправа «Сім свічок». Тренер скаже дітям: «Сядьте зручніше, закрийте очі, розслабтесь. Вам спокійно, зручно і комфортно… Ви дихаєте глибоко і рівномірно… Уявіть собі, що на відстані одного метра знаходяться

сім палаючих свічок… Зробіть повільний, максимально глибокий вдих… А тепер уявіть, що вам потрібно задути одну із цих свічок. Як найсильніше подуйте на неї…Полум'я починає тремтіти і свічка гасне. Ви знову робите повільний і глибокий вдих, а потім задуваєте наступну свічку. І так усі сім разів… Потім відкриваєте очі».

13. Вправа «Дотягнися до зірки». Учасникам дається інструкція: «Стати зручніше та закрити очі. Зробити три глибоких вдихи та видихи… Уявіть собі, що над вами нічне небо, всипане зірками. Подивіться на яку – небуть дуже яскраву зірку, що асоціюється з вашою мрією: бажання щось мати або кимось стати… (15 секунд). Потім протягніть руки до неба, щоб дотягнутися до своєї зірки. Старатися треба із усіх сил. І ти обов'язково зможеш достати рукою свою зірку. Зніми її з неба і обережно поклади свою зірку перед собою, у красиву корзину… (Коли у всіх учасників зірки будуть в корзині можна продовжити далі). Вибери у себе над головою наступну сяючу зірку, яка нагадує тобі про іншу твою мрію…(10 секунд). Тепер дотягнися обома руками, якомога вище і дістань до неба. Зірви цю зірку з неба і поклади в корзину до першої». Таким чином, треба дати учасникам зняти з неба ще декілька зірок. Потім учасники розповідають про одну із своїх зірок і пояснюють, що вона для них значить.

Наприкінці кожного заняття проводилася рефлексія, що давало можливість висловити свої переживання, побажання, зробити висновки стосовно проведеного заняття. Повністю програма *"Психологічного супроводу розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів"* представлена у Додатку К.

Програма тренінгу розрахована на 35 годин, по 2 години на тиждень. Тривалість кожного із занять складає 40-45 хвилин у випадках, коли є малюнкові вправи та читання казки – 1 год. У тренінгу брали участь по 13-15 учнів початкових класів, загальноосвітніх міських та сільських шкіл. Заняття проводилося з двома змішаними за статтю групами та відбувалося 1-2 рази на тиждень. Нижче у таблиці 3. 2. подаємо програму тренінгу.

Таблиця 3.2.

План проведення занять тренінгу з розвитку довільності емоційної сфери молодших школярів

Етапи заняття		**Форми роботи на занятті**					
	Ігрові Вправи	***Вправи на довільність емоційної сфери***	***Соціально-психологічні ігри***	***Вправи на само-регуляцію та релаксацію***	***Робота з казкою***	***Сюжетно - рольові ігри***	***Робота з малюнками***
1	***2***	***3***	***4***	***5***	***6***	***7***	***8***
Привітання. Вправи на згуртованість	«Давай познайомимось», «Ласкаве ім'я». «Улюблена тварина» «Павутинка імен» «Один до одного» «Очі в очі»	«Хто без місця?» "Так" і "ні" не говори"					"Мій найщасливіший день"
Основна Частина	«Хода», "Вгадай емоцію",	«Чарівний мішечок»,	«Знайди друга»,	«Дотягнися до зірки»	«Про дівчинку та сувору	«Що робить вчитель?»,	«Портрет батьків»,

Продовження табл. 3.2.

1	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*
	"Царівна несміяна" «Я – лев»	«Я вмію», «Хто точніше?», «Я зможу» «Я впорався», «Вчимося створювати гарний настрій», «Думки і настрій», «Навіть якщо… у будь – якому випадку…», "Сплети вінок" "Відро для сміття","Подумай", «Детектив»	«Новачок в класі», «Солодка проблема», «Мій друг», «Один день у нашій сім'ї»	«Бесіда з ельфом» «Тепле, як сонце, легке, як подих»	вчительку», «Мама для мамонтеня», «Про хлопчика Валю», «Помайчик Агао з планети «Людчи», «Подружки жабки», «Складемо історію», «Вогняна річка»	«Любляча сім'я», «Ми - батьки», «Школа», «Дай мені книгу», «Батьки, вчитель, учень» «Ми - дорослі»	«Спонтанне малювання», «Побажання батькам» Робота з розмальовками "Намалюй"

Продовження таблиці 3.2.

1	2	3	4	5	6	7	8
Заключна частина	«Машина» «Плутанина». "Подаруємо один одному посмішку"		«Скульптура» «Знайди пару» Я став кращим!" «Вияви повагу до іншого»	«Гарячий стілець» «Водоспад» «Сім свічок» «Равлик»	"Я - чарівник"	«Тварини» "Добра тварина" «Дружна сім'я»,	«Парне малювання. «Поводир»». "Малюнок в уяві", «Малюємо, почуття»
Домашнє завдання		Протягом тижня стежити за своїм настроєм, відзначити, яким він найчастіше буває та записувати в зошит; змінювати свій настрій, шукати вихід зі складної ситуації; підготувати і представити своє улюблене заняття, хобі.					

3. 3. Динаміка та психолого-педагогічні рекомендації розвитку довільності емоційної регуляції дітей молодшого шкільного віку

З метою визначення ефективності впровадження психолого-педагогічного тренінгу для дітей молодшого шкільного віку після завершення формувального експерименту було проведено контрольний зріз за застосованими на етапі констатувального дослідження методиками.

Формувальним експериментом було охоплено 107 учнів початкових класів, яких ми поділили на дві групи: контрольну (54 особи – 28 і 26 досліджуваних різних шкіл) та експериментальну (53 осіб – 27 і 26 досліджуваних різних шкіл). Проведення констатувального експерименту дало нам можливість виявити розподіл молодших школярів за рівнями розвитку довільності емоційної регуляції на початку формувального етапу дослідження. Групи були скомпоновані за виявленими рівнями розвитку довільності емоційної регуляції дітей молодшого шкільного віку та з урахуванням соціально-психологічних, психолого-педагогічних, соціальних та психофізіологічних чинників, що впливають на її розвиток.

Кількісні та якісні показники отримані до та після проведення формувального експерименту дозволили нам здійснити порівняння психологічних особливостей та рівнів розвитку довільності емоційної сфери у дітей молодшого шкільного віку (які навчаються у загальноосвітній школі СЗШ та НВК - гімназії). Також було застосовано метод математичної статистики χ^2 - критерій Пірсона для наукового підтвердження успішності проведеного формувального експерименту.

У процесі здійсненого контрольного зрізу виявлено позитивну динаміку кількісних та якісних змін у показниках розвитку довільності емоційної досліджуваних, що буде презентовано нами в подальшому.

За методикою "Графічний диктант" нами здійснено порівняння кількісних показників до та після формувального експерименту, що відображено в таблиці 3.3.

Таблиця 3. 3.

Динаміка розвитку рівнів довільності досліджуваних молодшого шкільного вікудо і після формувального експерименту за методикою «Графічний диктант» (у %)

Рівні розвитку довільності	Група досліджуваних учнів							
	Вороновицька СЗШ, n=55				Немирівський НВК, n=52			
	Експериментальна група, n=27		*Контрольна група, n=28*		*Експериментальна група, n=26*		*Контрольна група, n=26*	
	До експр.	Після експр.	До експр.	Після експр.	До експр.	Після експр.	До експр.	Після експр.
Високий	25,92	44,44	25,00	28,57	34,61	46,15	34,61	38,46
Середній	48.14	51,85	53,50	50,00	42,30	53,84	38,46	46,15
Низький	22,22	3,70	21,42	21,42	23,07	-	26,92	15,84
Дуже низький	4	-	-	-	-	-	-	-

Умовні позначення: ЕГ – експериментальна група, КГ – контрольна група

Як видно з таблиці 3. 3. кількісні показники рівнів розвитку довільності в експериментальній групі молодших школярів Вороновицької СЗШ, збільшилися, а саме: високий рівень довільності зріс з 25,92% до 44,44%), що вказує на те, що діти стали більш дисциплінованими, добре виконують завдання дорослих та мають високий контроль своїх емоцій та емоційних станів. Також зросли показники середнього рівня з 48,14% до 51,85%, оскільки частина учнів початкових класів стала менше порушувати правила в школі та підвищився їх рівень розвитку довільності емоцій. За рахунок зростання показників високого та середнього рівня знизилися й показники низького рівня довільності з 22,22% до 3,70%, що свідчить про те, що досліджувані намагаються уникати конфліктних ситуацій, дотримуються правил поведінки в школі. Слід звернути увагу на те, що дуже низький рівень до початку формувального експерименту був виявлений у 4 % молодших школярів, а після маємо відсутність даного показника, що може характеризувати позитивні зміни у розвитку довільності учнів. Поряд з цим у досліджуваних контрольної групи спостерігалися порівняно незначні зміни

показників високого та середнього рівнів довільної сфери, а низька довільність не зазнала змін упродовж формувального експерименту.

Результати дослідження молодших школярів експериментальної групи, що навчаються у Немирівському НВК, засвідчили про суттєві позитивні зміни, зокрема, збільшився високий рівень довільності з 34,61% до 46,15%, а показники середнього рівня зросли з 42,30% до 53,84%, що характеризується збільшеням критичності стосовно власної діяльності, зниженням рівня емоційного реагування при спілкуванні. Показники низького рівня знижуються до нуля (з 23,07% до 0%). У досліджуваних контрольної групи спостерігалися незначні зміни високого та середнього рівня розвитку довільності, а також було виявлено деякі зміни стосовно низької довільності.

На нашу думку, різниця в показниках ЗСШ і гімназії зумовлена ще й високими вимогами до навчання у школі-гімназії, використання завдань, що сприяють розвитку когнітивної сфери молодшого школяра.

Далі нами було здійснено порівняння кількісних показників до і після формувального експерименту за методикою "Зразок і правило" (табл. 3. 4.).

Таблиця 3. 4.

Динаміка контролю дій та розвитку довільності діяльності у молодших школярів до і після формувального експерименту за методикою «Зразок і правило» (у %)

Рівні контролю дій та організації довільності діяльності	**Вороновицька СЗШ №1, n=55**				**Немирівський НВК №1, n=52**			
	Експериментальна група, n=27		***Контрольна група, n=28***		***Експериментальна група, n=26***		***Контрольна група, n=26***	
	До експр.	Після експр.	До експр.	Після експр.	До експр.	Після експр.	До експр.	Після експр.
Високий	7,40	14,81	3,57	3,57	11,53	23,07	3,84	7,69
Середній	51,85	70,37	53,57	57,14	46,15	65,38	57,69	57,69
Низький	40,74	18,51	42,85	39,28	42,30	23,07	38,46	34,61

Як свідчать дані, представлені в табл. 3. 4., у молодших школярів Вороновицької СЗШ №1 (експериментальна група) показник високого рівня контролю дій та довільності діяльності зріс з 7,40% до 14,81%. Це вказує на

те, що в учнів молодших класів спостерігається підвищена здатність контролювати та організовувати свої дії та діяльність, емоції та емоційні стани. Показник середнього рівня довільності дій та діяльності зріс з 51,85% до 70,37%, тому вважаємо, що досліджувані намагаються долати труднощі у виконанні завдань та стали менше замінювати важкі завдання на іншу діяльність. При цьому, зменшився з 40,74% до 18,51% показник низького рівня розвитку довільності дій та діяльності. У досліджуваних цього віку контрольної групи спостерігалися незначні зміни, зокрема, збільшився середній рівень організації та контролю довільності дій та діяльності з 53,57% до 57,14% та зменшився показник низької довільності дій та діяльності з 42,85% до 39,28 %, а високий рівень контролю та організації дій та діяльності залишився незмінним до і після формувального експерименту – 3,57% учнів початкових класів.

Результати вивчення досліджуваних молодшого шкільного віку експериментальної групи Немирівського НВК №1 засвідчили, що збільшилися показники високого рівня довільності дій та діяльності з 11,53% до 23,07% та середнього рівня - з 46,15% до 65,38%. Вони швидше стали досягати поставленої мети, добре контролюють та планують свої дії та діяльність, а у випадку невдачі – учні роблять нові спроби для вирішення задачі чи завдання. Зменшення показників низького рівня контролю та організації дій та діяльності з 42,30% до 23,07% дає можливість припустити, що частина учнів цього рівня стали більш позитивно ставитися до труднощів, вони здатні мобілізувати свої прояви емоцій, емоційних станів та вольових зусиль. Такі діти менше конфліктують з дорослими і легше адаптуються до оточуючого середовища. В учнів початкової школи контрольної групи спостерігалися незначні зміни показників високого рівня довільності дій і діяльності - з 3,84% до 7,69%, низького рівня контролю та організації дій і діяльності з 38,46% до 34,61% та не змінився середній рівень розвитку довільності дій та діяльності - 57,69%.

Узагальнені результати дослідження рівнів розвитку довільності й організованості дій та діяльності представлені у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5.

Динаміка показників рівнів розвитку довільності дій та діяльності у молодших школярів до і після формувального експерименту (у %)

Рівні розвитку довільності дій та діяльності	**Група досліджуваних**			
	Експериментальна група, n=53		*Контрольна група, n=54*	
	До експр.	Після експр.	До експр.	Після експр.
Високий	19	30	17	18
Середній	46	60	51	56
Низький	31	10	32	26
Дуже низький	4	-	-	-

Для наукової достовірності проведеного формувального експерименту нами було використано χ^2 - критерій Пірсона, який дав змогу виявити значущі зміни у розвитку рівнів довільності дій та організації діяльності досліджуваних формувального експерименту.

Ми підраховували отримані результати за формулою χ^2 - критерія:

$$x^2 = \sum_{k=t}^{m} \frac{(V_k - P_k)^2}{P_k}, \text{де}$$

V_k – частота результатів, що отримані до експерименту;

P_k – частота результатів, що отримані після експерименту;

m – загальне число, груп на які розділені результати дослідження [140].

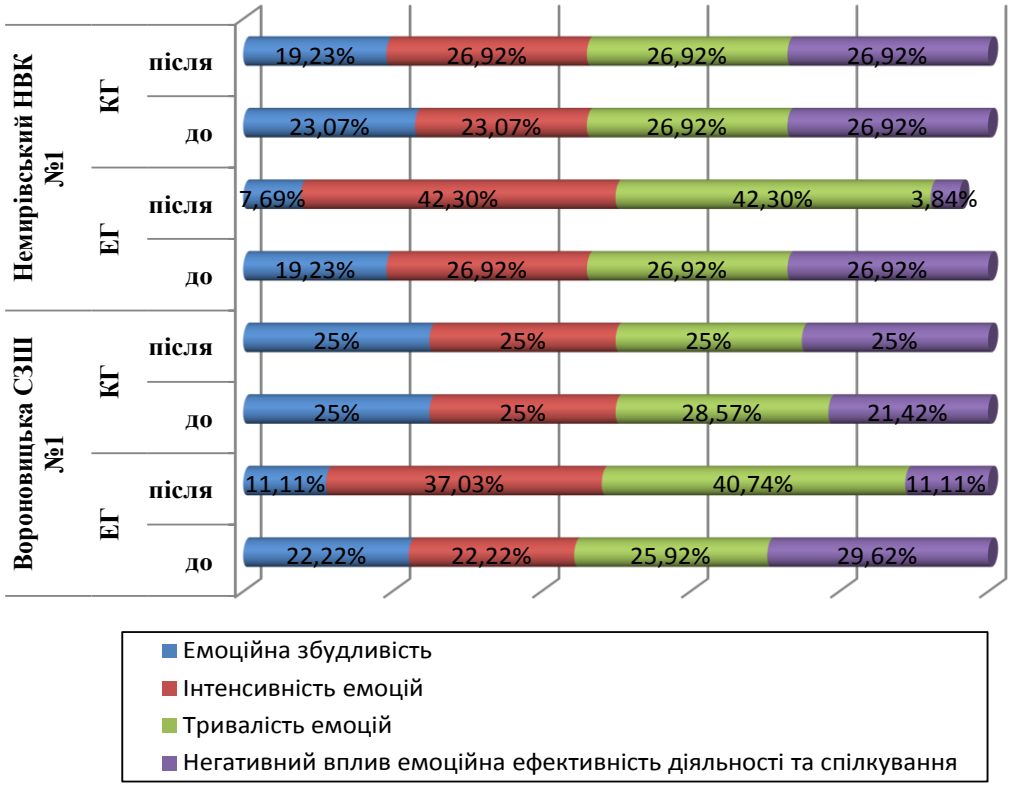
Отримане значення у експериментальної групи становить $\chi^2 = 12{,}13$, де $p < 0{,}05$. Це означає, що загальний розвиток довільності молодших школярів в експериментальній групі підвищився; у контрольній групі отримані значення $\chi^2 = 3{,}23$, де $p < 0{,}05$, які свідчить про те, що у досліджуваних

розвиток довільності не зазнав суттєвих змін. Аналіз отриманих показників переконує у тому, що покращився загальний рівень довільності дій та діяльності молодших школярів під час формувального експерименту, що свідчить про ефективність запропонованої тренінгової програми.

Окрім цього, ми досліджували динамічні характеристики емоцій за допомогою повторного застосування методики "Характеристики емоційності". Отримані результати презентовано на рис. 3.2. За отриманими результатами можна стверджувати, що в молодших школярів Вороновицької СЗШ №1 спостерігалися деякі зміни в характеристиках їх емоційності, зокрема, зменшилися на показники емоційної збудливості з 22,22% до 11,11%, що свідчить про розвиток здатності контролювати свої емоції, адекватно сприймати зауваження та похвалу дорослих. Слід звернути увагу на те, що кількісні показники емоційної збудливості у молодших школярів експериментальної групи Немирівського НВК №1, зменшилися з 19,23% до 7,69%). Цей факт можна пояснити тим, що учні початкових класів почали більш організовано виконувати завдання, адекватно реагувати на критику оточуючих, контролювати свої емоції та емоційні стани.

Помітними є зміни показників в експериментальній групі Вороновицької СЗШ І-ІІІ ст. №1, зокрема, збільшився показник інтенсивності прояву емоцій у дітей молодшого шкільного віку експериментальної групи з 22,22% до 37,03% та їх тривалості з 25,92% до 40,74%. Це можна аргументувати тим, що досліджувані проявляли свої емоції залежно від ситуації, що виникала. Також діти стали більше проявляти співчуття один до одного, адекватно сприймати думки інших та із зацікавленням та ініціативою виконувати навчальні завдання, намагалися бути дисциплінованими.

Візуально результати дослідження представлені на рис. 3.2.



Умовні позначення: ЕГ – експериментальна група; КГ – контрольна група

Рис. 3.2. Динаміка емоційності молодших школярів до і після формувального експерименту за методикою "Характеристики емоційності" (у %)

За результатами дослідження помітною є тенденція до зниження негативного впливу емоцій (з 29,62% до 11,11%) на ефективність діяльності та спілкування. Це свідчить про те, що в учнів покращилися стосунки з однолітками та вчителями, що забезпечує нормальний розвиток довільності емоційної регуляції та позитивний психологічний клімат у класному колективі. Треба відзначити, що у респондентів контрольної групи показники емоційної збудливості та інтенсивності емоцій не зазнали змін упродовж формувального експерименту, а зміни були виявлені лише за показниками тривалості емоцій, де спостерігалося зменшення даної характеристики емоційності (з 28,57% до 25,00%).

Також виявлено збільшення на 3,58% показника негативного впливу емоцій на ефективність діяльності та спілкування (з 21,42% до 25,00%). Це свідчить про те, що досліджувані в одних випадках конфліктували з однолітками та вчителями, а у інших проявляли негативні емоції та емоційні стани, зокрема, вони не хотіли відвідувати школу та виконувати домашні завдання, що сприяло низькій успішності у навчанні.

У досліджуваних Немирівського НВК №1 виявлено, що інтенсивність та тривалість емоцій збільшилися на 15,38% (з 26,92% до 42,30%). Аргументується це тим, що респонденти стали усвідомлювати свої емоції та намагалися контролювати їх прояви, рідше конфліктували з оточуючими, водночас демонстрували старанність й зосередженість у навчанні та поведінці. Натомість зменшилися показники емоційної збудливості на 11,11% (з 19,23% до 7,69%) та негативного впливу емоцій на ефективність діяльності та спілкування (з 29,92% до 3,84%), що свідчить про те, що діти експериментальної групи почали менш бурхливо реагувати на зауваження та критику з боку дорослих та однолітків, стали більш дисциплінованими, ініціативними, з’явилося бажання виконувати домашні завдання, ходити до школи.

У респондентів контрольної групи НВК потрібно відзначити несуттєві зміни показників емоційної збудливості з 23,07% до 19,23%, інтенсивності емоцій з 23,07% до 26,92% та майже незмінні показники тривалості емоцій та негативного впливу емоцій на ефективність діяльності та спілкування, що становить по 26,92%. Це пов’язано з тим, що у досліджуваних спостерігалася нестриманість емоцій під час виконання важких завдань, прояви неадекватної поведінки з однолітками та вчителями. Такі діти часто вередували, конфліктували з оточуючими, погано виконували навчальні завдання та вимоги класовода та водночас їм подобалося злегка демонструвати зухвалість й нетерпимість у своїй поведінці.

Позитивна динаміка в розвитку довільності емоційної регуляції спостерігається також за повторними результатами проективної методики «Малюнок сім'ї» .

Результати повторної діагностики представлені у таблиці 3. 6.

Таблиця 3. 6.

Динаміка показників внутрішньосімейних стосунків молодших школярів до і після формувального експерименту за методикою «Малюнок сім'ї» (у %)

Назви шкал	Вороновицька СЗШ №1, n=55				Немирівський НВК, n=52			
	Експеримен. група, n=27		*Контрольна група, n=28*		*Експеримен. група, n=26*		*Контрольна група, n=26*	
	До експр.	Після експр	До експр.	Після експр.	До експр	Після експр.	До експр.	Після експр.
Позитивна сімейна ситуація	33,33	55,55	14,28	21,42	26,92	46,15	26,92	26,92
Тривожність	51,85	33,33	53,57	50,00	46,15	19,23	42,30	38,46
Конфліктність	48,14	25,92	42,85	39,28	38,46	23,07	38,46	34,61
Почуття неповноцінності у сім'ї	14,81	7,03	17,85	17,85	11,53	3,84	15,38	11,53
Ворожість у сім'ї	25,92	11,11	21,42	21,42	19,23	7,69	23,07	23,07

У досліджуваних експериментальної групи Вороновицької СЗШ №1 спостерігаються виражені кількісні зміни показників за шкалою *«позитивна сімейна ситуація»* з 33,33% до 55,55%. Це пов'язано з тим, що покращилися стосунки дитини з членами родини, що забезпечує формування позитивного сприйняття світу, вміння адекватно проявляти свої емоції та емоційні стани у молодшого школяра. Показник за шкалою *«тривожності у сім"ї»* зазнав змін з 51,85% до 33,33%. Це дозволяє стверджувати, що в респондентів виник емоційно - позитивний контакт з батьками, стали більше проявлятися

позитивні емоції. Також знизилися показники конфліктності з 48,14% до 25,92% та почуття неповноцінності у сім'ї з 14,81% до 7,03%. Це можна аргументувати тим, що досліджувані стали менше конфліктувати з батьками, контролювати свої емоції, діти та батьки почали краще розуміти один одного, а це все забезпечує позитивний розвиток довільності емоційної регуляції молодшого школяра.

Знизився показник *«ворожості»* на 14,81% (з 25,92% до 11.11%), що свідчить про те, що досліджувані відчули підтримку батьків та їхнє розуміння дитячих проявів емоційних станів в тій чи інший ситуації.

Кількісні результати досліджуваних контрольної групи даної школи свідчили про незначні зміни показників позитивної сімейної ситуації з 14,28% до 21,42%, тривожності з 53,57% до 50,00%, конфліктності від 42,85% до 39,28%; не змінилися показники: ворожості у сім'ї (17,85%) та почуття неповноцінності у сім'ї (21,42%).

У досліджуваних експериментальної групи Немирівського НВК №1 збільшився на 19,23% показник позитивної сімейної ситуації (з 26,92% до 46,15%), що вказує на виокремлення позитивних якостей дитини з боку батьків. Саме це сприяє прояву почуття самоцінності, адекватних емоцій та розвитку довільної сфери молодшого школяра. Зменшився показник тривожності з 46,15% до 19,23%. Це зумовлено, напевне, тим, що досліджувані були більш впевненими у своїх діях та вчинках, почали проявляти позитивні емоції у стосунках з батьками. Виявлена тенденція до зниження показників конфліктності з 38,46% до 23,07% та ворожості у сім'ї з 19,23% до 7,69%. Це свідчить про те, що діти отримують задоволення від спілкування з батьками, менше конфліктують з ними, тим самим не проявляючи ворожості у стосунках з родиною. Можна сказати, що у взаємостосунках з батьками спостерігається позитивне емоційне спілкування, яке забезпечує адекватний розвиток довільності емоційної регуляції у дітей молодшого шкільного віку. Зниження показника за школою «почуття неповноцінності у сім'ї» на 7,69% (з 11,53% до 3,84%) свідчить про

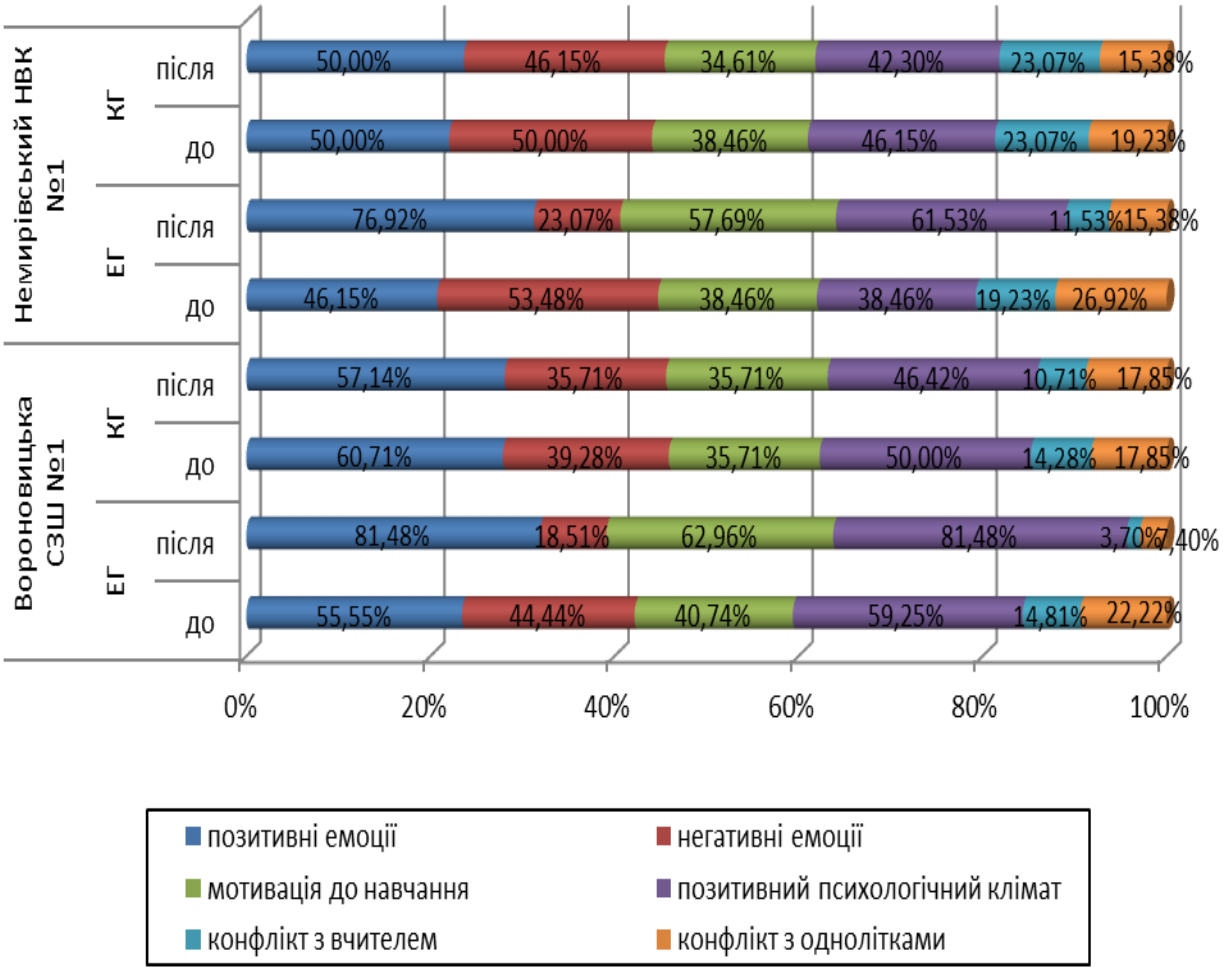
позитивні взаємостосунки в родині, у дітей спостерігаються адекватні прояви емоцій у школі та в сім'ї. Усі позитивні зміни у мікроструктурі сімейних стосунків відображено на малюнку: присутність всіх членів родини, також самого автора малюнку, що визначається як показник цілісності у родині, розташування малюнка ближче до центру аркуша паперу, а не на нижній частині аркуша, як це було до формувального експерименту. Майже у всіх малюнках спостерігається відсутність ізоляції автора від інших членів сім'ї, відображено спільну діяльність всіх членів родини.

Стосовно контрольної групи досліджуваних Немирівського НВК №1, то тут простежувалися несуттєві зміни показників тривожності з 42,30% до 38,46%, конфліктності у сім'ї з 38,46% до 34,61% та почуття неповноцінності у сім'ї з 15,38% до 11,53%. Не зазнали змін показники за шкалою «позитивна сімейна ситуація» – 26,92% та «ворожість у сім'ї» – 23,07%.

Окрім того, нами було простежено динаміку розвитку стосунків дитини з учителями та однолітками, психічних та емоційних станів молодшого школяра. Констатуємо кількісні та якісні зміни емоційних станів та стосунків дитини з вчителем та однолітками за допомогою проективної методики «Школа тварин», що презентовано на рис. 3.3.

Як видно з рис. 3.3., у молодших школярів експериментальної групи Вороновицької СЗШ №1 відзначається збільшення показників позитивних емоцій з 55,55% до 81,48%. Вважаємо, що в деяких досліджуваних проявлялися емоції радості, задоволення від спілкування з однолітками та навчання у школі. Збільшився показник мотивації до навчання (з 40,74% до 62,96%). Цей факт пояснюється тим, що учні молодшого віку із зацікавленням почали ставитися до навчання, із задоволенням виконувати навчальні задачі та домашні завдання. Показник позитивного психологічного клімату в класному колективі збільшився на 22,23% (з 59,25% до 81,48), що свідчить про згуртованість, дружність дітей молодшого шкільного віку. Водночас спостерігається зменшення таких показників, як негативні емоції (з 44,44% до 18,51%), конфлікт з вчителями (з 14,81% до 3,70%) та конфлікт з

однолітками (з 22,22% до 7,40%). Такі респонденти менше проявляють агресивні реакції та поведінку до своїх однолітків та вчителів. Вони намагаються стримувати негативні емоції, частіше використовують у конфліктних ситуації компроміс або підкуп подарунками. У молодших школярів контрольної групи даної школи відзначалися незначні зміни показників. Візуально результати дослідження представлені на рис. 3.3.



Умовні позначення: ЕГ – експериментальна група; КГ – контрольна група

Рис. 3.3. Динаміка розвитку взаємин у системі «вчитель - учень», «учень - учень» досліджуваних молодшого шкільного віку до і після формувального експерименту за методикою «Школа тварин» (у %)

Аналіз результатів стосунків молодших школярів експериментальної групи Немирівського НВК №1 (рис. 3.3.) з учителями та однолітками засвідчив збільшення показника позитивних емоцій (з 46,15% до 76,92%).

Пов’язано це з тим, що ця категорія досліджуваних сприймає навчання в школі як позитивне, частіше проявляє емоції радості і задоволення. Збільшення показника мотивації до навчання на 19,23% (з 38,46% до 57,69%) аргументується тим, що респонденти стали відповідальніше виконувати завдання на уроках та уважно слухати новий навчальний матеріал. Також слід звернути увагу на те, що до проведення формувального експерименту у цій школі спостерігалася загальна тенденція до переживання негативних емоцій у молодших школярів. Це можна пояснити високими вимогами навчання та складними навчальними програмами. Після проведення формувального експерименту, який включав в себе блок з розвитку позитивних стосунків дитини з однолітками та вчителем, спостерігається зменшення показника негативних емоцій (з 53,84% до 23,07%). Учні початкових класів стали частіше проявляти позитивні емоції у спілкуванні з однолітками та вчителями. Зменшився показник «конфлікт з однолітками» на 11,54% (з 26,92% до 15,38%), «конфлікт з вчителем» знизився на 7,70%, що свідчить про зменшення проявів агресивної поведінки у дітей молодшого шкільного віку. Незначних змін зазнав показник позитивного психологічного клімату у класному колективі (з 38,46% до 42,30%). У респондентів контрольної групи спостерігалися незначні зміни показників негативних емоцій, мотивації до навчання, позитивний психологічний клімат у класному колективі, конфлікт з однолітками. Не зазнали змін показники позитивних емоцій та конфлікту із вчителем.

Поряд з цим за допомогою проективної методики «Незакінчені речення» нами було отримані результати, які презентовано у таблиці 3. 7. Серед презентованих кількісних показників ми виділили позитивне та негативне емоційне ставлення дітей молодшого шкільного віку у системі «вчитель - учень», «діти - батьки», «діти - діти». У молодших школярів експериментальної групи Вороновицької СЗШ №1 спостерігалися зміни показника «позитивного ставлення до школи» з 62,96% до 81,48%, що свідчить про те, що діти адекватно проявляють емоції та сприймають

правила, вимоги, які існують в школі. Зменшився показник «негативного ставлення до школи» в учнів початкових класів на 18,52% (з 37,03% до 18,51%), це аргументується тим, що респонденти почали частіше проявляти позитивні емоції під час відвідування школи. Збільшився показник «позитивних стосунків з батьками» на 18,52% (з 55,55% до 74,07%) та зменшився показник «негативних стосунків з батьками» з 44,44% до 25,92%. У молодших школярів покращилися стосунки з батьками: вони частіше почали розповідати про шкільні проблеми, менше виникає негативних емоцій у дітей при отриманні поганих оцінок у школі, молодший школяр спокійно очікує батьків після відвідування батьківських зборів.

Таблиця 3.7.

Показники емоційного ставлення молодшого школяра до шкільного життя та взаємин з батьками за методикою «Незакінчені речення» (у %)

Назва шкал за методикою «Незакінчені речення»		**Вороновицька СЗШ №1, n=55**				**Немирівського НВК, n=52**			
		Експериментальна група,n=27		Контрольна група,n=28		Експериментальна група, n=26		Контрольна група, n=26	
		До експ.	Після експ.	До експ.	Після експ.	До експ.	Після експ.	До експ.	Після експ.
Позитивне емоційне ставлення:	до школи	62,96	81,48	64,28	67,85	57,69	76,92	53,84	57,69
	до батьків	55,55	74,07	35,71	39,28	61,53	80,76	57,69	57,69
	до вчителів	74,07	85,18	64,28	67,85	73,07	88,46	61,53	69,23
	до однолітків	70,37	88,88	64,28	64,28	57,69	84,61	73,07	73,07
	до навчального процесу	66,66	85,18	53,57	57,14	61,53	80,76	57,69	61,53
Негативне емоційне ставлення:	до школи	37,03	18,51	35,71	28,57	42,30	23,07	46,15	42,30
	до батьків	44,44	25,92	64,28	60,71	38,46	19,23	42,30	42,30
	до вчителів	25,92	14,81	35,71	28,57	26,92	11,53	38,46	30,76
	до однолітків	29,62	11,11	35,71	35,71	42,30	15,38	26,92	26,92
	до навчального процесу	25,92	11,11	46,42	42,85	38,46	19,23	42,30	38,46

Під час нашого дослідження стали помітними значні позитивні зміни у спілкування учнів з вчителем – показник покращився з 74,07% до 85,18%, зменшився показник «негативних стосунків з вчителем» на 11,11% (з 25,92% до 14,81%). Це можна пояснити тим, що у дитини виникає зацікавленість до навчання, вона отримує підтримку та похвалу від вчителя, що сприяє формуванню адекватної довільності емоційної регуляції.

Збільшився показник «позитивних стосунків з однолітками» на 18,51% (з 70,37% до 88,88%) та зменшився показник «негативних стосунків з однолітками» (з 29,62% до 11,11%), що свідчить про дружні стосунки в класному колективі. Діти частіше почали допомагати один одному, що сприяє розвитку адекватної емоційної та довільної сфери дітей молодшого шкільного віку.

Показник «позитивного ставлення до навчального процесу» зріс на 18,52% (з 66,66% до 85,18%) та знизився показник «негативного ставлення до навчального процесу» на 14,81% (з 25,92% до 11,11%). Це пояснюється тим, що діти почали краще навчатися, менше хвилюватися під час виконання самостійних та контрольних робіт.

У контрольній групі Вороновицької СЗШ №1 спостерігаються незначні зміни за показниками «позитивного ставлення дітей до школи», «позитивне ставлення дітей до навчального процесу», «позитивні стосунки дітей з батьками» та «позитивні стосунки дітей з вчителем», не зазнав змін показник «позитивних стосунків дітей з однолітками».

За шкалою «негативне емоційне ставлення» у контрольній групі спостерігаються незначні зміни: у стосунках з вчителем, батьками та у ставленні до школи та навчального процесу; не зазнав змін лише показник «негативні стосунки дітей з однолітками».

У досліджуваних експериментальної групи Немирівського НВК №1 спостерігаються зміни позитивного емоційного ставлення за такими показниками: показник «ставлення до школи» зазнав незначних змін (з

57,69% до 76,92%), це пояснюється тим, що досліджувані сприймають позитивно шкільні вимоги та правила.

Показник «стосунки з батьками» збільшився на 19,23% (з 61,53% до 80,76%) та «стосунки з вчителями» збільшився на 15,39% (з 73,07% до 88,46%), що свідчить про покращення взаєморозуміння та підтримки дитини у навчанні батьками та вчителями.

Позитивні зміни у досліджуваних спостерігаються за показниками: «стосунки з однолітками» – з 57,69% до 84,61%, «ставлення до навчального процесу» – з 61,53% до 80,76%. У контрольній групі досліджуваних незначних змін зазнали показники «позитивні стосунки з вчителем» та «позитивне ставлення до навчального процесу», усі інші показники не зазнали змін.

Зменшилося негативне емоційне ставлення за показниками «ставлення до школи» (з 42,30% до 23,07%); «стосунки з батьками» (з 38,46% до 19,23%); «стосунки з вчителями» (з 26,92% до 11,53%); «стосунки з однолітками» (з 42,30% до 15,38%); «ставлення до навчального процесу» (з 38,46% до 19,23%).

Всі зміни показників досліджуваних експериментальної групи можна аргументувати тим, що молодші школярі намагаються контролювати свої емоції та емоційні стани щодо шкільного життя та взаємодії з батьками та однолітками.

У молодших школярів контрольної групи Немирівського НВК №1 не спостерігається змін як позитивного, так і негативного емоційного ставлення в системі «учень - учень», «дитина - батьки». Усі інші показники зазнали незначних змін під час формувального експерименту.

Узагальнені результати динаміки показників та характеристик розвитку довільності емоційної регуляції представлені у таблиці 3. 8.

Таблиця 3.8.

Динаміка показників розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів до і після формувального експерименту (у %)

Показники розвитку довільності емоційної регуляції		**Групи досліджуваних**			
		Експерим. група, n=53		***Контрольна група, n=54***	
		До експ.	*Після експ.*	*До експ.*	*Після експ.*
Динаміка показників емоційності					
Емоційна збудливість		21,2	11,3	25,5	24,5
Інтенсивність емоцій		24,5	37,5	22,5	23,5
Тривалість емоцій		26,5	38,5	28,6	28
Динаміка впливу внутрішньо сімейних стосунків на довільність емоційної регуляції					
Тривожність		24,5	18	22,2	23
Конфліктність		33	13,3	32,1	31
Почуття неповноцінності		10,9	4,8	11,5	10,8
Ворожості у сім'ї		16,9	9,5	19	19
Сприятлива сімейна ситуація		15	54,4	15,4	16
Динаміка впливу взаємин у системі «вчитель - учень», «учень - учень» на довільність емоційної регуляції					
Позитивні емоції		62	82,4	49	50
Мотивація до навчання		42,3	65,3	40	40
Конфлікт з учителем		13	5	11	11
Негативні емоції		38	17,6	51	50
Позитивний психологічний клімат		52	84	43	44
Конфлікт з однолітками		24,7	9,7	21	21
Динаміка показників емоційного ставлення молодших школярів до шкільного життя та взаємин з батьками					
Позитивне емоційне ставлення	до школи	60	80	58	59
	до батьків	57	78,6	46	46
	до вчителів	73,5	86,5	62	68
	до однолітків	63,5	86	68,5	62
	до навчального процесу	64	83	57	55
Негативне емоційне ставлення	до школи	40	20	42	41
	до батьків	43	21,4	54	54
	до вчителів	26,5	13,5	38	32
	до однолітків	36,5	14	31,5	38
	до навчального процесу	36	17	43	45

Для підтвердження наукової достовірності отриманих результатів проведеного формувального експерименту нами було використано χ^2 - критерій Пірсона. При дослідженні динаміки показників визначених нами теоретичним та емпіричним шляхом чинників, що впливають на розвиток довільності емоційної регуляції дітей молодшого шкільного віку, нами виявлено значущі зміни у експериментальній групі $\chi^2= 16,11$, де $p< 0,01$. Це вказує на те, що після формувального експерименту у молодших школярів покращився контроль емоційної сфери та підтвердилася наша гіпотеза, яка полягає в тому, що розвиток довільності емоційної регуляції молодшого школяра зумовлюється соціальними, соціально-психологічними, психолого-педагогічними і психофізіологічними чинниками, врахування яких при цілеспрямованому впливі на розвиток особистості молодшого школяра сприятиме оптимізації процесу становлення довільності емоційної регуляції. Також покращилися показники сімейної взаємодії та позитивного емоційного ставлення учнів до школи, вчителів, однолітків та батьків, що сприяє й, одночасно, обумовлює позитивну динаміку розвитку довільності їх емоційної регуляції. У контрольній групі не виявлено значних змін $\chi^2= 1,57$, де $p< 0,05$.

На основі попередніх результатів кореляційного аналізу та повторного поведення експертних оцінок щодо розвитку довільності емоційної регуляції дітей молодшого шкільного віку було виявлено динаміку рівнів її розвитку. Здійснено порівняльний аналіз кількісних показників до та після формувального експерименту. Узагальнені результати свідчать про те, що розвиток рівнів довільності емоційної регуляції у молодших школярів покращився.

Так, високий рівень розвитку довільності емоційної регуляції збільшився на 9% (з 30% до 39%) та середній рівень покращився (з 48% до 52%), а низький рівень її розвитку зменшився на 13% (з 22% до 9%). Це можна аргументувати тим, що досліджувані вміють контролювати свої емоційні прояви і у них сформована самоуправління поведінкою (Див. рис. 3.4).

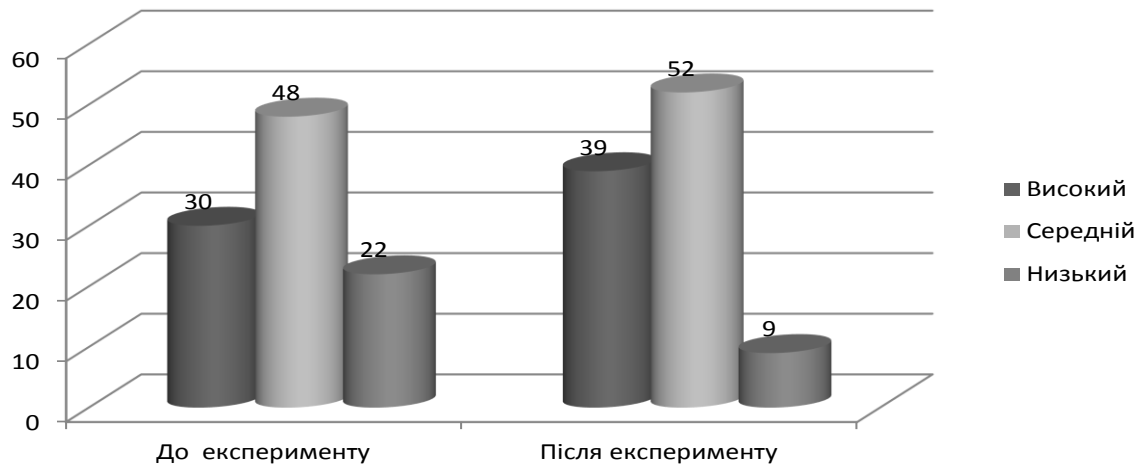


Рис. 3.4. Узагальнені показники рівнів розвитку довільності емоційної регуляції у дітей молодшого шкільного віку після формувального експерименту

Отже, виходячи з аналізу результатів дослідження та використаного методу математичної статистики χ^2 - критерій Пірсона, після проведення формувального експерименту можна зробити висновок про ефективність впровадження психолого-педагогічного тренінгу та загалом програми «Психологічного супроводу розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів».

Якісний аналіз результатів вивчення особливостей та динаміки показників чинників розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів після впровадження програми свідчить про наступне: у переважної більшості досліджуваних молодшого шкільного віку показники довільності емоційної регуляції покращилися. Це виявляється у тому, що діти стали уважнішими на заняттях у школі; краще володіють своїми емоціями та емоційними станами; ефективніше можуть організовувати та скеровувати власну діяльність; більш конструктивно спілкуються з однолітками та дорослими; навчилися знаходити позитивний вихід з різних ситуацій; стали більш впевненими в собі. У них знизилися показники конфліктності, тривожності, ворожості у стосунках з родиною, вчителем та іншими дітьми. Після проведення тренінгу діти молодшого шкільного віку навчилися

обирати найбільш ефективні стратегії емоційного реагування, адекватніше виражати власні почуття й розуміти почуття інших та засвоїли ефективні способи регуляції емоцій і вираження негативних емоційних станів соціально прийнятними способами.

Вивчення розвитку довільності емоційної регуляції до та після формувального етапу показало, що основні завдання дослідження виконано, а мети, яку було поставлено на початку формувального експерименту, досягнуто.

Нижче пропонуємо психолого-педагогічні рекомендації щодо розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів.

Психолого-педагогічні рекомендації з розвитку довільності емоційної регуляції у дітей молодшого шкільного віку

Значні зміни в особистісній сфері, викликані загальним розвитком молодшого школяра, способом життя та цілей, що виникають перед ним, призводять до того, що і його емоційно-вольова сфера зазнає суттєвих змін. З'являються нові переживання, народжується нове, емоційне ставлення до ряду явищ і сторін дійсності. У молодшому шкільному віці інтенсивно формується довільність емоційної сфери, що є центром психічного розвитку дитини та забезпечує вміння володіти собою, аналізувати різні ситуації. У дітей довільність емоційної регуляції впливає на соціальний та інтелектуальний розвиток. Молодший школяр з розвиненою довільністю емоційної регуляції проявляє себе спокійно, добре навчається та не викликає нарікань з боку вчителів та батьків. Слід врахувати, що дорослі мають сильний вплив на дітей молодшого шкільного віку. Діти намагаються дотримуватися вказівок дорослих та наслідувати їхню поведінку. Дорослі, які заперечують або ігнорують емоції та емоційні стани дітей, можуть спровокувати у дітей страх, розгубленість, сором чи образу, що може заважати їх навчанню. Коли негативні емоції приховуються (не проявляються), вони виникають знову і створюють проблеми. Діти, які усвідомлюють та ідентифікують свої емоції, адекватно проявляють їх,

набувають позитивного соціального досвіду. Вони навчаються володіти своїми емоціями, спостерігаючи за проявами впливових дорослих та намагаються наслідувати їх. Вчителям та батькам важливо звертати увагу не тільки на успішність дитини у навчанні, а й на її емоції та емоційні стани. Адже вони є сигналом того, що молодший школяр знаходиться в емоційній напрузі, що може сприяти розвитку різних психологічних проблем та негативним проявам у поведінці.

Ми пропонуємо психолого-педагогічні рекомендації, спрямовані на допомогу шкільним психологам, педагогам та батькам, котрі виховують та працюють з дітьми молодшого шкільного віку, у яких є проблеми з розвитком довільності емоційної регуляції.

Шкільним психологам потрібно розвивати довільність емоційної сфери у молодших школярів; навчити аналізувати свої емоцій та емоційні стани; володіти та контролювати свої емоції та почуття; сприяти позитивному спілкуванню учнів з однолітками та дорослими.

На початку роботи шкільний психолог встановлює комфортний психологічний контакт з учнями, а потім розповідає про емоції та емоційні стани за допомогою методів казкотерапії та арт-терапії. При цьому необхідно враховувати наступне:

1. Методи арт-терапії дають можливість дитині емоційно відреагувати на свої внутрішні переживання та сприяють розслабленню. Під час використання арт-терапії задовольняється актуальна потреба у визнанні, відчутті власної успішності та значущості. Вивільняється психологічна енергія, яка витрачається дитиною на неефективні прояви поведінки. Дитина починає відчувати себе спокійно, розслабляється. Психологічний захист у вигляді демонстративності, негативізму, агресії поступається місцем ініціативності, творчості. Використання елементів арт-терапії дозволяє дітям розкритися, сприяє розвитку здатності до самоконтролю, формуванню й закріпленню у них адекватних, соціально прийнятних способів вираження емоційних переживань, розширенню

прийнятних способів поведінки, зняттю емоційної напруги. Для шкільного психолога використання методів та елементів арт-терапії у дослідженні емоційних станів дитини є діагностичними, вони допомагають скласти цікаві та корисні заняття на розвиток довільності емоційної сфери молодших школярів [74].

2. Казкотерапія дозволяє дітям актуалізувати й усвідомлювати свої проблеми, а також побачити різні шляхи їх вирішення. Сприймаючи казку, дитина, з одного боку, порівнює себе з казковими героями і це дозволяє їй відчути і зрозуміти, що не тільки у неї є такі проблеми та переживання [153]. З іншого боку, за допомогою ненав'язливих казкових образів дитині пропонуються виходи з різних складних ситуацій, шляхи вирішення конфліктів, позитивна підтримка її можливостей і віри в себе. Якщо дітям складно знайти вихід з ситуації, яка виникла з казковими героями, психолог повинен ненав’язливо запропонувати декілька варіантів вирішення даної проблеми. На нашу думку, шкільному психологу слід використовувати елементи арт-терапії (малюнковий метод) та казкотерапії, тому що це сприяє розвитку контролю емоцій та емоційних станів у молодших школярів [63].

3. Наступним етапом для розвитку емоційної регуляції може бути використання ігротерапії, що є загалом ефективною для розвитку особистості молодшого школяра. Шкільний психолог пропонує дітям молодшого шкільного віку метод ігротерапії – сюжетно-рольові ігри, спрямовані на зняття емоційної напруги дітей, що дає можливість проявити індивідуальність; впливає на розвиток довільності дій та діяльності, вироблення правильного ставлення до помилок і невдач; на актуалізацію шкільних переживань, зниження тривожності і страхів; формування позитивного ставлення до однолітків, навичок спільної діяльності [115].

4. Вербалізація емоцій - промовляння, опис вголос чи письмово своїх емоційних переживань та їхніх причин у спілкуванні з іншою людиною, групою людей або самим собою. Будучи виражені в слові і, опинившись об'єктом пильного спостереження, негативні почуття мають властивість

слабшати і зникати. Вербалізація емоцій означає, що вираження почуттів не вказує на факти, пов'язані з іншою людиною і не звинувачує її, що викликає протест у другої сторони, а констатує факт наявності якогось емоційного стану у суб'єкта, існуючого самого по собі, з яким неможливо посперечатися. Вираження своїх справжніх почуттів в ситуації, де вони виникли, сприяє зникненню захисних реакцій, розумінню і прийняттю почуттів і думок інших людей, прийняттю їх автономності й унікальності. Промовляння емоцій сприяє ослабленню афективного преса на процес осмислення актуально існуючої проблеми і звільненню розумових процесів, спрямованих на пошук способів її вирішення.

5. Відволікання, коли за допомогою вольових зусиль свідомість спрямовується на роздуми про сторонні об'єкти і ситуації, а не про негативні емоційні обставини. До відволікання відносяться мрії і сон, відхід з емоціогенной ситуації, уникнення конфліктних ситуацій, розглядання навколишнього оточення і т.д..

6. Переключення, коли свідомість дитини потрібно спрямувати на яку-небудь цікаву справу (ігри, читання книг, перегляд мультфільмів або телепередач, комп'ютерні ігри, хобі та ін.).

7. Релаксація, що забезпечує м'язове розслаблення, яке настає в результаті довільних зусиль та сприяє розвитку саморегуляції емоцій та емоційних проявів дитини.

Вчителям та батькам необхідно врахувати, що молодший шкільний вік - один із значущих моментів у житті дитини, період її якісних та кількісних змін. Більшість батьків і вчителів значну уваги приділяють навчанню та набутим дитиною знанням і вмінням. Якісні психологічні зміни, які відбуваються в дитині під час її навчання, часто недооцінюються.

У той час, коли саме якісні зміни в її психіці і поведінці особливо значущі, вони можуть зіграти як позитивну роль, так і перетворити психологічний стан дитини у негатив. І якщо проблеми в знаннях можна покращити, то психологічні проблеми, які з’являються, можуть мати стійкий

характер і важко піддаватися корекції. Значна увага тут покладається на педагогів, психологів, батьків, котрим ми пропонуємо таке:

1. Тренувати дітей у демонстрації емоцій з подальшим обговоренням можливих причин переживання.

2. Спонукати дітей до вербалізації власного емоційного стану, демонструвати розуміння почуттів дитини.

3. Пояснювати причини виникнення негативних емоцій, використовувати методи арт - терапії (пояснити, наприклад, що гнів - то є результатом відчуття нерозуміння, образи, страху, провини або фрустрації; попросити дітей намалювати ситуацію, над якою вони втратили контроль, і ідентифікувати почуття, яке зумовило гнів; розподілити дітей по парах і запропонувати розповісти один одному про малюнок).

4. Залучати дітей до обговорення позитивних способів регуляції гніву, печалі, почуття відторгненості чи інших негативних переживань (як одним із позитивних способів регуляції можуть виступати самонавіювання, розмова з друзями, перегляд зображень, розмова з дорослим, опис почуттів та ін.).

5. Програвати варіанти емоційного реагування в типових ситуаціях емоційної напруги при взаємодії між дітьми (наприклад, коли хто-небудь говорить дитині: «Тебе ніхто не любить»), обговорювати з дітьми характерні особливості дітей, які володіють і не володіють самоконтролем.

6. Розвивати самосвідомість і позитивну мотивацію дітей за допомогою спонукання їх до опису або зображення того, що вони роблять добре, ким вони хочуть бути, що вони хочуть робити в майбутньому.

7. Навчати вправам, які відновлюють душевну рівновагу і дозволяють зняти напруження (зупинитися, зробити глибокий вдих, утримати його, рахуючи до п'яти, видихнути і за необхідності повторити ще раз; напружити м'язи тіла, порахувати до п'яти і розслабитися і т. ін.).

8. Давати дітям можливість власного вибору дій і прийняття рішень, при цьому не допускати нанесення дітьми травм собі або іншим людям, а також псування майна.

9. Керувати поведінкою дітей та встановлювати обмеження, демонструючи при цьому підтримку: сказати дитині, яких дій ви від неї очікуєте; у разі необхідності відвести дитину з «місця події», обговорити почуття та емоції і правила поведінки після того, як вона заспокоїться; залучити дитину до процесу прийняття рішення щодо власної поведінки при поновленні попередньої діяльності, допомогти відновити діяльність і діяти більш успішно; при проявах негативної поведінки знову відвести дитину і повторить послідовність кроків, починаючи з обговорення почуттів [182; 184; 185].

10. При взаємодії дорослих з дітьми слід враховувати індивідуальний розвиток емоцій та проявів емоційних станів молодшого школяра.

11. Для забезпечення адекватних емоційних станів дітей молодшого шкільного віку батькам та вчителям потрібно цікавитися та контролювати їх дозвілля.

12. Дорослі мають дотримуватися адекватних типів спілкування, що сприятиме проявам як негативних, так позитивних емоцій у дітей та пам’ятати, що надмірність позитивних проявів емоційності може викликати у дитини нудьгу, а негативна емоційність сприяє розвитку тривожності, агресивності, невпевненості, низької самооцінки та страху. Дані негативні емоційні стани може викликати надмірний перегляд телебачення, комп"ютерні ігри.

Отже, запропоновані нами психолого-педагогічних рекомендації адресовані батькам, шкільним психологам і педагогам сприятимуть розвитку довільності емоційної регуляції діяльності, поведінки та міжособистісної взаємодії дітей молодшого шкільного віку.

Висновки до третього розділу

За результатами теоретичного дослідження та у відповідності до результатів констатувального експерименту розроблено програму *«Психологічного супроводу розвитку довільності емоційної регуляції*

молодших школярів», яка включає психолого-педагогічний тренінг з учнями, лекції, семінари-тренінги та психолого-педагогічні рекомендації для батьків, учителів і психологів школи щодо розвитку довільності емоційної регуляції учнів початкової школи.

Запропонована програма є ефективним засобом вирішення наступних завдань: розвитку позитивної емоційної взаємодії з однолітками та дорослими, вміння вислуховувати оточуючих, коректно виражати своє ставлення до співбесідників; формувати вміння володіти собою та контролювати свої емоції у будь-якій ситуації та знаходити вихід з неї; розвиток внутрішньої активності, впевненості в собі та адекватного ставлення до помилок і невдач, знаходити шляхи їх вирішення.

Значну роль у роботі з молодшими школярами відіграють заняття, які проводяться у формі різних вправ та ігор, методів казкотерапії та арт-терапії, які дозволяють учням розслабитися та набути соціальних навичок поведінки; за допомогою казкових героїв навчають орієнтуватися у складних ситуаціях, краще розуміти та володіти своїми емоціями та емоційними станами; включають техніки і прийоми саморегуляції, які мають на меті розвиток довільності та внутрішнього плану дій.

У цілому, порівняльний аналіз динаміки рівневих показників складових основних чинників розвитку довільності емоційної регуляції до та після формувального експерименту показав, що в експериментальній групі порівняно із контрольною групою, відбулися значущі кількісні та якісні позитивні зміни. Зокрема, отримані значення у експериментальної групи становить $\chi^2 = 12{,}13$, де $p < 0{,}05$. Це означає, що загальний розвиток довільності молодших школярів в експериментальній групі підвищився та покращення рівнів контролю дій та організації довільності діяльності; у контрольній групі отримані значення $\chi^2 = 3{,}23$, де $p < 0{,}05$, які свідчить про те, що у досліджуваних розвиток довільності не зазнав суттєвих змін.

Для підтвердження наукової достовірності отриманих результатів проведеного формувального експерименту нами було використано χ^2 -

критерій Пірсона. При дослідженні динаміки показників визначених нами теоретичним та емпіричним шляхом чинників, що впливають на розвиток довільності емоційної регуляції дітей молодшого шкільного віку, нами виявлено значущі зміни у експериментальній групі $\chi^2= 16,11$, де $p< 0,01$. Це вказує на те, що покращилися показники сімейної взаємодії та позитивного емоційного ставлення учнів до школи, вчителів, однолітків та батьків, що є психолого-педагогічними, соціально-психологічними чинниками, які сприяють й, одночасно, обумовлюють позитивну динаміку розвитку довільності їх емоційної регуляції.

На основі попередніх результатів кореляційного аналізу та повторного поведення експертних оцінок щодо розвитку довільності емоційної регуляції дітей молодшого шкільного віку було виявлено динаміку рівнів її розвитку. Здійснено порівняльний аналіз кількісних показників до та після формувального експерименту. Узагальнені результати свідчать про те, що рівні розвитку довільності емоційної регуляції у молодших школярів покращилися. Якісний аналіз результатів вивчення особливостей та чинників розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів після впровадження програми свідчить про таке: у переважної більшості досліджуваних молодшого шкільного віку показники довільності емоційної регуляції покращилися. Це проявляється у тому, що діти стали уважнішими на заняттях у школі; краще володіють своїми емоціями та емоційними станами; ефективніше можуть організовувати та скеровувати свою діяльність; більш конструктивно спілкуються з однолітками та дорослими; навчилися знаходити позитивний вихід з різних ситуацій; стали більш впевненими в собі та у своїй поведінці. У них знизилися показники конфліктності, тривожності, ворожості у стосунках дітей з родиною, вчителем та іншими дітьми. Після проведення тренінгу діти молодшого шкільного віку навчилися обирати найбільш ефективні стратегії емоційного реагування, виражати власні почуття й розуміти почуття інших та засвоїли ефективні способи регуляції

емоцій і вираження негативних емоцій станів соціально прийнятними способами.

Запропоновані психолого-педагогічні рекомендації, адресовані батькам, шкільним психологам і педагогам, сприятимуть розвитку довільності емоційної регуляції діяльності, поведінки та міжособистісної взаємодії дітей молодшого шкільного віку.

Отже, виходячи з аналізу результатів дослідження та використаного методу математичної статистики χ^2 - критерій Пірсона, після проведення формувального експерименту можна зробити висновок про ефективність впровадження психолого-педагогічного тренінгу та загалом програми «Психологічного супроводу розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів». Вивчення розвитку довільності емоційної регуляції до та після формувального етапу показало, що основновні завдання дослідження виконано, а мети, яку було поставлено на початку формувального експерименту, досягнуто.

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено теоретичне узагальнення та експериментальне вивчення чинників розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів; обґрунтовано сутність поняття «довільність емоційної регуляції», критерії, показники, рівні її сформованості та охарактеризовані особливості динаміки її розвитку у дітей молодшого шкільного віку; створено психологічну модель, розроблено й апробовано програму психологічного супроводу розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів; представлено психолого-педагогічні рекомендації з розвитку довільності емоційної сфери учнів початкової школи. Узагальнення результатів дисертаційного дослідження дало можливість сформулювати наступні висновки:

1. Розвиток емоційної сфери молодших школярів характеризується певним співвіднесенням її довільності та емоційності. Як у зарубіжній, так і вітчизняній науці розвиток довільності емоційної регуляції розглядають як внутрішній механізм особистісного розвитку та пов’язують з розвитком пізнавальних та когнітивних процесів.

На основі теоретичного аналізу нами визначено, що *довільність емоційної регуляції* є новоутворенням молодшого шкільного віку, що полягає у здатності підпорядковувати свої безпосередні бажання свідомо поставленим цілям, контролювати перебіг власних емоцій та поведінку при їх досягненні.

2. Обґрунтовано критерії розвитку довільності емоційної регуляції учнів початкової школи: контрольованість емоційного збудження; переважання емоційних проявів негативної чи позитивної модальності; здатність до регулювання емоційних і поведінкових проявів у міжособистісній взаємодії та навчально-пізнавальній діяльності.

Охарактеризовані рівні (високий, середній, низький) розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів. З’ясовано, що молодші школярі з *високим рівнем* розвитку довільності емоційної регуляції здатні контролювати

вияв власних емоцій як у ситуації міжособистісної, так і навчальної взаємодії; самостійно виконувати складні завдання, досягати поставленої цілі, а у випадку невдачі робити нові спроби та шукати нові шляхи їх вирішення, виявляючи при цьому самостійність, наполегливість та рішучість; у них переважають емоційні стани позитивної модальності, що виявляється у низьких показниках тривожності, роздратованості та агресивності. Вони характеризуються вимогливим ставленням до власного навчання, цілеспрямовані, дисципліновані, не порушують правил поведінки в школі, добре адаптуються до умов оточуючого середовища, успішно виконують шкільні завдання та вимоги дорослих, тому у них майже відсутні ситуації конфліктної взаємодії як вдома, так і у школі; учні з *середнім рівнем* розвитку довільності емоційної регуляції, в переважній більшості ситуацій, здатні контролювати вияв власних емоцій як при міжособистісній, так і навчальній взаємодії, зокрема стримувати вияв негативних емоцій при критиці за не досить успішно виконану діяльність і виявляти готовність до повторного її виконання, проте, переважно у тих випадках, коли діяльність для них є цікавою або значущою; такі учні не завжди є активними, проте у знайомих їм ситуаціях проявляють самостійність та наполегливість; у таких дітей переважають позитивні емоційні стани, а показники тривожності, роздратованості та агресивності мають середній рівень вираженості й носять спорадичний характер; вони лише інколи порушують правила поведінки в школі та вдома, тому у них рідко виникають конфліктні ситуації з однолітками та дорослими; молодші школярі з *низьким рівнем* розвитку довільності емоційної регуляції характеризуються високою, переважно, негативною емоційністю та низьким рівнем здатності до самоконтролю як у ситуаціях міжособистісної взаємодії, так і при виконанні навчальної діяльності; вони можуть демонструвати позитивне ставлення до легкої та цікавої для них роботи, проте, виявляють пасивність при необхідності подолання труднощів, при цьому вони переживають високий рівень тривожності, що супроводжується високими показниками роздратованості та

агресивності, тому вони погано адаптуються до оточуючого середовища й у них часто виникають конфлікти з однолітками та дорослими.

Встановлено, що у більшості учнів початкової школи від першого до третього класу спостерігається позитивна динаміка розвитку довільності емоційної регуляції від низького до середнього рівня. Проте, учнів 2-го та 3-го класу мають низький її рівень, що може спричинити не контрольованість емоційних проявів, конфліктні ситуації з дорослими та однолітками, недисциплінованість і вимагає цілеспрямованої корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на підвищення рівня довільності емоційної регуляції молодших школярів.

3. Визначено чинники розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів: *психофізіологічні* (індивідуально-особистісні характеристики – тривожність, агресивність, роздратованість, типи темпераменту); *психолого-педагогічні* (ситуація шкільної взаємодії - переживання позитивних емоцій при спілкуванні з учителем та однолітками; ціннісне ставлення учня до навчального процесу); *соціально-психологічні* (сімейна ситуація – взаєморозуміння, позитивна емоційна взаємодія між членами сім'ї та дитиною, відсутність конфліктності в сім'ї та ворожості у ставленні батьків до дитини й почуття її повноцінності в сім'ї); *соціальні* (вплив телепередач та комп'ютерних ігор на емоційні стани молодшого школяра) за умови раціонального їх використання у навчально-пізнавальній та міжособистісній взаємодії.

Виявлено взаємозв'язок між особливостями довільності емоційної регуляції та основними психофізіологічними, психолого-педагогічними, соціально-психологічними, соціальними чинниками, що впливають на її розвиток. З'ясовано, що чим частіше у дитини виникають неконтрольовані емоційні прояви, тим нижчий розвиток довільності її емоційної регуляції. Також розвиток довільності має значущий зв'язок з емоційною збудливістю, інтенсивністю та тривалістю емоцій. Відповідно, розвиток здатності контролювати свої емоційні стани, планувати власну діяльність та її перебіг

сприяє розвитку довільності емоційної регуляції у дітей молодшого шкільного віку.

4. Теоретичним обґрунтуванням авторської моделі та програми психологічного супроводу розвитку довільності емоційної регуляції у дітей молодшого шкільного віку є положення про єдність розвитку емоційної та вольової сфери, розвиток вищих психічних функцій в контексті усвідомлення емоційно-регулюючих процесів та способів регулювання емоційних станів; концепції «багатовимірного розвитку особистості», де довільність емоційної регуляції розглядається як механізм психічної регуляції діяльності та поведінки. Результатом апробації програми є підтвердження її ефективності щодо впливу актуалізованих чинників на позитивну динаміку розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів, результатом чого стало підвищення рівня розвитку довільності емоційної сфери учнів молодшого шкільного віку, формування соціально адекватних проявів негативних та позитивних емоційних станів, розвиток емоційної децентрації, навичок позитивного спілкування з оточуючими, адекватної самооцінки, внутрішньої активності та впевненості у собі, удосконалення навичок співпраці з дорослими та однолітками, зниження показників тривожності, конфліктності, підвищення мотивації до навчання. Розроблені за результатами теоретичного та експериментального дослідження психолого-педагогічні рекомендації, адресовані батькам, шкільним психологам і педагогам, сприятимуть розвитку довільності емоційної регуляції діяльності, поведінки та міжособистісної взаємодії дітей молодшого шкільного віку.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми чинників розвитку довільності емоційної регуляції молодшого школяра. Його результати можуть стати основою поглибленого вивчення впливу стилю батьківського виховання та керівництва педагога на розвиток довільності на всіх етапах молодшого шкільного віку, а також рівня довільності емоційної регуляції молодших школярів та особливостей її проявів на етапі переходу до підліткового віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абраменкова В. В. Генеза отношений ребенка в социальной психологии детства: автореф. дис. на соискание ученой степени доктора психол. наук: спец. 19.00.13 «Психология развития, акмеология» / Абраменкова Вера Васильевна. Российская академия образования (психологический институт). – Москва, 2000. – 57 с.
2. Авер’янов В. П. Програма психологічного розвитку емоційно-особистісної та пізнавальної сфери дитини "Я вчусь володіти собою" / В. П. Авер’янов, А. М. Козленко. – К.: Український науково-методичний центр практичної психології та соціальної роботи, 2004. – 34 с.
3. Алферов А. Д. Психология развития школьника. / Алферов Алексей Дмитревич [Текст]: Учебное пособие для вузов Ростов н/Д.: Феникс, 2001. – 384 с.
4. Ануфриев А. Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения / А. Ф. Ануфриев, С. Н. Костромина. – М.: Издательство "Ось-89", 1997. – 224 с. (Практическая психология). – 89 с.
5. Аржакаэва Т. Развивающая программа «Психологическая азбука. Начальная школа» / Т. Аржакаэва, И. Вачков, А. Попова // Вестник практической психологии образования. – Тверь: Изд. «Золотая буква» – 2005. – № 1. – 65 с. – С. 37 – 49. – (Научно-методический).
6. Аристотель. О душе / Арстотель. – М.: Мысль, 1975. –550 с. – (Сочинения: в 4 т.) – Т. 1.
7. Асланян Т. С. Психологічні особливості підлітків схильних до комп’ютерно-ігрової адикції // Наукові записки Інституту психології імені Г.С. Костюка. АПН України / [за ред. акад. С. Д. Максименка]. – К.: Міленіум, 2006. – Вип. 31. – 444 с. – (Наукове видання).

8. Басов М. Я. Избранные психологические произведения [Текст]: учебное пособие / М. Я. Басов. – М.: «Педагогика», 1975. – 432 с.
9. Белашева И. В. Исследование комп'ютерных игр на особенности эмоционального реагирования у подростков / И.В. Белашева, Э.В. Терещенко, Р.Е. Цыганкова // Журнал практикующего психолога – 2009. – вип. 5. – С. 99-103.
10. Белинская Е. В. Сказочные тренинги для дошкольников и младшых школьников / Белинская Е. В. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2008. – 125 с.
11. Бех І. Д. Від волі до особистості: [монографія] / Іван Дмитрович Бех – К.: Україна-Віта, 1995. – 202 с.
12. Бехтерев В. М. Избранные произведения / В. М. Бехтерев. – М.: Издат. МЕДГИЗ, 1954. – 345 с.
13. Бизюк А. П. Основи нейропсихологии: [Учеб пособие] / Бизюк А. П. – СПб.: Речь, 2005. – 293 с.
14. Білоусова Н. М. Особливості розвитку емоційно-ціннісного ставлення до себе у молодших школярів // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Серія: психологічні науки. Збірник. – Чернігів: ЧДПУ, 2009. – Випуск 68. – 160 с. – С. 27-31.
15. Бітянова М. Р. Дитина у школі: технологія розвитку / Бітянова М. Р. – К.: Главник, 2007. – 144 с. – (Серія "Психол. Інструментарій").
16. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 689с. – (Психологические исследования).
17. Бойко Н. О. Вплив телебачення та комп’ютерних технологій на формування особистості сучасного школяра / Н. О. Бойко// Людина у світі інформації. Матеріали наукового семінару “Соціально психологічні проблеми медіаосвіти: від медіа безпорадності до медіа залежності”, 24 квітня 2007 р. – К.: Інститут соціальної та політичної психології АПН України, 2008. – 120 с.

18. Бондаровська В. М. Вплив реклами на людину: нарис / Бондаравська В. М. // Психолог. – 2007. – № 30. – 55 с.
19. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей / Джон Боулби; [пер. с англ. В. В. Старовойтова]. – [2-е изд.]. – М.: Академический Проект, 2004. – 232 с. – (Руководство практического психолога).
20. Булах І. С. Психологія особистісного зростання пілітка : монографія / І. С. Булах. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 340 с.
21. Бурлаков И. В. Homo Gamer. Психология компьютерных игор / Игор Владимирович Бурлаковю – М.: Независимая фирма «Класс», 2000. – 32 с.
22. Бурмистрова Е. В. Семья с «особым ребенком»: психологическая и социальная помощь / Бурмистрова Е. В. // Вестник практической психологи образования. – 2008. – № 4(17) – 131 с. – (Научно-методический журнал).
23. Валлон А. Психическое развитие ребенка / Анри Валлон; [перевод с франц. Л. И. Анцыферовой]. – М.: «Просвещение», 1967. – 195 с. – (Акад. пед. наук СССР).
24. Васильев И. А. Роль интеллектуальных эмоций в регуляции мыслительной деятельности / Игорь Александрович Васильев // Психологический журнал. – 1998. – № 4. – С. 49-60.
25. Веккер Л. М. Психика и реальность. Единая теория психических процесов / Веккер Л. М. – М.: Издательство "Смысл", 1998. – 685 с.
26. Венгер А. Л. Психологическое обследование младших школьников / А. Л. Венгер, Г. А. Цукерман. – М.: Изд. «ВЛАДОС – ПРЕСС», 2005 – 159 с. – (Библиотека школьного психолога).
27. Винникотт Д. В. Разговор с родителями / Дональд Вудс Винникотт; [пер. с англ. М.Н. Почукаевой, В.В. Тимофеева]. – М.: Независимая фирма “Класс”, 2007. – 96 с. – (Библиотека психологии и психотерапии).
28. Вундт В. Очерки психологи / Вильгельм Вундт. – М.: «Московское книго-издательство», 1912. – 300 с.

29. Вчимося вирішувати проблеми. Алгоритм великої психологічної гри / [Фзоров Т. В., Барчук О. І., Беглова Т. В. та ін.]; під заг. ред. М. Р. Бітянової. – К.: Главник, 2007. – 144 с. (Серія «Психологічний інструментарій»).
30. Выготский Л. С. Психология развития человека./ Л. С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл, 2005. - 1136 с. - (Библиотека всемирной психологии).
31. Грабенко Т. М. Коррекционные, развивающие, адаптирующие игры / Т. М. Грабенко, Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС» – 2004. – 64 с.
32. Грегг М. Ферс Тайный мир рисунка / М. Ферс Грегг. – СПб.: Деметра, 2003. – 176 с.
33. Грецов А. Г. Лучшие упражнения для обучения саморегуляции / А. Г. Грецов: [Учебно-методическое пособие.]; под. общей ред. С. П. Евсеева. – СПб.: СПбНИИ физической культуры, 2006. – 44 с.
34. Гримм С. Дж. Как писать руководства для пользователей ЭВМ / С.Дж. Гримм. – М.: Радио и связь, 1985. – 160 с.
35. Грінченко О. Л. Комп’ютерні ігри як фактор впливу на підвищений рівень тривожності дітей молодшого шкільного віку: дис. на здобуття канд. психол. наук: 19.00.07 / Грінченко Олена Леонідівна. – К., 2010. – 230 с.
36. Денисова З. В. Механизмы эмоционального поведения ребенка / Зоя Васильевна Денисова.; под. ред. Н. И. Касаткин. – Л.: "Наука", 1978. – 142с.
37. Деркач О. О. Педагогіка творчості: Арт-терапія на допомогу вчителю, соціальному педагогу, практичному психологу / О. О. Деркач. – Вінниця, ВДПУ, 2006. – 60 с. – (Навчально-методичний посібник).
38. Детская психология. Методические указания / [Автор-составитель Р. П. Ефимкина]. – Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 1995 – 350 с.
39. Добровидова Н. А. Социальные факторы компьютерной зависимости: эмпирическая ретроспектива. // Психологические исследования: Сборник

научных трудов. [Под ред. А. Ю. Агафонова, В. В. Шпунтовой] – Самара, Изд-во: "Универс-Групп", 2007. – Выпуск 5. – 308 с.

40. Додонов Б. И. Эмоция как ценность / Борис Игнатьевич Додонов. – М.: Политиздат, 1978. – 272 с.
41. Долгова А. Г. Агрессия у детей младшего школьного возраста. Диагностика и коррекция. / А. Г. Долгова. – М.: Генезис, 2009. – 216 с. – (Психологическая работа с детьми).
42. Дрейкурс Р. Манифест счастливого детства. Основные идеи разумного воспитания / Р. Дрейкурс, В. Золц. – Екатеринбург: РАМА ПАБЛИШИНГ, 2011. – 296 с. – (серия «Авторитетные детские психологи»).
43. Дружинин В. Н. Экспериментальная психология / Владимир Николаевич Дружинин. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 320 с. – (Серия «Учебник нового века»).
44. Забродин Ю. М. Очерки теории психологической регуляции поведения, [Текст] / Юрий Михайлович Забродин. – М.: Магистр, 1997. – 203 с.
45. Запорожець А. В. Избранные психологические труды: в 2-х томах. / А. В. Запорожець. – Т.I: Психологическое развитие ребенка. – М.: «Педагогика», 1986 – 320 с.
46. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Игры в сказкотерапии. / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т. М. Грабенко. – СПб.: Речь, 2006. – 208 с.
47. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии. / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: "Златоуст", 1998. – 352 с.
48. Зубкова А. С. Детские страхи. Книга для родителей и педагогов. / А. С. Зубкова, Г. С. Зубанова. – Ярославль: Академия развития, 2007. – 128с. –(Психологи – детям, психологи о детях).
49. Иванников В. А. Психология механизмов волевой регуляции. / В. А. Иванников. – М.: издат МГУ, 1991. – 142 с.

50. Изард К. Э. Психология эмоций / Изард К.Э; [Перев. с. анг. А. Татлыбаева]. – СПб.: Издательство "Питер", 2005 – 464 с. – (Серия "Мастера психологии").
51. Изард К. Э. Психология эмоций / Изард К.Э; [Перев. с. анг. А. Татлыбаева]. – СПб.: Издательство "Питер", 1999 – 464 с. – (Серия "Мастера психологии")
52. Изотова Е. И. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика: учеб. пособ.[для студ. высш. учеб. заведений] / Изотова Е.И., Некифорова Е. В. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 288 с.
53. Ильин Е. П. Психология воли / Е. П. Ильин. – [2-е издание]. – СПб.: "Питер", 2009. – 368 с. – (Серия "Мастера психологии")
54. Ильин Е. П. Психология индивидуальных различий / Е.П. Ильин – СПб.: "Питер", 2011. –701 с. – (Серия "Мастера психологии").
55. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. / Е. П. Ильин. – СПб: Питер, 2001. –752 с. – (Серия «Мастера психологии»).
56. Іванчук М. Г. Інтегроване навчання: сутність та виховний потенціал. (Виховання особистості молодшого школяра в умовах інтергованого підходу до навчання) / М. Г. Іванчук – Чернівці: Рута, 2004. – 320 с.
57. Іванчук М.Г. Психолого-педагогічні чинники неуспішності в учінні молодших школярів / Марія Георгіївна Іванчук // Науковий вісник Чернівецького національного університету: Збірник наукових праць. Вип. 605 Педагогіка та психологія. – Чернівці: Чернівецький нац.у-т, 2012. – С. 47-53.
58. Калин В. К. Волевая регуляция деятельности: автореф. дисс. на соискание учеб. ступени док. психол. наук: спец. 19.00.01 "Общая психология, история психологии"/ В. К. Калин. – Тбилиси , 1989. – 46 с.
59. Кващук О. В. Психологічні чинники впливу телебачення на становлення моральної свідомості молодших школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.07 "Педагогічна та вікова психологія" / О. В. Кващук. – Івано – Франківськ, 2008. – 20 с.

60. Кириленко Т. С. Психологія: емоційна сфера особистості./ Таїса Сергіївна Кириленко. – К.: Либідь, 2007. – 256 с.
61. Клюева Н. В. Общение. Дети 5-7 лет. / Н. В. Клюева, Ю. В. Филиппова. – [2-е издание переработанное и дополненное]. – Ярославль: Академия развития, 2006 – 160 с. – (Ваш ребенок: наблюдаем, изучаем, развиваем).
62. Коробко С. Л. Коробко О. І. Робота психолога з молодшими школярами: методичний посібник. / С. Л. Коробко О. І. Коробко. – [2-ге видання]. – К.: Літера ЛТД, 2008. – 416 с.
63. Короткова Л. Д. Сказкотерапия в школе: [методические рекомендации] / Людмила Дмитриевна Короткова. – М.: ЦГЛ, 2006. – 144 с.
64. Коршунова С. Ф. Развитие эмоциональной сферы дошкольника. Система занятий по развитию эмоциональной сферы детей 4-7 лет: [пособие для педагогов и психологов учреждений, обеспечивающих получение дош. образования]. / С. Ф. Коршунова, Л. И. Савченко. – Мозырь: ООО ИД «Белый Ветер», 2007. – 24 с.
65. Костюк Г. С. Избранные психологические труды / Григорий Силович Костюк / под ред. Л. Н. Проколиенко. – М.: Педагогика, 1988. – 301 с.
66. Кравцова М. М. Дети-изгои. Психологическая работа с проблемой. / М. М. Кравцова. – М.: Генезис, 2005. –111 с. – (Психолог в школе).
67. Крутецкий В. А. Психология: [учебник для учащихся пед. училищ]. / В. А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1980. – 352 с.
68. Крюкова С. В. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: практическое пособие. / С. В. Крюкова, Н. П. Слободяник. – М.: Генезис, 2002. – 208 с.
69. Крюкова Т. Л. Психология семьи: жизненные трудности и совладание с ними / Крюкова Т. Л., Сапоровская М. В., Куфтяк Е. Ф. – СПб.: Издательство: Речь, 2005. – 240 с.

70. Кряжева Н. Л. Развития эмоционального мира детей: [популярное пособие для родителей и педагогов]. / Н. Л. Кряжева. – Ярославль: Академия развития, 1996. – 208 с.
71. Кулибали С. Особенности эмоциональной сферы в норме и патологии. (опыт кросскультурного и психопатологического исследования): дисертация на соискание учёной степени канд. психол. наук: 19.00.01/ Кулибали Сулейман. – Харьков, 1994. – 180 с.
72. Кутішенко В. П. Емоційне благополуччя молодших школярів в учбовому процесі як чинник збереження їх здоров’я / В.П. Кутішенко //Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент: збірник наукових праць / Ред. кол. : Євтух В. Б. (гол. ред.). – Київ: ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2014. – Вип. 16. – С. 153-160.
73. Ларина. Н. В. Гендерные особенности восприятия образа любимого мультипликационного героя в младшем школьном возрасте. // Психологические исследования: Сборник научных трудов. [Под ред. А.Ю. Агафонова, В.В. Шпунтовой] – Самара, Изд-во: "Универс-Групп", 2008. – Выпуск 6. – 406 с. – (Специальный)
74. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. / Людмила Дмитриевна Лебедева. – СПб.: Речь, 2003. – 256 с. – (Серия – психологический практикум).
75. Лебединский В. В. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция: [Текст] / [Лебединский В. В., Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М.]. – М.: Издательство: МГУ, 1990. – 198 с.
76. Левин К. Динамическая психология: Избранные труды / К. Левин. – М.: Смысл, 2001. – 572 с.
77. Лендрет Г. Л. Игровая терапия: искусство отношений / Г. Л. Лендрет; [Пер. с анг. Л.Р. Мошинской. / Предис. А.Я. Варга]. – М.: Международная педагогическая академия, 1998. – 368 с.

78. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. / А. Н Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – 320 с. – (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР). – Т. II.

79. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: в 2 т./ А. Н Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – 392 с. – (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР). – Т. I.

80. Лещенко Л. Комп'ютерна залежність – це небезпечно / Л. Лещенко // Початкова школа. – 2006. – № 3. – С. 42-46. – (Науково-методичний журнал).

81. Ліщинський В. І. Психологічні наслідки відчуження як специфічного сприйняття навколишнього світу / В. І. Ліщинський // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: ВДВ ЦІТ, 2007. – Вип. 12. – Ч.І. – 314 с.

82. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологи / Б. Ф. Ломов. – М.: Издательство «Наука», 1984. – 444 с.

83. Лубовский, В. И. Развитие словесной регуляции действий у детей (при нормальном и нарушенном развитии) / В. И. Лубовский. — М.: Буки-Веди, 2013. - 345с.

84. Луговская А. Если малыш капризничает: Советы специалиста / Алевтина Луговская. – М.: Издательство «Эксмо», 2002. – 55 с.

85. Лютова К. К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. Комплексная программа / К. К. Лютова, Г. Б. Монина. – СПб.: Издат. «Речь», 2005. – 190 с.

86. Максимова Н. Ю. Влияние эмоционального фона супружеских отношений родителей на розвитие личности ребёнка / Максимова Н. Ю., Пискун В. М. // Сборник научно-методических материалов Всесоюзного симпозиума. Ч. 2. / [под общей ред. А. Я. Чебыкина]. – М.: Академия наук СССР, 1990. – 238 с.

87. Маляр Е.И. Влияние телевизионных программ на развитие произвольности эмоциональной регуляции младших школьников / Елена

Ивановна Маляр. // Сборник научных трудов. – Выпуск 11. Часть 1. – Ставрополь: Логос, 2014. – 173 с. – С. 37-44.

88. Маляр О. І. Психологічні особливості розвитку емоційної регуляції у дітей молодшого шкільного віку / Олена Іванівна Маляр // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка. – К.: ДП «Інформаційно – аналітичне агентство», 2011. – Том. Х. – Вип. 19 – 784 с. – С. 338-346. – (Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія).
89. Маляр О.І. Психологічне дослідження взаємозв'язку розвитку довільної сфери з емоційними проявами дітей молодшого шкільного віку / Олена Іванівна Маляр // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія №12. Психологічні науки: зб. Наукових праць. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2014. - № 43(67) – 421 с. – С. 235-241.
90. Маляр О.І. Психологічний вплив сім'ї та школи на розвиток довільності емоційної регуляції у дітей молодшого шкільного віку/ Олена Іванівна Маляр // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент: [збірник наукових праць / ред. кол. : Євтух В.Б. (відп. ред.)]. – Вип. 8. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – 268 с.
91. Марковская И. М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми / И. М. Марковская. – СПб.: Речь, 2005. – 150 с.
92. Марциновська Т. Д. История детськой психологи: учебн. [для студ. пед. вуз.] / Т. Д. Марциновська. – М.: Гуманит.: издат. Центр ВЛАДОС, 1998. – 272 с.
93. Мерлин В. С. Очерки теории темперамента. / В. С. Мерлин. – М.: Издат. "Просвещение", 1964. – 303 с.
94. Миколайчук М. Школа виховання гармонійної особистості. Системний підхід. / М. Миколайчук // Практична психологія та соціальна робота. – К.: вид. "Атопол", 2009. – № 2. – С. 67-72. (Науково – практичний освітньометодичний журнал).

95. Михеева Л. С. Роль телевизионной рекламы в процессе социализации детей и подростков / Л. С. Михеева // Реклама. Теория и практика. – 2009. – № 2. – С. 112-119.

96. Мілютіна К. Психологія сім'ї. Техніки раціонально-інтуїтивної психокорекції родини / К. Мілютіна – К.: Главник, 2007. – 144 с. – (Серія «Психологічний інструментарій»).

97. Монина Г. Б. Тренинг взаимодействия с неуспевающим учеником / Г. Б. Монина, Е. В. Панасюк. – СПб.: Издательство «Речь», 2010. – 200 с.

98. Мухина В. С. Детская психология: учеб. [для студентов пед. ин-тов] / В. С. Мухина. – [под ред. Л. А. Венгера]. – [2-е изд., перераб. и доп]. – М.: Просвещение, 1985. – 272 с.

99. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация даннях: учебное пособие. / А. Д. Наследов. – СПб.: Речь, 2004. – 392 с.

100. Насонова Е. Б. Влияние внутрисемейных отношений на эмоциональное поведение младших школьников [Электронний ресурс]: автореферат дис. на соискание ученой степени канд. психол. наук: 19.00.07 / Насонова Елена Борисовна. – Киев, 1990. – 20 с. Режим доступу: http://nauka-pedagogika.com/psihologiya-19-00-07/dissertaciya-vliyanie

101. Науменко О. М. Комп'ютер і дитина / О. М. Науменко // Психологічна газета, 2010. – С. 3-6.

102. Наумчик Н. В. Эмоциональные и поведенчиские составляющие в системи личносных характеристик будущих психологов: дис. на соискание учёной степени канд. психол. наук: 19.00.01/ Наумчик Нина Васильевна. – Киев, 2005. – 185 с.

103. Небылицын В. Д. Избранные психологические труды. / Владимир Дмитриевич Небылицын. – М.: «Педагогика»,1990. – 408 с.

104. Немов Р. С. Психология: Учеб. [для студ. вишех пед. учеб. завед.]: в 3 кн. / Р. С. Немов. – [4 –е изд]. – М.: Гуманит.: издат. Центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 2: Психология образования. – 275 с.

105. Немов Р. С. Психология: Учеб. [для студ. вишех пед. учеб. завед.]: в 3 кн. / Р. С. Немов. – [4 –е изд]. – М.: Гуманит.: издат. Центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1: Общие основы психологии. – 688 с.

106. Немов Р. С. Психология: учеб.[для студ. высш. пед. учеб. заведений]: в 3 кн. / Р. С. Немов. – [4-е изд.]. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. — Кн.3: Психодиагностика. Введение в научное психо-логическое исследование с элементами математической статистики. — 640 с.

107. Никандров В. В. Экспериментальная психология: учебное пособие / В. В. Никандров. – СПб.: Издательство «Речь», 2003. – 480 с.

108. Никольская И. М. Психологическая защита у детей / И. М. Никольская, Р. М. Грановская. – СПб.: Издательство: «Речь», 2006. – 342с.

109. Новосёлова С. Л. Компьютерный мир дошкольника / С. Л. Новосёлова, Г. П. Петку. – М.: Новая школа, 1997. – 128 с.

110. Обухова Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы / Л. Ф. Обухова. – М.: Тривола, 1995. – 360 с.

111. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми / [под ред. М. И. Лисиной]; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1985. – 208 с.

112. Овчарова Р. В. Практическая психология в начальной школе / Р. В. Овчарова. – М.: ТЦ. «Сфера», 1996. – 240 с.

113. Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды / Гордон Олпорт [перевод. Д. А. Леонтьев, Л. В. Трубицына]. – М.: Издательство «Смысл», 2002. – 464 с.

114. Ольшанникова А. Е. Эмоции и воспитание / А. Е. Ольшанникова. – М.: Знание, 1983. – 80 с.

115. Панфилова М. А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры: практическое пособие [для психологов, педагогов и родителей.] / Марина Александровна Панфилова. – М.: «Издательство ГНОМиД», 2001. – 160 с. – (В помощь психологу).

116. Панченко В. И. Индивидуальные особенности волевого поведения школьников с разным качеством мислительной деятельности. / В. И. Панченко // Эмоционально - волевая регуляция поведения и деятельности. – Симферополь, 1983. – 456 с. – (Тезы всесоюзной конференции молодых ученых).

117. Пейперт С. Переворот в сознании: Дети, компьютеры и плодотворные идеи / Сеймур Пейперт; [пер. с англ. / под ред. А. В. Беляевой, В. В. Леонаса]. – М.: Педагогика, 1989. – 224 с.

118. Песаран М. Динамическая регрессия: теория и алгоритмы / М. Песаран, Л. Слейтер; [пер. с англ. Д.В. Певцова и И.В. Полякова. / под ред. Э.Б. Ершова]. – М.: Изда. "Финансы и статистика", 1984. – 310 с.

119. Петренко І. В. Вольова активність та регулятивна система особистості школяра / І. В. Петренко // Наукові записки Інституту психології імені Г. С. Костюка. АПН України / [за ред. акад. С. Д. Максименка]. – К.: Міленіум, 2006. – Вип. 30. – 558 с. – (Наукове видання).

120. Петренко І. В. Вольова активність школяра як чинник навчальних досягнень / І. В. Петренко // Актуальні проблеми психології. Т. 1.: Соціальна психологія. Організаційна психологія. Економічна психологія: Зб. наукових праць Інституту психології ім.. Г.С. Костюка /[За ред. С. Д. Максименка та Карамушки Л. М.] – К.: Міленіум, 2008. – Вип. 13. – 166 с. – (Наукове видання).

121. Петрунько О. В. Діти і медіа: соціалізація в агресивному медіа середовищі / [монографія] О. В. Петрунько. – Полтава: "Укрпромторгсервіс", 2010. – 480 с.

122. Петрунько О. В. Соціалізація дитини в агресивному медіа середовищі./ О. В. Петрунько // Людина у світі інформації. Матеріали наукового семінару " Соціально психологічні проблеми медіаосвіти: від медіа безпорадності до медіа залежності, 24 квітня 2007 р. – К.: Інститут соціальної та політичної психології АПН України, 2008. – 120 с.

123. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология / Жан Пиаже. – М.: Просвещение, 1969. – 659 с.

124. Политика О. И. Дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью / О. И. Политика. – СПб.: Речь, 2006. – 208 с.

125. Прибылова Ю. О. Психологические проблемы современных школьников в области информационных техноголий / Ю. О. Прибылова // Естествознание в школе. – М.: Изд. "Школьная Пресса", 2005. – № 4. – С. 70-74. – (Научно-методический журнал).

126. Прийменко В. Вплив сім'ї на успішне навчання дитини / В. Прийменко // Початкова школа. – 2006. – № 3. – С. 52-55.

127. Просандєєва Л.Є. Психологічні засади розвитку самоцінності особистості в процесі соціалізації: дис. на здобуття наук. ступеня доктора психол. наук: 19.00.07 / Людмила Євгеніївна Просандєєва. – К., 2012. – 440с.

128. Психологические тесты / [под. ред. А. А. Карелина]: в 2 т. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Т.1. – 312 с.

129. Психология детства: ученик: [под ред. члена-корреспондента РАО А. А. Реана]. – СПб.: «прайм-ЕВРОЗНАК», 2003. – 368 с. – (Серия «Мэтры психологии»).

130. Психология эмоций. [Тексты] / под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 288 с.

131. Психологічна енциклопедія / [авт.- упоряд. О. М. Степанов]. – К.: Академвидав, 2006. – 424 с. – (Енциклопедія ерудита).

132. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций / Януш Рейковский. – Москва, 1979. – 438 с.

133. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологи / Сергей Леонидович Рубинштейн; [составители, авторы комментариев и послесловия А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская]. – СПб: Издательство "Питер", 2000. – 720 с. – (Серия «Мастера психологии»).

134. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологи: в 2 т. / С. Л. Рубинштейн. – М.: "Педагогика", 1989. – Т 2. – 328 с.

135. Савченко К. В. Розвиток вольових якостей молодших школярів як умова їх навчальної успішності: автореф. на канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Катерина Віталіївна Савченко. – Київ, 2007. – 20 с.

136. Самоукина Н. В. Практический психолог в школе: лекции, консультирование, тренінги / Наталья Васильевна Самоукина. – М.: ИНТОР, 1997. – 187 с.

137. Сартан Г. Н. Тренинг самостоятельности у детей / Галина Николаевна Сартан. – М.: ТЦ «Сфера», 2000. – 128 с. (Серия «Практическая психология»).

138. Семенака С. И. Социально-психологическая адаптация ребенка в обществе. Коррекционно-развивающие занятия / Светлана Ивановна Семенака. – М.: АРКТИ, 2004. – 72 с. – (Серия «Развитие и воспитание»).

139. Сеченов И. М. Избранные произведения: [В 2-х томах] / Иван Михайлович Сеченов; [Редакция и послесловие Х. С. Коштоянца]. – Москва: Издательство Академии Наук СССР, 1952 – 1956. – (Классики науки). – Т 1.: Физиология и психология / [примечания составил С. Г. Геллерштейн]. – 1952. –774 с.

140. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологи / Е. В. Сидоренко. – СПб.: ООО «Речь», 2000. – 350 с.

141. Славіна Н. С. Вплив особливостей сімейних відносин на емоційну сферу дитини / Н. С. Славіна // Наукові записки Інституту психології імені Г.С. Костюка. АПН України / [за ред. акад. С. Д. Максименка]. – К.: Міленіум, 2006. – Вип. 27. – 536 с. – (Наукове видання).

142. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: учебное пособие для ву-зов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

143. Смирнова Т. П. Психологическая коррекция агрессивного поведения детей. / Т. П. Смирнова. – Ростов н/Д: «Феникс», 2004. – 160 с. – (Серия «Психологический практикум»).

144. Снігульська В. Телебачення. Інформаційний помічник чи джерело агресії? / В. Снігульська // Психолог. – 2007. – № 40. – С. 6-9.

145. Соколова Д. Ю. Сказки и Сказкотерапия. [Текст] / Д. Ю. Соколов. – [5-е изд., испр. и доп]. – М.: Независимая фирма "Класс", 2008. – 288 с.

146. Сорокина В. В. Психологическое неблагополучие детей в начальной школе. Диагностика и пути преодоления / В. В. Сорокина. – [2-е изд.]. – М.: Генезис, 2007. – 191с. – (Психологическая работа с детьми).

147. Сорокина Н. М. Психолого-педагогическое проектирование игрового пространства в образовательной среде ДОУ: автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. психол. наук: 19.00.07 «Педагогическая психология» / Наталья Михайловна Сорокина. – Нижний Новгород, 2012. – 33 с.

148. Ставицька С. О. Психолого-педагогічні умови подолання особистісної тривожності у дітей молодшого шкільного віку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Світлана Олексіївна Ставицька. – Київ, 1999. – 14 с.

149. Теплов Б. М. Избрание труды: в 2.т. / Б. М. Теплов/ - М.: Педагогика, 1985. – Т. 2. – 328 с.

150. Терещук Н. В. Ігрова залежність у підлітковому віці як форма афективної поведінки / Н. В. Терещук // Практична психологія та соціальна робота. – К.: вид. "Атопол", 2009. – № 2. – с. 67-72. – (Науково-практичний освітньометодичний журнал).

151. Терлецька Л. Шкільна психодіагностика/Л. Терлецька. – К.: Редакції загально педагогічних газет, 2003. - 120 с. – (Біб-ка "Шкільного світу"). – С.50-53.

152. Тихомиров О. К. Эмоциональная регуляция мыслительной деятельности / Тихомиров О. К. // Вопросы психологии, 1980. – № 5. –187 с. – С. 23-31.

153. Ткач Р. М. Сказкотерапия детских проблем / Р. М. Ткач. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2008. – 118 с.

154. Туріщева Л. В. Психологічні тренінги для школярів. / Л. В. Туріщева. – Х.: Вид. група «Основа», 2009. – 124 с. – (Серія «Тренінги в педагогічній практиці»).

155. Федоришин Г. М. Соціально-психологічний підхід до вивчення механізмів впливу в стосунках "батьки – діти" / Г. М. Федоришин // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: Видавничо-дизайнерський відділ ЦІТ Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2008. – Вип.13. – Ч. 2. – 294 с.

156. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: практическое пособие [для педагогов и школьных психологов] / Клаус Фопель; [пер. с нем. Дмитрий Дмитриев]. – М.: Генезис, 1998. – Т. 1. – 160 с. – (В 4-х томах).

157. Фопель К. Создание команды. Психологические игры и упражнения / Клаус Фопель; [пер. с нем. М. Якова]. – М.: Генезис, 2003. – 400 с.

158. Фрейд А. Психология Я и защитные механизмы / Анна Фрейд; [перевод с анг. М. Р. Гинзбург]. – М.: Издательство: Педагогика-Пресс, 1993. – 144 с. – (Жанр: Психология, НЛП).

159. Хухлаева О. В. Лесенка радости / Ольга Владимировна Хухлаева. – М.: Изд-во «Совершенство», 1998. – 80 с. – (Практическая психология в образовании).

160. Хухлаева О. В. Практические материалы для работы с детьми 3-9 лет. Психологические игры, упражнения, сказки / Ольга Владимировна Хухлаева. – М.: Генезис, 2006. – 176 с. – (Психологическая работа с детьми.)

161. Чайка Г. В. Компьютерные игры как современные сказки / Г. В. Чайка // Практична психологія та соціальна робота. – К.: вид. "Атопол", 2009. – № 4. – С. 67-72. – (Науково-практичний освітньометодичний журнал).

162. Чебыкин А. Я. Генезис эмоциональных особенностей у детей разного возраста и пола: [Монография] / А.Я. Чебыкин, И.В. Мельничук. – АПН Украины. Юж. науч. центр. – Одесса, 2004. – 147 с.

163. Чебыкин А. Я. Эмоциональная регуляция учебно-позновательной деятельности / А. Я. Чебыкин. – О.: Академия наук. Общество психологов СССР, 1992. – 240 с.

164. Чорна Л. Вплив сучасного телебачення на внутрішній світ і поведінку дитини / Л. Чорна. // Психолог. – 2007. - № 16. – С. 22-26 . – (Спецвипуск).

165. Шадриков В. Д. Введение в психологию: эмоции и чувства / В. Д. Шадриков. – М.: Логос, 2002. – 156 с.

166. Шапарь В. Б. Практическая психология. Проективные методики. / В. Б. Шапарь, О. В. Шапарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 480 с. – (Психологический факультет).

167. Шилов И. Ю. Фамилистика: психология и педагогика: практикум. / И. Ю. Шилов. – СПб.: ООО «Издатель “Петрополис”», 2000. – 416 с.

168. Шібірін В. П. Корекція та розвиток емоційно-вольової сфери дітей старшого дошкільного віку: робочі програми для психологів дошкільних закладів. / В. П. Шібірін; [Методичний посібник]. – Чернігів, 2006. – 88 с.

169. Шпиц Р. А. Психоанализ раннего детского возраста. / Р. А. Шпиц. –М.: ПЕР СЭ; СПб.: Университетская книга, 2001. – 159 с.

170. Штифурак В. С. Виховна робота з важковиховуваними дітьми / В. С. Штифурак. – В.: вид. "Вінниця", 2003. – 46 с. – (Навчально-методичний посібник).

171. Шугайло Я. В. Соціально-психологічні аспекти впливу засобів масової інформації на соціалізацію дитини / Я. В. Шугайло // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології

ім. Г. С. Костюка. АПН України / [за ред. акад. С. Д. Максименка]. – К. – 2006. –Т. 8. – Вип. 2. – 397 с.

172. Шульга Т. И. Проблемы волевой регуляции в онтогенезе / Т. И. Шульга // Вопросы психологи. – 1994. – №1. – С. 106-111.

173. Экспериментальная нейрофизиология эмоций / [под. ред. А. В. Вальдмана]. – Ленинград: Изд -тво «Наука», 1972. – 272 с.

174. Экспериментальная психология: Практикум: [учебное пособие для вузов] / Т. Г. Богданова, Ю .Б. Гиппенрейтер, Е. Л. Григоренко и др.; [под ред. С. Д. Смирнова, Т. В. Корниловой]. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 383 с.

175. Эльконин Д. Б. Детская психология: [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / Д. Б. Эльконин. – [4-е изд., стер]. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.

176. Эльконин Д. Б. Избрание психологические труди / Д. Б. Ельконин; [под ред. В. Д. Давидова, В. П. Зинченко]. – М.: "Педагогика",1989. – 456 с.

177. Якоби М. Стыд и истоки самоуважения / М. Якоби – М.: ИАП, 2001. – 256 с.

178. Якобсон П. М. Чувства, их развитие и воспитание / П. М. Якобсон. – М.: "Знание", 1976. – 384 с. – (Серия "Педагогика и психология").

179. Янчук В. А. Диференцированние внушение как фактор эмоционально-волевой регуляции деятельности личности / В. А. Янчук // Эмоционально - волевая регуляция поведения и деятельности. – Симферополь, 1983. – 456с. – (Тезы всесоюзной конференции молодых ученых).

180. Ahmad R. Hariri. Genetics of emotional regulation: the role of the serotonin transporter in neural function./ Ahmad R. Hariri and Andrew Holmes. // TRENDS in Cognitive Sciences. –2006. – Vol.10.– No.4 April. – 102 p.

181. Assagioli R. The Act of Will. / Roderto Assagioli. – Viking Press, New York, 1973. – 201 p.

182. Boyd J. Promoting Children’s Social and Emotional Development [Електронний ресурс] / Boyd, J., Barnett, W. S., Bodrova, E., Leong,

D. J., Gomby, D. – Through Preschool Education, 2006. – Режим доступу: http: // www. nieer. org.

183. Cole M. On Methods of Evaluation the influence of an educative telecommunication medium on the psychological development of children. [Електронний ресурс] / Cole M., Uzikhanova B. – In: The XXV International Congress of Psychology. Brussel, – 1992. – № 19 – 24. – P. 56-72 . – Режим доступу: http://lchc.ucsd.edu/People/MCole/

184. David Lopez. Children's Action-Control Beliefs and Emotional Regulation in the Social Domain / David Lopez and Todd D. Little. // Developmental Psychology by the American Psychological Association, 1996. – Vol. 32. – No. 2. – P. 299-312 .

185. Davies L. The Essential Skill of Self-Control[Електронний ресурс] / David Lopez. – 2001. – No. 12. – Режим доступу: http: //www. kelly-bear. com.

186. Davies Lopez. Emotional Intelligence: An Essential Component of Education [Електронний ресурс] / David Lopez. – 2000. – No. 10. – Режим доступу: http: //www. kelly-bear. com.

187. Denham S. Socialization of preschoolers' emotion understanding. / Denham S., Zoller D., & Couchoud E. M. / [Електронний ресурс] // Developmental Psychology, 1994. – № 30. – P. 928-936. Режим доступу: www.researchgate.net/...Socialization_of_presc...

188. Ekman P. Unmasking the fase. / Ekman P. Friesen W. – New- Jersey: Prentice – hall, 1975. – 343 p.

189. Fuendeling J. M. Affect regulation as a stylistic process within adult attachment / Fuendeling, J. M. [Електронний ресурс] // Journal of Social and Personal Relationships, 1998. – №15. – P. 291-322. – Режим доступу: http://dx.doi.org/10.1177/0265407598153001

190. Halberstadt A. G. Do expressive mothers have expressive children? The role of socialization in children's affect expression. / Halberstadt A. G., Fox N. A. & Jones N. A. // Social Development, 1993. – № 2. – P. 48-65.

191. Livingstone S. Positioning children's interests within debates over internet governance. / Sonia Livingstone // New questions, new insights, new approaches: contributions to the research forum at the World Summit on Media for Children and Youth. – Goteborg: Nordicom, 2010. – P. 161-173.

192. Lynne M. Kostiuk . Understanding of Emotions and Emotion Regulation in Adolescent Females with Conduct Problems: A Qualitative Analysis. / Lynne M. Kostiuk and Gregory T. Fouts. // The Qualitative Report, 2002. – Volume 7.– № 1. – 123 p.

193. Staller A., Petta P. Emotions into the Computational Study of Social Norms: A First Evaluation [Електронний ресурс] / A. Staller, P. Petta // Journal of Artificial Societies and Social Simulation. – 2001. – Vol. 4, No 1. – P. 34-46. – Режим доступу до стат.: http://www.soc.surrey.ac.uk/JASSS/4/1/2.html

194. Thomas C. The Impact of Media and Technology in Schools. A research report prepared for the Bertelsmann foundation. / Thomas C. – The University of Georgia, 1998. –№ 12. – 245 p.

195. Turkle Sh. The Second Self. / Turkle Sh. – New York, NY: Simon and Schuster, 1984. – 124 p.

196. Kopp C. B. Regulation of distress and negative emotions: A developmental view. Developmental Psychology, 1989. – P. 343-354.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика: «Графічний диктант»
(автор Д. Б. Ельконін)

Дана методика використовується для визначення рівня розвитку довільної сфери дитини, а також вивчення можливостей у сфері перцептивної і моторної організації простору. Матеріал складається з чотирьох диктантів, перший з яких тренувальний.

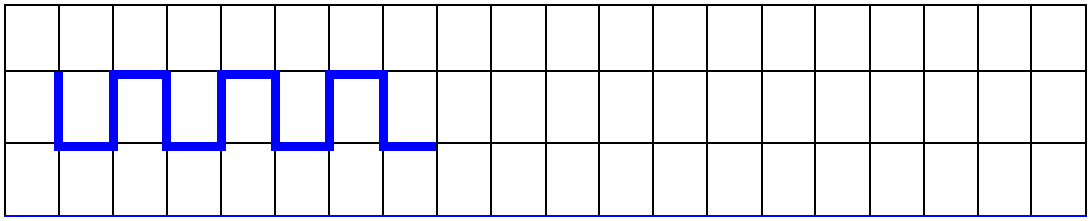
Обладнання:

- зошит у клітинку (або листок із зошита) з визначеними на одній із сторінок крапками, які є початком кожного з 4-ох графічних диктантів;
- олівці (ручки);
- зразки графічних диктантів.

Інструкція для дитини:

1. Малюємо перший візерунок. Поставте олівець на визначену крапку на сторінці зошита. Увага! Не відриваючи олівець від паперу, малюємо лінію: одна клітинка вниз, одна клітинка праворуч, одна клітинка вверх, одна клітинка праворуч, одна клітинка вниз, одна клітинка праворуч одна клітинка вверх, одна клітинка праворуч, одна клітинка вниз. Далі продовжуйте малювати візерунок самостійно.

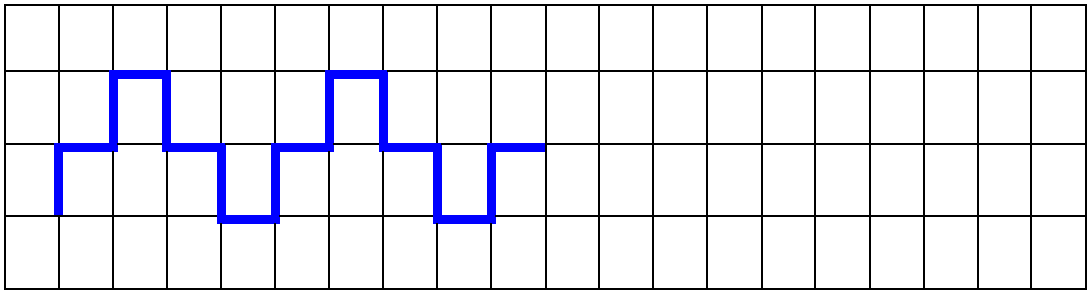
Графічний диктант 1



2. А зараз поставте олівець на наступну крапку. Увага! Не відриваючи олівця від паперу намалюйте інший візерунок: одна клітинка вверх, одна клітинка праворуч, одна клітинка вверх, одна клітинка праворуч, одна

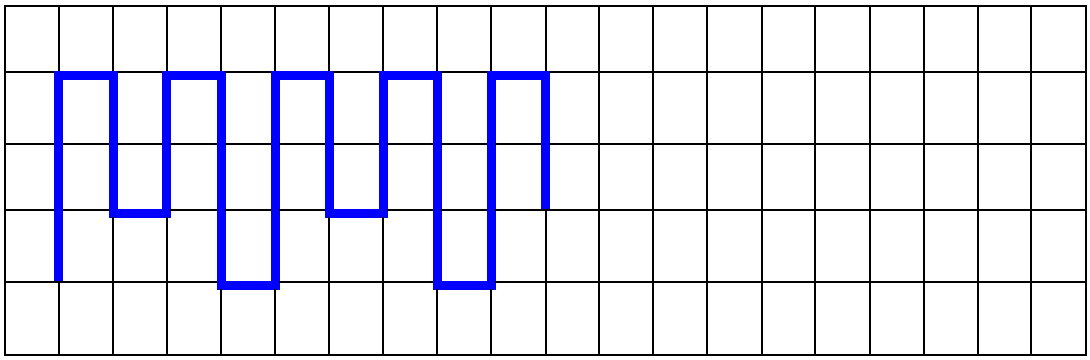
клітинка вниз, одна клітинка праворуч, одна клітинка вниз, одна клітинка праворуч, одна клітинка вверх, одна клітинка праворуч. Далі продовжуйте малювати візерунок самостійно.

Графічний диктант 2



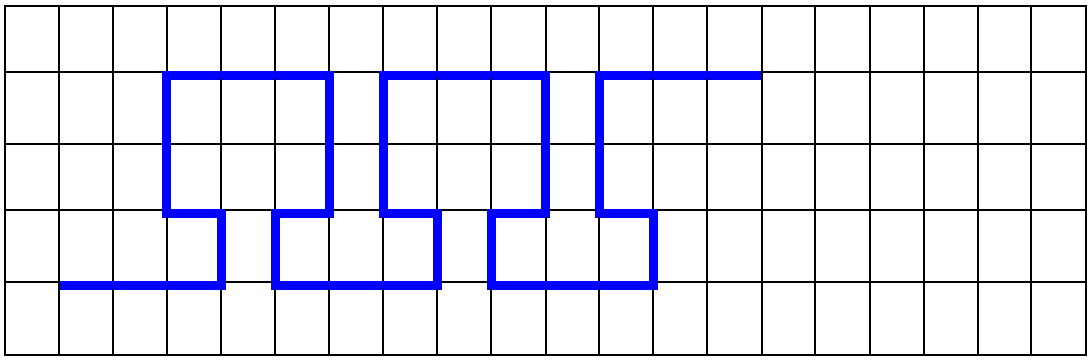
3. Увага! Поставте олівець на третю визначену крапку. Не відриваючи олівець від паперу, намалюйте третій візерунок: три клітинки вверх, одна клітинка праворуч, дві клітинки вниз, одна клітинка праворуч, дві клітинки вверх, одна клітинка праворуч, три клітинки вниз, одна клітинка праворуч, три клітинки вверх. Далі продовжуйте малювати візерунок самостійно.

Графічний диктант 3



4. Поставте олівець на визначену четверту крапку. Не відриваючи олівця від паперу, намалюйте четвертий візерунок: три клітинки праворуч, одна клітинка вверх, одна клітинка ліворуч (слово „ліворуч” виділяється голосом), дві клітинки вверх, три клітинки праворуч, дві клітинки вниз, одна клітинка ліворуч (слово „ліворуч” виділяється голосом), одна клітинка вниз, три клітинки праворуч, одна клітинка вверх, одна клітинка ліворуч, дві клітинки вверх. Далі продовжуйте малювати візерунок самостійно.

Графічний диктант 4



На самостійне виконання кожного візерунка відводиться 1,5-2 хвилини. Загальний час проведення методики складає близько 15 хвилин.

Аналіз результатів

Критерії оцінки	***Бали***
Безпомилкове виконання малюнка	4 бали
1 – 2 помилки	3 бали
3 і більше помилок	2 бали
Кількість помилок переважає над кількістю правильно виконаних частин візерунка	1 бал
Правильно виконані частини візерунка відсутні	0 балів

Таким чином, оцінюємо три візерунки (перший – тренувальний). За результатами отриманих даних визначається рівень виконання.

Інтерпретація результатів:

10 – 12 балів *– високий рівень;*

6 – 9 балів *– середній рівень;*

3 – 5 балів *– низький рівень;*

0 – 2 балів *– дуже низький рівень*

Додаток Б

Методика: "Характеристики емоційності"

(автор Є. П. Ільїн)

Тест призначений для самооцінки різних характеристик емоцій: емоційної збудливості, інтенсивності, стійкості, впливу на ефективність діяльності.

Інструкція. На кожне із запропонованих питань відповідайте «так», якщо згідні з тим, про що вас питають, або «ні» при відсутності згоди.

1. У розмові ви ображаєтесь через дрібниці?
2. Ви дуже переживаєте, коли відповідаєте на уроці менш успішно, ніж очікували?
3. Ви часто не можете заснути від того, що в голову лізуть думки, які вас хвилюють?
4. Коли ви сильно хвилюєтесь, у вас все валиться з рук?
5. Ви запальні і легко ранимі від натяків і жартів над вами?
6. Виходите ви з себе, розсердившись не на жарт?
7. Ви швидко відходите після того, як розсердитесь?
8. Вам допомагає хвилювання зібратися з думками при відповіді на уроці?
9. Вас швидко можна розсердити?
10. Чи охоплює вас лють, коли з вами обходяться несправедливо?
11. Ви довго не пробачаєте нанесену вам образу?
12. Ви від страху «втрачали голову»?
13. Ви легко можете заплакати при зворушливих сценах в театрі чи кіно?
14. Ви дуже хвилюєтесь перед відповідальною справою чи розмовою?
15. Ви справді довго переживаєте через дрібниці?
16. Ви можете від сильного хвилювання зробити якусь дурницю?
17. Ви легко відгукуєтесь на неприємності інших?
18. Ви здатні захоплюватися чим-небудь або ким - небудь?
19. Ви довго переживаєте, якщо сказали те, чого не варто було б?
20. Ви не втрачаєте контроль над собою, якщо дуже хвилюєтесь?

21. Ви легко ображаєтесь, якщо вас критикують?
22. Ви впадаєте в глибокий відчай при будь-яких розчаруваннях?
23. Чи правда, що ви недовго переживаєте свої розчарування?
24. Буває, що від обурення ви не можете вимовити жодного слова, ніби у вас язик до горла прилип?
25. Ви швидко починаєте злитися або впадаєте у гнів?
26. Ви сильно хвилюєтесь при відповіді на уроці, чи коли пишете контрольну роботу?
27. Ви довго сердитеся на того, хто вас образив?
28. Чи часто буває таке, що під час контрольної роботи або відповіді на уроці ви через сильне хвилювання не можете продемонструвати все, на що здатні?
29. Чи хвилюєтесь ви через дрібниці?
30. Ви справді приймаєте все близько до серця?
31. Ви швидко забуваєте власні невдачі?
32. Це правда, що під час сварки ви "не лізете за словом у кишеню"?

Опрацювання даних опитування. За кожну відповідь згідно ключа дається по 1-му балу. Підраховується сума балів за кожною із чотирьох шкал.

Ключ до розшифровування даних опитування.

«Емоційна збудливість» — відповіді «так» на пункти 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29.

«Інтенсивність емоцій» — відповіді «так» на пункти 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30.

«Тривалість емоцій» — відповіді «так» на пункти 3,11,15, 19, 27, відповіді «ні» на пункти 7, 23, 31.

«Негативний вплив емоцій на ефективність діяльності та спілкування» — відповіді «так» на пункти 4,12,16, 24, 28, відповіді «ні» на пункти 8, 20, 32.

Додаток В

Анкета для дітей молодшого шкільного віку:
«Вплив телепередач на емоційну регуляцію дітей»

Прізвище та ім'я _____

Дата заповнення анкети _____

Клас_____

1. Чи дивитесь ви вдома телевізор?

Так Ні

2. Скільки годин на день ви дивитесь телевізор?_____

3. Який у вас настрій, коли ви дивитесь телевізор?_____

4. Які емоції ви переживаєте при перегляді телевізійних програм, фільмів та мультфільмів?

_____

5. Які передачі ви дивитесь коли вам сумно? _____

6. Чи подобаються вам мультфільми? Які саме, перечисліть?_____

7. Чи відчуваєте ви злість коли вам забороняють дивитись ваш улюблений мультфільм, телесеріал, телепрограму і.т.д.?

Так Ні

8. Що ви відчуваєте при перегляді мультфільмів?_____

9. Ви часто дивитесь мультфільми з елементами бійок, сварок?

Так Ні

10. Які якості вам подобаються у мультиплікаційних героїв?_____

11. Чи наслідуєте ви мультиплікаційних героїв? Перерахуйте яких._____

12. На якого телевізійного героя ви б хотіли бути схожим?_____

13. Що вам більше подобається: ходити до школи чи дивитесь телевізор?_____

14. Ви не починаєте робити уроки доки не закінчите перегляд мультфільмів?

Так Ні

15. Що ви відчуваєте коли на телебаченні ображають інших людей?_____

16. Чим ви займаєтесь у вільний час?_____

Анкета для дітей молодшого шкільного віку
«Вплив комп'ютерних ігор на розвиток довільності емоційної сфери учнів»

Прізвище та ім'я _____
Дата заповнення анкети _____
Клас_____

1. Чи маєте ви комп'ютер у дома?
   Так Ні
2. Чи відвідуєте ви комп'ютерний клас у школі?
   Так Ні
3. Ви любите грати у комп'ютерні ігри?
   Так Ні
4. Які комп'ютерні ігри вам подобаються? Перерахуйте їх.

_____

5. Коли ви почали грати у комп'ютерні ігри?

_____

6. Скільки днів на тиждень ви граєте у комп'ютерні ігри?

_____

7. Які комп'ютерні герої вам подобаються? Перерахуйте їх.

_____

8. Чи хотіли б ви бути схожими на своїх улюблених комп'ютерних героїв?

_____

9. Які відчуття у вас викликають, коли ви граєте за комп'ютером ?

_____

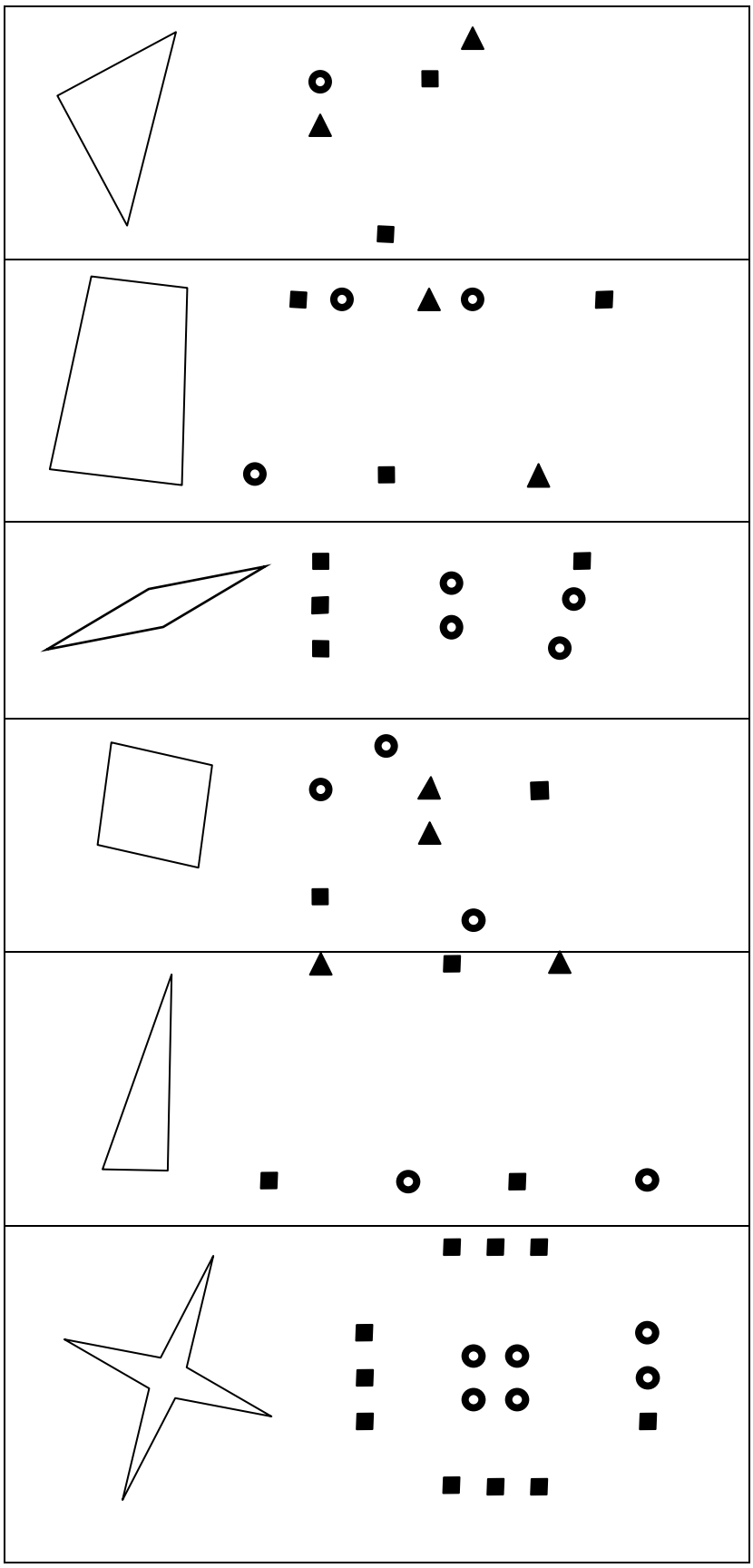
10. Відчуваєте ви роздратування, гнів під час гри за комп'ютером?
    Так Ні
11. Чи відчуваєте ви піднесений настрій, коли граєте в комп'ютерні ігри?
    Так Ні
12. Коли вам сумно, чи ви граєте у комп'ютерні ігри, чи спілкуєтесь з друзями?

_____

13. Чи виникали у вас конфлікти з батьками з приводу гри за комп'ютером?
    Так Ні
14. Чи будете ви плакати або кричати, якщо вам заборонять грати у вашу улюблену гру?
    Так Ні
15. Чи доводилося вам говорити неправду вчителям та батькам про не виконання домашньої роботи, щоб приховати те, що ви грали у комп'ютерні ігри?
    Так Ні

Додаток Г

Бланк виконання методики «Зразок і правило»



Додаток Д

Бланк до методики «Оціночна шкала емоційних проявів»

Клас _____

№ п-п	Емоційні прояви / Список учнів	Радість	Ніжність	Співчуття	Збудливість	Вередливість	Вперті сть	Нетерплячість	Образливсість	Боязливість	Плаксивість	Агресивність	Заздрісність	Злостливість	Жорстокість	Ревнощі	Зарозумілість
1																	
2																	
3																	
4																	
5																	
6																	
7																	
8																	
9																	
10																	
11																	
12																	
13																	
14																	
15																	
16																	
17																	
18																	
19																	
20																	
21																	
22																	
23																	
25																	
25																	
26																	
27																	
28																	
29																	
30																	

Примітка: 0 – ні, 1 – нечасто, 2 – середнє, 3 – часто, 4 – дуже часто.

Додаток Е

Методика "Незакінчені речення"

1. Коли я йду до школи...
2. Коли я думаю про школу
3. Коли мене запитують про школу…
4. Коли задзвонить дзвінок…
5. Коли я бачу вчителя…
6. Найбільше мені подобається, коли учитель ...
7. Більш за все мені не подобається, коли учитель ...
8. Коли я відповідаю біля дошки…
9. Коли я отримую двійку…
10. Коли вчитель задає питання, я …
11. Коли у нас контрольна…
12. Мені цікаво з однокласниками, коли вони…
13. Коли я допомагаю однокласникам…
14. Коли після канікул я зустрічаюсь з однокласниками…
15. Коли батьки збираються на збори у школу…
16. Коли я чекаю батьків після батьківських зборів…
17. Коли батьки мене сварять…
18. Коли батьки мене хвалять…

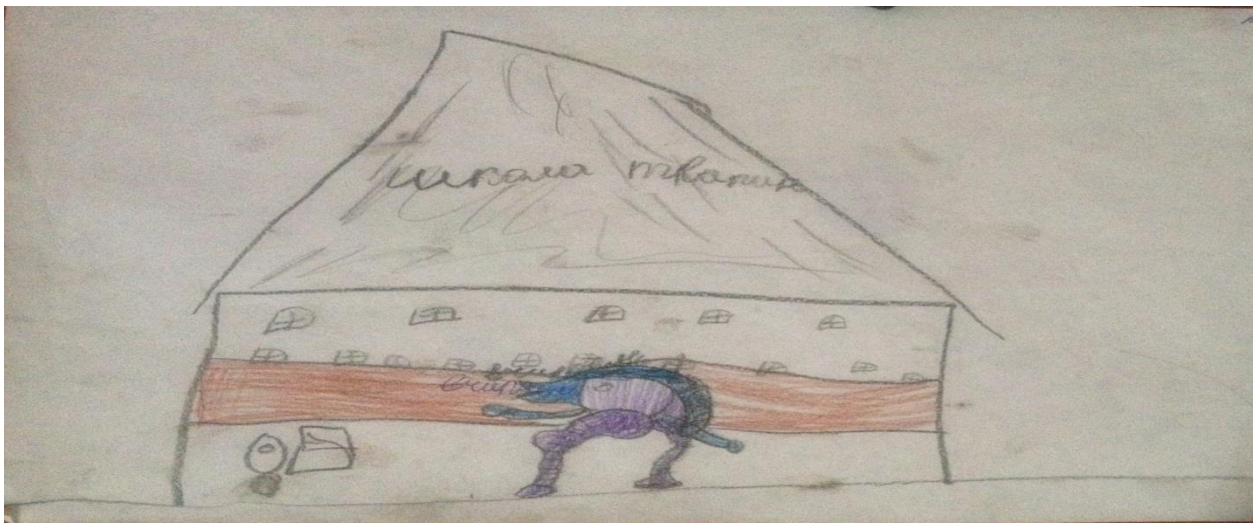
Додаток Ж

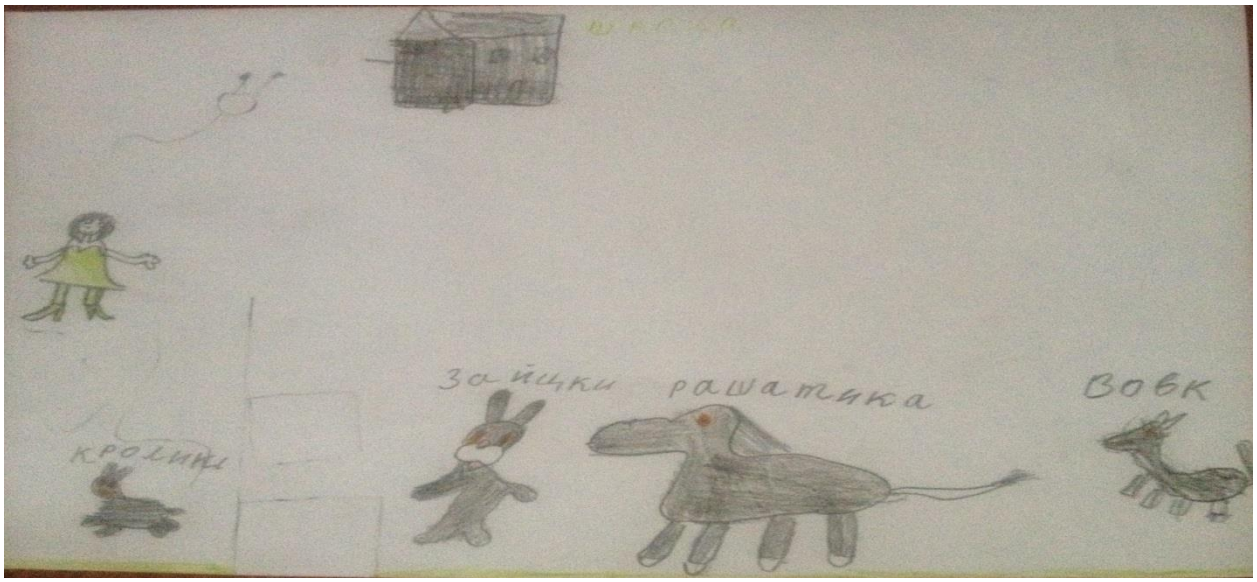
Анкета
для визначення рівнів розвитку довільності емоційної регуляції у молодших школярів

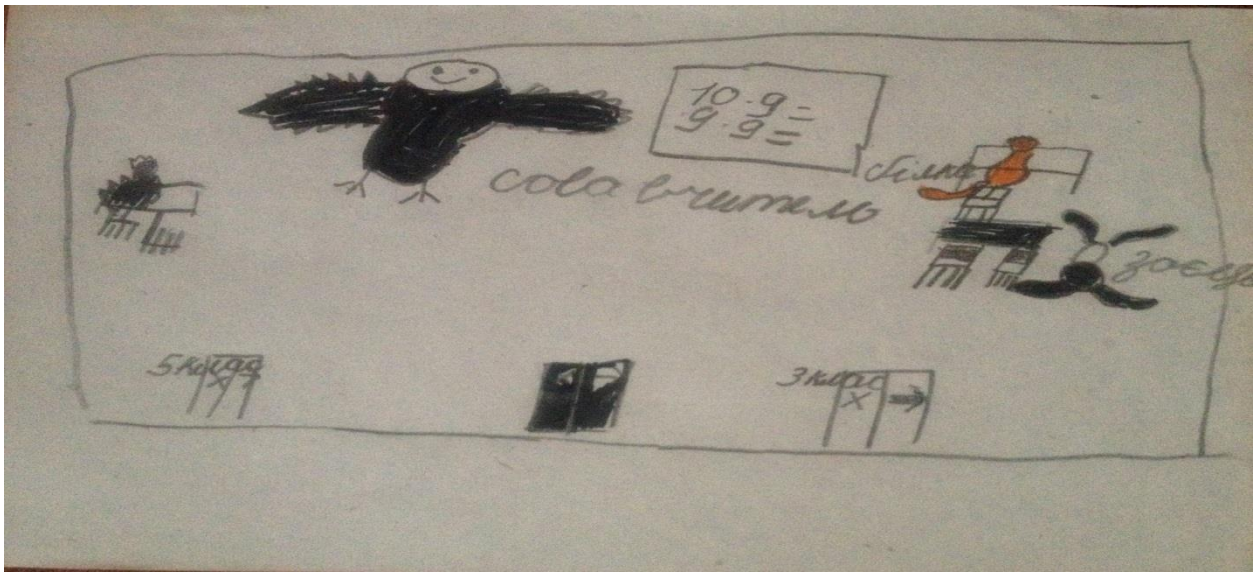
Показники довільності емоційної регуляції	**Бали**				
Уміння довільно керувати своїми діями, дотримуючись інструкції дорослих	1	2	3	4	5
Уміння планувати свої дії	1	2	3	4	5
Уміння організовувати свою діяльність	1	2	3	4	5
Уміння самостійно виконувати завдання	1	2	3	4	5
Уміння контролювати негативні емоції;	1	2	3	4	5
Уміння співчувати іншим	1	2	3	4	5
Позитивні емоційні прояви	1	2	3	4	5
Низька емоційність	1	2	3	4	5
Часті прояви вередливості та емоційної збудливості	1	2	3	4	5
Відсутність конфлікту з оточуючими	1	2	3	4	5
Дисциплінованість	1	2	3	4	5
Ініціативність	1	2	3	4	5

Додаток З

Малюнки дітей за методикою «Школа тварин»

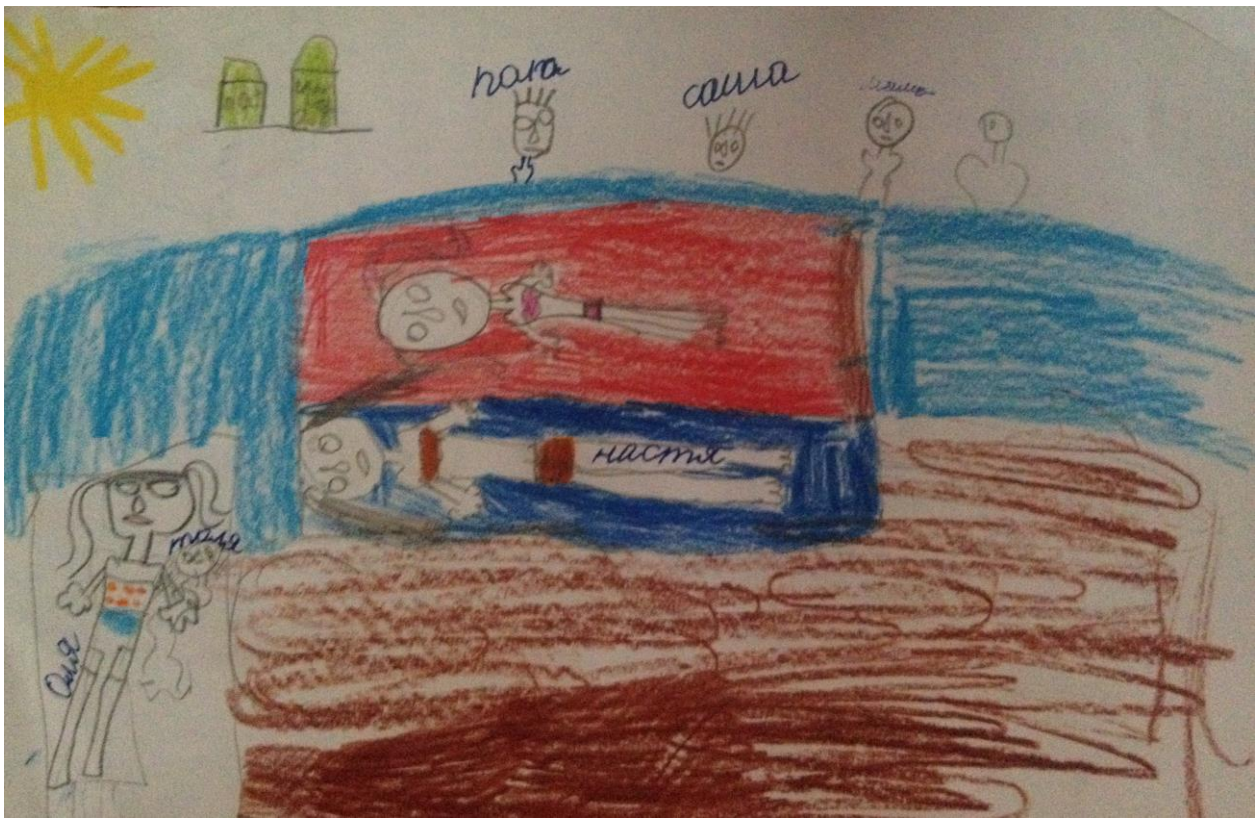






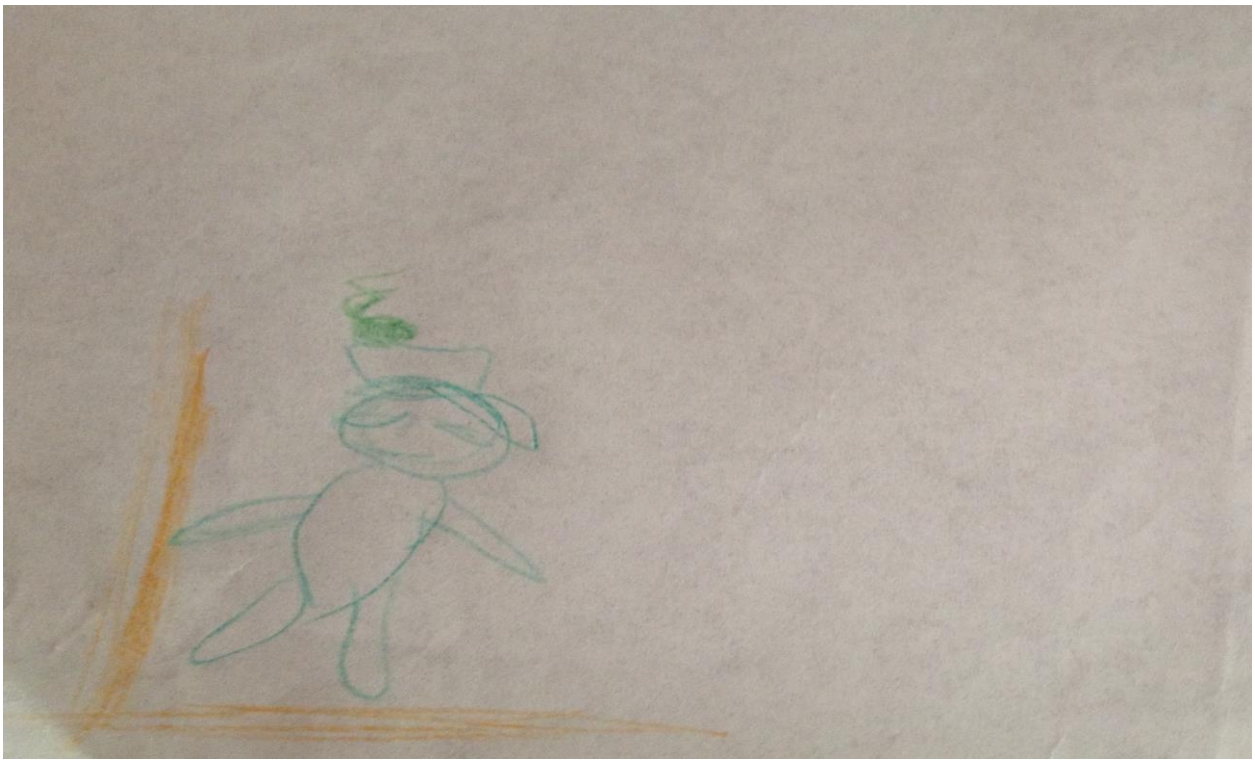
Додаток И

Приклад малюнків дітей за методикою «Малюнок сім'ї»









Додаток К

ЗМІСТ
ПРОГРАМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ РОЗВИТКУ ДОВІЛЬНОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Блок 1. Тренінг: «Розвиток довільності емоційної регуляції молодших школярів»

Заняття № 1 – 5 Тема: «Уважність та стриманість»

Мета: формування довільності за допомогою концентрації уваги та усвідомлення своїх вмінь

Матеріали: м’яч, іграшки, олівці, папір.

Хід заняття

Привітання: Учасники вітаються, кажуть чарівні слова один одному.

Знайомство: Учасник гри, називає своє ім’я, кидає м’ячик будь-якому члену групи, той називає своє ім’я і кидає м’яч іншому за власним вибором. Наступного разу учасник уже називає не тільки своє ім’я, а й ім’я того, кому кидає м’яч.

Правила поведінки на заняттях

Ведучий говорить про те, що ці правила стосуються всіх учасників. Після прочитання кожного правила слід його обговорення:

- Як ти розумієш це правило?
- Чи готовий ти слідувати йому?

1) Правило активності та відповідальності кожного.

2) Правило закритості групи, тобто те, що відбувається в групі не обговорюється за її межами. Не розповідати іншим, що ми дізнаємося один про одного на заняттях і про поведінку інших дітей.

3) Правило відповідальності і щирості: потрібно спробувати бути самим собою, говорити те, що ти думаєш і відчуваєш.

4) Не оцінювати поведінку учасників групи, якщо вони самі про це не попросять.

5) Правило «Стоп»: той член групи, який не захоче відповідати на питання або брати участь в грі, може сказати «Стоп», але бажано його використовувати якомога рідше.

Далі ведучий «урочисто обіцяє дотримуватися усіх правил» і пропонує дітям зробити теж саме.

Основна частина

Гра «Роззяви»

Усі учасники ідуть по колу, тримаючись за руки. За сигналом ведучого (це може бути, звук, удар у долоні руками, чи яке-небудь слово) діти зупиняються, плескають чотири рази в долоні, повертаючись ідуть в іншу сторону. Хто не встиг, вибуває з гри.

Вправа «Слуховий диктант»

Прослухавши інструкцію, діти повинні виконати завдання, дотримуючись усіх умов (від 4 до 7). Наприклад:

Намалюй 4 (1умова) будинки різного розміру (2) так, щоб третій був найменший (3). У другого будинку на даху має бути труба (4).

Вправа «Обмін іграшками»

Усі діти стають в коло, кожний тримає в руках будь-яку іграшку. Одна дитина стоїть спиною до граючих і голосно рахує до 10-ти. У цей час двоє дітей обмінюються іграшками. При цьому всі дії виконують мовчки. Завдання рахуючого вгадати, хто з ким помінявся і якими іграшками (гра може ускладнюватися – міняють іграшки 2 пари або 4 пари). Можна домовитися наперед, скільки можливостей надається рахуючому під час вгадування.

Гра «Електричний струм»

Діти стають у коло й беруться за руки. Ведучий стоїть збоку і спостерігає за ходом гри. Перший гравець стискає руку сусіда праворуч від нього, а той передає імпульс стискання наступному гравцеві, і так іде по ланцюжку. За сигналом «Стій!» гра зупиняється, й ведучий повинен вгадати,

де зупинилося стискання. Якщо це йому вдається, то ведучим стає той, кого вгадали. Якщо ні, ведучий залишається.

Заключна частина

Вправа «Воскова паличка»

Учасники стають у коло, замикаючи плечі, руки зігнуті на рівні грудей, виставлені вперед ноги стоять стійко. У центрі учасник (воскова паличка). Йому подана інструкція: «Ноги від підлоги не відривати, очі заплющити, тіло розслабити й податися назад». Руки товаришів обережно спрямовують «воскову паличку» по колу, передаючи один одному. Ведучий стежить, щоб у центрі побував кожен бажаючий.

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття №2

Мета: Формування довільності за допомогою стриманості.

Матеріали: мішок з повітряною кулькою, олівці, папір.

Хід заняття

Привітання: Учасники вітаються без слів: поглядом, усмішкою, рукою, плечима. Виявіть тут, будь ласка, свою фантазію й винахідливість.

Гра «Давайте познайомимось»

На рахунок «1-2-3» всі одночасно голосно називають своє ім’я, а за сигналом «мовчанка» (підношу палець до губ) треба закрити рот долонею. (Діти вигукують свої імена.)

- Ой, який шум та гам. Чи дізналися ви, як звати ваших однокласників? Чи дізналась я, як вас звати? Ні? Чому? (Діти відповідають)

Таким чином, наше знайомство не вийшло, ми не почули імені один одного. Тому треба говорити по черзі, тоді ми почуємо кожного.

Основна частина

Гра «Чарівний мішок»

Дітям приносять чарівний мішок і загадковим голосом кажуть:

- Діти, у цьому чарівному мішку, щось знаходиться. Але це велика таємниця, нікому її не можна розповідати. Зараз кожний з вас по черзі

опустить туди руку і спробує здогадатися, що там є. Головне, мовчати і нікому не говорити, якщо ви знаєте, що в мішку.

По закінченню гри запитуєте, чи всі здогадалися, що там є, і одному з дітей дозволяється розкрити таємницю.

Вправа «Я вмію…»

Кожна дитина по черзі називає п’ять речей, які вона робить добре. Наприклад, дитина говорить: «Я вмію дружити, виконувати добре шкільні завдання, дотримуватися правил». Дорослий або інші діти, якщо дитина має труднощі у відповідях про свої досягнення, допомагає: «Ти вмієш…».

Гра «Встигни зайняти місце»

Ведучий – листоноша. Гравці – міста. Ведучий оголошує: «Пошта йде зі Львова до Києва». Гравці, чиї міста названі, мають якнайшвидше помінятися місцями. Ведучий намагається зайняти чиєсь місце. Якщо йому це не вдається тривалий час, він може сказати: «Пошта йде в усі міста!». Тоді всі гравці мають помінятися місцями.

Вправа «Говори»

Діти, я буду вас запитувати, але відповідати можна тільки, коли я буду давати команду слова – «говори». Команда може бути словесна, наприклад слово «говори» чи знакова – підняти руки вгору. Починаємо:

- Як звати вашу вчительку?
- Скільки уроків у вас сьогодні було?
- На вулиці зараз весна?
- Скільки тобі років?

і так далі.

Заключна частина

Вправа : «Парне малювання. «Поводир»».

Одному гравцю зав'язують очі. Другий бере руку партнера, у якій олівець або пензель, і обережно водить нею по паперу, малюючи якесь зображення. Розмовляти не можна. Тому, хто малює, ця вправа дозволяє уявити себе частиною іншої людини, відчути відповідальність за неї, а його

партнерові, навпаки, допомагає віддатися веденню, довіритись іншій людині. Потім ролі міняються. Після закінчення вправи обов'язковим є обговорення того, що відчували партнери.

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття № 3

Мета: Формування довільної регуляції діяльності.

Матеріали: м’ячі, олівці, папір.

Хід заняття

Привітання: Учасники вітаються один з одним незвичним способом.

Вправа «Улюблена тварина».

Учасники називають своє ім’я. Кожен із учасників показує улюблену тваринку і відповідає на питання: «Чому тобі подобається ця тварина? Чим вона схожа на тебе?» В кінці заняття діти згадують, хто кого показував.

Основна частина

Вправа «Кидай—говори»

Гра з м’ячем. Всі стають в коло і кидають м’яч один одному, задаючи запитання або відповідаючи на нього. Можна давати дітям певні завдання, наприклад: «Говорити навпаки» (діти повинні називати слова-антоніми) Важливо стежити, щоб м’яч побував у кожної дитини. Психолог бере участь і допомагає організовувати процес.

Вправа «Зоровий диктант»

Дітям показують слово, надруковане на картці або написане на дошці для зорового сприйняття (із розрахунку за 1 секунду – 1 літера), потім слово закривається, й учні по пам’яті повинні виконати завдання. Інструкція. Прочитайте слово. Виберіть з нього тільки голосні (приголосні) літери, запам’ятайте їх і запишіть по пам’яті.

Гра «Броунівський рух»

Діти стоять у колі. Ведучий по черзі вкочує в коло тенісні кульки. Правила гри полягають в тому, що кульки не повинні зупинятися і викочуватися за межі кола, їх потрібно відштовхувати руками і ногами. По

мірі того, як діти справляються з грою, збільшується кількість кульок або маленьких м’ячів.

Вправа «Де ніс, де вухо»

Діти стають у коло. Ведучий іде й зупиняється попереду когось із дітей. Він має доторкнутися до якоїсь частини тіла, а назвати при цьому іншу, наприклад, доторкнутися до власного носа й сказати: «Це мій ніс». Гравець повинен негайно зробити навпаки, тобто торкнутися власного носа й сказати: «Це моє вухо». Якщо він відповість неправильно, то стає ведучим.

Заключна частина

Гра «Гарячий стілець»

У центрі кімнати стоїть стілець. Всі по черзі сідають на нього. Коли хтось сидить на стільці, решта членів групи, підходячи до нього ззаду, звертаються з такими словами: «Найбільше мені подобається у тобі те, що ти…» або «Ти найкращий…» і т. ін.

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття № 4

Мета: формування довільності за допомогою концентрації уваги.

Матеріали: ручка, олівці, папір.

Хід заняття

Привітання:

Усі гравці сідають у коло. Один учасник встає, підходить до будь-кого, вітається з ним і висловлює йому побажання на день. Той, до кого підійшов перший учасник, у свою чергу підходить до наступного і так далі, доти, доки кожний не отримає побажання на день.

Вправа «Лагідне ім’я»

Для кожної дитини вигадують нове ім’я, яке починається з першої літери її справжнього імені. Наприклад, *Леся – лагідна*.

Основна частина

Гра «Черепахи»

«Уявіть, що ми – черепахи. Я – велика, а ви маленькі. Я запросила вас у гості на іменинний пиріг. Коли я дам команду, що ви можете вирушати в дорогу до мене, ви починаєте рухатися, але дуже повільно. Переможе той, хто буде справжньою черепахою, або буде рухатися найповільніше ». Через 1- 2 хвилини ви зупиняєте черепах і всі «завмирають». Оголошуєте переможця і пригощаєте його уявним тортом.

Вправа «Слуховий диктант»

Дітям двічі читають невеликий текст. Вони повинні уважно його прослухати, запам'ятати, а потім записати всі слова, які починаються з одного і того самого задуманого звуку. Наприклад, у запропонованому тексті необхідно запам'ятати всі слова, що починаються зі звука «Л».

«*Була собі жіночка. День і ніч вона працювала, щоб нагодувати й одягнути своїх дочок. І виросли три дочки, швидкі, як ластівки, обличчям подібні до світлого місяця. Одна за одною вийшли заміж тай поїхали. Минуло декілька років. Тяжко захворіла стара. Покликала вона білочку, що мешкала в лісі, й посилає її до своїх дочок*».

Якщо учням важко запам'ятати слова, можна запропонувати їм замалювати потрібні слова, позначати їх значками.

Гра «Берізка, дубок, місток, грибок»

Під час команди «берізка» діти піднімають руки вгору, «дубок» - руки розставляють в сторону, «місток» - нахиляються, намагаються руками дотягнутися до підлоги, «грибок» - присідають. Коли команди і рухи дітьми засвоєні, дорослий називає певну команду, а сам виконує неправильні рухи. Завдання дітей - виконувати правильно.

Заключна частина

Вправа «Тварини»

Виберіть будь-якого ссавця, рептилію або птаха. Протягом 5 - 10 хвилин ви повинні бути цією твариною, «перейнявши» її форми, рухи і звуки. Не повідомляйте про свій вибір. Плазуйте, стрибайте, «літайте», зображуючи цю тварину. Спонтанно взаємодійте з іншими. Підходьте до завдання творчо

й намагайтеся виразити такі сторони своєї особистості, які, можливо, нелегко виразити у вашому звичайному житті. На закінчення поділіться своїми враженнями з групою.

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття № 5

Мета: формування довільності за допомогою концентрації уваги та контролю емоцій.

Матеріали: ручка, олівці, папір.

Хід заняття

Рухлива гра "Будь - ласка...".

Мета: Гра розвиває увагу дітей і допомагає їм зняти емоційну напругу на початку заняття.

Суть гри полягає у тому, що ведучий задає команду, виконати яку діти повинні лише при умові, якщо вона супроводжується конкретним звертанням, наприклад: "Група...", "Клас..." і т. п. Для даного заняття ми вибрали слово " будь ласка". Якщо дане слово не прозвучало, а деякі діти виконали команду, то вони вибувають з гри.

Основна частина

Вправа «Уважність до інших».

Мета: Вправа розвиває здібність бути уважними, стежити за своєю зовнішністю, контролювати власні емоції.

Один з учасників групи сідає спиною до інших. Він повинен детально описати зовнішність будь-кого з членів групи (по замовленню групи). Бажано при цьому, щоб керівник допомагав тому, хто описує однокласника, звертаючи його увагу на те, який настрій у дитини, яке враження вона справляє на оточуючих, які думки і асоціації виникають при спілкуванні з нею. Завдання виконується до тих пір, поки не будуть описані всі учасники групи.

Гра «Я зможу».

Мета: формування активності, впевненості в собі; довільності рухів.

Хід гри: діти стають на одну ногу і намагаються рівно і чітко написати іншою ногою в повітрі своє ім'я, повторюючи про себе: «Я зможу!»Однією рукою діти гладять голову, а іншою - круговими рухами - свій живіт, повторюючи про себе: «Я зможу!»Однією рукою хлопці пишуть своє ім'я, а ногою в той час прізвище, повторюючи про себе: «Я зможу!»

Обговорення:

- Чи всім було легко виконувати цю вправу?
- Що потрібно для того, щоб вийшло?
- Чи достатньо тільки вірити і говорити собі: «все вийде! Я зможу! »
- Що ще потрібно?

Потім разом з учасниками ведучий робить висновок: щоб домогтися чогось потрібно вірити в успіх, але не тільки ... Треба ще домагатися цього добрими справами, зусиллями, тренуванням.

Вправа "Дерево"

Мета: розвиток саморегуляції у дітей.

Діти стають в коло на деякій відстані один від другого. Кожний учень сильно натискує п'ятками на підлогу, руки стискує в кулаки, міцно стиснувши зуби. Ведучий каже, звертаючись до кожного: "Ти - могутнє, міцне дерево, в тебе міцне коріння, і ніякі вітри тобі не страшні. В складних життєвих ситуаціях, коли на душі "шкребуть коти", хочеться плакати або битися, - стань сильним і міцним "деревом", скажи собі, що ти сильний, у тебе все вийде, і все буде добре.

Заключна частина

Вправа «Скульптура».

Виконується в парах. Кожен повинен зліпити з іншого будь-яку фігуру, а потім зайняти його місце, щоб відчути те ж, що відчуває партнер. Потім діти утворюють нову пару. Слід дати можливість кожному попрацювати з усіма членами групи. Потім проводиться обговорення вправи.

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття № 6 - 7 «Я і мої емоції»

Мета: розвиток довільності рухів та внутрішнього плану дій.

Матеріали: пов’язка, крейда, ватман з малюнком

Хід заняття

Гра: «Один до одного»

Мета: Розвивати довільність рухів, дати дітям відчути своє тіло.

Інструкція: Зараз ви будете грати в одну дуже цікаву гру, під час якої все потрібно робити дуже-дуже швидко. Ви покажете мені, наскільки уважно ви мене слухаєте і наскільки швидко ви можете зробити те, що я вам буду говорити. Зараз у вас рівно п'ять секунд, щоб вибрати собі партнера і швидко-швидко потиснути йому руку . А тепер я буду вам говорити, якими частинами тіла вам потрібно буде дуже швидко «привітатися» один з одним:

- Права рука до правої руки!
- Ніс до носа!
- Спина до спини!

Ну, що ж, це ви могли зробити швидко. А тепер запам'ятайте, будь ласка, наступне. Щоразу, коли я скажу: «Один до одного!», Вам потрібно буде швидко-швидко знайти потрібного партнера і потиснути йому руку. А після цього я знову буду називати частини тіла, які ви повинні будете доторкатися один до одного. Отже: «Один до одного! вухо до вуха! »

- Стегно до стегна!
- П'ятка до п'ятки!

Побажання: Нехай діти змінять п'ять або шість партнерів. Кожен раз називайте нові частини тіла, за допомогою яких діти повинні вступати в контакт один з одним.

Аналіз вправи:

- Чи сподобалася тобі гра?
- Чи легко тобі було діяти настільки швидко?
- Чи були названі такі частини тіла, які ти не відразу зрозумів?

Основна частина

Вправа «Муха»

Мета: розвивати внутрішній план дій.

Матеріали до завдання: Великий квадрат (30х30 см), розділений на 9 клітинок (10х10 см). У центральному квадраті намальована муха. Учням пояснюємо, що муха може здійснювати рухи по квадрату вгору і вниз, вліво і вправо. Початок завжди в центрі. Учитель називає напрямок переміщення мухи, а учні повинні, дивлячись на квадрат, подумки стежити за її переміщенням, і відповісти, в якому квадраті виявилася муха в результаті декількох переміщень.

Вправа «Хто точніше?»

Мета: розвиток довільності рухів.

Із зав'язаними очима учень встає зі свого місця, підходить до дошки, бере крейду, пише слово, кладе крейду, сідає на своє місце, знову підходить до дошки, бере ганчірку і стирає написане слово, потім знову повертається на своє місце. Дії учня оцінюються. Оцінка знижується, якщо учень натикається на що-небудь, напише слово криво, не все зітре з дошки. Потім завдання виконує інший учень і т.д.

Гра «Сядьте-встаньте».

Учасники перетворюються на роботів, які розуміють і виконують лише дві команди: «Сядьте!» і «Встаньте!». Ведучий командує, поступово збільшуючи темп, а потім раптом вимовляє нову команду, наприклад, «Пострибайте!». Тих, хто не зміг утриматися від виконання цієї команди, «відправляють в ремонт».

Гра «Заморозити-розморозити».

Один учасник (або декілька) завмирає з відкритими очима, інші намагаються вивести його із заціпеніння, змусити посміхнутися. Не можна торкатися до «замерзлого». Потім діти міняються ролями. За результатами гри вибирають найстійкішого учасника.

Заключна частина

Вправа «Велосипед»

Діти працюють в парах. Лежачи на спині, з'єднують ступні і крутять педалі по сигналу то швидко, то повільно. Завдання - не розірвати контакт. Кожна дитина повинна попрацювати з кожним. Після завершення вправи слід обговорити хід роботи.

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття № 7

Мета: розвиток контролю емоцій та зняття емоційної напруги.

Матеріали: кольорові олівці, папір, пов'язка на очі, стакани, вода, картинки з назвами тварин.

Хід заняття

Вправа «Намалюй ім'я»

Інструкція: «Давайте закриємо очі, тихесенько посидимо. А тепер кожен спробує уявити своє ім'я,написане на аркуші паперу. Спробуйте трохи краще розглянути своє ім'я, побачити, якого кольору букви, які вони, високі або низькі, на що вони схожі. А тепер відкрийте очі і намалюйте своє ім'я так, як вам захочеться. Якщо поруч з іменем вам захочеться намалювати що-небудь ще,то це можна зробити »(перед кожною дитиною лежать кольорові олівці і аркуш паперу). Коли діти закінчать малювання, вони показують свої малюнки групі. Ведучий може попросити пояснити вибір кольору для назви.

Основна частина

Гра "Вгадай емоцію"

Один з учасників групи повертається спиною до решти. Психолог показує решті плакат з одним із схематичних зображень емоційного стану і сам за допомогою міміки обличчя показує його. Діти повторюють мімічні рухи услід за психологом, при цьому не промовляючи ніяких звуків. Потім, стоячому спиною до решти, учаснику пропонують повернутися і, уважно подивившись на обличчя дітей, вгадати, який емоційний стан вони зображають. Якщо він правильно відгадав, йому надається право вибрати наступний емоційний стан, який буде зображатися.

Вправа «Наочний експеримент»

Ведучий бере 3 склянки з водою і говорить:

- коли ви почуваєте себе добре, у вас все виходить, ви всім задоволені, то в цей час ваш настрій схожий на чисту воду, і думки у вас ясні і "чисті" (показує склянку з чистою водою);
- коли в голову приходять відмінні ідеї, настрій буває прекрасним, радісним і думки стають схожими на салют (кидає в 2-гу склянку блистинки);
- але буває, що думки сумні і неприємні, нам погано чи образливо, то думки схожі на темну, мутну воду (кидає шматочок глини в 3-ю склянку).

Далі ведучий пропонує звернутися до власного досвіду, висловлення думок та дає запитання:

- Чи був у вас сумний настрій?
- Що ви відчували при цьому?
- Про що думали?
- Як виходили із сумного стану?
- Чи потрібно чекати, коли пройде поганий настрій?
- Що потрібно робити, щоб поганий настрій пройшов?

аналіз активності всіх членів групи.

Вправа «Смішний малюнок»

Прикріплюємо аркуш паперу на стіну або на двері. Учасники шикуються в одну лінію. Ведучий зв’язує очі першому учаснику, підводить до аркуша, дає йому олівець або фломастер і каже, що зараз всі по черзі будуть малювати одну корову, зайчика або собачку. Потім всі інші учасники по черзі підходять із зав’язаними очима та домальовують інші деталі. Смішна виходить картина.

Вправа «Вчимося створювати позитив»

Наш настрій залежить від наших думок. Тому, якщо хочеш, щоб у тебе був хороший настрій, думай про хороше. Потім ведучий подає приклади, як

створюється хороший або поганий настрій та записує їх на дошці, наприклад:

Я поганий	Я хороший
Мені страшно	Я не буду боятися
Я не вмію	Я зможу це зробити

Потім кожен з учнів формулює позитивну думку.

Заключна частина

Вправа «Знайди пару»

Тренер роздає картки з назвами тварин і просить прочитати ці назви подумки. Завдання кожного: знайти свою пару, але при цьому не можна говорити (можна користуватися лише характерними рухами цих тварин).

Коли пара об'єдналася, потрібно лишатися поруч і не перемовлятися, поки всі інші теж не знайдуть свою пару.

Домашнє завдання:

- Протягом тижня стежити за своїм настроєм, відзначити, яким воно найчастіше буває;
- Якщо настрій стане поганим, спробувати "виправити" його за допомогою гарних думок;
- Принести на наступне заняття робочі зошити і виготовити картки, що зображують три настрої ("чисте", "блискуче", "темне").

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття № 8 – 10 «Мої позитивні думки»

Мета: розвиток контролю емоцій та зняття емоційної напруги, закріплення навичок роботи з "позитивними думками".

Матеріали: плакат, кольорові олівці, папір, картинки з собакою, наклейки.

Хід заняття

Вправа «Очі в очі»

Діти об’єднуються в пари, беруться за руки, ведучий пропонує: «Дивлячись тільки в очі і відчуваючи дотик рук, спробуйте мовчки передати різні емоції: «Я сумний, допоможи мені», «Я веселий, давай пограємося», «Я

не хочу с тобою дружити». Потім діти обговорюють, те в який раз, яка емоція передавалася, сприймалася.

Основна частина

Вправа "Думки і настрій"

Ведучий перераховує думки, відображені на плакатах "Такі думки завжди допоможуть мені" і "Такі думки мені заважають", наприклад: "я не вмію", "я боюся", "я впораюся", "у мене вийде", "все буде добре " тощо, а діти за допомогою карток, які вони виготовили, називають " (показують) настрій, який цим думкам відповідає. Вгадали отримують наклейки.

Гра – розминка

Ведучий просить дітей показати за допомогою міміки:

- Свій сьогоднішній настрій;
- Той настрій, який найчастіше був у них на минулому тижні;
- Сумний настрій;
- Як справлятися з поганим настроєм.

При виконанні цього завдання потрібно, щоб діти згадали про позитивні думки, що допомагають поліпшити настрій

Робота з розмальовками

Ведучий роздає дітям по дві розмальовки (на одній песик зображений у сумному настрої, а на іншій - у веселому) і просить розфарбувати їх кольоровими олівцями або фломастерами. Потім діти всі разом розглядають малюнки, обговорюють, як вони розфарбовані. Важливо, щоб діти прийшли до висновку, що коли нам погано, то все навколо здається похмурим, темним, неприємним, а коли добре - все змінюється, світлішає, ніби оживає.

Заключна частина

Вправа "Подаруємо один одному посмішку"

Ведучий дає питання: "Чи можна сумувати, коли посміхаєшся?" і пропонує, подумавши про сумне, посміхнутися. В результаті діти повинні зробити висновок: коли посміхаєшся, настрій змінюється само собою, тому посмішка може допомогти впоратися з поганим настроєм.

Домашнє завдання: спостерігати за своїм настроєм та записувати в зошит.

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття № 9

Мета: розвиток контролю емоцій та формування прийомів саморегуляції, закріпити навички роботи з "позитивними думками".

Матеріали: плакат з квітками, кольорові олівці, папір.

Хід заняття

Вправа «Ось ти який!»

Мета: підвищення самооцінки та зняття емоційної напруги у дітей

Хід вправи. Одна дитина виходить за двері, а тим часом всі інші діти перераховують її кращі якості. Потім дитина заходить і в неї питають: Який ти? Найчастіше сором'язливі діти кажуть: «Не знаю». Тоді ведучий каже: «Тоді слухай про себе! І зачитує всі якості (не менше10)».

Основна частина

Вправа «Думки вибираємо…»

Для ілюстрації можливості вибору ведучий просить дітей згадати, як вони збирають квіти на лузі (зривають тільки ті, які трапляються). І вводить правило: "Думки потрібно вибирати, як квіти: вибирай тільки красиві (позитивні) ". Потім він показує дві квітки, одна з яких буде називатися "Навіть якщо ... ", а інша -" У будь-якому випадку ... ".

Вправа "Навіть якщо ..." - " У будь-якому випадку ..."

Діти розподіляються на групи по троє. Групи виконують вправу по черзі. Перший учень вимовляє назву першої квітки: "Навіть якщо ...", другий продовжує фразу, називаючи проблему: "... мені погано, я невдачливий, у мене немає тата ...", третій називає другу квітку: "У будь-якому випадку ... ", ведучий закінчує:" ... я щось придумаю, але плакати і сумувати не буду, це марно ". Кожна наступна група повинна пропонувати нову, ще не названу проблему. Вправа проводиться до тих пір, поки в ньому не візьмуть участь всі діти. Після цього ведучий підводить дітей до розуміння того, що немає

безвихідних ситуацій, і про все, що нас засмучує, можна думати по-іншому.

Заключна частина

Вправа - релаксація «Водоспад»

Ведучий: «Сідаємо зручніше… Робимо глибокий вдих… видих Відчуйте, як з кожним подихом хвиля спокою огортає ваше тіло… Уявіть, що ви стоїте біля дивовижного водоспаду. Його незвичайність у тому, що він тихий – тихий… тому що замість води в ньому ллється вниз м'яке біле світло. Це незвичайне, чарівне видовище вас захоплює, ви бачите, як біле, приємне, м'яке світло торкається вашої голови, ваших рук, ніг, вони стають м'якими, розслабленими. Вам тепло та приємно. Ви відчуваєте себе розслабленими та спокійними. Ваше дихання спокійне та вільне. Ви сповнюєтеся силами. Ви сповнюєтеся любов'ю. Ви любите себе та інших. Подякуйте водоспаду та його цілющій силі та повертайтесь сюди в нашу кімнату**».**

Домашнє завдання

Намалювати дві квітки і потренуватися за допомогою фраз "Навіть якщо ..." і "В будь-якому випадку ..." змінювати свій настрій, шукати вихід зі складної ситуації.

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття № 10

Мета: розвиток контролю емоцій та формування прийомів саморегуляції, закріплення навички роботи з "позитивними думками".

Матеріали: клубок ниток, стрічки, фішки, банка, відро, магнітофон, диски з музикою.

Хід заняття

Вправа «Павутинка імені »

Психолог: «У мене в руках клубочок. Кожен з вас буде брати його в руки і намотувати ниточку на свій стільчик, вимовляючи своє ім'я. Всі інші в цей час намагаються придумати і назвати якомога більше лагідних імен для свого товариша ». Коли лагідні імена будуть названі, дитина, для якої їх придумували,

вибирає те, яке їй сподобалося найбільше. Потім перекидає клубок тому учасникові, що назвав це ім'я. І так до тих пір, поки кожен з дітей не вибере собі лагідне ім'я. У процесі гри психолог допомагає закріпити нитку за стільчик, створюючи тим самим «павутинку». Діти, які вдруге отримали клубок, просто обмотують нитку навколо свого стільчика і передають клубочок далі.

Основна частина

Вправа "Сплети вінок"

Діти стають в коло і тримають в руках малюнки з квітами. Зачитують позитивні думки, написані на пелюстках квітів.

- Чи потрібні вони нам?
- Чи допомагають ці думки нам жити?
- Навіщо їх читати?
- Навіщо їх зберігати?

Вправа «Я впорався!»

Ведучий пропонує дітям різні ситуації, наприклад: "Тебе дражнять "," Друг не запросив тебе на день народження "," Тобі не купили іграшку, яка сподобалася "і т. д. Бажаючі учасники пропонують свої способи виконання дій, які потім обговорюються всіма іншими. Якщо дитина, склала свій варіант і їй вдалося, на думку інших, впоратися з ситуацією, то фішку він кидає в баночку "Я впорався", якщо ні - в баночку "Я не справився".

Гра «Хвилі»

Для виконання цієї вправи будуть потрібні дві блакитні атласні стрічки довжиною в 1-1,5 метра. Ведучий називає дітям по черзі те чи інше почуття і пропонує спробувати перетворити його на морські хвилі, за допомогою стрічок показати «хвилі радості», «хвилі суму», «хвилі страху» та ін.

Вправа "Відро для сміття"

Діти пишуть на аркушах паперу: "Мені погано", "Мені шкода себе" і т.д., стільки разів, скільки вони зможуть і захочуть. Потім читають вголос і обговорюють:

- Які це думки?

- Чи потрібні вони нам?

- Чи допомагають ці думки нам жити?

- Навіщо ж їх читати?

- Навіщо ж їх зберігати?

Ведучий просить дітей зім'яти листочки, порвати їх зі словами: “Ці думки мені заважають, вони мені не потрібні!” І викинути у смітник.

Заключна частина

Вправа "Малюнок в уяві"

Під спокійну музику ведучий тихим голосом повільно говорить: “Сядьте зручно, плечі опущені, руки вільно лежать на колінах, голова трохи нахилена вниз. Дихайте рівно і вільно. Уявіть, що ви впоралися з важкою ситуацією. Ви відчули гордість. Вам приємно, і ви говорите собі: "Я впорався". Вам приємно відчувати себе сильнішими ситуації. Ви подумки говорите: "Я вмію володіти собою". Ці шари сили наповнюють вас ще більше, і ваші плечі випрямляються, голова гордо піднімається, ви немов ростете. Відкрийте очі і скажіть три рази: "Я вмію володіти собою".

Домашнє завдання.

Дітям запропоновано спробувати використовувати прийом "Відро для сміття" у себе вдома тоді, коли їм буде погано, і повчитися перед сном малювати "малюнок в уяві".

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття № 11 - 13 «Моя впевнена поведінка»

Мета: вправлятися в умінні керувати своїми емоціями; навчати практичним вправам позбавлення емоційному негативу.

Матеріали: папір, кольорові олівці, магнітофон, диски з музикою.

Хід заняття

Гра «Листоноша».

Гравці тримаються за руки, ведучий-листоноша знаходиться - в центрі кола. Він каже: «Я посилаю лист від Сергійка до Олени». Сергій

починає передавати «лист». Він потискує руку своєму сусідові справа або зліва, той потискує руку наступного і так далі по колу, поки «лист» не дійде до Олени. Мета листоноші - «перехопити листа», тобто побачити, у кого з дітей він зараз знаходиться. Дитина водить доти, поки «лист» не перехоплено. Бажано, щоб кожна дитина побувала у ролі листоноші.

Основна частина

Гра « Як поведеш себе ти?»

Дорослий: «Уявіть собі, що вас пригостили чимось смачним. Ви залишили своє «задоволення» на вечерю. Після прогулянки зрозуміли, що хтось поласував гостинчиком. Що ви відчули? (Засмутилися? Розізлилися? Розлютилися? Заверeдували?)». Вислуховуються варіанти виходу з емоційного негаразду. Пропонується :«Уявіть, що у вас у руках сокира (допомагаєте наколоти дрова). Знаєте, як потрібно стояти, щоб наколоти дрова? Розставте ноги, підніміть над головою сокиру і вдарте по поліну. Кожен раз, коли ви з силою опускатимете сокиру, кажіть: «Ха!».

Запитання:

- покращився у вас настрій?,
- жалкуєте за гостинцем?,
- відчуваєте роздратування?,
- що ви відчуваєте?

Казка «Вогняна річка»

В одній казковій країні є Вогняна ріка. Нічого живого не росте біля її берегів. Як можна перейти Вогняну річку? Як ти думаєш, звідки взялася така річка в цій країні?

Вправа "Подумай"

Ведучий пропонує зі слів: "Успіх", "Думки", "Дії" скласти формулу і з'ясувати, який зв'язок між цими словами.

Рольові ігри:

а) ситуація "Знайомство"

Про що потрібно подумати і що зробити, щоб з кимсь познайомитись?

б) ситуація "Подаруй подарунок другові"

в) ситуація за бажанням учасників.

Розминка «Я лев»

Закрийте очі і уявіть собі, що кожен з вас перетворився на лева. Лев - цар звірів, сильний, мужній, впевнений в собі. Він красивий і вільний. Відкрийте очі і по черзі представтеся від імені лева, наприклад: «Я лев Саша». Пройдіться по колу гордою, впевненою ходою

Вправа "Намалюй"

Намалюйте на папері свою зірку "Успіху"

Заключна частина

Гра "Добра тварина"

Ведучий тихим таємничим голосом говорить: «Встаньте, будь ласка, в коло і візьміться за руки. Ми - одна велика, добра тварина. Давайте послухаємо, як вона дихає. А тепер будемо дихати разом. На вдих - робимо крок вперед, на видих - крок назад.

А тепер на вдих робимо два кроки вперед. Видих - два кроки назад.

Послухайте, як рівно б’ється її велике добре серце. Тук-робимо крок вперед, тук - крок назад і т.д.»

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття № 12

Мета: вправлятися в умінні керувати своїми емоціями; навчати практичним технікам позбавлення емоційному негативу.

Матеріали: папір, кольорові олівці, м’яч, 6-7 предметів різної фактури.

Хід заняття

Вправа «Емоції»

Учасники розбиваються на пари. Перший учасник приймає стан сумної, розчарованої, млявої людини. Другий учасник повинен викликати в нього

усмішку, сміх, радість.

Основна частина

Вправа "Чесноти"

Учасники стають у коло, кидають м'яч і говорять про безумовні позитивні риси (хороші якості) людини, що ловить цей м'яч.

Гра – розминка «Радість»

Ведучий просить дітей намалювати радість.

- Чому всі малюнки різні?

Розігрування ситуацій

Їжачок подарував лисичці букет квітів на день народження. Лисичка понюхала їх, а там сиділа бджола і вжалила лисичку за ніс... (далі діти придумують продовження історії і обігрують ситуацію).

Слоник вирішив допомогти білочці полити город, але не помітив, що під листками спить їжачок і облив його водою, а їжачок...(придумати продовження і обіграти ситуацію).

Вправа «Лагідні лапки»

Ведучий обирає 6-7 предметів різної фактури: шматочок хутра, пензлик, вату і т.д. Викликаний учасник оголює руку до ліктя. Ведучий пояснює, що по руці буде ходити маленька тваринка і торкатися лагідними лапками. Потрібно з закритими очима вгадати, яка тваринка доторкнулася до руки - відгадати предмет.

Заключна частина

Гра "Художник"

Обирається два учасники: один з них художник, інший замовник (замовляє свій портрет). Художник уважно дивиться на замовника (1,5-2 хв), потім повертається і описує зовнішність замовника. Інші учасники аналізують майстерність художника.

Домашнє завдання "Самопрезентація": Підготувати і представити своє улюблене заняття.

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття № 13

Мета: вправлятися в умінні керувати своїми емоціями; навчати практичним технікам позбавлення емоційного негативу.

Матеріали: пов'язка на очі, музика.

Хід заняття:

Розминка

Виходить одна дитина і каже: "В мене руки гарні, а у друга кращі!". Підходить до іншого і бере його за руку. Потім вони вдвох проговорюють слова і виводять наступного учасника. Всі учасники таким чином виходять і утворюють коло.

Під веселу музику діти йдуть по колу і проговорюють слова: "Мої плечі гарні, а у друга кращі!" (кладуть руки один одному на плечі, далі на пояс). Потім всі дивляться один на одного, посміхаються і плескають в долоні.

Основна частина

Вправа «Чашка доброти»

Під спокійну музику ведучий тихим голосом спокійно говорить: Сядьте зручніше, закрийте очі, дихайте спокійно, рівно, глибоко. Уявіть собі білий екран, зосередьтеся на ньому. Уявіть, що ви бачите на ньому свою улюблену чашку. Розмалюйте її так, як вам хочеться. Ще раз уважно роздивіться чашку.

Наповніть її вашим улюбленим напоєм. Уявіть і намагайтеся подумки намалювати поряд з вашою чашкою іншу, чужу. Вона пуста. Відлийте із своєї чашки в пусту. Поряд ще пуста чашка, ще і ще... Відливайте із своєї в пусті і не шкодуйте. А тепер подивіться знову в свою чашку. О! Вона знову повна до країв! Що з нею трапилося? Чому так вийшло? .. Ваша чашка особлива – вона чарівна. Ми можемо відливати із неї, а вона завжди буде повною. Це чашка - твоя! Вона наповнена твоєю добротою! Відкрийте очі. Спокійно і впевнено скажіть: "Це я! У мене є така чашка!"

Завершивши вправу, діти розповідають про те, які чашки бачили, обмінюються думками, чому чашка завжди залишалася повною.

Ведучий задає питання:

- Чому чашка ставала все повнішою, хоча з неї відливали напій в інші чашки? (Чим більше віддаєш доброти іншим - тим більше доброти отримуєш назад.)
- Як дізнатися про доброту іншої людини?
- Хто може назвати добрих людей?
- Хто дуже добрий в школі (класі)?
- Як ви дізналися про їх доброту?
- Чи можна всім стати добрішими? Як?

Вправа «Детектив»

Зараз я хотіла б зіграти з вами в гру, в якій хтось з вас буде детективом. Ми зав’яжемо Детективу очі, щоб він міг "бачити" тільки вухами. Одна дитина веде Детектива в кут класної кімнати. Потім всі діти розходяться по кімнаті і де-небудь встають. Коли кожен займе своє місце, Детектив викрикує ім'я одного з дітей. Ця дитина з того місця, де вона стоїть, стукає по якомусь предмету, який знаходиться поруч з нею. Наприклад, стукає по столу, вдаряє по корпусу батареї і т.д. Для того, щоб дати Детективу "інформацію до роздумів", стукіт треба повторити кілька разів. Потім Детектив повинен сказати, де стоїть дитина, яку він кликав. (Якщо дітям важко описувати вербально місцезнаходження дитини, вони можуть показати на нього рукою.) Потім детективом стає інша дитина.

Заключна частина

Вправа "Я став кращим!"

Ведучий просить розповісти, що у дітей змінилося на краще, що стало добре виходити, чому ще треба повчитися.

Домашнє завдання: вирізати будь-яку аплікацію або малюнок та принести з собою на наступне заняття.

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Блок 2. Тренінг: «Розвиток позитивних взаємин молодших школярів з батьками та вчителями»

Заняття 1 - 7 «Я і моя сім’я»

Мета: формування почуття приналежності та позитивного ставлення до своєї сім'ї.

Матеріали: аплікації, музика.

Хід заняття:

Вправа «Презентація аплікацій»

Ви сьогодні прийшли на заняття з чудовими аплікаціями та малюнками. Давайте розглянемо ваші аплікації. Покладіть їх, будь ласка, перед собою так, щоб їх усі могли бачити. Кожний учасник розповідає, що намальовано на його малюнку. Таким чином, розглядається робота кожної дитини, і про кожну дитину та її малюнок (аплікацію) розповідається щось хороше.

Основна частина

Казка «Мама для мамонтеняти»

Одного разу, далеко на півночі, на світ з'явилося маленьке мамонтеня. Ніхто не знав, звідки воно взялося, та й само мамонтеня не знало, хто воно і хто його батьки. Все, що воно пам'ятало, це те, як одного разу під час снігової бурі мама кудись зникла. Мамонтеня довго її чекало, але потім втомилося, сховалося за великим заметом і заснуло. А коли прокинулося, то виявилося, що ніхто ніколи не бачив таких звірів і не знає, де можна їх знайти. І лише старий тюлень сказав, що бачив схожих на мамонтеня тварин далеко-далеко на півдні. Він допоміг мамонтеняті сісти на крижину і відправитися в далеку подорож. Багато днів і ночей поневірялося мамонтеня по безкрайньому океану, і ось одного разу його крижину прибило до незвичного берега. Навколо росли величезні зелені дерева, літали різнобарвні птиці і було дуже жарко. Раптом з найближчого дерева зістрибнуло маленьке спритне звірятко.

- Ти хто? - запитало воно у мамонтеняти

- Я не знаю. А ти хто?

- Я - мавпочка.

- А ти випадково не зустрічала мою маму?

- Ні, але хочеш, я допоможу тобі її знайти?

- Звичайно, хочу, - зраділо мамонтеня.

І вони удвох пішли шукати маму мамонтеняти. Але ніхто не погоджувався стати його мамою і ніхто не міг сказати, де її шукати. І ось одного разу далеко в джунглях мамонтеняті і мавпочці зустрілася слониха. Вона була так схожа на мамонтеня, що воно радісно кинулося до неї і закричало: «Мамо, нарешті я тебе знайшов!» Слониха була дуже доброю і відразу погодилася стати мамою мамонтеняти. Так мамонтеня знайшло свою маму і вже більше ніколи її не губило.

Ведучий запитує учасників заняття: «Діти, сподобалася вам казка? А як ви думаєте, буває так, щоб у людини нікого не було? Як ви вважаєте? А у вас є хто-небудь рідний? Як ми називаємо одним словом цих людей? Що таке сім'я? Чи у всіх людей є батьки, сім'я? Добре чи погано, що у людини є сім'я? А навіщо людині сім'я? Як ставляться до своїх дітей батьки? А діти до батьків?»

Після обговорення питань психолог робить висновок: сім’я - це найближчі люди, які живуть разом. У дітей завжди є батьки. Батьки дуже люблять своїх дітей; навіть коли вони чомусь сердяться, вони часто хвилюються і переживають за вас. Сім'я людині потрібна, щоб вона відчувала, що її люблять, і щоб всім було добре.

Заключна частина

Вправа "Дружна сім'я"

Діти сидять на стільцях, розставлених по колу. Кожен зайнятий якоюсь справою: один ліпить з пластиліну кульки, інший вбиває у дощечку маленькі гвоздики, хтось малює, хтось шиє або в'яже і т. п. Приємно дивитися на сім'ю, у якій всі так дружно працюють. Діти повинні проводити маніпуляції так, немов у руках у них не уявні предмети, а цілком реальні.

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття 2.

Мета: формування почуття приналежності та позитивного ставлення до своєї сім'ї.

Матеріали: папір, кольорові олівці, музика.

Хід заняття

Вправа «Хто без місця?»

Стільці розставлені по колу, всі сідають на них, а ведучий стоїть в центрі кола. За його командою всі повинні встати та зайняти стілець свого сусіда справа. Завдання ведучого – зайняти місце того, хто був повільніший за всіх інших.

Основна частина

Вправа "Люблячі батьки"

Діти діляться на пари. Звучить колискова. Мама-ведмедиця і тато-ведмідь заколисують свого улюбленого синочка. Спочатку мама качає ведмежа, ніжно притискаючи його до себе, а тато з доброю посмішкою дивиться на маму і сина і сам теж тихенько погойдується. Мама-ведмедиця передає медвежа татові. Тепер він качає малюка, а мама дивиться на обох лагідно, з любов'ю. ***Виразні рухи:*** скласти перед собою руки, обхоплюючи пальцями лікоть іншої руки, розмірено погойдуватися під музику вправо-вліво, на обличчі посмішка.

- А як вас укладають спати ваші мама і тато?
- Ви хотіли б, щоб вас теж так заколисували ваші батьки?
- Яка у вас сім'я? Хто з вами живе?

Гра «Сядь як…»

Учасникам пропонується сісти так, щоб вони своїм виглядом змогли показати різні ситуації:

- Я отримав (ла) подарунок від батьків.
- Я зламав цінну річ вдома
- Батьки пішли на батьківські збори в школу, я очікую їх.
- Батьки дали мені гроші.

Вправа «Вірно - не вірно!»

Тренер або психолог каже: «Я буду говорити вам деякі твердження, а ви, якщо згодні зі мною, піднімайте обидві руки вгору, а якщо не згодні, сидите тихесенько.

- Сім'я - це всі мої друзі та знайомі.
- Сім'я - це я.
- Мої батьки можуть бути молодшими за мене.
- Бабуся - це мама моєї мами.
- Дідусь - це тато мого тата.
- Сім'я - це люди, які люблять один одного.
- Бабуся і дідусь - це мої батьки.
- Я - дочка мами і тата.
- Усім людям потрібна сім'я.

Заключна частина

Вправа «Намалюй свою сім'ю»

Діти малюють три малюнки на тему «Моя сім'я»: «Моя сім'я», «Моя сім'я в образах тварин», «Моя сім'я в образах казкових героїв». Під час малювання можна включити спокійну музику. Після того, як малюнки готові, діти розповідають про них.

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття 3.

Мета: формування почуття приналежності та позитивного ставлення до своєї сім'ї.

Матеріали: картки із написаними сімейними святами , музика.

Хід заняття

Гра «Я люблю…»

Ведучий у цій грі називає те, що він любить найбільше у світі, починаючи зі слів «Я люблю…», а потім запитує в інших учасників: «А ви?» Інші відповідають голосно і разом: «І я», якщо вони люблять теж саме.

Основна частина

Вправа «Ми - дорослі»

Можна використовувати спокійну музику під час проведення цієї вправи. Інструкція: «Закрийте очі. Спробуйте побачити себе дорослим. У що ви будете одягнені? Як будете сидіти? Сядьте зараз так, як ніби ви вже стали дорослими? Як будете розмовляти? Як до вас будуть звертатися інші люди? » Потім кожному з дітей ведучий подає руку і діти називають своє ім'я і по батькові. Потім діти відкривають очі. Коли всі діти побувають в ролі дорослих, можна запропонувати обговорити, чи сподобалося їм бути в ролі дорослих, чому? Запитайте, кому з дітей найкраще вдалося впоратися з роллю дорослого.

Вправа «Хода»

Учасникам потрібно вибрати будь – яку емоцію або психологічний стан, який вони б хотіли продемонструвати і пройти перед групою таким чином, щоб за ходою можна було здогадатися про настрій. Кожному учасникові дається 3-4 спроби, де потрібно продемонструвати новий стан або емоцію. Учасники демонструють свою ходу по черзі, інші вгадують.

Для розминки можна попрохати, щоб усі учасники продемонстрували такі варіанти ходи: впевнена, агресивна, радісна, сором'язлива, ображена.

Гра «Свято в сім'ї»

Ведучий об'єднує учасників у 3 – 4 підгрупи. У кожній підгрупі визначаються ролі: матері, батька, братів (сестер), друзів та інших родичів, за бажанням учасників. Ведучий роздає картки із написаним святом кожній із підгруп. Завдання: відтворити отриману ситуацію, а інші підгрупи повинні здогадатися та назвати дане свято. Усі підгрупи мають продемонструвати завдання тренера. Після закінчення завдання йде обговорення.

Заключна частина

Вправа «Машина»

Діти стають у пари спинами один до одного, з'єднуються ліктями і починають присідати на рахунок. Завдання - не роз'єднатися, не впасти.

Кожна дитина повинна попрацювати в парі з усіма учасниками. При обговоренні слід запитати дітей, з ким їм було легше працювати, а з ким - важче.

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття 4.

Мета: формування почуття приналежності та позитивного ставлення до своєї сім'ї.

Матеріали: картки із зображенням емоцій, картки із зображенням тварин, музика.

Хід заняття

Вправа «Лід і полум'я»

Учасники сідають, розслабляються та кладуть руки на коліна долонями до верху, закривають очі і впродовж хвилини уявляють, що в одній руці в них знаходиться гаряча картопля, а в іншій – кулька льоду. Після цього ведучі (2-3 учасника) торкаються долонь учасників і намагаються за температурою долонь визначити, в якій долоні учасники уявляли гарячу картоплю, а в якій лід.

Основна частина

Вправа «Ми - батьки»

Ведучий – психолог каже учасникам групи: «Уявіть, що ви тепер перетворилися на батьків, які дуже люблять свою дитину, хочуть, щоб вона була хорошою і тому дають їй поради, якою їй слід бути. Але кожний наступний із батьків заперечує пораду попереднього і дає свою пораду. Наприклад: Будь чесною. Не будь чесною, а то скажеш що-небудь не так, і можеш образити оточуючих. Будь завжди веселою. Не будь завжди веселою, а то можуть подумати, що ти легковажна людина.

Далі вибирають одного з дітей на роль «виховуваного», його садять в центр кола і «батьки» по черзі дають йому поради. В кінці можна обговорити почуття дітей в обох ролях. Далі можливе обговорення прав і обов'язків у сім'ї і з'ясувати, чи завжди вони виконуються?

Гра "Вгадай емоцію"

Один з учасників групи повертається спиною до решти. Психолог показує плакат з одним із схематичних зображень емоційного стану і сам за допомогою міміки обличчя показує його. Діти повторюють мімічні рухи услід за психологом, при цьому не промовляючи ніяких звуків. Потім стоячому спиною до решти учаснику пропонують повернутися і уважно подивившись на обличчя дітей, вгадати, який емоційний стан вони зображають. Якщо він правильно відгадав, йому дається право вибрати наступний емоційний стан, який буде зображатися.

Вправа «Один день в нашій сім'ї»

Ведучий об'єднує учасників у 3 – 4 підгрупи. У кожній підгрупі визначаються ролі: матері, батька, братів (сестер), друзів та інших родичів, за бажанням учасників. Учасники гри обговорюють та планують один день із своєї сім'ї. Завдання: відтворити придуманий день із життя сім'ї кожній із підгруп. Усі підгрупи мають продемонструвати завдання тренера. Після закінчення завдання йде обговорення.

Заключна частина

Вправа «Знайди пару»

Тренер роздає картки з назвами тварин і просить прочитати ці назви подумки. Завдання кожного: знайти свою пару, але при цьому не можна говорити (можна користуватися лише характерними рухами цих тварин).

Коли пара об'єдналася, потрібно лишатися поруч і не перемовлятися, поки всі інші теж не знайдуть свою пару.

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття 5.

Мета: формування почуття приналежності та позитивного ставлення до своєї сім'ї.

Матеріали: папір, кольорові олівці, музика.

Хід заняття

Вправа «Розстав пости».

Діти марширують під музику один за одним. Попереду йде командир, який вибирає напрямок руху. Як тільки командир плескає в долоні, дитина, що йде останньою, повинна негайно зупинитися. Всі інші продовжують марширувати і слухати команду. Таким чином, командир розставляє всіх дітей у задуманому ним порядку (у лінійку, по колу, по кутах і т. д.). Щоб чути команди, діти повинні пересуватися безшумно.

Основна частина

Вправа «Портрет батьків»

Кожному учаснику видаються аркуші паперу, фломастери та завдання намалювати портрети своїх батьків, а також, якщо захочеться, і інших родичів, написати про ті якості характеру, за які їх любимо. На етапі обговорення звертаємо увагу нате, чи вийшли батьки старшими чи молодшими за реальний вік, що найпомітніше у зовнішності батьків. Які ще родичі були зображені та чому?

Гра "Царівна несміяна"

Ведучий пропонує учасникам пограти в гру. Вибираємо Царівну Несміяну, а інші намагаються її розсмішити. Завдання Несміяни – затримати серйозний вираз обличчя.

Вправа «Ми горді тим, що…»

Тренер пропонує дітям перерахувати якнайбільше позитивних рис, які властиві їхній родині, якими можна і потрібно пишатися: ми працелюбні, гостинні, емоційні, відкриті…

Заключна частина

Вправа «Сім свічок»

Тренер скаже дітям: «Сядьте зручніше, закрийте очі, розслабтесь. Вам спокійно, зручно і комфортно… Ви дихаєте глибоко і рівномірно… Уявіть собі, що на відстані одного метра знаходяться сім палаючих свічок… Зробіть повільний, максимально глибокий вдих… А тепер уявіть, що вам потрібно задути одну із цих свічок. Якнайсильніше подуйте на неї…Полум’я починає

тремтіти і свічка гасне. Ви знову робите повільний і глибокий вдих, а потім задуваєте наступну свічку. І так усі сім разів… Потім відкриваєте очі.»

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття 6.

Мета: формування почуття позитивного ставлення до своєї сім'ї.

Матеріали: папір, кольорові олівці, музика.

Хід заняття

Вправа “Прорвися в круг” (“Вирвися з кругу”).

Учасники стають у коло і міцно беруться за руки. Один з учасників гри - той, що водить, стає або в коло (якщо його мета - вирватися з кола), або за межі кола (якщо його мета - прорватися у коло). Учасники, тримаючись за руки, всіма силами перешкоджають діям того, хто водить.

Після виконання вправи ведучому дають питання: що ти робив для досягнення мети? Як ти діяв? Що ти відчував, коли у тебе не виходило? Спостереженнями ділиться і решта учасників гри.

Основна частина

Казка: «Поймайчик АГАО З ПЛАНЕТИ людчи»

На далекій-далекій планеті живуть дуже схожі на нас істоти. І мова їхня, і звичаї тільки трохи відрізняються від наших. Вони називають себе не людьми, а людчі. Дитину вони називають любенком, хлопчика - поймайчиком. І ось жив на цій планеті поймайчик Агао. Був він зовсім як всі, і тільки в одному відрізнявся. Справа в тому, що у кожного Любенка було сім батьків. Їх називали породитель, наградитель, погрозитель, оградитель, рачитель, врачитель і переродитель. А в Агао було тільки шість батьків. Переродителя у нього чомусь не було. Кожен з батьків виконував свою справу. Переродитель відповідав за те, щоб любенок ріс і змінювався. А ось Агао ніколи не змінювався. Він завжди залишався одним і тим же. Йому було нудно і він мріяв, що коли-небудь він знайде свого переродителя.

Одного разу він сказав: «Досить! Я що не людчик? Піду шукати свого переродителя».

Шестеро його батьків умовляли Агао залишитися, але він не послухався. Тоді вони влаштували йому прощальний бенкет. Накрили величезний стіл. Кожен батько приніс із собою подарунки, щоб дати своєму Любенкові в дорогу. Породитель дав йому сухого молока і бульйонних кубиків. Оградитель приніс мішок, в якому були запаковані шуба, шапка, чоботи, рукавички, темні окуляри і ще 20 кілограм всяких непотрібних речей. Погрозитель вручив йому боксерські рукавички і дерев'яну палицю. Рачитель - блокнот і ерундаш, щоб записувати, скільки чого є, скільки витрачено і скільки ще залишилося. Врачитель - зеленку-веселку та інші виздоровлювачі. І тільки наградитель прийшов на цей вечір з порожніми руками. Агао на початку вечора був такий радісний, а потім вирішив образитися на наградителя - адже той завжди дарував найбільше. Але після столу наградитель підійшов до нього сам і сказав:

- Я довго думав, що краще дати тобі в дорогу. Їду ти з'їси, речі зламаються і розгубляться. Я вирішив дати тобі найкраще з того, що дав мені колись мій батько-наградитель. Звільни, будь ласка, трохи місця на дні свого серця.

- Це важко зробити, - сказав Агао.

- Добре, давай я тобі допоможу. Там немає випадково такого почуття, що ти поганий?

Агао подумав і сказав: - Є. Оградитель говорив, що я скрізь лізу, рачитель говорив, що я все втрачаю, а погрозитель повторював, що я росту поганим.

- Ось-ось. Знаєш, давай витягнемо звідти те, що ти поганий. Це неправда. Тепер там є місце?

- Так. Порядок!

- Поклади туди і міцно запам'ятай ось що: ти - хороший. У глибину серця. Туди, де народжуються думки.

- Я - хороший?

- Так, ти - хороший.

Потім ще були проводи, танці, пісні, потім всі лягли спати, а на ранок Агао взяв на власні плечі мішок (хоча шубу і шапку він все ж залишив) і відправився в дорогу.

Шлях його лежав через пустелю. Йти було важко. До вечора першого дня він зупинився, розпалив багаття, а на ранок взяв у дорогу лише половину речей. Ще через день на його плечах бовтався тільки маленький рюкзачок, а чоботи, темні окуляри, боксерські рукавички й інші подарунки залишилися чекати інших господарів. У цей день Агао зустрів караван верблюдів. Погонич погодився взяти його з собою. До вечора вони влаштували перепочинок. Тільки тут, біля багаття, погонич став розпитувати Агао.

-Так ти, значить, переродителя шукаєш? Важка це справа. Знаєш?

- Знаю.

- Зазвичай це не виходить. А у тебе думаєш вийде?

Агао став думати. Він зайшов у саму глибину серця і раптом набрів на відповідь.

- Я - хороший.

- Ага, - сказав погонич, - це міняє справу. Тоді давай говорити серйозно. Я - маг і чарівник. Дивись! І погонич клацнув пальцями, і вогнище з жовтого став синім, потім чорним, потім зеленим, блакитним, фіолетовим. Потім він перетворив верблюдів на слонів, жайворонків, драконів, мишей, а потім знову на верблюдів. Агао затамував подих.

- Я і тебе зможу навчити чарам. І тоді ти зможеш знайти свого переродителя. Хочеш?

- Так. Так, так. Знаєте, я завжди хотів стати чарівником!

І чарівник взяв його в свої учні.

Караван прийшов до казкового палацу. Поки погонич розводив верблюдів по стійлах, Агао вирішив обійти навколо палацу. Але з іншого боку палац виявився простою дерев’яною хатиною з солом'яною стріхою.

Агао побіг назад - спереду палац, а ззаду - хатина! Його так це здивувало, що він бігав навколо, поки не задихався. Тут його покликав погонич і сказав: «Отже, я буду давати тобі завдання, а ти будеш їх виконувати. Але дивись: треба робити все точно. У перший день, а, може, бути в перший місяць, якщо впораєшся, ти будеш вчитися сміливості. Ти знайдеш свою сміливість». З ранку наступного дня Агао став тренувати свою сміливість. Він злітав на повітряній кулі і стрибав звідти з ковдрою замість вітрила. Він катався по бурхливому морю на дошці. Без води він йшов на цілий день у пустелю. Він полював на тигрів з одним списом. І через місяць вчитель сказав: «Добре. Ти дійсно став сміливим. А тепер ти будеш вчитися боягузтву». І цілий місяць Агао ходив ночами дивитися на страшні танці драконів посеред пустелі, на драконів, яких ніхто не міг перемогти, і де сміливість була не потрібна. Він спускався на глибину моря і дивився на тварин, які ніколи не бачили світла. Чарівник показував йому цілі села і міста, які гинуть від таємничих хвороб, де сміливість була ні до чого. Через місяць він сказав: «Тепер ти, напевно, розумієш, що сміливість не скрізь годиться, і є речі, які сильніші за тебе». «Так, я розумію,» - він відповів. «Тоді подумай, як можна бути і сміливим і боягузливим одночасно» , - сказав чарівник. Через три дні Агао прийшов до нього і сказав: «Я думаю, що я розумію». Чарівник подивився в його очі і сказав: «Мені теж так здається».

Після кількох днів відпочинку чарівник дав Агао нове завдання: «Тепер ти будеш вчитися бути веселим». Кілька тижнів Агао провів на ярмарках, святах сміху, в цирках, де виступали кращі клоуни і блазні. Щодня він видумував по сімдесят жартів і п'ятдесят п'ять анекдотів. Це був абсолютно приголомшливий час. Але одного разу чарівник сказав: «Досить. Тепер вчися смутку». І Агао взявся ходити по порожніх лісах (тоді вже почалася осінь), берегом холодного моря, по пустелі і думав про всякі сумні речі: про те, як настає осінь, як нудьгують за ним його батьки, як сам він за ними сумує, про те, що таке печаль і смуток. Коли через п'ять тижнів він прийшов розповісти,

що він зрозумів, чарівник відразу ж сказав: «А тепер – спокій». І вони стали ходити разом на веселі ярмарки і зберігати спокій там, і в найсумніші місця, щоб і там бути спокійними. Вже через три тижні вчитель сказав: "Мабуть, досить".

"Твоє нове завдання, - сказав він йому через кілька днів, - буде важче. Ти підеш у небесний будинок і дізнаєшся, людчі, вмирають чи ні". Агао пішов у небесний будинок. Відчинивши величезні двері, які одночасно були безмірно важкими і повітряно-легкими, він потрапив на перший поверх, де жило Сонце.

«Скажіть, - запитав Агао, - людчі вмирають чи ні?»

«Ні, - сказало Сонце, - людчі не вмирають. Вони зникають, як я це роблю кожен вечір, а потім з'являються, як я це роблю щоранку». «Дякую, - сказав Агао». Він попрощався і піднявся на другий поверх. Там веселою юрбою жили зірки.

«Так, - сказали зірки, - людчі вмирають, як зорі: якщо зоря впаде або згасне, вона вже ніколи не засяє знову». «Дякую,» - сказав Агао і на третій поверх, де жив місяць.

«Ні, - сказав місяць, - людчі не вмирають. Вони стають старшими, зменшуються, старіють, як я, а потім зникають, і через день відроджуються маленькими, як я; і потім ростуть, ростуть ...». «Я зрозумів», - сказав Агао і піднявся ще вище. На четвертому поверсі його чекала троянда.

«Людчі вмирають, - прошелестіла троянда. - Коли вони помирають, вони погано пахнуть. Від поганого запаху гине все! Людчі не можуть повертатися з царства смерті».

Тоді Агао повільно спустився і вийшов з небесного дому. Коли він повернувся до чарівника, той запитав його:

«Ну, що ти зрозумів?»

«Ті людчі, як зірки і троянди - вони вмирають. А ті, які як Сонце і місяць, - ні». – відповів він

«Правильно, - сказав чарівник. - Твоїм наступним завданням буде ось що: тобі потрібно спуститися в печери підземного царства і дізнатися, де ховається голка твого життя».

І ось Агао спустився у підземне царство. Він зайшов у першу печеру. Як тісно було в ній, як дивно було в ній! На Агао відразу була одягнена величезна кількість дуже товстих і важких речей. Вони були трохи схожі на тих, які дав йому з собою Оградитель, але ще товстіші і важчі. У вухах у нього виявилася вата, крізь яку він майже нічого не чув. В очах замиготіли якісь відблиски, хоча на очах були важкі окуляри з темними скельцями. Зверху давило так, ніби боліла голова. Сама голова була замотана в довгі пухнасті шарфи. Агао пройшовся по печері, там була напівтемрява. Потім він вийшов і обтрусився: ф-фух!

У другій печері було свіжо, трохи холодно ... Раптом Агао виявив, що стоїть в ній майже голий. Вітер, то прохолодний, то гарячий, дув зі всіх сторін і Агао стояв на вітрі, такий відкритий. Потім він вирушив і пройшов далі по печері. По ній хотілося йти далі і далі .., але навколо валялося бите скло, а зверху було якось занадто яскраво, а знизу якось дуже темно ... Він був занадто беззахисний там, і він вийшов з другої печери. Він зайшов у третю печеру і завмер. У третій печері була напівтемрява і повільно-повільно рухалися якісь людчи і якісь тварини. Вони нічого не говорили один одному і поверталися лише дуже-дуже повільно... Хотілося бігти, хоча було незрозуміло куди, неможливо було поворушити ні рукою, ні ногою ..., як у в'язкому маслі, все можна було робити тільки так повільно... Навіть змінити напрям погляду... З величезними зусиллями Агао вибрався і з цієї печери. Вийшовши, він став думати, у які же з цих печер може перебувати його голка життя, де він хоче, щоб вона була. Потім він повернувся до чарівника і сказав: "Друга".

«Ось твоє останнє завдання, - сказав чарівник. - Воно теж важке. Бачиш, твого батька-переродителя просто немає. Ти не можеш його знайти. Ти

можеш його тільки створити. Зараз я дам тобі багато різних фотографій ...» І він приніс Агао цілий мішок фотографій, на яких були зображені різні людчі.

«На одній з цих фотографій зображений той, хто може бути твоїм переродителем. Ти повинен знайти цю фотографію». І ось Агао замкнувся в кімнаті, розклав фотографії на підлозі і став дивитися на них, дивитися… Дивно, що там не було жодного людчі, якого б він не знав. Там були його батьки, його друзі, його вчителі у школі, батьки його друзів у дворі... Там була навіть фотографія його самого. І ось він дивився на ці картки, вивчав їх і гадав: хто ж може бути його переродителем? Так він думав один день, два, три дні ... Ну як він міг відгадати? Звичайно, це не могли бути його друзі, і ніхто з його батьків теж не міг стати переродителем. Він думав, думав, і ніяк не міг ні до чого додуматися. На сьомий день до нього в кімнату заглянув чарівник. "Ну як, - запитав він, - ти зміг вибрати одну фотографію?" Агао підняв голову. У нього був такий погляд, як ніби він не впізнав чарівника. Не відразу він відповів:

«Я знайшов тільки одну».

«Покажи мені», - сказав чарівник. І Агао простягнув йому фотографію.

А чарівник вигукнув:

«Так! Це він!»

І раптом Агао опинився в пустелі біля згасаючого багаття, там, де він зустрів погонича верблюдів. Він був один. У нього не було того рюкзачка, але в руках він стискав фотографію. Це була та сама фотографія, яку він вибрав з усіх. І на цій фотографії був зображений поймайчик Агао.

Далі: обговорення казки з дітьми.

Заключна частина

Вправа «Побажання батькам»

Учасникам роздаються аркуші паперу, кольорові олівці або ручки. Завдання дітей написати, якнайбільше побажань своїм батькам та за бажанням учасника іншим родичам.

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття 7.

Мета: формування почуття позитивного ставлення до вчителів та батьків.

Матеріали: папір, кольорові олівці, музика.

Хід заняття

Гра "Так" і "ні" не говори "

Мета: розвиток уяви, емоційно-вольових процесів.

Хід гри: Діти розташовуються по колу. Ведучий, передаючи м'яч комусь із дітей, дає питання, на яке повинен відповісти його товариш. У відповідях не повинно бути слів: "так", "ні", "чорний", "білий". Чим цікавіше питання, тим цікавіше гра. (Наприклад: якого кольору зуби? Тебе звуть Таня?)

Основна частина

Вправа «Що я відчуваю в школі»

Хід гри: ведучий пропонує кожному з дітей витягнути по одній картці з назвою почуття (радість, нудьга, здивування, відраза ...), а потім назвати шкільне заняття, яке викликає у ньому це почуття.

Гра "Що робить вчитель?"

Бесіда про те, якими діями зайнятий звичайний робочий день вчителя: він перевіряє зошити, заповнює класний журнал, розмовляє з директором, вислуховує відповіді учнів і т. д. Етюди: кожен з дітей без слів зображує ту чи іншу дію вчителя, а інші відгадують його.

Вправа "Незакінчені речення"

Ведучий зачитує речення, а учасники по черзі намагаються його продовжити: "Вчитель повинен бути… ", "Вчитель не повинен бути… ", "Урок має бути…", "Урок не повинен бути… "

Заключна частина

Вправа "Я - чарівник"

Психолог пропонує дітям закрити очі і подумки побувати в казковій країні. В ній збуваються мрії і бажання, особливо коли ти — чарівник. Уявивши себе в ролі чарівника, який може зробити все, діти повинні

подумати: щоб зробив би кожен з них, якби він був наділений такою могутньою силою чарів. Свої відповіді діти спочатку записують на арушах паперу, не кажучи вголос жодного варіанту, а потім по черзі озвучують.

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття 8 - 12 «Шкільне життя чудове»

Мета: формування почуття позитивного ставлення до вчителів та батьків.

Матеріали: папір, кольорові олівці, музика.

Хід заняття

Малювання на тему "Мій найщасливий день"

Дітям пропонується протягом 2-3 хвилин згадати і намалювати найщасливіший день у своєму житті. Психолог просить дітей згадати, які почуття вони переживали в той день, чим він їм запам'ятався, і пропонує "поділитися" радістю з іншими дітьми. Малювання сприяє невербальному вираженню переживань, про які не кожна дитина може розповісти іншим. Аналіз висловлювань, кольорового вирішення і змісту малюнків дітей дає можливість частково діагностувати рівень їх прив'язаності. Доброзичливе обговорення малюнків, розуміння почуттів дітей і стимулююча похвала тренера знімає бар'єри у спілкуванні, емоційну напругу і створює відчуття "захищеності в групі".

Основна частина

Казка "Про дівчинку і сувору вчительки"

Далеко-далеко, за горами, за морями жила одна дівчинка. Так само, як і всі ви, вранці вона чистила зуби, снідала і відправлялася до школи. Вона мріяла про «дванадцятки», але часто отримувала «шестірки». Хотіла бути хорошою, але не могла на уроках сидіти спокійно: то підскочить, то викрикне що-небудь, то крутиться на всі боки. «Знаєш, мамо, - скаржилася дівчинка вдома, - як важко бути завжди слухняною! Цілих п'ять чи шість уроків терпіти, звичайно, на перерві захочеться стрибати, валятися на підлозі, кого-небудь стукнути, погані слова кричати. Так трохи веселіше стає». Якщо ви думаєте, що це була якась неслухняна дівчинка, бридка дівчинка, то ви

помиляєтеся. Дівчинка була звичайна: весела, добра, недурна, ось тільки їй важко було висидіти п'ять уроків поспіль. Та ще красиво писати в зошиті, та ще приклади вирішувати без помилок.

А яка була у неї вчителька? Теж звичайнісінька. Сувора і справедлива. І вона, звичайно, часто сердилася на дівчинку. «Втомилася я з тобою. Не знаю, що й робити», - скаржилася вона. А дівчинці хотілося згоріти від сорому. Вона навіть вся стискалася в грудочку, слухаючи ці слова. «Як же так», - думала вона, - улюблена вчителька незадоволена мною!» І вона намагалася не шуміти, не падати зі стільця, не робити помилок…, і все одно кричала, падала і робила помилки. Тоді в її душі оселився страх. Вона стала жахливо боятися зауважень і двійок. Вона стала боятися своєї вчительки. І чим більше вона її боялася, тим частіше вона пропускала літери в словах, тим більше билася на перервах. І нічого не могла з собою вдіяти!

Дійшло до того, що на уроках вона відчувала себе маленькою мишкою, яку ось-ось з'їсть кровожерливий Змій Горинич. А одного разу їй приснився сон. У цьому сні вона боролася зі Змієм Гориничем, лупила його кулаками і кричала: «Ось тобі за шестірку з української! Ось тобі за зауваження у щоденнику! Ось тобі за дзвінок мамі! Ось тобі! Ось тобі! А потім зупинилася перепочити і раптом бачить: Змій Горинич плаче! Та так жалібно! «Не плач! Я хотіла провчити тебе! Я хотіла як краще!» - шепотіла вона, погладжуючи Змія Горинича по всіх трьох головах». Дівчинці стало шкода його, і вона раптом зрозуміла, що зовсім його не боїться. Прокинулася вона і розсміялася:

«Яка ж я була дурна! - сказала вона сама собі. - Вчителька сувора, але вона любить мене, хоче як краще. Просто вона не завжди мене розуміє. . . А я її більше не боюся і ніколи вже не буду боятися».

Що ж було далі? Дівчинка виросла, навчилася спокійно сидіти на уроках. Вона більше не падала зі стільця і не вигукувала що попало. Вчилася все краще і краще. Адже вона була дуже кмітливою! А коли стала зовсім дорослою і закінчила школу, то одного разу прийшла в гості до своєї суворої вчительки, яка до того часу стала зовсім старенькою, і принесла їй великий

букет квітів. Вони разом пили чай, а на прощання вчителька сказала: «Я завжди знала, ти виростеш хорошою людиною!»

Далі ведучий з дітьми обговорюють казку та її персонажів.

Вправа «Спонтанне малювання»

Після читання казки дітям пропонується намалювати малюнок за бажанням. Ведучий допомагає учасникам групи усвідомити свої справжні переживання, розкрити свої перспективи в процесі обговорення малюнків. Дітям пропонуються питання на розуміння і уточнення. Що ти намалював? А що це? Що сподобалося і не сподобалося в казці? Яке місце в казці особливо запам'яталося? Важко або легко було малювати? Примітка: малюнки, не інтерпретуються, не порівнюються, підсумки за малюнками не підводяться.

Заключна частина

Вправа «Плутанина».

Ведучим по черзі повинен бути кожен з учасників. Діти стають у коло, беруться за руки і заплутуються, не роз’єднуючи рук. Завдання ведучого – розплутати «клубок», який утворився, а гравців заплутатися так, щоб не покалічити один одного.

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття 9.

Мета: формування почуття позитивного ставлення до вчителів та батьків.

Матеріали: папір, кольорові олівці, музика.

Хід заняття

Гра "Брикання"

Мета: розрядка агресивних імпульсів і зняття особистісної напруги.

Хід гри: Діти лягають на спину на килим. Ноги вільно розкинуті. Повільно дитина починає брикатися, торкаючись підлоги всією ногою. Ноги чергуються і високо піднімаються. Поступово збільшується сила і швидкість брикання. На кожен удар ногою дитина говорить "ні", збільшуючи інтенсивність удару.

Основна частина

Вправа "Батьки, вчитель, учень"

Мета: усвідомлення позиції вчителя, батьків та учня.

Хід гри: Дітям дістаються картки із завданнями: "похвалити", "утішити", "підбадьорити", "насварити" і т. п. Кожен має знайти відповідні слова і виконати отримане йому завдання з трьох позицій: батька, вчителя і учня, звертаючись до сусіда.

Вправа "Незакінчені речення"

Ведучий зачитує речення, а учасники по черзі намагаються його продовжити:

"Учні люблять вчителя, коли. . . "

"Учні бояться вчителя, коли. . . "

"Учні слухають вчителя, коли. . . "

"Учні не слухають вчителя, коли. . . "

Малювання на тему "У кого б я перетворився в казковій країні"

Дітей просять подумати, в кого кожний з них хотів би перетворитися, якби був чарівником. Відповідаючи на це питання, діти найчастіше називають тварин. Відповідь "я не хочу перетворюватися" свідчить про задоволення собою, самоприйняття. На аркуші паперу замальовують тварину, з якою вона себе б ідентифікувала, і коротко записують відповіді на запитання: де ця тварина живе, чим харчується, чим подобається дитині.

Заключна частина

Гра «Равлик»

Хід гри: Учасники вишиковуються на вихідній лінії. На відстані 5 - 7м від неї позначається фініш. По сигналу всі гравці починають рухатися. Перемагає той, хто пройде дистанцію останнім.

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття 10.

Мета: формування почуття позитивного ставлення до вчителів та батьків.

Матеріали: папір, кулькові ручки.

Хід заняття

Вправа "Три бажання"

Психолог пропонує дітям подумати і записати відповіді на запитання: які три бажання загадав би кожний з них, якби йому вдалося спіймати золоту рибку? Діти спочатку фіксують свої бажання на аркуші паперу, а потім по черзі розповідають про них.

Основна частина

Робота з казкою "Про хлопчика Валю"

Жив в одному місті хлопчик Валя. Він постійно хвилювався. І так сильно, що часом почував себе дуже самотнім і нещасним. Усі випадки, коли він хвилювався, неможливо навіть перерахувати. Наприклад, він часто хвилювався через оцінки, боявся погану оцінку отримати. А ще він боявся пропустити нову тему. А якщо раптом контрольна, у нього навіть клубок у горлі застрявав, пальці дерев'яними робилися: раптом не вийде! Раптом вчителька мамі подзвонить? А мама тут же покарає його або ще гірше - розмовляти з ним не стане? Або відлупцює? А то, може, накричить на нього? Через вчительку теж хвилювався: раптом вона на нього розсердиться? А якщо вже дійсно розсердилася. Хлопець просто місця собі не знаходив. А ще його хвилювало те, що інші можуть помітити, як він хвилюється. І щоб приховати це, він з усіх сил намагався бути слухняним і спокійним. Але від цього ставав невпевненим у своїх силах. Прямо замкнуте коло!

«А можна зробити так? А як потрібно? А так правильно? »Ці слова стали його улюбленими. І став він схожий на маленького дідка: неусміхнений, боязкий, жалюгідний. «Що це за життя! - думав він іноді. - Нудно так жити!». А одного разу перед контрольною, жахливо хвилюючись він обгриз собі нігті, подивився на вчительку і раптом подумав: «Цікаво, а вона ж була колись маленькою? Звичайно, була. А чи отримувала двійки? Бруднила платтячя крейдою? Чи лаяла її мама? Може, іноді навіть била? Напевно, вона плакала, коли хлопчаки тягали її за кіски ... А, може, не

плакала, а давала їм здачі? Он у неї голос який гучний! Мабуть, і в дитинстві як заверещить, так всі дорослі збігаються ... »

Задумався Валя, навіть очі закрив. Раптом чує, що хтось під лікоть його тихенько штовхає. А це вчителька зошити для контрольних робіт роздає.

«Скажіть, Ірино Миколаївно, а ви в дитинстві хуліганили?» - раптом випалив Валя.

Розгубилася Ірина Миколаївна, а потім розсміялася і навіть на стіл сіла. «Так, було діло. Одного разу витягла з маминого гаманця тринадцять копійок. Досі соромно. А одного разу…» - сказала вона. Що було далі?

Придумайте самі!

Обговорення:

- Яким був хлопчик Валя?
- Як ви думаєте, чому він таким був?
- Що з ним сталося на контрольній роботі?
- Чи відчували ви коли-небудь теж, що і хлопчик Валя? Коли?

Рольова гра "Дай мені книгу!"

Психолог пропонує дітям уявити себе в такій ситуації. «Дитина приходить в клас і бачить цікаву книгу в красивій палітурці. Їй дуже хочеться взяти цю книгу, погортати її, подивитися малюнки. Вона підходить до столу, але в цей момент інший учень забирає книгу. А подивитися книгу так хочеться! Як бути? Як її отримати?

Діти програють ситуацію по черзі, парами. Після програвання ситуації всіма учасниками групи проводиться обговорення варіантів її вирішення і діти разом з психологом роблять висновок про те, що найбільш конструктивною формою досягнення результату (отримання книги) виявилось ввічливе прохання.

Заключна частина

Вправа "Посмішка по кругу"

Діти всі беруться за руки і "передають посмішку по кругу": кожна дитина повертається до свого сусіда і, побажавши йому що-небудь добре і

приємне, посміхається йому, той посміхається сусіду і т. д. При цьому можна образно "взяти посмішку" в долоні і обережно "передавати" її по кругу з рук в руки.

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття 11.

Мета: формування почуття позитивного ставлення до вчителів та батьків.

Матеріали: Картки із різними шкільними ситуаціями.

Хід заняття

Гра "Клоуни лаються"

Хід гри: Діти перетворюються на клоунів, які лаються один з одним "овочами та фруктами". Наприклад: "Ти, - каже він клоун, - капуста!" Діти можуть вибрати пари, змінювати партнерів, "лаятися" разом або по черзі, насварити всіх дітей. Дорослий керує грою, зупиняє, якщо використовуються інші слова або фізична агресія. Потім гра продовжується, змінюючи емоційний настрій дітей. Клоуни ласкаво називають один одного квітами. Наприклад: "Ти - дзвіночок". Інтонування має бути адекватним. Діти знову розбиваються на пари і т.п. і ласкаво називають один одного квітами.

Основна частина

Психогімнастика "Зобрази предмет"

Діти загадують і пластично зображують будь-який предмет з класної кімнати, не вживаючи слів.

Рольова гра "Батьківська збори"

Мета: актуалізація шкільних переживань, створення можливості відчути себе в ролі вчителя.

Хід гри: Кожен з учасників заняття виходить до дошки в ролі вчителя і "веде батьківські збори", говорячи про клас в цілому і про будь-кого з учнів окремо. Діти змінюють один одного в цій ролі, продовжуючи розповідь "вчителя" про шкільні успіхи та проблеми дітей.

Обговорення:

- Чи легко бути в ролі вчителя? Що ви при цьому відчували?

Вправа "Відтвори ситуацію"

Мета: актуалізація шкільних труднощів.

Хід гри: Ведучий записує на картках важкі шкільні ситуації і роздає картки дітям. Вони по черзі відтворюють отриману ними ситуацію. Діти можуть об'єднуватися по двоє-троє. Група відгадує, яка ситуація була зображена.

- Учень запізнився в школу...
- Учня викликали до дошки вирішити завдання, а він не знає, як...і т. д.

Заключна частина

Вправа "Скинь втому"

Діти стають у коло. Психолог пропонує їм широко розставити ноги, трішки зігнути їх в колінах, зігнути тіло і вільно опустити руки, розправити пальці, схилити голову до грудей, напіввідкрити рот, після цього похитатися спочатку в сторону, вперед, назад, а потім різко стряхнути головою, руками, ногами, тілом.

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття 12.

Мета: формування почуття позитивного ставлення до вчителів та батьків.

Матеріали: Картки із різними шкільними ситуаціями.

Хід заняття

Вправа «Чарівний стілець»

Усі учасники сідають у коло. Діти називають позитивні риси дитини, яка займає «чарівний стілець». Правила гри такі: той, хто зайняв стілець, постає перед однокласниками лише у своїх позитивах, бо «чарівний стілець» висвітлює лише позитивні якості, називати недоліки забороняється.

Основна частина

Сюжетно-рольова гра «Школа».

Мета: допомогти дітям усвідомити особливості позиції різних учасників освітнього процесу.

Гра в школу. Діти витягують картки: вчитель, учень, директор. Далі розігрують ситуації із шкільного життя.

Вправа "Не подобається - подобається"

Психолог просить розділити чистий аркуш паперу на дві половини і записати відповіді на питання:

1) що мені не подобається в школі;

2) що мені не подобається вдома;

3) що мені не подобається взагалі в житті;

Відповіді на ці питання діти записують у лівій частині аркуша. Після цього пропонується серія позитивних питань, відповіді на які діти записують у правій частині листка:

1) що мені подобається в школі;

2) що мені подобається вдома;

3) що мені подобається взагалі в житті.

Діти по черзі розповідають спочатку про те, що їм не подобається, потім - про те, що їм подобається в школі, вдома і в житті: Дуже важливо дотримуватись послідовності обговорення відповідей: спочатку негативні, а потім позитивні, показуючи, що не все в житті так погано, є позитивні моменти та хороші люди.

Вправа «Дотягнися до зірки»

Учасникам дається інструкція:

«Встати зручніше та закрити очі. Зробити три глибоких вдихи та видихи… Уявіть собі, що над вами нічне небо, всипане зірками. Подивіться на яку – небуть дуже яскраву зірку, що асоціюється з вашою мрією: бажання щось мати або кимось стати… (15 секунд). Потім протягніть руки до неба, щоб дотягнутися до своєї зірки. Старатися треба із усіх сил. І ти обов’язково зможеш достати рукою свою зірку. Зніми її з неба і обережно поклади свою зірку перед собою, у красиву корзину… (Коли у всіх учасників зірки будуть в корзині можна продовжити далі). Вибери у себе над головою наступну сяючу зірку, що нагадує тобі про іншу твою мрію…(10 секунд). Тепер дотягнися

обома руками, якомога вище і достань до неба. Зірви цю зірку з неба і поклади в корзину до першої»

Таким чином, треба дати учасникам зняти з неба ще декілька зірок. Запропонуйте їм дихати так: робити глибокий вдих, коли вони тягнуться до зорі, і видих, коли вони дістають її та ставлять в корзину. Потім учасники розповідають про одну із своїх зірок і пояснюють, що вона для них значить.

Заключна частина

Вправа "Зміни на краще"

Ведучий просить розповісти, що у дітей змінилося на краще у взаємостосунках з батьками та вчителями.

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Блок 3. Тренінг: «Розвиток позитивних взаємин молодших школярів з однолітками»

Заняття 1 – 2 «Мої друзі»

Мета: формування позитивного ставлення до своїх однокласників та однолітків.

Матеріали: пов’язка на очі, папір, кольорові олівці, музика.

Хід заняття

Вправа «Був»

Діти сидять на стільцях. Ведучий із закритими очима (з пов’язкою на очах), ходить по колу та по черзі сідає на коліна до дітей і вгадує на кому він сидить. Якщо він вгадав правильно, то до того кого вгадали, каже: «Був».

Основна частина

Вправа «Мої друзі»

Тренер роздає учасникам аркуші паперу та кольорові олівці. Основне завдання: намалювати своїх друзів. Потім учасники розповідають про все що зображено на їхньому малюнку.

Вправа «Знайди друга»

Одній половині учасників зав’язують очі і дають можливість походити

по кімнаті та знайти і впізнати друга. Впізнати можна тільки за допомогою рук, на дотик кіс, одежі, рук. Потім, якщо друга знайдено, міняються ролями.

Вправа «Новачок в класі»

Уявіть, що у вас в класі з'явився новий учень, він нічого не знає про школу, про те, хто навчається у вашому класі, як потрібно вести себе на уроках. Новачком буде … (обирається активний та кмітливий учасник групи). Він задає питання , а інші учасники відповідають.

Заключна частина

Вправа «Дзеркало»

Діти працюють в парах. Одна дитина робить різноманітні дії, інша, немов відображення в дзеркалі, повинна повторювати їх. По першому сигналу діти міняються ролями, а по другому - партнерами. Гра закінчується тоді, коли кожен з учасників побуває і дзеркалом, і людиною, і попрацює з усіма членами групи.

Після завершення вправи всі сідають в коло, відбувається обговорення гри. Діти відповідають на запитання:

- З ким було краще працювати? Чому?
- З ким не дуже сподобалося? Чому?

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття 2.

Мета: формування позитивного ставлення до своїх однокласників та однолітків.

Матеріали: пов'язка на очі, папір, кольорові олівці, музика.

Хід заняття

Вправа «Придивляння»

Кожен отримує картку з ім'ям одного з учасників (важливо простежити, щоб не дісталося власне ім'я). Протягом заняття дитина повинна непомітно придивлятися до того учасника, чиє ім'я йому дісталося.

Основна частина

Вправа «Мій друг»

Діти сідають у коло. Кожному з них пропонують описати свого друга або подругу, які не схожі на нього. Можливо, в нього інша національність, він старший або молодший, в нього інше захоплення. Не потрібно називати його ім’я, а потрібно просто розповісти, чим він відрізняється та чим він дорогий.

Чи є щось хороше в тому, що твій друг чи подруга відрізняються від тебе? Чому?

Що може статися, якщо ти наполягатимеш, щоб твої друзі були такими самими, як ти?

Вправа «Сліпий і поводир».

Робота в парах. Дитина повинна провести партнера, у якого зав'язані очі, через смугу перешкод, але тільки за допомогою словесних інструкцій. «Поводир» має провести так, щоб сліпий не спіткнувся, не впав, не вдарився. Діти міняються ролями і партнерами, а після закінчення роботи обговорюють, у кого вийшло керувати краще, а у кого - гірше.

Вправа «Подарунок»

Діти витягають картки з іменами учасників групи. Кожен повинен придумати і написати, яку б рису він подарував товаришеві (чиє ім'я йому дісталося), щоб тому було легше спілкуватися з оточуючими.

Заключна частина

Вправа «Спостереження»

У кінці заняття всі по черзі зображають того, за ким спостерігали протягом заняття (використовуючи, наприклад, характерний жест або часто повторювальні слово). Решта учасників повинні здогадатися, хто це. Ця вправа допомагає учасникам самостійно виявити щось особливе у свого товариша.

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття 3 - 5 «Я – різний: вчимося розуміти інших»

Мета: формування позитивного ставлення до своїх однокласників та однолітків.

Матеріали: печиво, картки з іменами, кулькові ручки, папір, кольорові олівці, музика.

Хід заняття

Вправа «Підтримка»

Отримавши картки з іменами, треба написати кілька заохочувальних слів, похвалити за щось учасника або побажати йому щось хороше.

Основна частина

Вправа «Солодка проблема»

Тренер каже: «Сядьте в один загальний круг. Я принесла вам печива. Але щоб отримати печиво, вам потрібно спочатку вибрати собі партнера і вирішити з ним одну проблему. Сядьте один навпроти одного і подивіться один на одного. Між обома партнерами я тут же покладу серветку з печивом. Будь ласка, поки його не чіпайте ...» Далі тренер наголошує: «А тепер перейдемо до нашої проблеми. Ви можете отримати печиво тільки в тому випадку, якщо ваш партнер сам віддасть його вам. Будь - ласка, пам'ятайте це правило. Зараз ви можете почати говорити, але пам'ятайте, що ви не маєте права просто так взяти печиво без згоди свого партнера ...»

Увага! Зачекайте, доки всі діти приймуть якесь рішення. При цьому вони можуть діяти різними способами. Одні можуть відразу з'їсти печиво, отримавши його від партнера. Інші беруть печиво, розламують його навпіл і одну половинку віддають своєму партнерові. Де якому потрібно порівняно багато часу, щоб завершити свої переговори.

Тренер: «А тепер я дам кожній парі ще по одному печиву. Подумайте, як ви будете діяти з печивом на цей раз. І в цьому випадку можуть бути різні варіанти». Діти, які розділили перше печиво навпіл, зазвичай повторюють цю "стратегію справедливості". Більшість дітей в першій частині гри віддали печиво партнеру і не отримали ні шматочка, тепер вони очікують, що партнер віддасть печиво їм. Є діти, які готові віддати партнеру і друге печиво.

Тренер: «Тепер давайте обговоримо, що у нас вийшло. Це хороший варіант співпраці. Розкажіть, що ви зробили з першим печивом, що стало з

другим».

Аналіз вправи:

- Чи віддав ти печиво своєму партнерові? Як ти себе при цьому почував?
- Хотів ти, щоб печиво залишилося у тебе? Що ти робив для цього?
- Чого ти очікуєш, коли чемно звертаєшся до когось?
- У цій грі з тобою справедливо обійшлися?
- Скільки часу знадобилося тобі і твоєму партнеру, щоб прийти до спільного вирішення?
- Як ти себе при цьому відчував?
- Як інакше ти міг би прийти до єдиної думки з своїм партнером?
- Які аргументи ти наводив, щоб отримати печиво?

Гра «Сіамські близнюки»

Діти об'єднуються в пари та стають плечем до плеча, обіймають один одного рукою за пояс, одну ногу ставлять поряд. Для того, що б третя нога була «дружнішою», її можна зв'язати мотузкою. Тепер вони сіамські близнюки:2 голови, 3 ноги, одне тіло, 2 руки. Пропонується походити по кімнаті, присісти, щось зробити, лягти, перевернутися, встати та щось намалювати.

Заключна частина

Вправа «Малюємо почуття»

Тренер каже: «Візьміть папір і намалюйте, як ви себе в даний момент відчуваєте. Підберіть кольори, відповідні вашим почуттям. Ви можете дряпати, можете малювати лінії, круги, візерунки або картинку, загалом все, що вам хочеться. Я буду ходити по рядах, і ви мені скажете, яке почуття ви хочете показати своїм малюнком. Я запишу це слово, і ви зможете його потім перенести на свій малюнок».

Якщо діти вже вміють писати, вони повинні самі написати назву почуття на аркуші. Важливо, щоб кожна дитина змогла показати свій малюнок, а тренер позитивно оцінив його, так, щоб діти зрозуміли, що подібне малювання - хороша можливість помітити і визначити свої власні почуття. Поговоріть

також з дітьми про те, що вони можуть робити і роблять, коли їм нудно; коли вони хвилюються, коли ревнують ...

Аналіз вправи:

- Яке почуття тобі найбільше подобається?
- Яке почуття тобі не подобається?
- З яким почуттям ти йдеш вранці до школи?
- Коли ти радієш?
- Коли тобі страшно?
- Коли ти злишся?

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття 4.

Мета: формування позитивного ставлення до себе та своїх однокласників та однолітків.

Матеріали:папір,кольорові олівці, музика.

Хід заняття

Вправа «Домалюй півколо»

Всім учасникам роздають однаковий аркуш паперу. На дошці намальоване півколо. Діти повинні уявити, на що схоже півколо, і домалювати його на своїх аркушах. Потім ведучий збирає всі аркуші паперу. До аналізу малюнків повертаємося в кінці заняття.

Основна частина

Вправа «Бесіда з ельфом»

Тренер починає розмову: «Ми знаємо, що інші люди можуть ставитися, звертатися до нас по-різному: добре чи погано. І самі до себе ми можемо ставитися так само: добре, чи погано. Розкажіть мені (з прикладами), коли ви сприймаєте себе негативно, то що ви робите? А в яких випадках ви сприймаєте себе позитивно? А в яких - дуже добре? Що ви при цьому робите?» Нам завжди хочеться, щоб інші ставилися до нас добре, і ми, власне кажучи, знаємо, що повинні сприймати себе відповідно. Скажіть, чому

важливі обидва моменти? Тепер сідайте зручніше, закрийте очі, дихайте глибоко ...

Я зараз буду розповідати історію, яку ви маєте уявити і зрозуміти, як можна сприймати себе позитивно. Уявіть два стільці, які стоять навпроти один одного. Подивіться, як ви сіли на один з них. (10 секунд.)

Добре! А прямо навпроти вас стоїть другий стілець. Здогадайтеся, навіщо? Тут сидить маленький доброзичливий ельф, який прийшов провідати вас. Ельф знає вас вже давно і хоче дечому навчити: чомусь новому і дуже хорошому для вас. Скажіть ельфу: "Мені хочеться від тебе дізнатися, які три речі я можу зробити, щоб порадувати самого себе ..." (10 секунд.)

Подивіться, як ельф, посміхаючись, зручніше вмощується на стільці, і каже: "Ти правий ... Дуже важливо навчитися робити для самого себе щось хороше ... Буває ж, що ви відчуваєте себе пригніченими, а поруч немає нікого, з ким можна поговорити або пограти. Тоді ви самі повинні подумати, що ж робити?" Подумайте хвилинку над словами ельфа. Він не сказав вам, що ви повинні робити. Він сказав тільки, що це дуже важливо: зробити для себе щось хороше, щось зовсім особливе, що добре саме для тебе ... (15 секунд.)

"Скажіть мені, - каже потім ельф, як ви можете зробити собі приємне?" Ви дивитися ельфу в очі і думаєте, що відповісти йому. Несподівано у вас виникають три думки про те, як ви можете доставити собі радість і бути задоволеним собою. І ви кажете: "Так, ці три речі я зроблю сьогодні для себе ..." Вимовте це останнє речення дуже тихо і повторіть його собі ще раз. Думка номер один: запам'ятайте дуже точно, що ви сказали ельфу. Мені хотілося б це почути після того, як історія закінчиться ... (30 секунд.)

Тепер друга відповідь, що виникла у вас: скажіть зараз її ельфу і збережіть в пам'яті. (30 секунд.)

А тепер - третя думка: прекрасне почуття - знати, що ви сьогодні зробите щось хороше для себе. І ти скажи: "Дорогий ельф, це - моя третя відповідь". І знову гарненько запам'ятайте це, щоб потім мені розповісти ... (30 секунд.)

А тепер прийшов час попрощатися з ельфом. Він дуже радий, що ви його зрозуміли. Якщо вам пізніше знадобляться нові думки, ви зможете знову покликати ельфа і поговорити з ним. Потягніться і повертайтеся знову до нас, в нашу кімнату. Відкрий очі - ви тепер свіжі і бадьорі.

Аналіз вправи:

- Якою була ваша перша думка?
- Якою була друга думка?
- Якою була третя думка?

Гра «Який я є і яким би хотів бути»

Дитині пропонують двічі намалювати себе. На першому малюнку такою, яка вона є зараз, на другому - якою вона хотіла бути. Робота будується на порівнянні їх особливостей. Порівнюються кольори, які використовувала дитина в кожному малюнку, поза, настрій, в якому вона зображена, навколишнє оточення. Після малювання проводиться обговорення малюнків кожної дитини. На закінчення дитина повинна сама сформулювати для себе, що потрібно робити, щоб стати такою, якою вона хоче бути.

Заключна частина

Вправа «Вияви повагу до іншого»

Діти стають у коло і по черзі говорять щось позитивне одному з учасників гри. Знаками уваги можуть бути особистісні якості, зовнішність, вміння, манера поведінки і т. п. У відповідь дитина каже: "Спасибі, я теж думаю, що я. . . "(Повторює сказане їй, а потім підкріплює ще однією похвалою на свою адресу:" А ще я думаю, що я ... ").

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття 5.

Мета: формування позитивного ставлення до себе та своїх однокласників та однолітків.

Матеріали: папір,кольорові олівці, ножиці.

Хід заняття

Гра «Хто Я?»

Діти по черзі намагаються дати якомога більше відповідей на запитання: «Хто Я?» Для опису себе використовуються характеристики, риси, інтереси і почуття, і кожна пропозиція починається із займенника «Я». Наприклад: «Я - дівчинка», «Я - людина, яка займається спортом», «Я - хороша людина» і т.д. Дорослий стежить за тим, щоб діти не повторювали те, що говорили попередні учасники, а описували саме себе.

Основна частина

Вправа – бесіда «Справжній друг»

Тренер записує на дошці (або на ватмані) слова: "Справжній друг". Поруч записуються запропоновані учасниками якості.

Потім дітям пропонується подумати про те, чи є ці якості у кожного з них, яких не вистачає, в яких вони сумніваються. Далі у ході бесіди спільно з дітьми обговорюються "Правила дружби", деякі з них ведучий може запропонувати сам:

- Допомагай товаришу, якщо вмієш щось робити, то навчи його. Якщо товариш потрапив у біду - допоможи йому, чим можеш.
- Зупини товариша, якщо він робить щось погане. Якщо товариш не правий, скажи йому про це.
- Не сварися, не сперечайся по дрібницях, не заздри, а радій успіхам товариша разом з ним.
- Якщо вчинив погано, не бійся зізнатися в цьому, попроси пробачення і визнай свою помилку.

Тренер пропонує учасникам групи намагатися дотримуватися прийнятих правил дружби із своїми друзями.

Гра "Виріж ялинку"

Діти діляться на пари, охоплюють один одного руками за талію, вільними руками намагаються вирізати ялинку, а потім її розфарбувати. Перемагає пара, яка швидко і правильно виконала завдання.

Обговорення:

- Чи легко було разом працювати?
- Що при цьому відчували?
- Як намагалися досягти загального результату?
- Хто залишився незадоволений? Чому?

Вправа «Якщо я тебе правильно зрозумів?»

Вправа виконується по колу. Діти по черзі висловлюються на тему: «Що таке доброта?» Після того, як дитина закінчила говорити, його сусід справа коротко повторює викладене, починаючи словами «Якщо я тебе правильно зрозумів ...» Перший раз дитина повинна оцінити точність передачі. Потім на запропоновану тему висловлюється сусід справа і т.д. Ця вправа розвиває вміння слухати інших, яке не особливо розвинене у дітей молодшого шкільного віку. Коли діти стають здатними почути один одного, вони позитивно ставляться до однолітків.

Заключна частина

Вправа «Моя планета»

Тренер дає запитання: Як називається планета, хто населяє цю планету, чи легко до неї дістатися, за якими законами на ній живуть, чим займаються її жителі. Як вашу Планету звуть? Намалюйте цю планету. Далі кожний з учасників розповідає про те, що в нього намалювало на папері.

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття 6 – 10 «Моє спілкування»

Мета: формування позитивного ставлення до себе та своїх однокласників та однолітків.

Матеріали: папір,кулькові ручки.

Хід заняття

На початку заняття тренер повертається до правил дружби та запитує дітей:

- Хто намагався дотримуватися правил дружби з однолітками?
- Кому було важко їх виконувати? Чому?

Вправа «Психологічний автопортрет»

На одній половині аркуша діти пишуть відповідь на питання: «За що

мене можна любити?», на іншій половинці - «За що мене можна лаяти?» Далі йде спільне обговорення з дітьми, можливі підказки з боку учасників.

Основна частина

Вправа «Подружки жабки»

Розкажіть далі, що ж сталося з двома подружками-жабами:

«Жили-були дві жаби. Були вони подруги і жили в одній канаві. Але тільки одна з жаб була справжня лісова жаба - хоробра, сильна, весела. Звали її ... А інша була болотна: боягузка, слабка, соня. Звали її ... Але все-таки жили вони разом. І ось одного разу вночі вийшли вони погуляти. Йдуть собі по лісовій доріжці і раптом бачать ...» Далі потрібно учасникам продовжити розповідь.

Вправа «Розігрування ситуацій»

Дітям пропонується розіграти такі ситуації:

- Ти брав участь у змаганні і посів перше місце, а твій друг був майже останнім. Він дуже засмутився. Допоможи йому заспокоїтися.
- Ти дуже образив свого друга. Спробуй помиритися з ним.
- Ви писали диктант, ти отримав оцінку п'ять, а твій друг - двійку. Заспокой свого друга.
- Двоє твоїх друзів одного разу посварилися - помири їх.
- Твій друг попросив у тебе пограти твою улюблену гру, а віддав її зламаною.

Після розігрування корисно дітям помінятися ролями з партнерами і "опинитися на місці" того, з ким спілкувався.

Заключна частина

Вправа «Психологічне ліплення»

У цій справі багато залежить від фантазії дорослого. Він просить дітей зліпити зі своїх тіл одну загальну фігуру: «морську зірку» (можна лежачи на килимі) і показати, як вона рухається. Черепашку, кота, птицю, квітка, машину і т.д. Діти не тільки "ліплять" фігуру, а й «оживляють» її, рухаючись плавно і синхронно, не порушуючи її цілісності.

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття 7.

Мета: формування позитивного ставлення до себе та своїх однокласників та однолітків.

Матеріали:папір,кольорові олівці, музика.

Хід заняття

Вправа «Спина-руки»

Один з учасників (ведучий) повертається обличчям до стіни. Ведучий показує іншим визначену кількість пальців - стільки долонь повинні одночасно доторкнутися до його спини. Діти мовчки вирішують, хто з них виконає це завдання, а той, хто стоїть обличчям до стіни, говорить, скільки рук до нього доторкнулося. Всі учасники повинні побувати в ролі ведучого.

Основна частина

Вправа «Тепле, як сонце, легке, як подих»

Сядьте або ляжте зручніше і закрийте очі. Три рази глибоко вдихніть ... Уявіть собі, що зараз чудовий день, і над вами пропливає сіра хмарка, на яку ви можете покласти всі свої прикрощі та турботи. Дайте всім своїм турботам просто полетіти з ним ... Уявіть собі, що небо над вами яскраво-блакитне, що легкі промені сонця зігрівають себе. Ви відчуваєте себе надійно, захищено - так мирно і спокійно навколо. М'який подих вітерцю торкнувся вашої голови, і ви відчуваєте себе легко і щасливо, як маленька легка пір'їнка. Ви думаєте, що ви сьогодні такі ж чудові, як небо, такі ж теплі, як сонце, і такі ж ніжні, як подих вітерцю.

Уявіть, що при вдиху ваше тіло наповнюється золотим світлом - від голови до кінчиків пальців ніг... А коли ви видихаєте, уявіть собі, що всі почуття, які не потрібні вам зараз, залишають вас. Ви вдихаєте золоте світло, а видихаєте неприємні почуття. Ви, як маленька пір'їнка, яку несе легкий вітер; ви, як промінь сонця, що падає на Землю. Дайте ще більше розслабитися своєму тілу, своїм плечам і рукам, своїм ногам, розслабте свої стопи і долоньки.

Уявіть, що ви, як веселка, яка складається з безлічі різних кольорів.

Немає нікого на світі, хто думав і відчував би так само, як ви... Це просто чудово, що ви можете бути тут, серед нас... (15 секунд.) Не поспішаючи повертайтесь назад, сюди, до тих, хто сидить або лежить тут, на підлозі. Відчуйте свою голову, руки, ноги. Зітхніть глибоко і легко. Тепер ви можете відчувати себе веселкою і радувати квітами себе та інших. Повільно відкривайте очі, починайте знову рухатися. Коли ви відкриєте очі дуже широко, то побачите навколо себе інші строкаті веселки.

Обговорення:

- Коли ви були напруженим?
- Коли ви були розслабленим?
- Як ви думаєте, які тварини добре вміють розслаблятися?
- Чому кожна дитина не схожа на інших, унікальна?
- Чому ви ні на кого схожі?
- Що в вашій веселці, особливого, прекрасного?

Казка «Обери дорогу»

Ведучий пропонує учасникам уявити, що ми всі йдемо через ліс по стежині. Виходимо на перехрестя і зупиняємося. Ми стоїмо на перехресті трьох доріг біля великого каменя, а на камені тому написано: «Прямо підеш - добру справу зробиш своєму другові». «Праворуч підеш - з другом розлучися, назавжди». «Ліворуч підеш - гарну іграшку знайдеш».

Обговорення:

- Яку з доріг ми виберемо? Чому?
- Яке добре діло можемо зробити для свого друга?

Заключна частина

Вправа «Перехід»

Всі учасники сідають у загальне коло. Вони повинні уважно подивитися один на одного протягом хвилини і запам'ятати, хто де сидить. Після цього всі закривають очі і намагаються виконати вказівки ведучого. Розмовляти можна. Ведучий просить учасників помінятися місцями. Наприклад: «Таня міняється місцями з Катею, Вова з Машею» і т.д. Названі хлопці, не

відкриваючи очей, намагаються здійснити перехід.

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття 8.

Мета: формування позитивного ставлення до себе та своїх однокласників та однолітків.

Матеріали:папір,кольорові олівці, музика.

Хід заняття

Вправа «Подарунок другові»

Діти кидають один одному м'ячик і називають подарунки, які вони подарували б, якби були чарівниками.

Основна частина

Вправа «Опиши друга»

Діти працюють у парах. Вони уважно розглядають один одного, потім повертаються спиною один до одного й по черзі описують зачіску, обличчя, одяг партнера. Опис порівнюється з оригіналом, і робиться висновок про те, наскільки дитина правильно зробила опис.

Вправа «Складемо історію»

Ведучий так починає історію: «Жили-були...», наступний учасник продовжує, і так далі по колу. Коли черга знову доходить до ведучого, він направляє сюжет історії, відточує його, робить більш осмисленим, і вправа триває.

Вправа «Я хочу дружити»

Діти по черзі розповідають, з ким вони хочуть дружити, не називаючи імені, описуючи зовнішність одного з дітей. Дитині, про яку розповідають, потрібно себе впізнати, швидко підбігти до того, хто про неї розповідає, потиснути руку. Далі водить вона.

Гра « Гуффі»

Ведучий пропонує пограти у гру, головною фігурою якої є Гуффі – чарівна істота, яка весь час мовчить. Учасники гри ходять із заплющеними очима. Коли зустрічаються з іншими учасниками, то не розплющуючи очей,

запитують: «Ти Гуффі?» Якщо ця людина не Гуффі, вона відповідає: «Ні». І ви рухаєтеся далі. Якщо хтось мовчить, то, він і є чарівний Гуффі, а той, хто до нього торкнувся, стає Гуффі й мовчить. Гра триває доти, поки ми всі не станемо чарівними істотами Гуффі. (Перед початком гри тренер потайки від інших призначає Гуффі).

Заключна частина

Вправа "Іноземець"

Учасникам говорять, що до них приїхав іноземець, який не знає української мови, а ви не знаєте його мови. Пропонується учаснику поспілкуватися з ним і показати кімнату, запропонувати по обідати. Це завдання виконується без слів.

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття 9.

Мета: формування позитивного ставлення до себе та своїх однокласників та однолітків.

Матеріали:папір,кольорові олівці, музика.

Хід заняття

Вправа «Інші про мене кажуть…»

Діти мають по черзі розповісти про себе, починаючи цю розповідь так: «Батьки про мене кажуть…», «Друзі про мене кажуть…», «Учителі про мене кажуть».

Основна частина

Вправа «Самооцінка»

Пропонується згадати приклади, коли діти недооцінили або переоцінили свої сили. Учні обговорюють ситуації, дають одне одному поради і малюють свої автопортрети: «Я тепер», «Яким я хочу бути». За бажанням учнів можуть презентувати свої роботи.

Вправа «Малюємо кола»

Учасники об’єднуються у 4 – 5 підгруп. Потім дітям роздаються кольорові олівці, фломастери, крейда. На столах лежить ватман, потім кожен

учасник підгрупи намалює коло бажаного розміру та кольору. Далі намалюймо ще одне або два кола будь – якого розміру та кольору. Тепер поглянемо на намальовані кола і запитаємо, чи ви задоволені отриманим результатом? Хто бажає, може навіть відійти від столу, щоб краще оцінити свою роботу. Якщо є бажання, можна відкорегувати свої малюнки (навести контур чи, наприклад, домалювати ще одне коло). Потім з'єднаємо свої кола з тими колами, що сподобалися дітям найбільше: уявімо, що ми прокладаємо до них дороги. Погляньмо на ватман, що лежать перед нами. Чи не хочеться комусь із вас намалювати щось приємне у тих колах, до яких ви «проклали дорогу»? Якщо так, то спробуйте домовитись із власниками цих кіл і з їх дозволу намалюйте чи напишіть кілька приємних слів. Тільки при умові: ми повинні бережно ставитися до простору та почуттів інших! Якщо маєте бажання, вільний простір, що залишився навколо кіл, можна також заповнити візерунками, символами чи написами. Домовтеся з групою, що ви будете зображувати. Після закінчення малюнків відбувається обговорення.

Заключна частина

Вправа «Капельки»

Діти працюють у парах. Кожна пара отримує великий аркуш паперу. Одна дитина бризкає на папір зліва різними фарбами, а інша – справа. Потім аркуш складається навпіл. Діти повинні розгорнути аркуш і розповісти, що вони бачать у своїх кольорових плямах.

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями.

Заняття 10.

Мета: формування позитивного ставлення до себе та своїх однокласників та однолітків.

Матеріали:папір,кольорові олівці, музика.

Хід заняття

Гра "Чарівні окуляри"

Психолог: "Сьогодні ми будемо по черзі надягати чарівні окуляри. А чарівні вони тому, що дозволяють побачити найкраще, що є в кожному з нас,

навіть те, що ми зазвичай не помічаємо. Просто, уявіть, що ви в окулярах, подивіться уважно на всіх присутніх і постарайтеся побачити якомога більше хорошого в кожному".

Основна частина

Вправа «Галактика Групи»

Потрібно створити «галактики» на двох склеєних ватманах. Діти добровільно розбиваються на робочі групки: одні можуть вирізати та наклеювати намальовані раніше планети, інші - оформляти заголовок та розфарбовувати загальний фон зоряного неба. Далі діти придумують назви планет. По закінченню роботи учасникам дається можливість розповісти про свої враження від колективної роботи.

Заключна частина

Гра «Оплески по колу»

Хід гри: «Ми добре попрацювали сьогодні, і мені хочеться продовжити гру, в ході якої оплески спочатку звучать тихенько, а потім стають все сильніше і сильніше». Ведучий починає плескати в долоні і поступово підходити до одного з гравців групи. Потім цей учасник вибирає з групи наступного, кому вони аплодують удвох. 3-ій вибирає 4-го і т.д. Останньому учаснику аплодує вже вся група.

Рефлексія. Обмінятися своїми враженнями, поділитися емоціями. Підведення підсумків занять.

Закінчення