

МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ВНУТРІШНІХ СПРАВ

Центр післядипломної освіти, дистанційного та заочного навчання

Кафедра теоретичної психології

МОЛОДШИЙ ШКІЛЬНИЙ ВІК – ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ

кваліфікаційна робота

здобувача вищої освіти

освітнього ступеня «магістр»

Юлії ГУЗЬО

2 курсу, заочної форми навчання

Спеціальність 053 «Психологія»

ОПП « Психологія»

Науковий керівник:

кандидат психологічних наук, доцент

Галина ЛЯЛЮК

Рецензент:

доктор психологічних наук, професор

Євген КАРПЕНКО

Кваліфікаційна робота допущена до захисту

«___»_____2024р., протокол №

завідувач кафедри теоретичної психології

доктор психологічних наук, професор

_____ **Зоряна КОВАЛЬЧУК**

Львів

2024

АНОТАЦІЯ

Юлія ГУЗЬО. Кваліфікаційна робота. МОЛОДШИЙ ШКІЛЬНИЙ ВІК – ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ

Кваліфікаційна робота присвячена дослідженню особливостей емоційної сфери молодших школярів. Охарактеризовано поняття «емоційна сфера». Здійснено аналіз емоційної сфери особистості дітей молодшого шкільного. Досліджено фактори розвитку та формування емоційної сфери молодшого школяра. Здійснено емпіричне дослідження розвитку емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку. Розроблено корекційно-розвивальну програму емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку та здійснити аналіз її ефективності.

Ключові слова: емоційна сфера особистості, молодший шкільний вік, емоції, тривожність, розвиток.

Julia GUZYU. Qualification work. YOUNGER SCHOOL AGE – FEATURES OF THE EMOTIONAL SPHERE

The qualification work is devoted to the study of the peculiarities of the emotional sphere of younger schoolchildren. The concept of "emotional sphere" is characterized. An analysis of the emotional sphere of the personality of elementary school children was carried out. The factors of development and formation of the emotional sphere of the younger schoolboy were studied. An empirical study of the development of the emotional sphere of children of primary school age was carried out. A corrective and developmental program for the emotional sphere of children of primary school age was developed and an analysis of its effectiveness was carried out.

Key words: emotional sphere of personality, primary school age, emotions, anxiety, development.

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА	7
1.1. Характеристика поняття «емоційна сфера».....	7
1.2. Емоційна сфера особистості дітей молодшого шкільного віку.....	17
1.3. Фактори розвитку та формування емоційної сфери молодшого школяра.....	22
Висновок до 1 розділу.....	29
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	31
2.1. Опис дизайну та вибірки дослідження... ..	31
2.2 Діагностика розвиненості емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку.....	34
Висновок до 2 розділу.....	53
РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПРОГРАМА ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА АНАЛІЗ ЇЇ ЕФЕКТИВНОСТІ	54
3.1 Зміст проєктувальної роботи з розвитку емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку в музично-творчій діяльності.....	54
3.2 Аналіз та інтерпретація результатів дослідження... ..	59
Висновок до 3 розділу.....	67
ВИСНОВОК	68
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	71
ДОДАТКИ	80

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасна школа, освіта в цілому, відгукуючись на виклики суспільства і держави, повинні готувати молоде покоління до життя в світі, що швидко змінюється. Метою освіти стає формування особистості, здатної адаптуватися до соціально-економічних змін, які у інформаційному суспільстві, бути стійкою впливу негативних чинників довкілля.

Актуальним є розвиток особистісних особливостей, що дозволяють людині досягати поставленої мети, вирішувати проблеми, справлятися з емоційними навантаженнями. Розвиток дитини тісно пов'язаний зі світом її почуттів та переживань і від адекватного сприйняття реальної дійсності залежить душевне та емоційне благополуччя людини. Конфліктні ситуації, які у сім'ї, особливо травмують особистість дитини, отже, актуальним стає питання емоційного неблагополуччя дітей. Емоційні прояви, особливості емоційної сфери на різних етапах розвитку дитини значною мірою визначаються взаємодією з нею дорослого. При порушенні взаємовідносин молодшого школяра з батьками та значними дорослими можуть виявлятися невпевненість, тривожність, переживання самотності тощо. Досягнення успіху багато в чому пов'язане з наявністю умінь взаємодіяти з оточуючими людьми, приймати рішення, адекватні ситуації, що склалася. Особливо важливим є формування таких умінь, а також емоційного благополуччя у дітей молодшого шкільного віку.

Особливості емоційної сфери особистості досліджували вітчизняні та зарубіжні психологи (С. Ламберт (C. Lambert), В. Меннінгер (W. Menninger), А. Реберта ін.), психофізіологи (П. Фресс (P.Fraisse) та ін.), педагоги (Т. Сваренко й ін.). Психологічні закономірності емоційного розвитку вивчали О. Запорожець, О. Кононко, В. Котирло, О. Кульчицька та ін. Структуру, понятійні аспекти емоційного розвитку особистості досліджували І. Андрєєва,

Р. Барон (R. Bar-On), О. Власова, Г. Гарден (H. Gardner), Д. Гоулман (D. Goleman), Д. Карузо (D. Caruso), Д. Люсін та Дж. Меєр (J Mayer), П. Саловей (P. Salovey) та ін.). Різні аспекти емоційного розвитку висвітлено у студіях К. Бібанової, Н. Денисової, Т. Піроженко, Н. Трофаїли тощо. Особливу увагу питанню захисту і зміцненню емоційного благополуччя дітей, розвитку в них естетичних почуттів, емоційно-моральної чуйності, доброї волі, розуміння і співпереживання почуттів інших людей надано у Базовому компоненті освіти. Натомість, означена проблема все ще залишається мало-дослідженою та потребує додаткового вивчення на теоретико-практичному рівнях.

Об'єкт дослідження – діти молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження – емоційна сфера дітей молодшого шкільного віку.

Мета дослідження – здійснити психологічний аналіз емоційної сфери дитини молодшого шкільного віку.

Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити такі **завдання дослідження**:

- Охарактеризувати поняття «емоційна сфера».
- Здійснити аналіз емоційної сфери особистості дітей молодшого шкільного.
- Дослідити фактори розвитку та формування емоційної сфери молодшого школяра.
- Здійснити емпіричне дослідження розвитку емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку.
- Розробити корекційну програму емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку та здійснити аналіз її ефективності.

Методи дослідження:

1. Аналіз психолого-педагогічної літератури на тему дослідження.
2. Емпіричні методи: спостереження, тестування, вивчення документів.

Теоретико-методологічні основи концепції емоційної сфери особистості В. Гавришук, І. П. Васильківський, А. Грушка, І. П. Лисенко. Теоретичні

психологічні закономірності молодшого школяра О. М. Мельник. Теоретичні уявлення про розвиток емоційної сфери особистості А. В. Запорожця.

Емпірична база дослідження - ліцей «Галицький» ЛМР. В дослідженні взяли участь учні 3 «А» класу в кількості 30 учнів.

Теоретична значущість дослідження полягає у поглибленні знань щодо розвитку емоційної сфери розвитку молодшого школяра. Нами охарактеризовано фактори розвитку та формування емоційної сфери молодшого школяра.

Практична значущість роботи полягає в тому, що в роботі проаналізовано та систематизовано матеріал з проблеми діагностування та корекції емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку. Отримані в ході дослідження дані можна використовувати педагогам, психологам, а також представлений нами матеріал можуть використовувати студенти при підготовці до занять, написання рефератів, курсових і дипломних робіт.

Структура роботи. Магістерська робота складається з вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури, що включає 75 джерел та 5 додатків. Загальний обсяг роботи складає 97 сторінок.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

1.1. Характеристика поняття «емоційна сфера»

Вивчення емоцій є одним з найбільш актуальних напрямків у сучасній психології. Такий інтерес до теми емоцій обумовлений розумінням недостатності когнітивістської парадигми для вивчення людської поведінки. Інтерес до емоцій, зростає, зокрема, і в соціальній психології. І основне з все ще вирішених теоретичних питань – питання про предмет дослідження. В різні часи дослідники звертали увагу на різні аспекти того, що таке емоція. Так, в 1980 р. основним предметом суперечностей було те, які феномени можна вважати емоційними.

Варто відзначити, що така точка зору характерна для абсолютно різних сучасних теорій емоцій, наприклад, і для теорії К. Шерера, який першим запропонував багато-компонентний підхід, і для теорії Р. Харре, що вивчає емоції з позиції соціального конструкціонізму. Всі найбільш відомі сучасні дослідники емоцій, яких просив К. Ізард, визначили емоції як багато-компонентне явище [13, с. 65].

Відповідно, оформлення сучасних теоретичних напрямків у вивченні емоцій обумовлено необхідністю поєднувати різні емпіричні дані в рамках єдиного поняття. А основне проблемне поле перемістилося з виділення ряду феноменів (компонентів), які вважаються емоційними, на структурування цих компонентів – ведуче поняття емоції або подібне до нього. З такої побудови сучасних підходів дослідження емоцій випливають два важливі наслідки. По-перше, теорії побудовані індуктивно, тобто емпіричне вивчення емоцій набагато випереджає теоретичне, і теорії швидше намагаються пояснити накопичену масу емпіричних фактів, ніж висувати якісь припущення, що

виходять за рамки емпірики [29, с. 70].

Такі теорії можна розглядати виключно як попередній, хоча найважливіший, етап в теоретичному осмисленні емоцій і їх складових. По-друге, не існує сучасних «чисто соціально-психологічних» теорій емоцій. Поняття емоції представляється складовими навіть громіздкими освітою, які не можна описати за допомогою якогось одного напрямку психології або біології без притягнення інших. Як правило, конкретне дослідження емоцій стає всебічним вивченням дуже обмеженого кола ситуацій, які розглядаються з різних точок зору. Основним принципом, на основі якого ми слідуємо за Дж. Расселлом і колегами виділяємо теоретичні підходи, є співвідношення наукового і повсякденного понять емоцій. Цей принцип пишеся з того, що звичайне розуміння емоції можуть не входити деякі процеси, які вивчаються наукою. На підставі того, як дослідники співвідносять звичайне і наукове поняття емоції, можна виділити три підходи: емоції як соціальні конструкції; емоції як природні дискретні сутності; емоції як нерозглянуті науково-безперервні звичайні сутності [36, с. 6].

Соціально-конструкціоністський підхід не поділяє звичайне і наукове поняття емоцій. Це пов'язано з встановленням дослідниками на вивчення звичайних ситуацій взаємодії, в яких люди відчують емоції, отже, основним предметом вивчення є мовні конструкції, що включають емоційні слова та вираження. Незважаючи на загальні теоретичні і методологічні підстави, виділяється кілька конструкціоністських теорій емоцій.

Емоціологія розглядає теми як комплексні фізіолого-когнітивно-соціальні утворення, первинною характеристикою яких є мовна сторона, вживання емоційних слів. На цьому засновано дослідження конкретних емоцій, їх когнітивних, соціальних і фізіологічних характеристик [44].

Кожна емоція аналізується в рамках конкретних епізодів і описується за допомогою ряду соціальних, когнітивних, афективних і фізіологічних характеристик. Зокрема, як приклад емоції аналізується поняття любові, при цьому розглядаються причини (наприклад, в історії або літературі), які ведуть

до конструювання його переживання любові, яке існує в сучасних культурах.

По-друге, можна виділити дискурсивну психологію емоцій, яка є одними напрямів британської дискурсивної психології. Д. Едвард з виділив 10 риторичних засобів вираження емоцій в дискурсії і позначив функцію кожного з цих засобів. За допомогою цих засобів дослідники позначають місце емоцій у конкретній інтеракції і отримують можливість типологізувати конкретну емоцію тому, яке місце вона займає в міжособистісному взаємодії. Наприклад, у дослідженні подиву дискурс-аналіз використовувався для виділення способу побудови взаємодії, в якому одними з учасників могло викликатися подив. Дослідники порівнювали ситуації повідомлення новини важкості якоюсь знайомою, яка супроводжувалася або не супроводжувалася подивом. Наприклад, американці китайського походження, говорячи об емоціях, більше апелюють до телесних соціальних метафор, ніж американці європейського походження [44].

По-третє, можна виділити семантичний підхід до розгляду емоцій, заснований на теорії семантичних універсалій Г. Підлужної. У рамках цієї теорії піддається сумніву універсальність конкретних емоцій і поняття емоції в цілому, тому афективні феномени описуються в контексті певної культури з використанням таких універсальних понять, як «відчувати», «думати», «тіло», «я. Наприклад, емоцію surprise (здивування) в англійській культурі можна описати за допомогою наступних граматично універсальних висловлювань [52, с. 109].

Емоції є переважно соціальною за походженню дискретними явищами. Емоції не можна відокремити від обставин, в яких вони застосовуються. Іншими словами, емоції радше визнаються фундаментально іманентними явищами. Емоції мають специфічні мовні засоби вираження у вигляді універсальних понять у дискурсі та досвіді (в даному випадку розумінні, свідомості).

Дійсно, наявність лінгвістичного інструментарію означає, що емоції аналізуються за допомогою соціального конструктивістського підходу, а

«екстралінгвістичні» емоції практично залишаються поза сферою інтересів дослідника. З цієї причини дослідження проводяться щодо емоцій, які підпадають під традиційні категорії. Розглянуті теорії дозволяють здійснити соціально-психологічний аналіз емоцій, визначити їх місце в процесі комунікації в конкретних соціальних ситуаціях та пояснити культурні детермінанти соціального досвіду певних емоцій. Однак, оскільки ці підходи розглядають питання з точки зору повсякденного розуміння в конкретних спільнотах, важко знайти універсальні тенденції ефективних процесів, включаючи фізіологічні та поведінкові кореляти.

Цей підхід спирається на представлення біологічної обумовленості емоцій і розглядає теми в основному які виникли в ході природної еволюції регулятори психічної діяльності у людини. Цей підхід є традиційним найбільш поширеним, проте в останній час він кардинально перебудовується. Якщо раніше воно спиралося у більшій мірі на звичайні емоційні поняття, то в даний час робляться спроби перебудови змісту цих понять при незмінності самих емоційних категорій [59].

Першою, є теорія афективних програм. У рамках даної теорії емоції розглядаються як автоматичні реакції на різні стимули, які можуть бути універсальними, культурно-специфічними або індивідуально-специфічними. Однак розглядаються в основному універсальні стимули, які викликають базові емоції, отже, предметом дослідження є експресивна поведінка і вегетативні реакції суб'єктів емоцій. Дослідники поки що пропонують лише шляхи класифікації емоцій, але не розкривають конкретного змісту кожної з емоційних категорій. Особо варто відзначити багатокomпонентну теорію емоцій К. Шерера, в рамках якої емоція описується через містяться в ній компоненти, перш за все, когнітивний (емоція як оцінка події), мотиваційний (емоція як контенціональна дія або тенденція до дії). Кожна емоція представляє собою особливе поєднання цих компонентів (і деяких інших, таких як суб'єктивне переживання, експресивна поведінка і т. п.). У рамках цієї теорії дослідники вивчають і окремі компоненти, наприклад мотиваційний.

Важливим компонентом у контексті цих теорій розглядається також когнітивний компонент, що представляє собою, з одного боку, усвідомлені переживання, а інший – когнітивні схеми ситуації та події.

Теорії емоцій як природних сутностей мають кілька загальних рис. Емоції розглядаються як дискретні, що мають чіткі кордони. Це становище має два наслідки.

По-перше, в рамках теорій визначається кінцевий список сутностей, які вважаються емоціями: найчастіше це списки базових емоцій, вторинних емоцій. По-друге, кожна емоція виражається у вигляді тільки властивих стабільних компонентів: наприклад, певної емоції відповідає певна експресія.

Якщо експресія змішана (наприклад, подив зі страхом), то вважається, що людиною володіють дві емоції. Емоція розглядається скоріше в конкретному контексті прояву, а контекстеонто- і філогенезу. Емоція розглядається в порівнянні зі можливими попередниками / більш примітивними прототипами її «протилежностями» [68, с. 155].

Таким чином, на передній план виходять еволюційні (як біологічно, так і соціально) функції емоції. У соціальній психології емоцій найбільше поширення отримали теорії, розроблені в руслі саме цього підходу. Емоції досліджуються тут на кількох методологічних рівнях: соціального пізнання, міжособистісного спілкування, групової динаміки, міжгрупової взаємодії і культурних практик. У рамках теорії соціального пізнання вивчається вплив емоцій на процеси атрибуції і стилі мислення. Наприклад, було введено поняття соціальної оцінки як специфічної оцінки емоційного стану іншої людини, яка впливає на емоції і когніції суб'єкта оцінки в свою чергу робить можливим прояви на міжособистісному рівні не варто відзначити теорію соціального поділу емоцій, яка розглядає передачу емоцій однієї людини як іншим. Відповідно до цієї теорії емоції є соціальними по природі, і людина практично завжди ділиться своїми переживаннями з іншими [73, с. 125].

Емоційна сфера - це сукупність явищ, що охоплює як примітивні імпульси,

так і складні форми емоційного життя. Емоційна сфера активізує, мотивує і впливає на оцінку дійсності, регулює загальну форму поведінки, що дозволяє вирішувати прості і складні пристосувальні завдання; на думку С. Д. Яковлева, емоції, будучи найважливішим моментом, беруть участь у процесі психічного розвитку від початку і до кінця, а тому особливості розвитку емоційної сфери. Генетика не може не впливати на формування і функціонування індивіда, на процес організації його поведінки [74].

Емоції виступають регулятором поведінки, виконують важливу адаптивну функцію в плані регуляції взаємодії суб'єкта із зовнішнім середовищем і гарантують активний спосіб життя суб'єкта. Фундаментальним принципом людської поведінки є те, що емоції заряджають енергією та організовують сприйняття, мислення та дії. Емоції виступають як внутрішня мова, система сигналів, за допомогою яких суб'єкт пізнає значення того, що відбувається [74].

Характерною особливістю емоцій є те, що вони безпосередньо відображають зв'язок між мотивом і реалізацією діяльності, що відповідає цьому мотиву. Емоції розглядаються як внутрішні регулятори діяльності. Виконуючи роль мобілізаторів, інтеграторів і захисників, емоції майже миттєво інтегрують усі функції організму і виступають абсолютним сигналом корисного чи шкідливого впливу на організм. Порушення емоційної регуляції безпосередньо пов'язані з розладами адаптації та соціально-психологічною деформацією особистості.

Багатьма авторами описано вплив емоцій на поведінку за умов емоційної патології. Дослідники відзначають, що у структурі не ефективної поведінки особистості займають велике місце події, скоєні і натомість спеціальних емоційних станів. В якості таких станів автори вказують емоційну нестійкість, гіпертимність, агресивність, підвищену ригідність, особистісну і реактивну тривожність, фрустрацію, страхи різного генезу, депресію, підвищене психо-емоційне збудження, афективну насиченість переживань.

Деадаптивна поведінка, що відхиляється, характеризується різним

ступенем розладів адаптації до середовища, здатності керувати своїми діями і коригувати їх, вираженістю та специфікою психічних змін. Найважливішими і найбільш значущими є емоційні розлади [49, с. 362].

У зв'язку з вище сказаним, нами проаналізовано уявлення дослідників про роль емоційної сфери у регуляції поведінки особистості, проблема адаптації людини у процесі її особистісного розвитку, прояви емоційної сфери у структурі особистості при дезадаптивній поведінці.

Вивчення підходів до вивчення ролі емоційної сфери в психічній адаптації людини показало неоднозначність вирішення цього питання на роботах дослідників різних років та різних напрямків. Одні дослідники розглядають функцію емоцій як руйнівну і дезорганізуючу поведінку людини, інші приписують емоціям позитивну роль організації мотивації і підкріпленні поведінкою. Емоції та емоційні комплекси майже завжди виникають у взаємодії між перцептивною, когнітивною та моторною системами. Здатність людини ефективно функціонувати залежить від того, наскільки діяльність різних систем збалансована та інтегрована [42].

Ряд вітчизняних і зарубіжних вчених, представляючи різні погляди, загалом схильні визнавати центральну роль емоцій у мотивації, соціальної комунікації, пізнанні та поведінці. Багато авторів є прибічниками теорії диференціальних емоцій, яка визнає за емоціями функцію детермінант поведінки у найширшому діапазоні його проявів. З позиції цієї теорії емоції розглядаються як «основна мотиваційна система організму, а й у ролі фундаментальних особистісних процесів, надають сенс і значення існування. Їм відводиться важлива роль як у поведінці людини, так і в її внутрішньому світі».

Відповідно до теорії диференціальних емоцій, особистість є результатом складної взаємодії шести систем: гомеостазу, мотивації, емоцій, сприйняття, пізнання і руху. Кожна з цих систем певною мірою автономна і незалежна, але в той же час кожна з них певним чином пов'язана з іншими. Гомеостатична і спонукальна системи неминуче взаємодіють з емоціями, і саме з цієї взаємодії вони відіграють важливу роль в організації особистості та поведінці [42].

Чотири системи мають фундаментальне значення для організації особистісної та соціальної взаємодії: емоційна, перцептивна, когнітивна та моторна. Ці взаємодії складають основу реальної поведінки людини. Результатом гармонійних відносин між системами є ефективна поведінка. І навпаки, неефективна або дезадаптивна поведінка є прямим результатом порушень або неправильного застосування системних взаємодій [23, с. 66].

Прихильники теорії диференціальних емоцій стверджують, що кожна базова емоція має власну мотиваційну та адаптивну функцію. На їхню думку, кожна емоція працює для нас і від нашого імені, і те, що вона робить, зазвичай приносить нам користь. Єдиний виняток з цього правила - коли емоція стає більш інтенсивною, ніж це необхідно для ситуації, і тоді вона має деструктивний і руйнівний ефект. Однак, на думку К. Ізарда, емоції загалом мають конструктивне начало.

У дослідженнях Ю. А. Олександровського, Б. С. Братуся, С. М. Зінченко, В. І. Слободчикова та ін., адаптація людини розглядається як одна з найважливіших складових розвитку особистості як суб'єкта соціального середовища відповідно до позитивної роллю суб'єкта у взаєминах з іншими людьми, відповідно до суспільної значущості його життєвих цілей і стоять за ними мотивів, способів поведінки стосовно своїх цілям та завданням [21].

У низці досліджень підкреслюється системна організація психічної адаптації та її роль цілеспрямованої активності індивіда. Сам процес психічної адаптації передбачає вплив як суб'єкта на середовище, а й середовища на суб'єкт. Дослідники розглядають психічну адаптацію як процес оптимальної відповідності особистості та навколишнього середовища під час здійснення діяльності. Адаптаційні можливості індивіда зумовлені складною багаторівневою структурно-функціональною системою, у своєму кожному рівні регулювання діють переважно психологічні чи фізіологічні механізми [21].

У цілому нині адаптація розуміється як пристосування структури та функцій індивіда чи групи до умов середовища (загалом як внутрішньої, і зовнішньої). Власне, адаптація це процес зміни характеру зв'язків, відносин

індивіда чи групи із середовищем. Психічна адаптація пов'язана з «психічною активністю людини або групи і розуміється як взаємодія процесів акомодатції (засвоєння правил середовища, «уподібнення» їй) та асиміляції (перетворення середовища, «уподібнення» собі)». Процес психічної адаптації характеризується цілісністю його сторін – когнітивною, афективною, моторно-поведінковою. Диз'юнктивність, «розривність» різних сторін процесу психічної адаптації обумовлює дезадаптацію, що у виникненні психічних, поведінкових розладів.

На думку сучасних дослідників, найважливішим чинником, який забезпечує людині стан здоров'я, є адаптована психічна діяльність. В даний час термін «дезадаптація» використовується дуже широко. Порівняно недавно у вітчизняній психології цей термін позначав виключно порушення процесів взаємодії людини із навколишнім середовищем. Останніми роками у науковій літературі дедалі частіше зустрічаються терміни «психічна адаптація» та «психічна дезадаптація». Проблема дезадаптації розглядається авторами по-різному. В одних дослідженнях дезадаптація використовується для характеристики стану «соціального розпаду» та супутніх йому девіантних форм поведінки, в інших дослідженнях цим поняттям користуються для пояснення сутності тих чи інших патопсихологічних явищ, у низці досліджень – надають йому статусу клінічних понять [27, с. 251].

Порушення в емоційній сфері особистості з не ефективною поведінкою, що відхиляється, за своїми проявами неоднорідні. Найчастішими і значущими щодо неадаптивної поведінки, вважають автори, є три основних клініко-психологічних варіанти порушень афективної сфери: переважає психічна нестабільність, домінує емоційне збудження і дуже поширені неконтрольовані імпульси.

Характерним показником емоційних порушень у структурі дезадаптивної поведінки, що у процесі формування особистості, виступає своєрідна «емоційна дезорганізація» – втрата виборчої та адекватної ситуації характеру емоційної регуляції.

Д. Р. Ластавчук наголошує, що відхилення в емоційній сфері представлені насамперед спотворенням предметності, ситуативності, вибірковості та інших властивостей емоційного регулювання. При цьому емоційний стан розподіляється і втрачає свій зв'язок із реальною життєвою ситуацією. Дослідники відзначають необхідність урахування емоційного дефекту щодо особливостей прояви неефективного, неадаптивного поведінки.

Таким чином, основні критерії емоційного дефекту в структурі стану дезадаптації такі: емоційна збудливість, афективна насиченість переживань, тривожна настроєність, невпевненість, лабільність фону настрою, невмотивовані страхи, депресивні реакції, запальність, психоемоційна. Вивчення ролі емоційної сфери у здійсненні ефективної поведінки особистості має як теоретичне, а й конкретне практичне значення [35, с. 23].

Питання впливу емоцій на поведінку людини є однією з найважливіших тем у сучасній психології. Численні дослідження не вичерпали цю проблему, а навпаки, показали її глибину та розкрили різні напрямки аналізу психології поведінки. Вивчення психології емоцій може розширити наші уявлення про адаптивну психічну діяльність та фактори, що забезпечують ефективну поведінку особистості в процесі адаптації.

Афективна сфера мобілізує, мотивує та емоційно оцінює реальність і регулює загальні патерни поведінки, які забезпечують виконання простих і складних адаптаційних завдань. Емоції впливають на формування і функціонування особистості та процеси регуляції поведінки. Виступаючи регуляторами поведінки, емоції впорядковують взаємодію особистості із зовнішнім середовищем і виконують важливу адаптивну функцію в забезпеченні активного способу життя особистості [40, с. 45].

Емоції, виступаючи як регуляторів поведінки, виконують важливу пристосувальну функцію, організуючи взаємодію суб'єкта із зовнішнім середовищем, забезпечуючи активні форми його життєдіяльності. Порушення емоційного регулювання поведінки, згідно з сучасними дослідженнями, безпосередньо ведуть до розладу адаптації, соціально-психологічної

деформації особистості [45, с. 128].

У структурі дезадаптивної поведінки особистості велике місце займають порушення, вчинені на тлі особливих емоційних станів, таких як емоційна нестійкість, агресивність, підвищена ригідність, особистісна і реактивна тривожність, мінущі ситуаційні розлади психо-емоційної сфери, настрої, запальність, стан підвищеної емоційної напруги.

Прояви емоційної сфери в структурі адаптивної поведінки особистості займають одне з провідних місць, виступаючи і як одна з можливих причин дезадаптивного стану і як критерії дезорганізації психічної діяльності, що посилюють даний стан.

1.2. Емоційна сфера особистості дітей молодшого шкільного віку

Емоції розглядаються як фактор, що формує складну систему емоційного сприйняття світу дитиною. Розуміння своїх емоцій і почуттів є важливою частиною розвитку особистості. Сформована емоційна сфера є однією з найважливіших умов сформованої особистості, досвід якої постійно збагачується. Розвиток емоційної сфери підтримується і постійно впливає на сім'ю, школу, все оточення. Якщо у дітей є якісь емоційні розлади, то переважають такі негативні емоції, як горе, страх, гнів, сором, страх. У цьому випадку діти мають високу тривожність, але позитивні емоції у них рідкісні [50, с. 155].

Протягом життя людина здатна переживати різноманітні переживання, пов'язані зі ставленням до об'єкта діяльності, до інших людей, до себе, і це є проявом людських емоцій. Розглянемо, поняття емоції - це стан, заснований на чіткому усвідомленні причини переживання [57, с. 249].

Емоції призначені для оцінки людиною навколишнього світу, до якого входять: люди, предмети, явища та події. Вони відіграють особливу роль у житті дітей. Тож на самому ранньому етапі життя діти мають багато емоцій. Вони здатні виражати радість і прихильність, гнів, смуток і сором, страх і

тривогу, довіру. Протягом дня дорослі відчують найрізноманітніші емоції, які проявляє дитина. Емоції дають дітям і дорослим інформацію про їхній стан. Вони також сприяють набуттю життєвого досвіду. Переживання емоційної рефлексії пов'язане з переживаннями радості, страху, гніву, інтересу, сорому [70, с. 82].

Емоційними стимулами можуть бути:

- сенсорна інформація (тепло, голод, холод);
- когнітивна інформація (оцінні судження, пам'ять);
- нервово-м'язові подразники (кров, температура, вироблення гормонів, ліки).

Адже в цей період діти засвоюють необхідні поняття, а їхній словниковий запас поповнюється емоційними словами. Саме емоції організують сприйняття, думки та діяльність дитини, взаємодіючи з когнітивними та свідомими процесами.

На думку У. Джеймса та К. Ланге, вираження емоцій - це суто рефлекторна реакція, яка викликає зміни в організмі, і лише їх подальше усвідомлення є самою емоцією [37, с. 190].

Науковцями було визначено п'ять основних функцій емоцій:

- Оцінка значущості того, що відбувається. Емоція допомагає оцінити силу подразника і те, який вплив він справляє на людину.
- Мотивація, спонукання діяти з метою задоволення своїх потреб або бажань.
- Регулювання діяльності, оцінка успішних чи невдалих трудових дій.
- Антиципація, здатність передбачати хід подій, передбачати приємний чи неприємний результат.
- Експресивна - вираження емоцій у формі міміки, рухів, жестів, звуків [7, с. 28].

У рамках вивчення емоцій слід сказати про емоційні стани - це деякі стійкі форми прояву емоцій. Відрізняються досить тривалою тривалістю, плавним перебігом. Розрізняють такі типи емоційних станів [10, с. 68]:

- Настрій, це відображення емоційного стану людини, її почуттів.

- Фрустрація – це емоційний стан, який виникає в ситуації невиконання людиною мети, або незадоволення суттєвої потреби.
- Тривожність характеризується почуттям невизначеності, поганими почуттями, сприйняттям безпечних ситуацій як таких, що містять загрозу.
- Стрес - це реакція організму на екстремальний, сильний вплив, фізичний або психологічний, а також стан нервової системи або організму в цілому, що виникає у відповідь на цей вплив.

Психолог А. Грушка у своїх працях велику увагу приділяла проблемі емоційних переживань у психічному розвитку дитини: «Ми розглядаємо афективні стани як тривалі, глибокі емоційні переживання». Досвід за своєю суттю, пов'язані з потребами дитини, з її переплетенням прагнень, бажань і намірів, з можливостями їх задоволення [14, с. 56].

Розумова діяльність, судження і мовлення в молодших класах часто забарвлені яскравими емоційними переживаннями. Багато хто стверджує, що шкільне навчання допомагає змінити емоційну сферу дитини.

На думку С. П. Дерев'янка, в середині дитинства діти мають дуже тісні емоційні зв'язки з батьками, настільки занурені в їхні емоції, що ще не вміють їх аналізувати. Однак для молодших школярів характерне легке «зараження», тобто вони «піддаються» емоційним переживанням інших людей. Вчителі усвідомлюють той факт, що, наприклад, сміх учня змушує сміятися весь клас, або що дівчинка плаче, коли бачить, як плаче її подруга [17, с. 123].

Не можна ігнорувати наявність у школярів тривожності, пов'язаної з навчальним процесом. Так, протягом молодшого шкільного віку спостерігається його відносна стабільність, потім він досягає свого піку в старшому підлітковому віці, особливо в 9 класі. Імпульсивна поведінка, особливо в перший рік навчання, характерна для першокласників. Наприклад: учень сміявся на уроці, побачивши через вікно птахів, що стрибають по гілці, або під час колективного перегляду вистави порушив правила поведінки.

Емоційна сфера дуже важлива для розвитку дітей молодшого шкільного віку. Адже жодна взаємодія не може бути ефективною, якщо учасники не вміють «читати» емоційний стан іншої людини, а потім контролювати власні

емоції. Розуміння своїх емоцій і почуттів - найважливіший момент у розвитку особистості дорослої людини.

У початковій школі емоційна сфера стає значно складнішою та диференційованішою. З'являються більш складні та витончені емоції, джерелом яких є задоволення складних соціальних потреб, що виникають у процесі розвитку особистості.

Згідно з дослідженнями Т. М. Котик, емоційна сфера дітей молодшого шкільного віку характеризується наступним чином:

- легко реагують на знайомі події та забарвлюють емоціями своє сприйняття, уяву, розумову та фізичну активність;
- відкритість у вираженні таких емоцій, як радість, смуток і страх;
- готовність піддаватися впливу страху;
- висока емоційна нестабільність, часта зміна настрою, сприйнятливність до довготривалих і короткочасних впливів;
- нерозуміння студентами власних та чужих емоцій і почуттів [31, с. 165].

Емоційні вирази інших людей, а також міміка часто інтерпретуються неправильно. Характеристики емоційної сфери є наступними:

Першою характеристикою емоційної сфери у дітей молодшого шкільного віку є інтенсивна реакція на окремі неприємні елементи. Це відбувається, наприклад, під час перегляду мультфільму в класі, коли симпатія до головного героя переростає в гнів щодо його поведінки чи вчинків [33, с. 25].

Другою особливістю емоційної сфери є те, що вираження емоцій досить обмежене. Здатність дітей контролювати свої емоції розвивається з кожним роком.

Третя особливість - розвиток емоційної експресії у дітей раннього віку.

Четверта особливість проявляється у здатності дітей раннього віку розуміти емоції інших та співпереживати емоційним станам однолітків і дорослих [41].

П'ятою особливістю емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку є їхня вразливість та емоційна чутливість до всього яскравого, великого і барвистого.

Шоста особливість пов'язана з розвитком моральних почуттів дітей: товариськість, почуття відповідальності перед класом, співчуття до чужого горя, гнів проти несправедливості тощо [41].

В цілому загальний настрій молодшого школяра бадьорий. Це вікова норма емоційного життя. Але у дітей досить часто виникає негативний досвід, а також дитина може відчувати емоційний голод - потребу в позитивних емоціях значущого дорослого, що багато в чому визначає поведінку дитини. Тобто дитина молодшого шкільного віку перебуває у великій емоційній залежності від учителя та батьків [41].

Вивчення емоційних властивостей людини здійснюється шляхом спостереження:

- Подив - виконує функції виведення нервової системи з того стану, в якому вона перебуває в даний момент, і адаптації до нових умов.
- Радість. Найсвітліша емоція, яку легко впізнати. Від радості усмішка з'являється на обличчі. Радість виражається і розпізнається з дитинства, що допомагає дитині дуже рано встановлювати міжособистісні контакти. Він не тільки робить соціальні зв'язки міцнішими, але й підвищує сприйнятливність, підвищує мотивацію, сприяє впевненості та мужності, може заспокоювати, відволікати.
- Печаль, страждання, горе – це найпоширеніша негативна емоція.

Відраза, це пов'язано з багатьма причинами, наприклад: вживання їжі, яка має неприємний запах і смак, що викликає нудоту. Відраза до себе дитина може відчувати приблизно з 5 років.

Злість, злість у людини можуть виражатися: зсунутими бровами, висунутою вперед нижньою губою, стиснутими кулаками і сильними жестами. При більш сильному спалаху гніву ці симптоми змінюються, очі стають великими і блискучими, обличчя червоніє, утруднюється дихання [48, с. 143].

Емоційний розвиток дитини відбувається поступово під час спілкування з іншими людьми та під час різних видів діяльності, таких як гра, навчання та праця. Безперервне розширення емоційного досвіду дитини, глибина і стиль переживань багато в чому визначають спрямованість особистості, що формується [53, с. 29].

Отже, емоційна сфера дітей молодшого шкільного віку характеризується легкістю реагування на події, швидкістю реакцій, сприйняттям, уявою, забарвленням емоціями розумової та фізичної активності. Під час навчальної діяльності діти можуть відчувати страх як передчуття неприємностей, невдачі, втрати впевненості або нездатності впоратися з поставленим завданням. У деяких випадках учні відчують загрозу своєму статусу в класі, вдома і в суспільстві. Емоційне життя дітей молодшого шкільного віку формується під впливом атмосфери в класі: стосунки з учителем, навчальний процес, сімейні стосунки з батьками, стосунки з однокласниками та їхнє становище в колективі.

1.3. Фактори розвитку та формування емоційної сфери молодшого школяра

Емоційне життя дітей молодшого шкільного віку формується під впливом середовища в класі, включаючи їхні стосунки з учителями, навчальний процес, сімейні стосунки з батьками, стосунки з однокласниками та їхнє становище в колективі.

Психологічний клімат сім'ї відіграє важливу роль в емоційному розвитку дитини, впливає на її самопочуття та емоційну поведінку. Вчені зазначають, що гармонійний емоційний розвиток дітей гарантує сім'я з хорошим психологічним кліматом. Такий психологічний клімат характеризується гармонією, близькістю та повагою, а також високими вимогами один до одного в сім'ї, почуттям відповідальності, безпеки та емоційного задоволення. Батьківське ставлення, стиль виховання і те, як батьки ставляться до своїх дітей, мають значний вплив на розвиток дитини, її особистість і риси характеру

протягом усього дитинства. Однак ці фактори відіграють особливо важливу роль у критичні періоди розвитку дитини (криза новонародженості, 1 рік, 3 роки, 6-7 років і підлітковий вік), і їхній вплив можна описати як «весь хід розвитку дитини в даний час, оскільки вони можуть суттєво змінити» [56, с. 6].

Різноманітні системи впливу та способів поведіння батьків з дитиною позначаються як «тип виховання», «тактика виховання», «стиль виховання», «батьківська позиція». Це пов'язано з тим, що сімейне виховання поєднує в собі три основні елементи ставлення до дітей, способи сприйняття та впливу на дітей (наприклад, домінування, покарання, заохочення, вимоги) і характер поведінки з дітьми. Відомий і незаперечний факт, що батьки впливають на характер своїх дітей. Вплив стилів виховання та ставлення батьків до своїх дітей впливає на різні аспекти психічного життя та поведінки дітей. Ставлення батьків до своїх дітей є одним з найважливіших факторів, що формують їхній психічний. З огляду на вищезазначене, метою даного дослідження є теоретичне пояснення особливостей впливу батьківського виховання на розвиток емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку. Аналіз літературних джерел. На сьогоднішній день у психології, педагогіці, соціології та культурології існують різні теорії та думки щодо найкращих способів виховання дітей, а також щодо різного рівня часу та зусиль, які батьки повинні приділяти вихованню дітей. Якість батьківства може бути важливішою, ніж тривалість часу, проведеного з дитиною. Наприклад, батьки можуть проводити цілий день зі своїми дітьми, але можуть бути зайняті іншими справами і не приділяти їм достатньо уваги [60].

Батьківські установки та позиції на сьогоднішній день є одним з найбільш вивчених аспектів дитячо-батьківських стосунків. Водночас на процес психологічного розвитку дітей суттєво впливають не лише серйозні порушення в батьківському ставленні та поведінці. Згідно з науковими дослідженнями, відмінності в тому, як доглядають і поведуться з дітьми з перших років їхнього життя, формують їхні психічні та поведінкові особливості. Ставлення батьків до своїх дітей особливо важливе під час вікових криз розвитку, в тому числі в молодшому шкільному віці. Слід пам'ятати, що

характер дитячо-батьківських стосунків визначає розвиток емоційної сфери дитини [71, с. 189].

На емоційне благополуччя та емоційний розвиток дітей впливає сімейне оточення та соціум. І, звичайно, темперамент і тип нервової системи дитини, які сьогодні називають фізіологічними або біологічними факторами, також впливають на це. Але навіть якщо важко змінити те, що створила природа, можна вплинути на інші речі. Важливість фактору домашнього виховання у розвитку дітей визнається більшістю дослідників. Сім'я є першим і найважливішим елементом в особистісному, інтелектуальному і духовному розвитку людини. Відомо, що сімейне виховання відрізняється від суспільного в деяких аспектах. По-перше, воно ґрунтується на любові батьків до своїх дітей і турботі про їхній майбутній успіх. По-друге, для дітей сім'я є першою соціальною групою в різному віці, де вони вчаться спілкуватися з молодшими і старшими людьми, а також тому, як поведуться чоловіки і жінки в різних ситуаціях взаємодії [4, с. 40].

Третя характеристика сім'ї як середовища виховання полягає в тому, що сім'я є прототипом суспільства в найширшому сенсі. У сім'ї діти вчаться майже всім видам соціальної діяльності, таким як спілкування, праця і навчання. Четвертою характеристикою сімейного виховання є його тривалість. На тлі цих загальних характеристик кожна сім'я виховує своїх дітей у спосіб, який є унікальним для цієї сім'ї. У цьому контексті на формування стилів виховання впливає низка чинників, серед яких спосіб життя сім'ї, рівень культури та освіти, ставлення до процесу виховання дітей.

Стиль батьківства розуміється як систематичне емоційне ставлення та поведінка по відношенню до дітей. Автори розглядають емоційний, когнітивний та діяльнісний аспекти як найважливіші характеристики батьківського стилю. Стиль виховання - це психологічний конструкт, який являє собою стандартну стратегію, що використовується батьками у вихованні дітей, форму реагування батьків на поведінку дітей та спосіб виконання батьківських вимог. За словами Крістофера Сперра, це «емоційний клімат, в

якому батьки виховують своїх дітей». Для того, щоб діти могли виражати свої емоції, дорослі повинні дозволити їм це робити. А це нелегке завдання: після 30 років, а то й довше, дуже важко змінити себе. Легше сварити, бо дитина слабша і взагалі вона моя, і я можу виховувати її так, як мені заманеться. Натомість, якщо батьки мають вищий емоційний інтелект, дитина це відчуває і несвідомо переживає. Вони бачать, як їхні батьки спілкуються, вирішують конфлікти, розповідають про себе, і починають робити те саме. Уявлення дітей про себе, їхнє ставлення до себе та формування образу «Я» залежать від дорослих, особливо від батьків. Це є основою дитячої самооцінки [11].

Іншими словами, реакція дорослого на емоції та переживання дитини - це те, як дитина сприймає себе. Впливає на емоційний, інтелектуальний та фізичний розвиток Я. Готтман зазначає, що батьківська філософія та ставлення до емоцій є важливим фактором соціалізації та розвитку емоційної сфери дитини. На думку Я. Готтман, емоційний стиль виховання має найбільш позитивний вплив на дитину. Такі батьки звертають увагу на власні та чужі емоції і можуть встановити емоційний зв'язок зі своїми дітьми. Коли між батьками і дитиною формується міцний емоційний зв'язок, розвивається також емоційне взаєморозуміння. Це емоційне розуміння призводить до розвитку набору пов'язаних з ним навичок, які поступово розвиваються протягом усього життя [13, с. 76].

Як зазначає О. Маляр, для дітей молодшого шкільного віку важливими є батьківська підтримка та добрі стосунки, що сприяє позитивному формуванню та розвитку емоційної сфери в перші роки життя та успішній адаптації до соціального середовища. Сімейні проблеми можуть мати різні форми та види. Деякі проблеми пов'язані з повсякденним життям: соціальні та матеріальні проблеми (наприклад, розподіл або нестача грошей, транспортування дітей до школи та зі школи); психологічні проблеми (наприклад, відсутність взаєморозуміння між дітьми та дорослими, емоційна байдужість або конфлікт між членами сім'ї по відношенню до дітей). Проблеми також можуть бути

пов'язані з почуттями та емоціями членів сім'ї і називаються емоційними або афективними взаємодіями в сім'ї [43, с. 24].

Провівши свої дослідження О. Маляр, сім'я з позитивним психологічним кліматом сприяє розвитку спонтанної емоційної регуляції у дітей та адаптації до навколишнього середовища. У початковій школі спонтанна регуляція емоцій та емоційна поведінка розвиваються як новоутворення, і можливим негативним фактором у цьому розвитку є підвищена тривожність вдома. Згідно з отриманими даними, 62,5% досліджуваних відчують «тривогу» вдома, і це спостерігається в сім'ях, де переважає авторитарний стиль виховання, вимоги до дитини високі, а в спілкуванні з маленькими дітьми виникають нестабільні почуття та емоції. Крім того, тривожні батьки, особливо тривожні матері, схильні виховувати своїх дітей у постійному стані тривоги. Іншими словами, ця характеристика означає, що сімейне життя має емоційно-депресивний тон, що в подальшому може призвести до девіантної поведінки дитини. 37,5% дітей не відчують тривоги вдома. У таких сім'ях переважає демократичний і вільний стиль виховання, взаєморозуміння між батьками і дітьми, що сприяє розвитку довіри, організованості, дисциплінованості, турботи і позитивних емоцій у дітей молодшого шкільного віку [43, с. 25].

Згідно з результатами за показником «конфлікти вдома», 33% дітей молодшого шкільного віку постійно стикаються з конфліктами або лайкою вдома. Діти з конфліктними батьками не можуть контролювати свої емоції. Вони легко збуджуються, стають агресивними і часто вступають у конфлікти з однолітками та іншими дітьми. 67% дітей повідомляють, що вдома немає конфліктів, що характеризується незначною кількістю конфліктних ситуацій вдома. Така ситуація формує у дітей адекватну поведінку, вміння спілкуватися з іншими та контролювати свої емоції. Позитивний психологічний клімат вдома забезпечує розвиток почуття власної гідності, довільності емоційної регуляції та формування адекватної поведінки у дітей молодшого шкільного віку [43, с. 26].

«Почуття неповноцінності в сім'ї» відчують 26,6% дітей молодшого шкільного віку, тоді як 73,4% дітей молодшого шкільного віку не мають такого почуття. Неправильна батьківсько-дитяча взаємодія сприяє поганій спонтанній регуляції та надмірному розвитку емоцій у дитячо-батьківських стосунках. Неefективні системи заохочень і покарань можуть створювати у дитини тривожність, посилювати страхи та формувати неадекватність і низьку спонтанність в емоційній сфері дітей молодшого шкільного віку.

Результати, отримані О. Маляр за показником «ворожість у сім'ї», були виявлені не у 81,25% дітей молодшого шкільного віку, а у 18,75%. Ворожість по відношенню до дитини призводить до відчуття незахищеності та відторгнення, а також до негативних змін у поведінці дитини. Негативні дитячо-батьківські стосунки по відношенню до дітей молодшого шкільного віку впливають на розвиток вольової та емоційної сфери дитини [42].

Аналізуючи результати опитувальників за показниками тривожності, сімейної конфліктності, почуття неповноцінності та ворожості, можна оцінити ступінь незадоволеності сімейними стосунками, що призводить до неадекватних змін у поведінці дитини. Такі батьки бачать у своїх дітях дезадаптованих і неуспішних особистостей і вважають, що їхні діти не досягнуть успіху в житті через низькі здібності та невміння контролювати свої емоції. У більшості випадків батьки демонструють гнів, розчарування та образу по відношенню до своїх дітей. Вони не довіряють і не поважають своїх дітей. У таких сім'ях панує негативне сімейне середовище, яке формує асоціальну поведінку дитини. Такі сім'ї потребують допомоги психологів та соціальних працівників. Позитивний психологічний клімат вдома гарантує позитивну спонтанність в емоційній регуляції, поведінці та адаптаційних процесах дітей молодшого шкільного віку. Негативні стосунки в сім'ї можуть призвести до неадекватного вираження емоційних станів і негативно вплинути на розвиток особистісних характеристик дітей молодшого шкільного віку [42]. Таким чином, отримані показники відображають складну систему стереотипів сімейних стосунків, які формують основи світогляду та впливають на

становлення особистості школярів і мають бути враховані в консультативній, профілактичній та просвітницькій діяльності психологів у їх контактах з сім'ями.

Таким чином, аналіз теоретичного матеріалу за темою дослідження свідчить про те, що формування певних батьківських установок визначається такими чинниками, як риси характеру та якості батьків, фізичні, психологічні та статеві особливості дитини, особливості подружніх стосунків, соціокультурні чинники, сімейні традиції та етіологічні чинники. З цієї точки зору можна сказати, що батьківське ставлення є складним психологічним утворенням і перебуває під впливом низки змінних, які необхідно враховувати в процесі розробки програми психологічної корекції. У психологічній літературі широко описано феноменологію дитячо-батьківських відносин, проаналізовано природу та негативні наслідки неадекватного батьківського ставлення та неправильних стилів виховання на поточний та майбутній розвиток дитини [62, с. 88].

Водночас природа та механізми впливу окремих аспектів батьківського ставлення на емоційну сферу дитини вивчені недостатньо і потребують подальших досліджень. Батьківський контроль зберігає своє виховне значення в молодшому шкільному віці, але він має бути менш поблажливим і більш чуйним. Водночас взаємодія з батьками, оцінка батьками поведінки своїх дітей та зразки поведінки батьків є одними з найважливіших джерел формування стійких форм ефективної та моральної поведінки. Батьки залишаються найавторитетнішими фігурами в соціальному середовищі, і їхні реакції та оцінки є важливими для дітей.

Висновок до 1 розділу

Отже, емоційна сфера активізує, мотивує та емоційно оцінює дійсність, а також регулює загальні моделі поведінки, які уможлиблюють виконання простих і складних адаптивних завдань. Емоції впливають на формування і функціонування особистості та процес регуляції поведінки. Виступаючи

регуляторами поведінки, емоції впорядковують взаємодію індивіда із зовнішнім середовищем і виконують важливу адаптивну функцію в забезпеченні активного способу життя індивіда.

Емоції виступають регулятором поведінки та виконують важливу пристосувальну функцію в організації взаємодії суб'єкта із зовнішнім середовищем і забезпеченні активних форм життєдіяльності індивіда. Згідно з сучасними дослідженнями, порушення регуляції поведінки емоціями безпосередньо призводять до розладів адаптації особистості та її соціально-психологічної деформації.

Отже, афективна сфера дітей молодшого шкільного віку характеризується легкістю, з якою вони реагують на події, швидкістю реакцій та емоційною забарвленістю сприйняття, уяви, розумової та фізичної активності. Під час навчальної діяльності діти можуть відчувати такі страхи, як очікування проблем, невдачі, втрата впевненості і нездатність впоратися з поставленим завданням. У деяких випадках учні відчують загрозу своєму статусу в класі, сім'ї та суспільстві. Емоційне життя молодших школярів формується під впливом атмосфери в класі: стосунки з учителями, навчальний процес, сімейні стосунки з батьками, стосунки з однокласниками та їхнє становище в колективі. Емоційне життя дітей молодшого шкільного віку формується під впливом середовища в класі, включаючи їхні стосунки з учителями, навчальний процес, сімейні стосунки з батьками, стосунки з однокласниками та їхнє становище в колективі. Психологічний клімат сім'ї відіграє важливу роль в емоційному розвитку дитини, впливає на її самопочуття та емоційну поведінку. Вчені зазначають, що гармонійний емоційний

розвиток дітей гарантує сім'я зхорошим психологічним кліматом. Такий психологічний клімат характеризується гармонією, близькістю та повагою, а також високими вимогами один до одного в сім'ї, почуттям відповідальності, безпеки та емоційного задоволення.

РОЗДІЛ 2.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Опис дизайну та вибірки дослідження

З метою дослідження емоційної сфери у дітей молодшого шкільного віку було проведено дослідно-експериментальне дослідження. Основою роботи з визначення емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку став комплексний підхід, головним змістом якого стали психо-діагностичні та психо-корекційні заходи.

В дослідженні взяли участь учні 3 «А» класу в кількості 30 учнів. База дослідження -ліцей «Галицький» ЛМР.

Для досягнення поставленої мети 1 етапу експерименту (констатуючого) ми використовували такі психо-діагностичні методики, котрі за віковими критеріями відповідають можливостям дітей молодшого шкільного віку:

1. Методика «Неіснуюча тварина» М. З. Дукаревич (Додаток А) призначена для діагностики особистісних рис. Методика не містить стимульного матеріалу і не є стандартизованою. Методика використовується як індикаторна при обстеженні дітей і дорослих, а отримані дані слугують для висунення гіпотез про особистісні риси. Всі знаки інтерпретуються символічно. Інтерпретація малюнків надає досліднику набір інструментів, які полегшують аналіз внутрішнього світу і наочно демонструють розуміння унікальності кожного з нас.

Малюючи тварин, яких не існує, учасники представляють себе, свій власний образ. Таким чином вони зображують людину. Зазвичай, перше враження від малюнка - це те, що суб'єкт агресивний, злий і чимось погрожує, або ж нейтральний.

2. Проективна методика кактус (Додаток Б). Автор методики – Панфілова М. А.

Мета: дослідити емоційно-особистісний простір дитини та визначити наявність, спрямованість та інтенсивність агресії. Методика призначена для дітей віком 6-12 років.

Процедура проведення: під час діагностики дитині дається аркуш паперу формату А4, простий олівець і кольорова ручка. Дитина малює малюнок, після чого їй ставлять запитання, відповіді на які уточнюють інтерпретацію.

Інструкція «Намалюй на папері кактус».

Запитання.

1. Цей кактус домашній чи дикий?
2. Цей кактус добре жалить? Можеш до нього доторкнутися?
3. Чи любить кактус, щоб за ним доглядали, поливали і підживлювали?
4. Кактус росте один чи з сусідніми рослинами? Якщо разом з іншими рослинами, то що це за рослини?
5. Як змінюється кактус, коли росте (хвоя, об'єм, відростки)?

3. Методика В. В. Суворова «Визначення емоційності» (Додаток В).

Мета: визначити рівень розвитку показника «емоційний відгук». Матеріали: тест з 19 питань.

Методика: індивідуальне проведення. Кожна дитина повинна відповісти «так» або «ні» на 19 запитань:

1. Чи буває так, що від збентеження або сорому ти так сильно червонієш, що щоки стають червоними, а очі сльозяться?
2. Чи буває так, що ти бліднеш від страху або смутку?
3. Чи часто ти відчуваєш сором або збентеження?
4. Чи легко тебе розсмішити?
5. Чи плачете ви від естетичного задоволення, коли слухаєте музику або читаєте вірші?
6. Чи пітніли ви коли-небудь у неприємних або складних умовах?

7. Чи пересихає у вас у роті, коли ви хвилюєтеся? 8. чи буває у вас хрипкий голос?

8. Чи буває у вас нудота від найменшого приводу?

9. Чи відчуваєте ви скутість у кінцівках у моменти сильного хвилювання або збентеження? 10. чи втрачають ваші ноги гнучкість, стають «жорсткими» або «ватяними», підкошуються?

10. Коли ви відчуваєте сильне хвилювання або збентеження, чи тремтять кінчики пальців, чи трясуться внутрішні органи і ви відчуваєте тремтіння?

11. Коли вас хвалять за хорошу поведінку, чи відчуваєте ви тепло, що розливається по серцю?

12. Чи буває так, що перед виступом ти дуже хвилюєшся і думаєш, що все забув?

13. Чи маєте ви тенденцію до частої зміни настрою протягом дня?

14. Чи буває так, що, відповідаючи на питання на іспитах або під час публічних виступів, Ви губитеся в думках, розгублюєтесь і замовкаєте?

15. Чи часто ви відчуваєте злість або образу, іноді сердитесь на своїх дітей або суворо їх караєте?

16. Чи часто ви сваритеся, коли помічаєте несправедливість у поведінці близької людини? Чи часто ви плачете, відчуваєте смуток або жаль?

17. Чи справді ви можете втекти від своїх переживань і смутку?

18. Чи стаєте Ви надмірно тривожним, коли хвилюєтеся або збентежені?

19. Чи відчуваєте ви біль у паху, коли хвилюєтеся?

За кожну позитивну відповідь («так») нараховується бал. Чим вищий бал, тим більш емоційно насиченою є ваша особистість і тим краще ви вмієте регулювати свої емоції:

- від 0 до 7 балів – низький рівень емоційності;
- від 8 до 12 балів – середній рівень;
- від 13 балів та вище – високий рівень емоційності.

4. «Визнач свої емоції» - автори А. А. Ошкіна, І. Г. Циганкова.

5. Діагностична методика «Так» та «Ні» - автор Л. Красильникова (Додаток Г). Педагог має дітям здійснити інструктаж: «Ми з тобою будемо грати в гру. Я тобі буду задавати питання, а ти – відповідати. Але домовимося так: ти не повинен, не маєш права, не будеш мені відповідати словами «так» і «ні». Наприклад, якщо я запитую: «Чи є у тебе іграшка», ти не повинен говорити: «Так». Ти повинен відповісти: «У мене є іграшка», тобто без слова «Так». Або, наприклад, я запитую: «Люди ходять по стелі?» ти не говориш: «Ні», а відповідаєш: «Люди по стелі не ходять»»

Якщо у дитини виникають запитання, то інструкція слід повторюється. Матеріал методики: серед 25 запитань 10, які провокують дитину відповісти «Так» і 10 – «Ні», інші – нейтральні.

6. Діагностична методика «Вибери потрібне обличчя» Автори Р. Теммл, М. Доркі та В. Амен, модифікація. (Додаток Д).

Експериментальний матеріал складається з 14 картинок, кожна з яких зображує типову життєву ситуацію для дитини молодшого шкільного віку.

Кожна картинка має два варіанти виконання: для дівчаток і хлопчиків, обличчя дитини не зображено, показано лише контур голови. Кожен малюнок супроводжується двома зображеннями голови дитини, які точно відповідають контуру обличчя: на одному з двох зображень - усміхнене обличчя, на іншому - сумне. Малюнки показуються дитині по одному і в чітко визначеній послідовності. Розмова відбувається в окремій кімнаті. Дослідник дає інструкції дитині під час показу малюнків.

Результати проведення методик наведені в пункті 2.2.

2.2 Діагностика розвиненості емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку

Розглянемо результати проведення методик.

1. Проективна методика «Неіснуюча тварина». Інтерпретація деяких малюнків респондентів:

Респондент № 1. Дівчинка задоволена становищем у класі, досить ерудована, комунікабельна, адекватно ставиться до критики і правильно оцінює свої можливості (тварина розташована в центрі листа), часто не прислухається до думки оточуючих (довга шия тварини). В цілому, дівчинка здорова, весела та рухлива.

Респондент № 3. Хлопчик зобразив тварину, що стрибає, з короткою назвою – дитина абсолютно щаслива, не надає значення якимось завданням і проханням, легко йде по життю. Він комунікабельний, має друзів, але любить бути лідером і може ним бути.

Респондент № 4. Дівчинка тривожна, не впевнена у собі, недостатньо комунікативна, хоча, судячи з малюнку, їй бракує спілкування. Є почуття страху (зобразила тварину з широко розкритими очима). Подобається бути у центрі уваги, подобається привертати увагу тим, як вона одягнена.

Респондент № 5. Дитина спокійна, навіть десь трохи флегматична. Хлопчик відчувається комфортно в будь-якому місці, займає адекватну позицію у класі. Денис зобразив свою тварину досить кудлатою – це говорить про добродушність і м'якість характеру.

Респондент № 6. Хлопець віддає перевагу фізичним якостям людини, але не йдеться про застосування фізичної сили. Просто інтелектуальність тут не на першому плані, він віддає перевагу «мультяшним» супер-героям. Прямокутний контур тварини на малюнку свідчить про мінливість думки дитини залежно від впливу оточення. Проблем у спілкуванні у дитини немає. Він спокійний, врівноважений.

Респондент № 7. Не дивлячись на його розміри (маленька тварина в нижній частині листа) впадає у поле зору. Це щось ікласте, шипасте. Дитина агресивна, чимось налякана і готова захищатися. До того ж дитина сором'язлива, замкнена в собі і дуже самотня.

Респондент № 8. Дитина впевнена в собі, товариська, ерудована, добродушна, дуже любить поговорити.

Респондент № 9. Дитина воліє приділяти увагу лише своїм проблемам та власним бажанням. Вітає у хмарах, фантазер. Недостатньо комунікабельний. Достатньо начитаний.

Респондент № 10. Дівчина зобразила свого героя в якійсь непрохідній гущавині, яку той намагається розтрощити. Це означає, що дівчинка самотня, налякана і як наслідок агресивна.

Респондент № 11. Дівчина намалювала тварину з великою головою, великим кликастим ротом і просто величезними очима – дитина агресивна, відчуває страх. Довгі великі руки – дитині не вистачає спілкування з однолітками.

Респондент № 12. Дівчинка самотня (зобразила тварину в якійсь печері), але самотність її не обтяжує. Вона спокійна, любить читати. Цікавиться лише собою та своїми проблемами.

Респондент № 13. Дитина замкнена, спілкуванню з однолітками віддає перевагу сидінню за комп'ютером. Простому спілкуванню надає перевагу грубій силі, агресії. Можливо, це наслідки агресивних ігор на комп'ютері.

Респондент № 14. Хлопчик дуже сором'язливий і не рішучий. Насилу сходиться з оточуючими. Але ерудований, з ним цікаво спілкуватися. Його тварина зображено сплячою дитина відчуває втому.

Респондент № 15 - агресивна. Вона буквально кидається на оточуючих. Малюнок дівчинки буквально кричить: «Не підходь!». Дитина замкнена, насторожена.

Респондент № 16. Дівчина товариська, чудово почувається в компанії, вона дитина досягнень і дій. Вона намалювала тварину з густими та довгими віями – дівчинка хоче, щоб нею захоплювалися.

Респондент № 17. Хлопчик пригнічений, дуже насторожений, явно відчуває страх. Йому не вистачає спілкування. Зазнає почуття недоречності, крижкості зайнятого становища.

Респондент № 18. Дівчина роздратована, чимось не задоволена, їй хочеться спілкуватися, але це не завжди виходить. Постійно присутнє почуття тривожності, навіть страху. Вона завжди насторожена, може виявити агресію.

Респондент № 19. Весела, життєрадісна дівчинка. Дуже товариська і добродушна. Їй постійно хочеться змінювати оточення та обстановку.

Респондент № 20. Зобразив свій малюнок у центрі аркуша – це свідчить, що хлопець дає собі адекватну самооцінку дитини. Така дитина правильно оцінює свої можливості і цілком нормально ставиться до своїх помилок. Хочє мати багато друзів і любить веселі компанії.

Респондент № 21. Хочє бути у всьому лідером. У спілкуванні надає перевагу силі. Десь глибоко ховає страх та почуття провини. Інтереси обмежені компанією друзів, де він у центрі уваги.

Розглянемо дані, отримані в ході діагностики учнів 3 «А» класу в цілому за допомогою проєктивної методики «Неіснуюча тварина» за параметрами, що нас цікавлять.

1. У малюнках переважає вербальна агресія – 14 чол. (47%).

2. Контури фігури.

Аналізуються за наявністю або відсутністю виступів (типу щитів, панцирів, голок), промальовування та затемнення лінії контуру. Це захист від оточуючих:

- агресивний захист (на малюнку наявні гострі кути) – 7 чол. (23%);
- захист зі страхом і тривогою (у малюнках має місце затемнення, «забруднення» контурної лінії) – 10 чол. (33%);
- захист з явним побоюванням, підозрілістю (у тварин виставлені щити, «заслони», контурна лінія подвоєна) – 11 чол. (38%).

Спрямованість такого захисту відповідає просторовому розташуванню:

- верхній контур фігури символізує захист проти вищих, проти осіб, які мають можливість накласти заборону, обмеження, здійснити примус, тобто, проти старших за віком (батьків, вчителів); спостерігається у 6 чол. (19%);

- нижній контур – це захист проти глузування, невизнання, відсутності авторитету у молодших, страх осуду; спостерігається у 4 чол. (14%);
- бічні контури означають недиференційовану небезпечність і готовність до самозахисту будь-якого порядку та в різних ситуаціях; виявляється у 18 чол. (61%).

1. Типи тварин.

Тематично тварин можна розділити на три групи:

- загрожуючих – 11 чол. (38%);
- загрозованих – 8 осіб. (27%);
- нейтральних – 10 чол. (35%).

Ставлення до власної персони і свого «Я», уявлення про своє становище у світі – це ідентифікація себе за значимістю із зайцем, козиркою, слоном, собакою тощо. У даній методиці намальована тварина є представником самого малюючого.

З усіх використовуваних критеріїв було обрано «агресивність» і «почуття страху». Дослідження показало, що в класі агресивно налаштовано 14 осіб (47%) і відчують страх 10 осіб (33%) випробуваних.

Слід зазначити, що прояви агресії займають велике місце під час діагностики емоційних порушень підлітків. Вся справа в тому, що діти в такому віці не вміють адекватно реагувати на стресові фактори і, як наслідок, не можуть висловити турбуючі їх проблеми вербально і починають агресивно реагувати на зовнішні подразники.

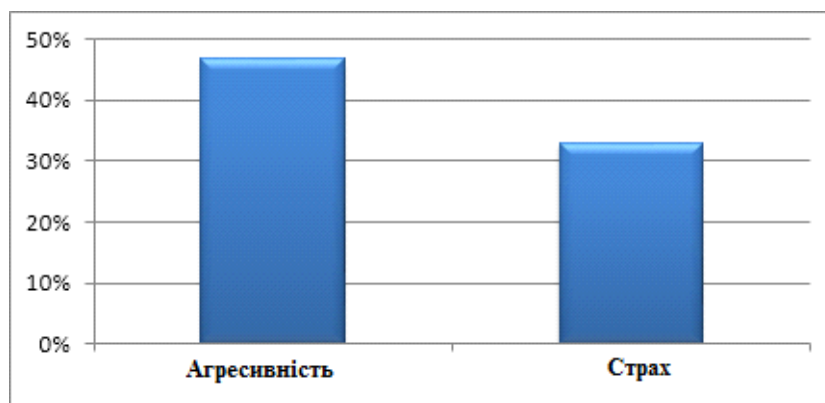


Рис. 2.1. Діаграма «Рівень агресивності та страху в учнів за проективною методикою «Неіснуюча тварина»

2. Щоб перевірити рівень емоційного стану, тривожності, агресії та їх спрямованість на інтенсивність в емоційній сфері учнів молодших класів, в ситуаціях навчальної та міжособистісної взаємодії, використали проективну графічну методику «Кактус».

Учням пропонували намалювати на аркуші паперу такий кактус, який собі уявляють. Додаткових питань та пояснень не надавалось. Після завершення завдання було проведено індивідуальну бесіду.

Таблиця 2.1

Узагальнені результати за проективною методикою «Кактус»

№	Показники	Діти абс.(%)
1.	Агресивність – наявність голок, особливо їхня велика кількість. Сильно стирчать, довгі, близько розташовані один до одного голки відображають високий ступінь агресивності.	20
2.	Імпульсивність – уривчасті лінії, сильний натиск.	30
3.	Егоцентризм, прагнення до лідерства – великий малюнок у центрі листка.	40
4.	Залежність, невпевненість – маленький малюнок внизу листка.	20
5.	Демонстративність, відкритість – наявність виступаючих відростків у незвичайній формі.	10
6.	Скритність, обережність – розташування зигзагів по контуру або усередині кактуса.	30
7.	Оптимізм – використання яскравих кольорів, зображення «радісних» кактусів.	45
8.	Тривожність – використання темних кольорів, переважання штрихування, переривчасті лінії.	35

9.	Жіночність – наявність прикрас, квітів, м'яких ліній, форм.	45
10.	Екстравертованість – наявність інших кактусів, рослин.	50
11.	Прагнення до домашнього захисту, почуття сімейної спільності – прикрашення орнаментом горщика, зображення кактуса в домашніх умовах.	25
12.	Відсутність прагнення до домашнього захисту, почуття самотності – зображення дикого, пустельного кактуса.	10

При обробленні результатів враховувались: техніка малювання, просторове зображення, розмір малюнка, характеристика ліній, сила натиску на олівець, якість промальованих голок, а також специфічні характеристики, що є властивими саме для цієї методики: «образ кактуса» (дикий, домашній, самотній та ін.). Отримані результати занесені до таблиці 2.1.

Як видно з табл. 2.1, в 35% учнів молодшого шкільного віку констатовано тривожні переживання, з них 20% – виявляють агресивність, яка пов'язана з різними негативними їх реакціями на незначні зауваження, виявлення опору без особливих причин, що призводить до порушення регуляції поведінки і в майбутньому може закріпитися як властивість особистості й стати домінуючою рисою характеру.

3. Методика «Визначення емоційності» (В. В. Суворова). Аналіз результатів визначення рівня емоцій за методикою В. В. Суворової «Визначення емоцій» показує, що 18 дітей мають середній рівень, що свідчить про недостатню сформованість саморегуляції у вираженні емоцій та слабку регуляцію, 7 дітей мають високий рівень, переважає гнучкий перехід та саморегуляція у вираженні емоцій та позитивний настрій. П'ятеро дітей, навпаки, мають низький рівень, що свідчить про те, що вони не здатні регулювати свої емоційні стани і в них переважають негативні емоційні стани. Якісний аналіз методики показує, що більшість дітей мають середній рівень розвитку за цим показником. Ці діти мають труднощі у зміні емоційної

експресії та саморегуляції, включаючи як негативні, так і позитивні емоційні стани.

Четверо хлопчиків - дуже дратівливі, коли зляться, але спокійні у стресових ситуаціях. Труднощі з самоконтролем мають усі учні середнього рівня розвитку за цим показником, на високому рівні - семеро учнів. Дуже емоційні учні з переважанням позитивної емоційної експресії, здатні гнучко змінювати емоційну експресію та саморегуляцію; 5 дітей мають особливості, такі як червоні обличчя та хриплий голос, але зазвичай перебувають у стабільному настрої; 4 учні часто дратівливі, але швидко справляються зі своєю емоційною експресією і зазвичай перебувають у гарному настрої та швидко відновлюються після неприємних ситуацій. Найменша кількість дітей знаходиться на низькому рівні. Переважає негативна емоційна експресія, важко переключатися між емоційними станами; п'ятеро учнів легко дратуються і важко реагують на дискомфортні ситуації.

Таблиця 2.2

Результати дослідження за методикою «Визначення емоційності» (В. В. Суворова)

Рівні	Показник	%
Низький	5	18 %
Середній	18	59 %
Високий	7	23 %

4. **«Визнач свої емоції» (автори А. А. Ошкіна, І. Г. Циганкова).** Опис діагностичної методики «Визнач свої емоції». У першій частині обраної нами діагностичної методики «Визнач свої емоції» ми пропонували кожній дитині розглянути лежачі перед ним на столі картки із зображенням різних емоційних станів. Потім ми просили брати картки по одній і називати зображену емоцію, позначаючи собі, які емоції дитині знайомі, а які викликають складнощі. При необхідності ми задавали навідні питання, щоб допомогти дитині правильно назвати незрозумілу їй емоцію.

Деяким дітям такі питання не допомагали і щоби не залишати емоцію невідомою, ми називали її самі, намагаючись вказати дитині на особливості та відмінні риси даної емоції. Далі ми ставили питання на розуміння емоцій такі як: «Коли ти відчуваєш цю емоцію?», Що може викликати в тебе таку емоцію? Та ін. Усі відповіді фіксувалися нами письмово і враховувалися щодо оцінки результатів.

Таблиця 2.3

Опис діагностичної методики «Визнач свої емоції» (Частина 1)

Рівні	Кількість дітей
Низький рівень	8 дітей
Середній рівень	20 дітей
Високий рівень	2 дітей

За цією частиною діагностичною методикою у восьми дітей (25%) нами був виявлено низький показник усвідомлення власних емоцій. Олександра спромоглася визначити тільки такі емоції як радість сум і агресія, інші викликали труднощі та плутанину. Вікторія та Максим змогли визначити за допомогою дорослого багато емоцій, але не змогли пояснити причини виникнення цих емоцій і розповісти які вчинки вони роблять, відчуваючи образу, захоплення, сором і здивування.

Двадцять дітей (67 %) показали рівень усвідомлення власних емоцій – середній. У цих дітей не виникли складності у розпізнанні таких емоцій як радість, смуток, страх, сором, злість, подив і за допомогою дорослого вони змогли описати причини їхнього виникнення.

І лише в двох дітей (8 %) ми виявили високий рівень усвідомлення власних емоцій. Наприклад, Андрій, розглядаючи картки з емоційними станами, зміг правильно визначити зображені емоції самостійно пояснити, коли він відчуває ту чи іншу емоцію і як при цьому поводитьсь.

Аналізуючи результати, одержані після проведення цієї частини діагностики, дійшли висновку, що діти розрізняють емоції, вони можуть назвати та описати причину виникнення емоції, але деяким важко визначити відмінності між радістю та захопленням, злістю та люттю, образою і смутком. Отже, проводячи розвиваючі ігри на розпізнання емоцій нам треба звернути увагу на мімічні особливості та відмінні риси тих емоцій, які викликали в дітей віком складність у визначенні.

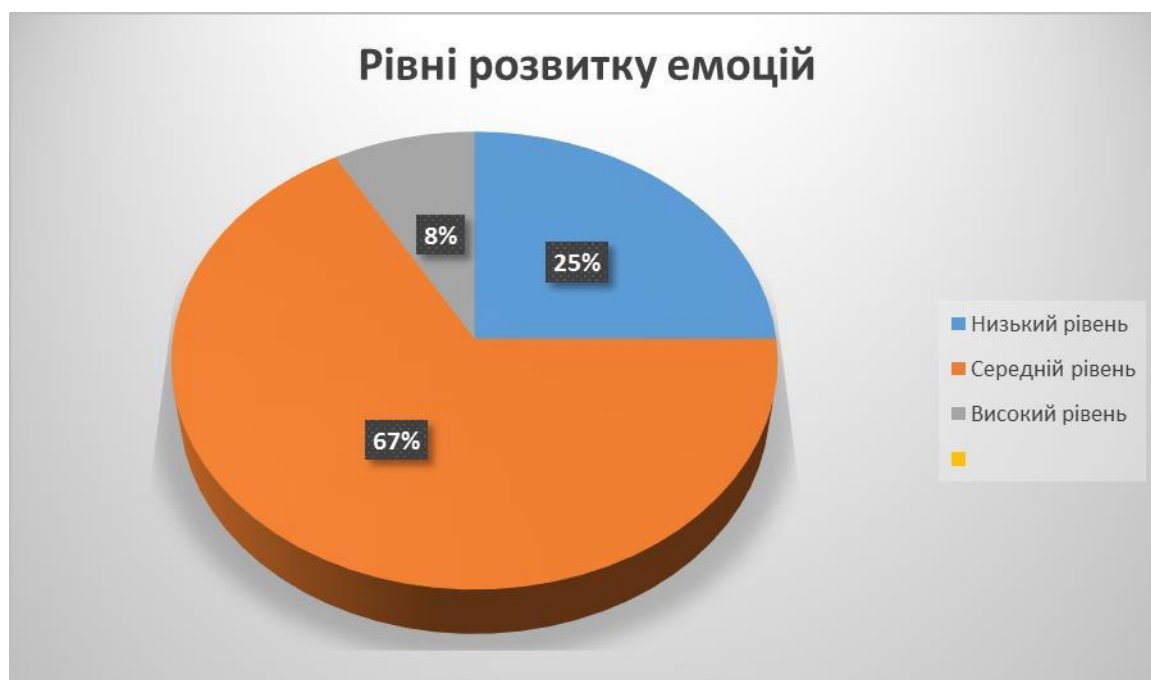


Рис. 2.2. Результати за методикою «Визнач свої емоції»

Опис діагностичної методики «Визнач свої емоції» (частина 2)

Таблиця 2.4

Опис діагностичної методики «Визнач свої емоції» (Частина 2)

(автори А. А. Ошкіна, І. Г. Циганкова)

Рівні	Кількість дітей
Низький рівень	5 дітей (17 %)
Середній рівень	15 дітей (50 %)
Високий рівень	10 дітей (33 %)

У другій частині обраної нами діагностичної методики «Визнач свої емоції» ми запропонували дітям взяти вже знайомі їм картки з емоційними станами та прослухати емоціогенну ситуацію, наприклад «Тобі купили іграшку, про яку ти довго мріяв(ла)».

І просили дітей, покажи нам, будь ласка, картку, на якій зображено те, що ти зараз відчув(а). Почергово ми описували дітям п'ять ситуацій на різні емоційні стани і, побачивши відповідь дитини, фіксували її письмово, уважно відстежуючи обрану дитиною емоцію. Іноді показана емоція не відповідала нашому очікуванню і тоді ми ставили питання на розуміння, чи плутає дитина емоцію візуально, або її почуття викликані ситуацією не збігаються з нашими уявленнями.

Охарактеризуємо результати цієї частини діагностичної методики: у п'яти дітей (17 %) ми виявили низький рівень ідентифікації своїх емоційних станів. Олександра на запитання, що ти відчуєш, якщо залишишся, вдома одна і тобі не буде з ким поговорити, обрала емоцію радість, але надалі розмові пояснювала, що одній нудно та сумно. А на запитання, чому ж тоді ти вибрала цю картку, відповіла, не знаю. Таке пояснення призводить до висновку, що вона не вміє ідентифікувати власні емоційні стани. Артем зміг вибрати картку з емоційним станом, тільки на ситуацію з покупкою нової іграшки, а інші ситуації не викликали яскравих емоцій та він не міг відповісти що відчуватиме.

У 50% випробуваних (15 дітей) ми виявили середній рівень. Вони з нашою допомогою, змогли пояснити, які емоції вони б відчували, потрапляючи у певну ситуацію. А потім самостійно обирали картки з відповідною емоцією та могли її назвати. У десяти дітей (33 %) було виявлено високий рівень ідентифікації своїх емоційних станів. Маргарита, Аліса, Андрій та Семен змогли правильно вибрати емоційний стан на картку, назвати його і докладно описати, щоб вони відчували, як би поводитися, що говорили і робили у всіх шести запропонованих нами ситуаціях.

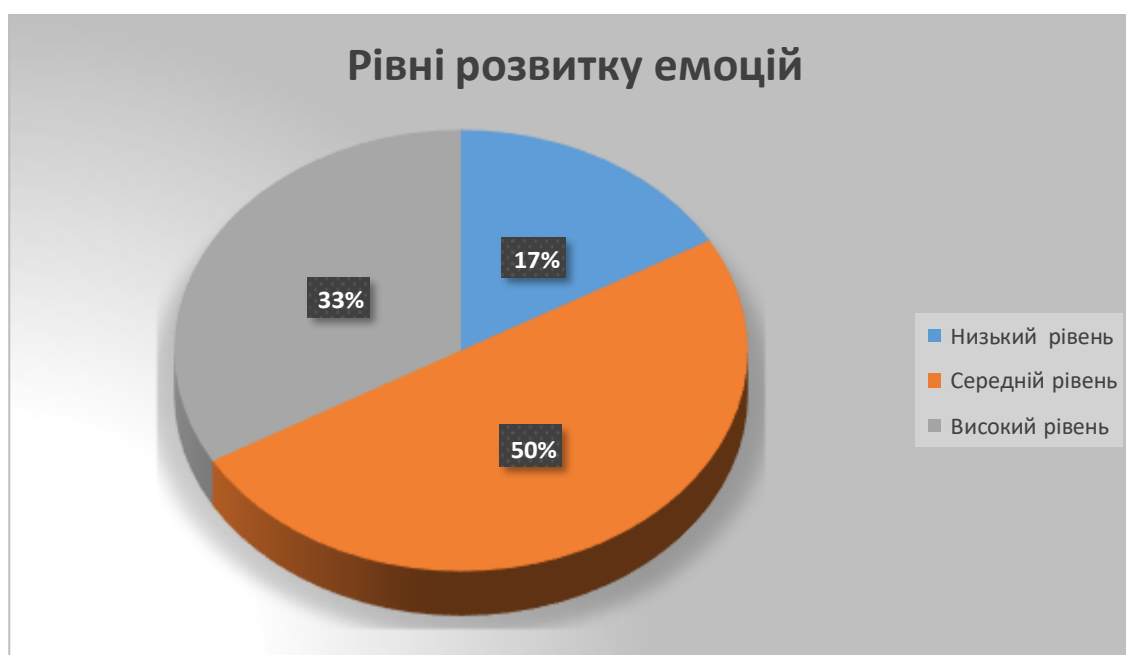


Рис. 2.3. Результати за методикою «Визнач свої емоції» (частина 2)

Аналізуючи результати, одержані після проведення цієї частини діагностики, ми дійшли висновку, що багато дітей не можуть зіставляти свої почуття і висловлювати їх емоцією, пояснивши, що послужило її виникненню.

Але все ж таки є ті, у кого описані ситуації викликали неоднозначні емоції і нам довелося уточнювати причини їх виникнення. У розвиваючій роботі ми акцентуватимемо увагу на таких ситуаціях, і пропонувати більш точну інтерпретацію, щоб не було подвійності у виборі відповіді. Отже, проводячи розвиваючі ігри опис випробуваного почуття нам треба звернути увагу на правильність розуміння дітьми запропонованої ситуації.

Опис діагностичної методики «Визнач свої емоції» (частина 3) (автори А. А. Ошкіна, І. Г. Циганкова) представлено у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

**Опис діагностичної методики «Визнач свої емоції» (Частина 3)
(автори А. А. Ошкіна, І. Г. Циганкова)**

Рівні	Кількість дітей
Низький рівень	10 дітей (34 %)
Середній рівень	17 дітей (58 %)

Високий рівень	3 дітей (8 %)
----------------	---------------

У третій частині обраної нами діагностичної методики «Визнач свої емоції» ми використали той же наочний матеріал, що складається з карток з емоційними станами, але на цей раз ми самі пояснювали, у якій ситуації можна відчувати ту чи іншу емоцію. Здебільшого діти приймали поставлене завдання, але є й ті, хто говорив: «А я вчинив би інакше», головним у цій ситуації було дізнатися чи може дитина проаналізувати обрану нею поведінку та розповісти причини та можливі наслідки вчинків. Дані цієї частини методики так ж фіксувалися нами письмово і будуть враховані в наступному роботі.



Рис. 2.4. Результати методики «Визнач свої емоції» (Частина 3) (автори А. А. Ошкіна, І. Г. Циганкова)

Після завершення цієї частини діагностичної методики отримали такі дані: 34 % досліджуваних (10 дітей) показали низький рівень уміння інтерпретувати власні емоційні стани. Не зумівши пояснити, чому вони відчувають ті чи інші емоції. Саша Ю. та Артем А. не знали, що відповісти, а Сашко П. та Максим не змогли назвати вірну причину. У 17 дітей (58 %) було виявлено середній рівень. У цьому випадку діти правильно інтерпретували власні емоційні стани, але пояснити причину та припустити наслідки поведінки

без допомоги дорослому важко. В трьох дітей (8 %) нами було виявлено високий рівень уміння інтерпретувати власні емоційні стани. Наприклад, Маргарита змогла докладно та розгорнуто пояснити причину виникнення емоції та наслідки поведінки, що з ситуації, що склалася.

Результати вивчення рівня соціального та емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку за методикою «Визнач свої емоції» (автори А. А. Ошкіна, І. Г. Циганкова) представлені в таблиці. Для визначення рівня розвитку самосвідомості у старших дошкільнят ми використали шкалу балів, яка виглядає наступним чином: низькому рівню відповідає 3 – 4 бали, середньому рівню відповідає 5 – 7 балів, найвищому рівню відповідає 8 – 9 балів.

Таблиця 2.6

**Результати первинної діагностики за методикою «Визнач свої емоції»
(автори А. А. Ошкіна, І. Г. Циганкова)**

Рівні	Кількість дітей
Низький рівень	8 дітей (25 %)
Середній рівень	17 дітей (58 %)
Високий рівень	2 дітей (17)

Ми виявили наступні результати. Восьмеро дітей (25%) продемонстрували низький рівень. Олександра П. та Максим мають низький рівень у першій та третій частині діагностичної методики, а Артем Я. у другій та третій частині. Отже, всі троє не мають вміння інтерпретувати власні емоційні стани в різних ситуаціях, не можуть пояснити причину та наслідки своїх вчинків. Ми обов'язково врахуємо це під час виконання коректуючої роботи.

У 58 % піддослідних (71 дітей) було виявлено середній рівень. Вікторія, Артем А. та Олександра Ю. набрали по 5 балів, тобто іншими словами середній ближче до низького рівня. Дмитро та Марк по всіх трьох частинах показали середній рівень. Семен та Аліса набрали по 7 балів, тобто середній ближче до

високого рівня, і в них, як і в Олександрі П. і Максима рівень розвитку слабший за першою та третьою частини це дозволяє припустити, що цілеспрямована робота з розвитку в цьому компоненті дозволить виявити значну динаміку у всіх дітей.

У п'яти дітей (17 %) було виявлено високий рівень розвитку соціального та емоційного інтелекту. Маргарита та Андрій набрали по 8 балів з 9, що вказує на необхідність продовжувати розвиток у компоненті самопізнання. Для Маргарити необхідно підібрати розвиваючі ігри на розуміння власних емоційних станів, а для Андрія на вміння інтерпретувати власні статки та розуміти мотиви їх виникнення.

5. Опис діагностичної методики «Так» та «Ні» (автор Л. Красильникова) для визначення рівня самоконтролю старших дошкільнят представлено у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Опис діагностичної методики «Так» та «Ні» (Автор Л. Красильникова)

Рівні	Кількість дітей
Низький рівень	5 дітей (17 %)
Середній рівень	17 дітей (58 %)
Високий рівень	8 дітей (25 %)

Для проведення цієї діагностичної методики ми запрошували дітей по одному до кабінету педагога – психолога. І пропонували зіграти з нами в гру «Питання – відповідь», але є одна умова на наші запитання не можна відповідати забороненими словами «так» чи «ні».

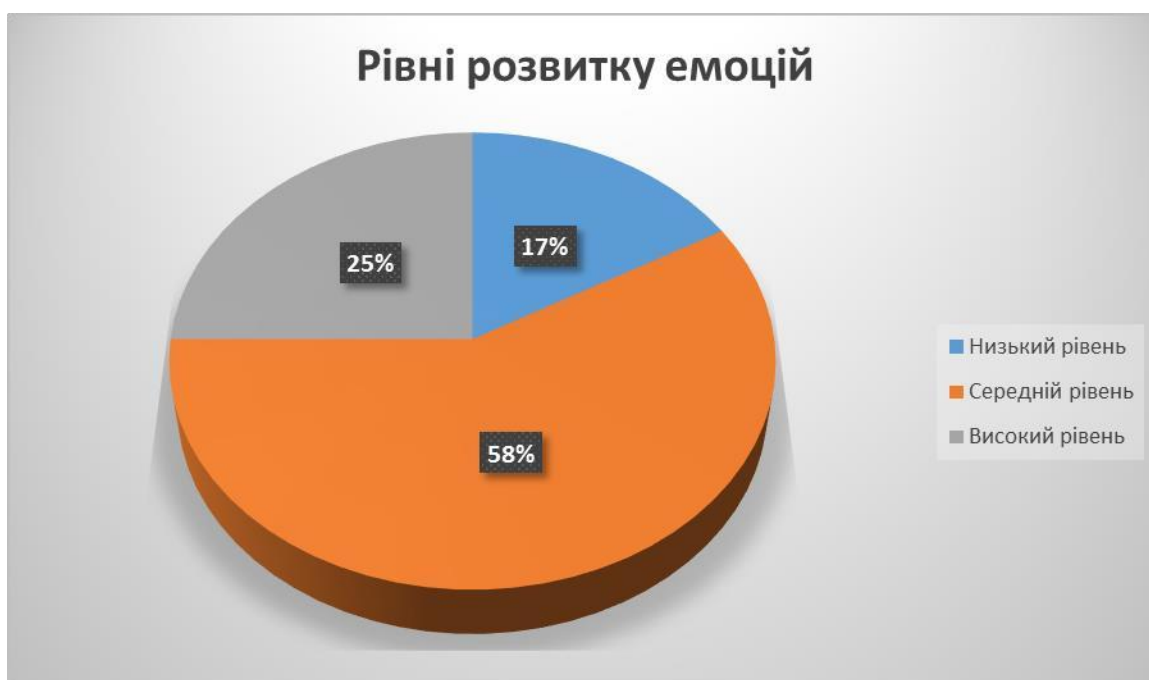


Рис. 2.5. Результати діагностичної методики «Так» та «Ні» (Автор Л. Красильникова)

Методика містить два варіанти, у кожному з 25 питань, з них 20 – провокують відповіді забороненими словами, а п'ять - є нейтральними. Переконавшись, що дитині зрозуміла суть гри, починали ставити запитання.

Для визначення рівня розвитку самоконтролю у старших дошкільнят ми використовували шкалу балів, яка має такий вигляд чином: низькому рівню відповідає 2 – 3 бали, середньому рівню відповідає 4 – 5 балів, найвищому рівню відповідає 6 балів.

Ми виявили такі результати. П'ятеро дітей (17 %) продемонстрували низький рівень. Артем Я. та Максим постійно відволікалися, забували про правило гри та вимовляли заборонені слова на провокуючі питання.

Середній рівень було виявлено у 17 дітей (58 %) було виявлено. Випадки провокуючих питань змушували дітей, говорити заборонені слова, та після відповіді діти самі себе виправляли. У восьми дітей (25 %) був виявлений високий рівень. Аліса, Андрій та Дмитро, контролювали практично кожен свою відповідь і тому навіть на провокуючі питання відповідали правильно.

Опис діагностичної методики «Вибери потрібне обличчя» (частина 1) (Автори Р. Теммл, М. Доркі та В. Амен, модифікація) представлених таблиці 2.8

Таблиця 2.8

**Опис діагностичної методики «Вибери потрібне обличчя» (частина 1)
(автори Р. Теммл, М. Доркі та В. Амен, модифікація)**

Рівні	Кількість дітей
Низький рівень	7 дітей (25 %)
Середній рівень	13 дітей (42 %)
Високий рівень	10 дітей (33 %)

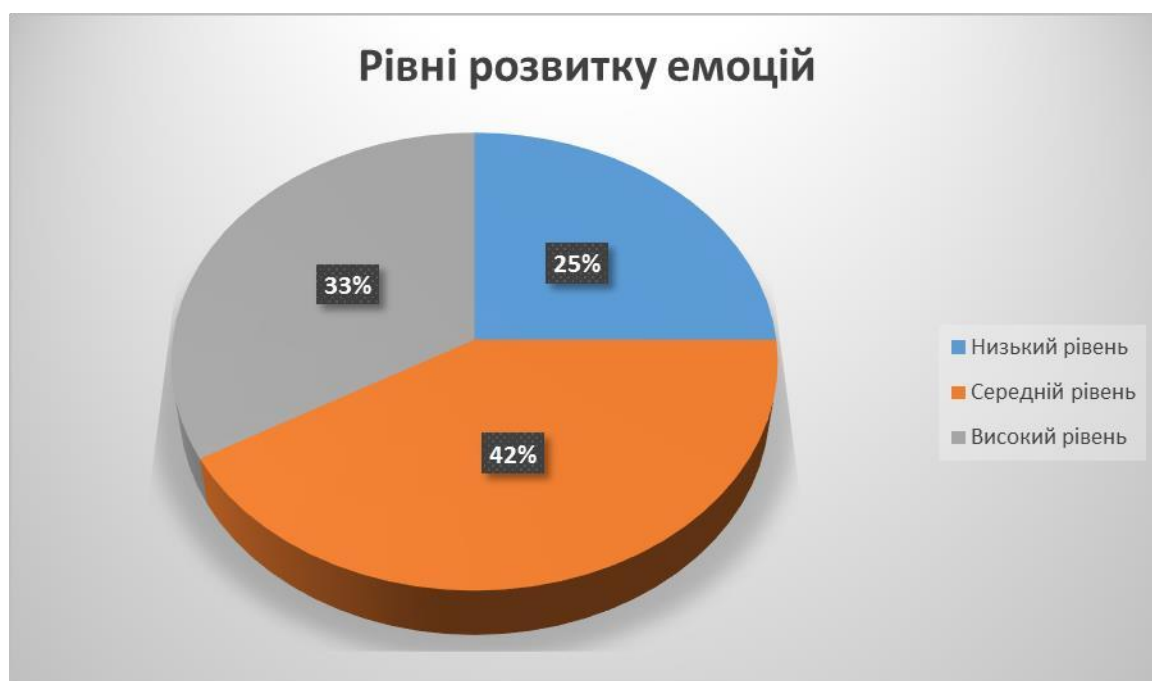


Рис. 2.6. Результати діагностичної методики «Вибери потрібне обличчя» (частина 1) (автори Р. Теммл, М. Доркі та В. Амен, модифікація)

За першою частиною цієї діагностичної методики отримали такі результати: 7 дітей (25%) показали низький рівень ідентифікації емоційних станів інших людей. Сашко П. не змогла пояснити побачену на картинці ситуацію навіть за допомогою дорослого, а Максим і Артем Я. підібрати потрібне обличчя. Середній рівень визначили у 13 дітей (42 %). Вони вагалися в

ідентифікації емоційних станів, але з допомогою дорослого знаходили правильне рішення. У 33 % досліджуваних (10 осіб) було виявлено високий рівень. Маргарита, Аліса, Андрій та Дмитро змогли пояснити свій вибір. Опис діагностичної методики «Вибери потрібне обличчя» (частина 2) (Автори Р. Теммл, М. Доркі та В. Амен, модифікація) представлено в таблиці 2.9.

Таблиця 2.9

**Опис діагностичної методики «Вибери потрібне обличчя» (частина 2)
(автори Р. Теммл, М. Доркі та В. Амен, модифікація)**

Рівні	Кількість дітей
Низький рівень	10 дітей (33 %)
Середній рівень	15 дітей (50 %)
Високий рівень	5 дітей (17 %)



Рис. 2.7. Результати діагностичної методики «Вибери потрібне обличчя» (частина 2) (автори Р. Теммл, М. Доркі та В. Амен, модифікація)

Ми отримали наступні результати цієї діагностичної частини методики: 8 дітей (33 %) – низький рівень вміння. Олександра Ю. не почала коментувати свій вибір, не захотіла відповідати на поставлені питання, а Артем Я., Вікторія

та Максим не змогли пояснити причину виникнення емоції. Середній рівень ми визначили у 15 дітей (50%), вони пояснювали свій вибір з нашою допомогою, спираючись на питання, що наводять. У 5 дітей (17 %) було виявлено високий рівень уміння інтерпретувати емоційні стани інших людей. Маргарита та Аліса змогли докладно та аргументовано обґрунтувати свою відповідь, назвали причину та наслідки виявленої емоції.



Рис. 2.8. Результати первинної діагностики за методикою «Вибери потрібне обличчя» (автори Р. Теммл, М. Доркі та В. Амен, модифікація)

Ми виявили такі результати: 10 дітей (33 %) продемонстрували низький рівень. У 13 дітей (42 %) було виявлено середній рівень. У 7 дітей (25 %) було виявлено високий рівень.

В результаті первинної діагностики ми дослідили особливості та стан емоційно-вольової сфери. Виявлено дітей з високим рівнем емоційного розвитку так і дітей з проблемами в емоційно-вольовій сфері. Для розвитку та корекції емоційно-вольової сфери дітей молодшого шкільного віку нами розроблено програму та представлено в пункті 3.1.

Висновок до 2 розділу

Нами було проведено експериментальне дослідження з метою вивчення емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку. В основу дослідження з визначення емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку було покладено інтегративний підхід, основним змістом якого була психодіагностика та психокорекційні заходи. У дослідженні взяли участь 30 учнів 3-го класу «А». Дослідження проводилося на базі Галицького ліцею Львівської міської ради.

Ми використали методики «Неіснуюча тварина» М. З. Дукаревича, проєктивна методика «Кактус», методика «Судження про емоційність» В.В. Суворова, методика «Впізнай свої емоції» А. А. Ошкіна та І. Г. Циганкової, діагностична методика «Так» і «Ні» Л. Красильникова, методика «Вибери правильне обличчя». Вони були використані для дослідження стану емоційно-вольової сфери у дітей молодшого шкільного віку. За допомогою цих методик було підтверджено наявність у дітей таких емоційних розладів, як агресія та страх. Результати методик були узагальнені та проаналізовані, і було виявлено, що діти з високим і зростаючим рівнем тривожності в школі також мають більш високі показники агресії та страху.

В результаті первинної діагностики ми дослідили особливості та стан емоційної та вольової сфер. В результаті ми виділили дітей з високим емоційним розвитком та дітей з проблемами в емоційній та вольовій сфері.

РОЗДІЛ 3.

КОРЕКЦІЙНА ПРОГРАМА ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА АНАЛІЗ ЇЇ ЕФЕКТИВНОСТІ

3.1 Зміст проєктувальної роботи з розвитку емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку за допомогою арт-терапії

Нами було складено систему занять з використанням арт-терапії під час роботи з молодшими школярами.

Мета занять: корекція емоційних особливостей дітей молодшого шкільного віку. Система занять спрямовано вирішення наступних задач:

1. Сприяти зниженню тривожності, соціальної боязкості, зняття емоційного напруження.

2. Створювати умови зниження страху самовираження.

3. Сприяти підвищенню впевненості у собі.

4. Розвивати здатність до самоконтролю.

Очікувані результати:

- зниження тривожності, соціальної боязкості, емоційна стабільність дітей молодшого шкільного віку;
- зниження страху самовираження;
- підвищення впевненості у собі;
- прояв самоконтролю.

Дана система занять розрахована на групову форму роботи з дітьми молодшого шкільного віку, і включає 10 занять, кожне з яких має свою спрямованість і в той же час завдяки багатосторонньому ефекту арт-терапії дозволяє вирішувати кілька завдань одночасно. Тривалість занять 45 хвилин. Кожне заняття має свою структуру: вступна частина, що включає мотиваційні прийоми, основна частина, що складається з вправ арт-терапії та заключна частина, що включає підбиття підсумків та рефлексію. Система занять з

використанням арт-терапії при роботі з дітьми молодшого шкільного віку представлена в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

**Система занять з використанням арт-терапії для роботи з дітьми
молодшого шкільного віку**

	Тема заняття	Ціль заняття
1	«Пізнаємо один одного і себе»	Розвиток самосвідомості, зниження страху самовираження, досягнення порозуміння.
2	«Покажи. Розкажи. Намалюй»	Зниження тривожності, боязкості, розкриття творчого потенціалу, підвищення позитивного настрою та згуртування групи
3	«Магія мандали»	Зняття емоційної напруги, відчуття почуття безпеки, прояв почуттів, що наповнюють внутрішній простір.
4	«Моя книга»	Зниження тривожності, підвищення впевненості у собі, опрацювання стратегій поведінки через казкові ситуації.
5	«Побачити незвичайне»	Розвиток здатності до самоконтролю, зниження тривожності, зняття емоційної напруги.
6	«Театральні історії»	Подолання боязкості, зняття внутрішніх затискачів, розкриття творчого потенціалу.
7	«Лялька-дзвіночок»	Ухвалення себе, посилення особистісної безпеки, зняття тривожності, розвиток самосвідомості.
8	«Невидиме дихання»	Управління станом м'язової напруги та розслаблення, підвищення впевненості в собі, зняття емоційної напруги

9	«Прекрасний сад»	Зниження страху самовираження, підвищення впевненості у собі, управління станом м'язової напруги та розслаблення, розвиток групової згуртованості.
10	«Мій герб»	Розвиток самопізнання та саморозуміння, усвідомлення своїх переваг, здібностей, зміцнення почуття близькості з іншими людьми.

Наприклад наведемо зміст першого заняття.

Заняття 1. «Пізнаємо один одного і себе»

Мета заняття: розвиток самосвідомості, зниження страху самовираження, досягнення порозуміння.

Матеріали та обладнання: листи формату А4, кольорові олівці, фломастери, релаксаційна музика.

Час проведення: 45 хв. Вітання групи. Складання та спільне обговорення правил спілкування на майбутніх заняттях.

Вправа 1. «Моя судина»

Мета: розкриття свого «Я», підвищення впевненості у собі, самовираження невербальними засобами. Посудина, наповнена чи спустошена – поширена метафора людини та її стану – духовного, емоційного, інтелектуального. Ви чули такі фрази, які люди часто вимовляють: Я відчуваю собі наповненим. Мене переповнюють почуття. Чаша переповнена. Це остання крапля. В мені все кипить. Емоцій стільки, що вихлюпуються». Усі ці фрази описують емоційний стан людини. Пропонується уявити себе у вигляді будь-якої посудини (ємності) та охарактеризувати його. Хтось буде склянню вазою, хтось – керамічним глечиком, грецькою амфорою чи російським самоваром тощо. Посудини зазвичай наповнюються різними рідинами: водою, соком, молоком та ін. Пропоную уявити себе якоюсь посудиною із запропонованих зразків або намалювати самостійно. Ми, як уявні посудини, зараз будемо, як рідиною, наповнюватися вміннями, здібностями, досягненнями, захопленнями.

Далі потрібно прикрасити свою посудину. Після виконання вправи проводиться обговорення: чому саме так ви вирішили, прикрасити свою посудину? Що хотіли сказати цим? Якими символами та образами ви показали свої вміння, захоплення, здібності? Розкажіть про себе, використовуючи свій посуд. У попередній вправі ви уявляли себе за допомогою образів, зараз пропонуємо написати словами свої особисті якості та риси характеру.

Вправа 2. «Мій портрет у променях сонця».

Мета: самовираження вербальними засобами, розвиток здатності до саморозкриття.

Інструкції. Намалюйте сонце на папері. У центрі сонячного кола напишіть ім'я. Потім намалюйте промені, вздовж яких напишіть свої переваги, все добре, що ви знаєте про себе. Постарайтеся, щоб променів було якнайбільше. Кожен із вас – це сонечко, промені якого ваші переваги, та якості, про які ви самі знаєте. А ось як ви знаєте одне одного? Збираємо всі сонечки та перемішаємо, а тепер витягуємо та зачитуємо, що написано на променях. Потрібно дізнатися, чиє це сонце. Ми повинні знати, що всі ми дуже різні, але є багато спільного. І головне, що нам потрібно спілкуватися та виконувати різні завдання.

Вправа 3. «Сніжинка індивідуальності»

Ціль: підвищення впевненості у собі.

Інструкції. У кожного є аркуш паперу, всі аркуші однакової форми, розміру, якості, кольору. Уважно дотримуйтесь моєї інструкції. Складіть лист формату А4 посередині. Відірвіть частину паперу від верхнього правого кута. Ще раз складіть навпіл лист і відірвіть тепер верхній лівий кут. Знову також поверніть папір та відірвіть нижній правий кут паперу. Востаннє поверніть папір і відірвіть лівий кут знизу. На цьому перетворення закінчилися. Потрібно розгорнути аркуш паперу. Подивіться, які різні у всіх вийшли «сніжинки», покажіть їх одне одному, немає двох однакових. Також ні, однакових людей. Кожна людина, індивідуальна, ми не схожі одна на одну. Кожен із нас цікавий один одному своїм внутрішнім змістом, знаннями і ми можемо ділитися цим з

іншими, а також передавати позитивні емоції та надавати допомогу. Отримані сніжинки розміщуються на дошці.

Рефлексія: Що нового про себе ви сьогодні дізналися і зрозуміли?

2. Чи було важко зобразити свої якості та досягнення за допомогою символів та образів?

3. Чи було комфортно вам разом один з одним виконувати завдання?

Пропоную вам взяти по одному стікеру і приклеїти поряд із тим смайликом, який відповідає вашому настрою зараз або під час заняття.

Під час проведення занять, у результаті спостережень та взаємодії з підлітками ми відзначаємо активність дітей під час виконання завдань, їх інтерес до творчого процесу. Результати творчої діяльності вказують на особливості внутрішнього світу дітей, їхню індивідуальність. Отримуючи позитивні відгуки та коментарі щодо їхніх творчих продуктів, діти розкриваються та говорять про себе, слухають одне одного.

Кожній дитині потрібна різна кількість часу для того, щоб осмислити завдання та передати через творчість своє бачення світу, стосунків до самого себе. Деякі діти молодшого шкільного віку закриваються і довіряють свої думки оточуючим, не виходять контакт. В цьому випадку потрібно дати можливість дитині самій вирішити, що і коли вона хоче розповісти. При використанні прийомів ізотерапії діти спочатку висловлювали думки, що не вміють малювати, потім зрозуміли, що будь-яка їхня спроба намалювати або розповісти щось буде прийнята позитивно та їхнє ставлення до результатів своєї творчої праці змінювалося.

Техніки та прийоми арт-терапії є не тільки безпечними, корисними для психологічного благополуччя дітей, але й цікавими для них. За спостереженнями, у процесі занять дітей молодшого шкільного віку з'явилася впевненість у собі за умови пред'явлення результатів творчої діяльності та самовираження, у них зникла боязкість при висловлюваннях та програванні запропонованих чи вигаданих казкових історій. Діти молодшого шкільного віку контролювали свою поведінку, адекватно вирішували спірні питання групової

діяльності, демонстрували отримані навички, дозволяють справлятися з емоційним напругою.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що розроблена нами система занять з використанням арт-терапії може використовуватися під час роботи з дітьми молодшого шкільного віку.

3.2 Аналіз та інтерпретація результатів дослідження

Розглянемо результати повторного проведення методик.

Проективна методика «Неіснуюча тварина». Проаналізуємо дані, отримані в ході повторної діагностики учнів 3 «А» класу за допомогою проективної методики «Неіснуюча тварина» за параметрами, що нас цікавлять.

1. У малюнках суттєво зменшився рівень вербальної агресії – 7 осіб (23 %) - на констатуючому етапі 14 чол. (47 %).

2. Контури фігури.

Аналізуються за наявністю або відсутністю виступів (типу щитів, панцирів, голок), промальовування та затемнення лінії контуру. Це захист від оточуючих:

- агресивний захист (на малюнку наявні гострі кути) – 5 чол. (17 %);
- захист зі страхом і тривогою (у малюнках має місце затемнення, «забруднення» контурної лінії) – 7 чол. (23%);
- захист з явним побоюванням, підозрілістю (у тварин виставлені щити, «заслони», контурна лінія подвоєна) – 8 чол. (27%).

Спрямованість такого захисту відповідає просторовому розташуванню:

- верхній контур фігури символізує захист проти вищих, проти осіб, які мають можливість накласти заборону, обмеження, здійснити примус, тобто, проти старших за віком (батьків, вчителів); спостерігається у 4 чол. (13 %);
- нижній контур – це захист проти глузування, невизнання, відсутності авторитету у молодших, страх осуду; спостерігається у 3 чол. (10 %);

- бічні контури означають недиференційовану небезпечність і готовність до самозахисту будь-якого порядку та в різних ситуаціях; виявляється у 11 чол. (37 %).

1. Типи тварин.

Тематично тварин можна розділити на три групи:

- загрожуючих – 7 чол. (24 %);
- загрозованих – 8 осіб. (26 %);
- нейтральних – 15 чол. (50%).

З усіх використовуваних критеріїв було обрано «агресивність» і «почуття страху». Повторне дослідження показало, що в класі агресивно налаштовано 7 осіб (23 %) і відчувають страх 7 осіб (23%) випробуваних. Слід зазначити, що прояви агресії займають велике місце під час діагностики емоційних порушень дітей молодшого шкільного віку.

Наступною ми повторно провели опитування за методикою «Кактус».

Таблиця 3.2

Узагальнені результати за проективною методикою «Кактус»

№	Показники	Діти абс.(%)
1.	Агресивність – наявність голок, особливо їхня велика кількість. Сильно стирчать, довгі, близько розташовані один до одного голки відображають високий ступінь агресивності.	10
2.	Імпульсивність – уривчасті лінії, сильний натиск.	20
3.	Егоцентризм, прагнення до лідерства – великий малюнок у центрі листка.	25
4.	Залежність, невпевненість – маленький малюнок внизу листка.	20
5.	Демонстративність, відкритість – наявність виступаючих відростків у незвичайній формі.	0

6.	Скритність, обережність – розташування зигзагів по контуру або усередині кактуса.	15
7.	Оптимізм – використання яскравих кольорів, зображення «радісних» кактусів.	25
8.	Тривожність – використання темних кольорів, переважання штрихування, переривчасті лінії.	20
9.	Жіночність – наявність прикрас, квітів, м'яких ліній, форм.	15
10.	Екстравертованість – наявність інших кактусів, рослин.	25
11.	Прагнення до домашнього захисту, почуття сімейної спільності – прикрашення орнаментом горщика, зображення кактуса в домашніх умовах.	20
12.	Відсутність прагнення до домашнього захисту, почуття самотності – зображення дикого, пустельного кактуса.	10

Як видно з табл. 3.2, в 20 % учнів молодшого шкільного віку констатовано тривожні переживання, з них 10% – виявляють агресивність, яка пов'язана з різними негативними їх реакціями на незначні зауваження.

Надалі ми здійснили повторну діагностику за методикою «Визначення емоційності» В. В. Суворова. Аналіз результатів повторного тестування визначення рівня емоційного реагування за методикою «Визначення емоційності» В. В. Суворової, показав наступне.

Таблиця 3.3

Результати дослідження за методикою «Визначення емоційності» (В. В. Суворова)

Рівні	Показник	%
Низький	2	7 %
Середній	18	60 %
Високий	10	33 %

Результати повторної діагностики за методикою «Визнач свої емоції» (автори А. А. Ошкіна, І. Г. Циганкова) представлені у таблиці 3.4

Таблиця 3.4

**Результати повторної діагностики за методикою «Визнач свої емоції»
(автори А. А. Ошкіна, І. Г. Циганкова)**

Рівні	Показник	%
Низький	0	0 %
Середній	17	58 %
Високий	13	42 %

При аналізі повторної діагностики низького рівня розвитку ні у кого з випробуваних не виявлено. У 58 % випробовуваних (17 осіб) виявлено середній рівень розвитку. У 42 % (13 осіб) – високий, динаміка розвитку становить 25%.

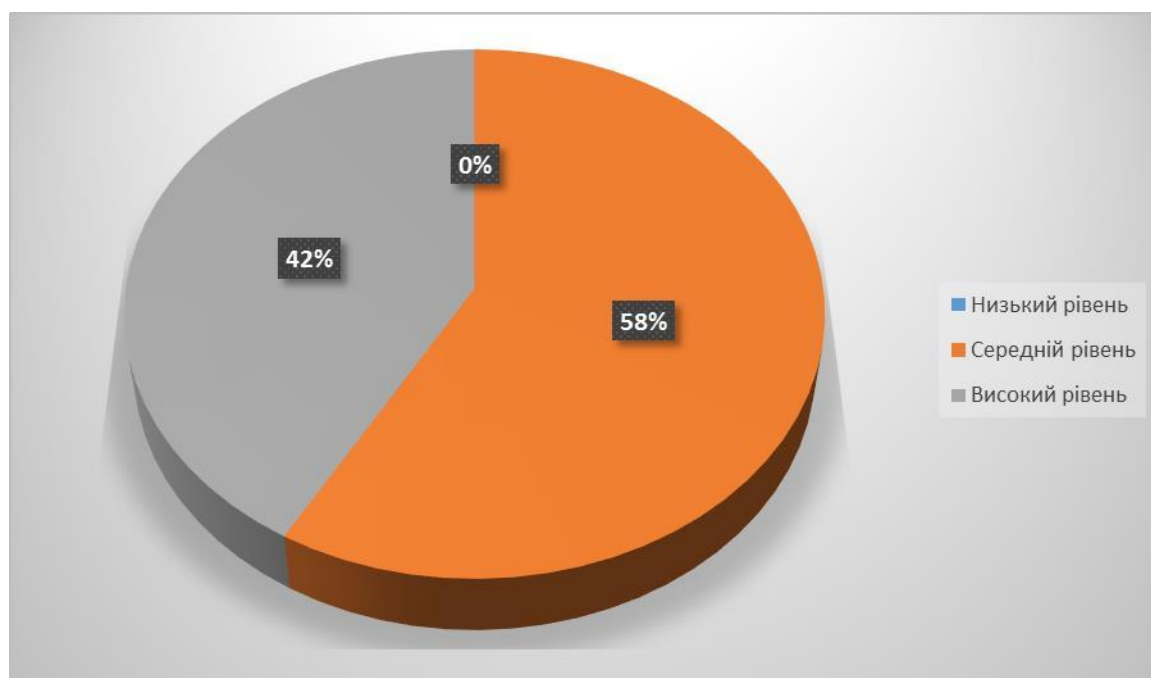


Рис. 3.1. Результати повторної діагностики за методикою «Визнач свої емоції» (автори А. А. Ошкіна, І. Г. Циганкова)

У Олександри П., Максима та Артема Я. виявлено позитивну динаміку, вони з низького рівня піднялися до середнього, покращивши свої знання, вміння та навички за компонентом самосвідомість практично в кожній частини

діагностичної методики. Також свої показники підвищили й інші діти, (Вікторія, Артем А., Олександра Ю. та Марк) хоч і залишилися на середньому рівні розвитку. Маргарита та Андрій досягли максимальної кількості балів, а Аліса, Семен та Дмитро покращили показники до високого рівня.

Отже, можна зробити висновок, що кожна дитина підвищила свій рівень розвитку, тобто, виявлено динаміку у розвитку. Зведені показники первинної та повторної діагностики щодо методики «Визнач свої емоції» (автори А. А. Ошкіна, І. Г. Циганкова) представлені малюнку 3.2

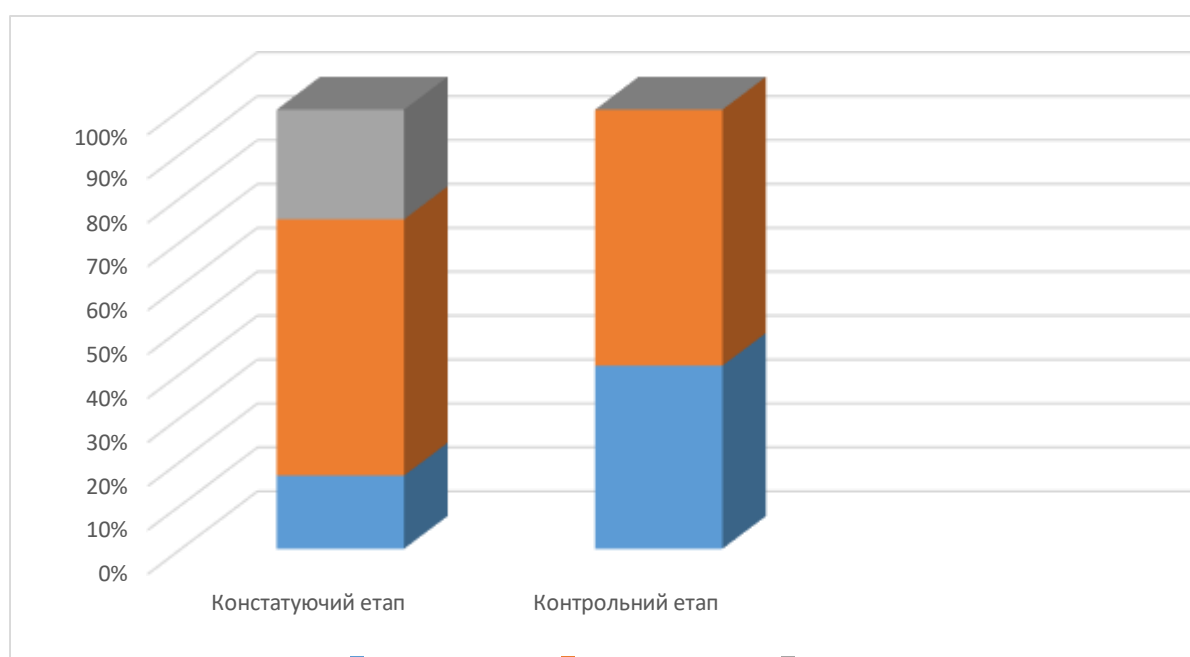


Рис. 3.2. Зведені показники первинної та повторної діагностики щодо методики «Визнач свої емоції», в % (Автори А. А. Ошкіна, І. Г. Циганкова)

Результати повторної діагностики за методикою «Так» та «Ні» (автор Л. Красильникова) представлені у таблиці 3.5

Таблиця 3.5

Результати повторної діагностики за методикою «Так» та «Ні» (автор Л. Красильникова)

Рівні	Показник	%
Низький	0	0 %
Середній	15	50 %

Високий	15	50 %
---------	----	------

При аналізі повторної діагностики жодного з дітей не виявлено низький рівень сформованості самоконтролю. У 50% піддослідних (6 осіб) виявлено середній рівень сформованості, у 50% (6 осіб) – високий.

У Максима та Артема Я. виявлено позитивну динаміку, вони покращили свої показники до середнього рівня розвитку за компонентом самоконтроль обох варіантах діагностичної методики. Також свої показники підвищили й інші діти, (Вікторія, Артем А., Олександра П. та Олександра Ю.) хоч і залишилися на середньому рівні розвитку.

Аліса, Андрій та Дмитро підтвердили високий рівень розвитку по цьому компоненту, а Маргарита, Марк та Семен покращили показники до найвищого рівня, набравши по 6 балів. Зведені показники первинної та повторної діагностики за методикою «Так» і «Ні» (автор Л. Красильникова) представлені рисунку 3.3.

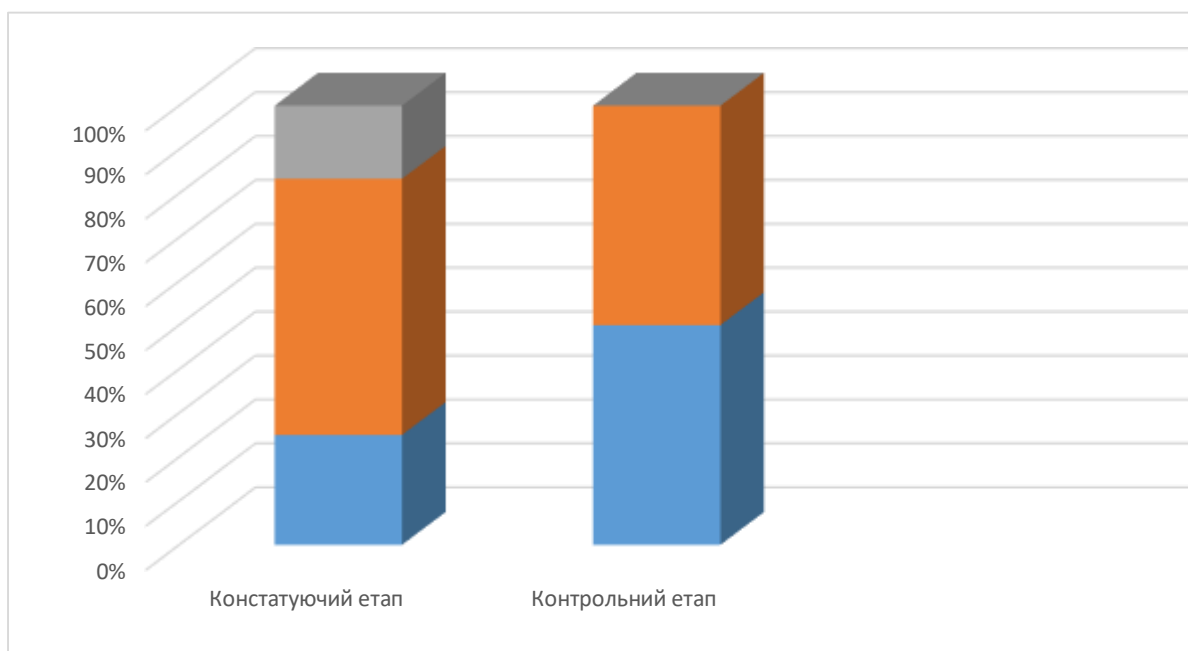


Рис. 3.3. Зведені показники первинної та повторної діагностики за методикою «Так» та «Ні», у % (автор Л. Красильникова)

Результати повторної діагностики за методикою «Вибери потрібне обличчя» (автори Р. Теммл, М. Дорки та В. Амен, модифікація) представлені в таблиці 3.6.

Таблиця 3.6

Результати повторної діагностики за методикою «Вибери потрібне обличчя» (автори Р. Теммл, М. Дорки та В. Амен, модифікація)

Рівні	Показник	%
Низький	5	17 %
Середній	15	50 %
Високий	10	33 %

При аналізі повторної діагностики у 17% випробуваних (5 людини) виявлено низький рівень розвитку соціального розуміння. У 50% випробуваних (15 осіб) виявлено середній рівень розвитку, у 10 % (4 людина) – високий.

Маргарита та Аліса підтвердили високий рівень розвитку по компоненту соціальне розуміння, а Андрій та Дмитро свій рівень розвитку підвищили до найвищого. Марк, Семен та Артем Я. залишилися на середньому рівні, але при цьому покращили свої показники в одній із частин методики, а Віка та дві Олександри підвищили рівень розвитку до середнього. З низьким показником розвитку залишилися Максим та Артем Я., але навіть у них простежується динаміка розвитку, оскільки у першій частині діагностики їх результати покращали. Зведені показники первинної та повторної діагностики за методикою «Вибери потрібне обличчя» (автори Р. Теммл, М. Доркі та В. Амен, модифікація) представлені на рисунку 3.4.

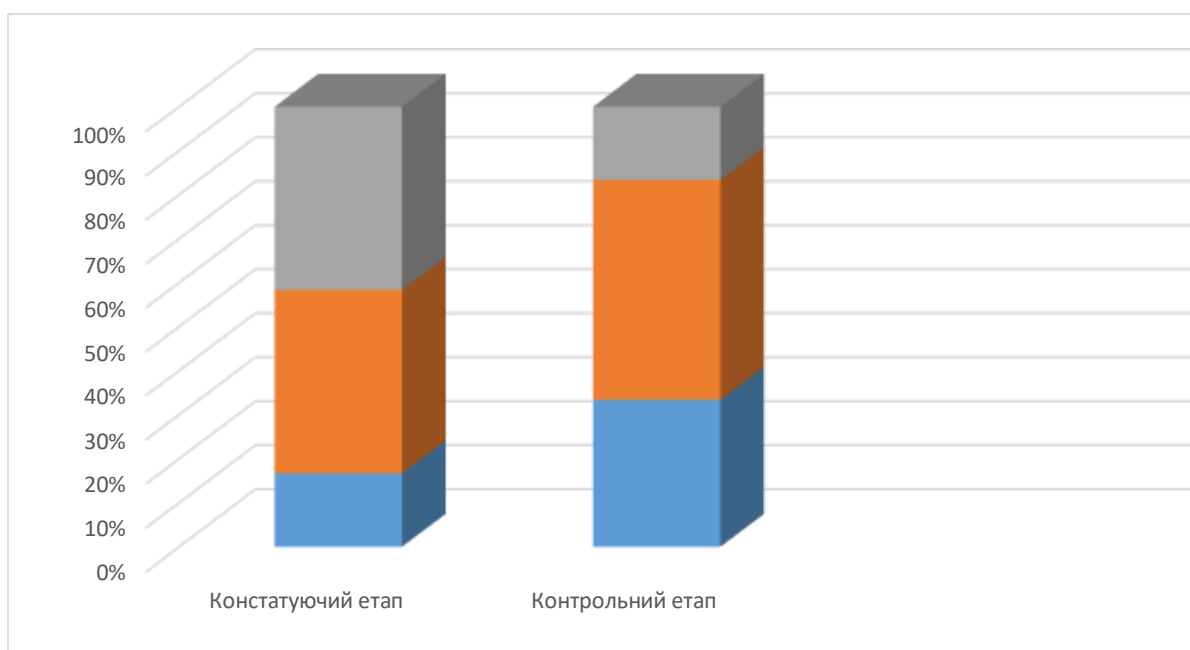


Рис. 3.4. Зведені показники первинної та повторної діагностики щодо методики «Вибери потрібне обличчя», % (автори Р. Темпл, М. Дорки і У. Амен, модифікація)

Після проведення комплексу заходів з застосуванням арт-терапевтичних прийомів ми провели дослідження за всіма методиками. За всіма методиками ми отримали позитивні зміни, а саме: зниження тривожності, агресивності, зменшення страхів та ін. Тому, можна вважати розроблену нами систему заходів ефективною для корекції та розвитку емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку.

Висновок до 3 розділу

Ми розробили систему навчання для дітей молодшого шкільного віку на основі арт-терапії. Метою занять є зміна емоційних характеристик дітей молодшого шкільного віку. Дана система занять спрямована на вирішення наступних завдань: зниження тривожності та соціальної загальмованості, зменшення емоційної напруги; створення умов для зменшення страху самовираження; заохочення впевненості в собі; розвиток самоконтролю.

Арт-терапевтичні техніки та методи є не тільки безпечними та корисними для психологічного здоров'я дітей, але й цікавими для них. Спостереження показують, що під час занять діти молодшого шкільного віку набувають впевненості в собі, презентуючи результати своєї творчої діяльності та самовиражаючись, а також зникає сором'язливість під час розповіді та розігрування запропонованих та створених казок. Діти молодшого шкільного віку показали, що у них розвинулося вміння контролювати власну поведінку, адекватно вирішувати суперечливі питання в груповій діяльності та справлятися з емоційною напругою.

Всі методики були проаналізовані після проведення серії занять з використанням технік арт-терапії. Всі методики показали позитивні зміни, такі як зниження тривожності, зниження агресивності та зниження страху. Отже, можна припустити, що розроблена нами система контрзаходів є ефективною для корекції та розвитку емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку.

ВИСНОВОК

В результаті проведеного дослідження ми дійшли до наступних висновків.

Емоційна сфера - це цілісний клас явищ, що охоплює як примітивні імпульси, так і складні форми емоційного життя. Вона стимулює, мотивує і впливає на оцінку дійсності та організовує загальну модель поведінки, що робить можливим виконання простих і складних адаптивних завдань. Оскільки емоція, як найважливіший момент, задіяна в процесі психічного розвитку від початку і до кінця, особливості розвитку емоційної сфери не можуть не впливати на формування і функціонування особистості та процес регуляції поведінки.

Ми виділили такі особливості емоційної сфери у дітей молодшого шкільного віку: легкість реагування на події, швидкість реакції, забарвленість сприйняття, уява, розумова та фізична активність, пов'язана з емоціями. Під час навчальної діяльності діти можуть відчувати страх перед неприємностями, очікування невдачі, втрату впевненості та нездатність впоратися з поставленим завданням. У деяких випадках учні відчувають, що їхній статус у класі, сім'ї та громаді знаходиться під загрозою. Емоційне життя дітей молодшого шкільного віку формується під впливом оточення в класі: стосунки з учителями, навчальний процес, сімейні стосунки з батьками, стосунки з однокласниками та становище в колективі.

Таким чином, аналіз теоретичного матеріалу з досліджуваного питання показує, що формування певних батьківських установок визначається рисами характеру та якостями батьків, фізичними, психологічними та статевими особливостями дитини, особливостями подружніх стосунків, соціокультурними чинниками, сімейними традиціями та етіологічними факторами. Звідси можна сказати, що батьківське ставлення є складним психологічним утворенням і перебуває під впливом низки змінних, які необхідно враховувати в процесі

розробки програми психологічної корекції. У психологічній літературі широко описана феноменологія дитячо-батьківських стосунків, проаналізовано природу і негативні наслідки неадекватного батьківського ставлення і неправильного стилю виховання для теперішнього і майбутнього розвитку дитини. З іншого боку, природа і механізми впливу окремих аспектів батьківського ставлення на емоційну сферу дитини проаналізовані недостатньо і тому потребують подальших досліджень. Батьківський контроль зберігає своє виховне значення в початковій школі, але має бути менш поблажливим і більш тонким.

Молодший шкільний вік є важливим етапом суттєвих змін у психічному розвитку дитини. Підвищена увага до емоційного розвитку пов'язана з формуванням головного психологічного новоутворення – початку довільності психічних процесів та психологічної готовності до школи. І саме в цей період свого розвитку діти схильні до специфічних відхилень – різноманітних психогеній. У тому числі особливо виділяються дитячі страхи, агресивність, шкільна тривожність, шкільна дезадаптація.

За допомогою методик «Неіснуюча тварина» М. З. Дукаревич, проєктивної методики «Кактус», методики «Визначення емоційності» В. В. Суворова, методики «Визнач свої емоції» - автори А. А. Ошкіна, І. Г. Циганкова, діагностичної методики «Так» та «Ні» - автора Л. Красильникова, та методики «Вибери потрібне обличчя» ми дослідили стан емоційно-вольової сфери дітей молодшого шкільного віку. За допомогою даних методик ми визначили наявність у дітей таких порушень емоційної сфери, як агресивність та почуття страху. Узагальнюючи та аналізуючи результати методик, ми визначили, що діти з високим та підвищеним рівнями шкільної тривожності мають і високі показники щодо прояву агресивності та почуття страху.

Ми розробили корекційну методику з використанням арт-терапії. Ми дійшли висновку, що психологами та арт-терапевтами широко використовуються корекційні можливості арт-терапії, оскільки вони надають дитині з проблемами можливість для самовираження, саморозвитку,

самосприйняття, утвердження та самовизнання. Арт-терапія дає вихід внутрішнім конфліктам та сильним емоціям, допомагає при інтерпретації витіснених переживань, дисциплінує, сприяє підвищенню самооцінки, здатності усвідомлювати свої відчуття та почуття, розвиває художні здібності.

Також арт-терапія має освітню цінність, оскільки сприяє розвитку пізнавальних і творчих навичок. У світлі вище сказаного, ми закономірно припустили, що у дітей, які мають порушення емоційної сфери, будуть спостерігатися прояви різних страхів і тривожності, підвищений рівень тривожності та агресивності, як прояв їх емоційного неблагополуччя. Такі діти матимуть нижчу самооцінку і будуть більш схильні до різних негативних станів. Розроблена нами корекційна програма складалася із десяти взаємозалежних занять. Ці заняття проводилися з використанням засобів арт-терапії.

Після проведення комплексу заходів з застосуванням арт-терапевтичних прийомів ми провели дослідження за всіма методиками. За всіма методиками ми отримали позитивні зміни, а саме: зниження тривожності, агресивності, зменшення страхів та ін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атаманчук Н. М. Психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку із синдромом гіперактивності. Психологічний часопис. № 1 (11). 2018. С. 9-25.
2. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей: монографія. Київ – Чернівці: «Букрек», 2018. 320 с.
3. Бібік Н. М. Нова українська школа: poradnik для вчителя. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
4. Боряк О. Аналіз результатів логопедичного обстеження емоційного розвитку дітей молодшого шкільного віку з дислексією. International Scientific and Practical Conference «WORLD SCIENCE». 2016. 2 (6), Vol. 5, pp. 40–44.
5. Вавілова А. С. Психологічні особливості страхів молодших школярів. Збірник наукових праць ККПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. 2020. № 1. Т. 1. С. 140–144.
6. Варава Л. А. Аналіз проблеми категорії «переживання» і компонентів дослідження. Актуальні проблеми психології. 2015. Т. 7. Вип. 39. С. 48–56.
7. Васильківський І. П. Порівняльний аналіз моделей емоційного інтелекту в психолого-педагогічній науці. Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України, 2017. С. 28-34.
8. Варгата О. В., Міхеєва Л. В. Психологічні особливості формування самооцінки молодших школярів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. Запоріжжя: КПУ, 2019. Вип. 64. Т. 1. С. 70-74.

9. Вовчик-Блакитна О. О. Індивідуальні особливості емоційного розвитку дитини: Стратегії педагогічного супроводу. Практична психологія та соціальна робота. 2016. №4. С. 1-3
10. Войтовська О. Розвиток емоційного інтелекту в дітей дошкільного й молодшого шкільного віку методами арт-терапії. Нова педагогічна думка. 2020. № С. 68-71.
11. Гаврищук В. Психологічні особливості емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку. URL: http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/787878787/4197/Гаврищук%20В.М_СОа%2014-20.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
12. Голюк О. А. Ціннісні орієнтації батьків як основа забезпечення гармонійного буття дитини у сім'ї. Імідж сучасного педагога. 2015. № 6 (155). С. 41–44.
13. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Переклад з англ. Л. Гумецької. Харків: Віват, 2018. 512 с.
14. Грушка А. Психологічні особливості формування у молодших школярів здатності до емпатії: кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «магістр» за спеціальністю 053 «Психологія». Інституційний репозитарій Львівського державного університету внутрішніх справ. 2022. 141 с.
15. Демченко Вячеслав. Емоційний інтелект як засіб підвищення когнітивних та креативних можливостей молодших школярів. *New pedagogical thought* 108, no. 4 (January 6, 2022): 119–23. URL: <http://dx.doi.org/10.37026/2520-6427-2021-108-4-119-123>.
16. Демченко О.П., Лазаренко Н. О., Любчак Л. В. Інформаційно-комунікаційні технології у підготовці майбутніх педагогів до роботи з обдарованими дітьми. Інформаційні технології і засоби навчання. 2021. Том 86. № 6. С.123-143.
17. Дерев'янка С. П. Феноменологія емоційного інтелекту: навчально-методичний посібник. Чернігів: видавець «Лозовий В. М.», 2016. 321 с.

18. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/872018-%D0%BF>
19. Доцевич Т. І. Метагноктивна саморегуляція як компонент мета-пізнання у дітей старшого дошкільного віку. *Psychological journal*. 2020. Vol. 6. Issue 2. PP. 66-74.
20. Дьюї Д. Психологія і педагогіка мислення. Вінниця: Лабіринт, 2016. 192 с.
21. Емоційний розвиток дітей. Як батьки можуть допомогти і не нашкодити. URL: <https://nus.org.ua/view/emotsijnyj-rozvytok-ditej-yak-batky-mozhut-dopomogty-i-ne-nashkodyty/>
22. Запорожець А. В. Вибрані психологічні праці: Психологічний розвиток дитини. Харків: Педагогіка. 2016. 320 с.
23. Караман О. Л. Індивідуально-психологічні чинники абераційної соціалізації особистості в умовах гібридної війни на сході України. *EDUCATION AND PEDAGOGICAL SCIENCES. ОСВІТА ТА ПЕДАГОГІЧНА НАУКА*. 2019. № 1 (168). С. 66–75.
24. Карпенко Н. Корекція та профілактика негативних почуттів у дітей молодшого шкільного віку. *Початкова школа*. 2019. № 11. С. 1-5.
25. Кисла О. Ф., Ландар Т. О. Реалізація ідей Нової української школи шляхом взаємодії школи та родини. *Молодий вчений. Педагогічні науки*. 2019. № 8 (72). С. 241-244.
26. Кириленко Т. Психологія: емоційна сфера особистості: навчальний посібник. К.: Либідь, 2017. 256 с.
27. Кіт Г.Г., Демченко О.П. Готовність майбутнього вчителя до організації творчої навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів в умовах НУШ. *Нова українська школа: початок реформ: збірник тез доповідей II Всеукраїнської науково-практичної конференції, 27 березня 2020 року / за заг. ред. Л. В. Задорожної-Княгницької*. Маріуполь: МДУ, 2020. С.251-255.

- 28.Кіт Г. Г., Шиманська Г.С. Вплив емоційного інтелекту на добробут молодшого школяра в умовах НУШ. Добробут здобувачів освіти та учителів у сучасних умовах освітнього простору та соціуму: матеріали міжвуз. (заочної) наук.-практ. конф. (до 100-річчя Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії) (Хмельницький, 26 лют. 2021 р.). Хмельницький: ПП «А. В. Царук», 2021. С. 70-72. с.
- 29.Комар Т., Шістка О. Психологічні особливості розвитку емоційної сфери молодшого шкільного віку. *Psychology Travelogs*, (4), 2023. 70–77. URL: <https://doi.org/10.31891/PT-2023-4-8>
- 30.Комарівська Н. Формування емоційної сфери молодших школярів засобами театралізації. Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля, 2021. Вип. 10. 509-512.
- 31.Котик Т. М. Нова українська школа: теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи: навч.-метод. посібн. для вчителів початкової школи. Тернопіль: Астон, 2020. 192 с
- 32.Крюкова Л. В. Критерії формування особливостей емоційної сфери молодшого школяра. Психологія: реальність і перспективи: збірник наукових праць РДГУ. Вип. 8, 2017. С. 133-137.
- 33.Кудряшова О. Вікові особливості розвитку емпатії як складової емоційної сфери в молодшому шкільному віці. Сучасна психологія: проблеми та перспективи: зб. наук. праць за матер. всеукр. наук.-практ. конф. м. Ізмаїл, 8 груд. 2022 р. Ізмаїл: РВВ ІДГУ. 2022. С. 25-50.
- 34.Куцай О. В. Вплив музики на емоційно-чуттєву сферу особистості: кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня бакалавра за спеціальністю «053 – психологія». Тернопіль: ТНТУ, 2022. 67 с.
- 35.Ластавчук Д. Р. Розвиток емоційної сфери молодших школярів: кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «бакалавр» 4 курсу денної форми навчання за спеціальністю 053 «Психологія». Львів:

Львівський державний університет внутрішніх справ МВС України, 2022. 42 с.

- 36.Лазаренко Н. І. Терміни в сучасній педагогічній науці. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2018. №. 51. С. 5–10.
- 37.Лисенкова І. П. Психологічна характеристика особливостей емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку. Теорія і практика сучасної психології. № 2. 2018. С. 190-193.
- 38.Лободюк С. Структура емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку: дипломна робота магістра: 053 Психологія. Київ, 2023. 81 с.
- 39.Концепція Нової української школи. URL. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
- 40.Котик Т. М. Нова Українська Школа: теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи: навчально – методичний посібник для вчителів початкової школи. Тернопіль, Астон, 2020. 192 с.
- 41.Лисенко І. П. Розвиток емоційної сфери молодших школярів з порушеннями розумових функцій засобами арт-терапії. URL: <https://spp.org.ua/index.php/journal/article/view/72>
- 42.Маляр О. Психолого-педагогічна характеристика прояву емоційних станів у дітей молодшого шкільного віку. URL: <https://journals.academ.vinnica.ua/index.php/ped-psyh/article/view/67>
- 43.Маляр О.І. Проблематика негативних емоційних проявів у дітей молодшого шкільного віку. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»: збірник наукових праць. Острого: Вид-во НаУОА, 2018. № 7. С. 24–28.
- 44.Медведев О. Розвиток емоційної сфери особистості дитини як психолого-педагогічна проблема. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_problsilsk_shkolu/44/vi_snu_k_27.pdf

45. Мельник О. М. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загально-освітній школах, 2020. (73), 128-133.
46. Мельничук І. Генеза емоційних особливостей у дітей різного віку та статі: автореф. дисс. канд. психол. наук. Харків, 2013. 15 с.
47. Михальченко Н. В. Вікова психологія. Навчально-методичний посібник. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2017. 244 с.
48. Меєчко І. В. Особливості емоційного розвитку дітей молодшого шкільного віку як чинники здатності до емоційної децентрації. Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія. 2013. Вип. 45(2). С. 143–151. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psykhol_2013_45\(2\)_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psykhol_2013_45(2)_20)
49. Могиляста С. М. Аналіз теоретичних підходів до дослідження емоційного інтелекту особистості. Актуальні проблеми психології. Психологія обдарованості. 2018. Вип. 14. Том VI. С. 362-369.
50. Можаровська Т. В. Психологічне благополуччя: теоретичні підходи до визначення поняття. Psychological Prospects Journal, 2021. (37), С. 155-167.
51. Новік Г. М., Мелешко, А. В. Рівень психічного благополуччя здобувачів освіти під час дистанційного навчання. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки», 2021. (3), С. 60-66
52. Підлужна Г. В. Розвиток емоційної сфери молодших школярів засобами ліричних віршів. Проблеми і перспективи формування лінгво-культурної особистості засобами рідного слова: збірник наукових праць. Житомир, 2016. С. 109-111.
53. Підлужна Г. В. Розвиток емоційної сфери молодших школярів на уроках літературного читання. Професійна освіта в умовах інтеграційних процесів: теорія і практика: зб. наук. праць. Житомир: ФОП «Н.М. Левковець», 2017. Ч. 2. С. 29-34.

54. Подкопаєва Ю. В., Попова Д. В. Психологічні особливості емоційного розвитку дітей молодшого шкільного віку: thesis. 2019. URL: <http://er.nau.edu.ua/handle/NAU/39990>
55. Попова Д. В., Подкопаєва Ю. В. Психологічні особливості емоційного розвитку дітей молодшого шкільного віку. Авіаційна та екстремальна психологія у контексті технологічних досягнень: збірник наукових праць. Київ, 2019. С. 136–138.
56. Приходько Ю. О. Розуміти емоції і керувати ними – важливо це для кожної людини. Учитель початкової школи. 2019. № 12. С. 6-9.
57. Прокоф'єва О. О., Каткова Т. А., Чиркова, А. С., Приступа Д. А. Емоційна сфера молодших школярів, які навчаються за різними програмами початкової школи. Психологічний часопис. 2020, 6 (5). С. 249-255.
58. Прокоф'єва Л. О. Психолого-педагогічні основи розвитку емоційного інтелекту в учнів молодшого шкільного віку: Кваліфікаційна робота здобувача освітнього ступеня магістр спеціальності: 013. Початкова освіта, освітньої програми : Початкова освіта. Інклюзивна освіта / Кер. : канд. пед. наук, доц. Іванова Д. Г. Ізмаїл, 2023. 78 с.
59. Психологічні особливості розвитку емоційної сфери молодших школярів. URL: <https://ukrmova.com.ua/work/8387332/psihologicni-osoblivosti-rozvitku-emocijnoi-sferi>.
60. Розвиток та формування емоційної сфери дітей. URL: <http://referat-ok.com.ua/work/rozvitokta-formuvannja-emocijnoi-sfe/>
61. Савінова Н. В., Серeda І. В., Борулько Д. М. Технології корекційно-виховного процесу: навчально-методичний посібник. Миколаїв: Іліон, 2018. 172 с.
62. Саєнко Ю. В. Техніки і прийоми регуляції емоцій. Питання психології. №3. 2017. С. 88-92.
63. Сучасна психологія: проблеми та перспективи: зб. наук. праць за матер. всеукр. наук.-практ. конф. м. Ізмаїл, 8 груд. 2022 р. Ізмаїл: РВВ ІДГУ. 2022. 146 с.

64. Терещенко Л. А., Карабаєва І. І. Психологічні особливості емоційної сфери дітей дошкільного віку Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, Том 10. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. Випуск 33. 2019. С. 214-234.
65. Типові освітні програми для закл. заг. серед. освіти, розроблені під керівництвом Р.Б. Шияна. 1–2 класи, 2–4 класи. Уклад. А. В. Лотоцька. Харків, 2020. 240 с.
66. Токарева Н. М., Шамне Л. В. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник. Київ, 2017. 548 с.
67. Томчук С. М., Томчук М. І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі: монографія. Вінниця: КВНЗ «ВАНУ», 2018. 200 с.
68. Трофаїла Н. Д. Емоційний розвиток дітей дошкільного віку. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки. 2014. Вип. 1 (45). С. 155–158.
69. Цумарева Н. В. Використання елементів арттерапії при роботі з прийомними дітьми із емоційної депривацією. Простір арт-терапії : збірник наукових праць. УМО, ВГО «Арт-терапевтична асоціація». Редкол.: Лушин П. В., Чуприков А. П. та ін, 2017. Київ: Золоті ворота, 2017. Вип. 2 (22). С. 34–43.
70. Чакова І. Н. Робота педагогів з формування емоційної культури в умовах освітньої системи. Вісник ХДУ: Педагогіка. Психологія. №2. 2016. С. 82-90.
71. Чебикін О. Я., Яцишина А. М. Особливості корекції емоційно-деструктивної поведінки учнів початкових класів. Міжнародний науковий журнал : Науковий огляд, 2018. Т. 9 Вип. 52. С.189–212.
72. Чернобровкін В. М. Психологія прийняття рішень у педагогічній діяльності: дис. д-ра психол. наук: 19.00.07. Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2017. 480 с.

73. Шпак М. Психологічна концепція розвитку емоційного інтелекту особистості в онтогенезі. Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки, 2020. 125-134
74. Яковлева С. Д., Федорова Т. М. Стан сформованості емоційної сфери в дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Актуальні питання корекційної освіти. Випуск №12, 2019. <https://aqce.com.ua/vipusk-n12-2019/current-state-of-emotional-andvolitional-sphere-in-primary-school-children.html>
75. Яцишина А. М. Аналіз специфіки психологічного розвитку дітей 7-10 років. Теорія і практика сучасної психології. 2019. №4. Т.2. С. 111-115.

Методика «Неіснуюча тварина» М. З. Дукаревич

Інструкція. Перед дитиною кладуть аркуш паперу (горизонтально) і кажуть: «Я хочу подивитися, як ти вмієш вигадувати, уявляти. Придумай і намалюй тварину, якої насправді не існує, ніколи не було та яку ще ніхто ніколи не вигадував — якої немає ані в книжках, ані в казках, ані в мультиках».

Коли дитина закінчить малювати, їй пропонують вигадати назву тварині. Назву тварини записують. Після цього психолог говорить: «А тепер розкажи про те, як ця тварина живе». Розповідь дитини фіксують (по можливості дослівно). Потім, якщо в розповіді відсутні відповідні відомості, дитині ставлять такі додаткові запитання:

- Що вона їсть?
- Де живе?
- Чим вона зазвичай займається?
- Що полюбляє робити найбільше?
- Що вона найдужче не любить?
- Вона живе сама чи разом із кимось?
- Чи є в неї друзі? Хто вони?
- Чи є в неї вороги? Хто? Чому вони її вороги? Чи є щось таке, чого вона боїться, чи вона взагалі нічого не боїться?
- Якого вона розміру?

Після цього дитині пропонують уявити, що ця тварина зустріла чарівника, який готовий виконати будь-які три її бажання, та запитують, якими могли б бути ці бажання.

Усі відповіді дитини записують до протоколу, по можливості дослівно.

Обробка результатів. Передусім, корисно оцінити спосіб побудови образу, який характеризує тип уявлення та мислення дитини, її підхід до творчого завдання. При низькому рівні зображувальної техніки спосіб побудови образу більше відображається в назві тварини, ніж у її зовнішньому вигляді.

Спосіб побудови образу. Найбільш низький («нульовий») рівень це зображення реальної тварини (зайця, собаки, крокодила, людини тощо), для дітей шестирічного віку такий спосіб зображення є свідченням низького рівня розвитку уяви, але не ознакою відхилення від норми. Для дітей більш старшого віку це є показником відхилень або в розумовому, або в емоційному розвитку, а подібного способу побудови образу призводить підвищення рівня тривоги: дитина боїться відійти від реальності та дозволити собі фантазування.

Деяко вищий варіант, який так само належить до цього таки рівня це зображення тварин, які існували колись або запозичені з літератури чи кіно (динозавр, дракон, Змій Горинич). Цей варіант свідчить про бідну уяву та є типовим для дітей з низьким загальнокультурним рівнем.

Перший рівень конструювання, збирання нової істоти деталей реальних тварин (наприклад, голова людини, тіло ведмедя, вуха зайця, пташиний хвіст). Найчастіше конструкція відображається також у назві: «людино-ведме-заєць», «слоно-корова».

Такий спосіб характерний для раціоналістичного підходу до завдання. Це не є ознакою психічних відхилень, а лише свідчить про низьку творчу спрямованість, про «виконавчу», а не творчу настанову. У молодшому шкільному віці (приблизно до 8 років) така настанова є найбільш типовою. При цьому

підході до створення образу подальше оцінювання визначається кількістю прототипів та ступенем їхньої різноманітності.

Другий рівень створення цілісного образу нової неіснуючої тварини згідно із загальною схемою тварини, але без застосування деталей конкретних тварин (хоча результат може нагадувати дракона, слонопотама або ще когось). Така тварина має голову з очима та ротом, тулуб, кінцівки (ноги, руки, крила, щупальця). Назва в цьому випадку не має вказівок на прототипи, але іноді може бути утворена так, як утворені назви реальних тварин («бубозавр», «шапкоїд»).

Цей тип образу характерний для художньо-емоційного під ходу до творчого завдання. Чим менше створена істота схожа на щось реально існуюче (в природі чи культурі), тим вище оцінюється рівень уяви.

Третій рівень створення абсолютно оригінальної істоти (яка не нагадує звичайних тварин та не створена за стандартною схемою: голова, з очима й ротом, тулуб, кінцівки). Цей спосіб характеризує творчий склад особистості. Він можливий у дитини як з переважно раціоналістичним, так і з переважно художнім підходом до дійсності, якщо тільки вона має реальні творчі можливості. У дітей, яким іще не виповнилося 9-10 років, такий спосіб створення образу зустрічається доволі рідко. При творчому підході до завдання рівень уяви оцінюють за ступенем природності створеної істоти, за ступенем відповідності між її зовнішнім виглядом та описом способу життя.

Якщо зображення занадто химерне, зазвичай це є ознакою не стільки творчості та оригінальності, скільки прагнення продемонструвати оточенню свою несхожість на інших.

Опис способу життя неіснуючої тварини дає додаткову інформацію про інтелектуальний розвиток дитини. Головним показником є логічність опису малюнка. Усі зображені органи мають виконувати якісь функції. Проте іноді невідповідність між малюнком та описом способу життя пояснюється не порушеннями логіки, а емоційними причинами.

Показники тривожності, страхів, боязні агресії. Проявом тривоги є занадто велика кількість очей, вух та інших органів чуття (наприклад локатори чи антени), які по-винні слідкувати за світом, щоб не прогавити небезпеку чи загрозу. Відповідна тематика відображається також в описі способу життя. Ознакою тривожності є опис різних способів запобігання можливій небезпеці (напад хижаків, стихійне лихо, холод, спека, нестача їжі).

Страхи проявляються у затемненні очей. На виявлення страхів спрямоване запитання про те, чи боїться тварина чого-небудь. Вказівка на боязнь того, чого дійсно бояться тварини (хижаків, вогню, людини), не є ознакою страхів.

Такими ознаками є:

- опис страхів, нетипових для тварин, але характерних для дітей (темряви, висоти, змій, комах);
- занадто довгий список страхів тварини (навіть якщо кожен із них є звичайним у тваринному житті);
- ствердження про повну безбоязність тварини не є ознакою наявності страхів або їхньої відсутності (але найчастіше зустрічається в дітей, які мають страхи).

Особливу групу становлять ознаки, які характеризують боязнь агресії, що є притаманною при підвищеному рівні тривожності. До таких ознак належать будь-які захисні аксесуари: панцир, щит, голки (як у їжака), луска, броня, товста шкіра (описується у розповіді). Для боязні агресії уже характерний гігантський розмір тварини. Якщо дитина намагається зробити свою тварину якнайбільшою, щоб вона нікого не боялася, але разом із цим головне в її житті — захищатися від хижаків, то це є ознакою боязні агресії.

При боязні агресії в описі способу життя часто відзначається складно-доступність помешкання («живе в печері, куди ніхто не може пробратися»). На виявлення боязні агресії спрямоване запитання про те, чи має тварина ворогів.

Нормальною є невелика кількість ворогів. Повне заперечення наявності ворогів, так само як і їхній довгий розгорнутий перелік, ознаки боязні агресії.

Показники демонстративності. Демонстративність у малюнку виявляється у прикрасах, вишуканості. Це може бути якийсь візерунок на шкірі тварини, очі з довгими віями, стрічечки. У розповіді про тварину часто підкреслюється її краса (особливо у дівчаток) або її незвичайність та перевага над іншими істотами.

При низькій соціалізованості дитини (особливо при наближенні до підліткового віку) демонстративність незрідка проявляється у формах негативізму, протесту (наприклад тварина палить або взагалі зображена у формі пляшки чи чарки). У таких випадках асоціальна тематика зазвичай є в розповіді про спосіб життя тварини.

Показники агресивності. Тест «Неіснуюча тварина» якнайкраще віддзеркалює прояви агресивності. Це будь-які знаряддя нападу роги, кігті, ікла, жало. Зображення зубів відображає схильність до вербальної агресії. Іноді тварина має людську зброю гармату, лазер, спис, лук. Будь-які гострі нарости, які сама дитина не визначає як зброю нападу, але які створюють відповідне враження у глядача, також є показниками агресивності. Навпаки, зброя, непридатна для бійки (наприклад загнуті всередину або тупі роги), є проявом не власної агресивності, а боязні агресії та спроби захиститися від неї (як правило, невдалої).

Для виявлення агресивності та визначення її форм важливий зовнішній вигляд тварини, безпосереднє враження від малюнка: яка вона на малюнку страшна, зла чи зовсім не страшна; лякає чи холоднокровно вбиває; нападає та з'їдає чи лякає.

Іноді буває досить складно розрізнити за малюнком про-яв власної агресивності дитини та дуже вираженої боязні агресії. Часто ця відмінність проявляється у розповіді, за якою можна визначити, чи ідентифікується дитина із зображеною нею істотою, кого проектує вона в розповіді себе чи образ

ворога. В останньому випадку діти часто виказують себе, якою після розповіді про страшну силу тварини раптово проявляється реальне «Я»: «А я її зовсім не боюся! Я її все одно долаю!».

У ряді випадків боязнь агресії викликає появу власної агесивності, яку сама дитина сприймає як захисну, але яка є завжди є такою в реальному житті та поведінці. Буває так, що дитина починає захищатися превентивно, не дочекавшись нападу (який, можливо, взагалі не входив у наміри того, кого вона вважає своїм супротивником).

Показники побутової зорієнтованості. Зорієнтованість дитини в реальності проявляється в тому, чи є у тварини все, що необхідно для життя (передусім можливість харчуватися та пересуватися). У розповіді про спосіб життя тварини слабе побутове орієнтування проявляється у відсутності відомостей про харчування та про місце проживання (коли ці відомості повідомляються тільки у відповідь на пряме запитання).

Показники, що характеризують самооцінку та систему цінностей. Для характеристики самооцінки та системи цінностей найбільш інформативними є відповіді на запитання про бажання, які загадала б неіснуюча тварина. У більшості випадків у відповідях на це запитання проявляється пряма проекція, тобто їх можна розглядати як такі, що стосуються самої дитини. Якщо дитина відчуває себе дещо неповноцінною, то характерними будуть відповіді на зразок «стати гарнішим», «щоб було багато друзів», «стати людиною». Будь-які згадки про «матеріальне становище» тварини (мати багато їжі, добротний будинок, купу грошей) є показником значущості матеріальних цінностей. Відповіді на зразок «щоб на землі був мир», «щоб ніхто не хворів» свідчать тільки про прагнення дитини справити хороше враження на того, хто перевіряє (це прагнення типове для добре соціалізованих дітей).

Показники, що характеризують сферу спілкування. Про високу (зазвичай, недостатньо задоволену) потребу у спілкуванні свідчить людино-

подібність зображеної тварини. Для підлітків це нормальне явище: цьому віковому періоду притаманна надзвичайно висока потреба в спілкуванні. У молодшому шкільному віці подібне підвищення потреби в спілкуванні відносно рідка індивідуальна особливість. Іноді це є показником «дострокового» вступу в підліткову кризу. Якщо фігура нагадує швидше робота, ніж людину, це більш яскравий прояв того, що потреба в спілкуванні не задоволена.

Механістичність або машиноподібність тварини є показником інтровертності, а у випадках особливої вираженості аутизації та тенденції до уникання соціальних контактів. У нормі тварина не має коліс, підставки чи прямокутного корпусу.

Особливості спілкування може виявити розповідь про спосіб життя тварини. Велике значення має опис місця, де вона мешкає. При цьому часто прямо проявляється відчуття самотності. Про нього свідчать такі вказівки місця проживання, як «під землею», «у печері», «у космосі», «на іншій планеті» (якщо не описуються інші істоти, які живуть на цій планеті). На виявлення особливостей сфери спілкування спрямовані запитання про те, з ким живе вигадана тварина та чи є у неї друзі. Як правило, у відповідях на ці запитання виявляється пряма проекція, тобто дитина прямо розкриває своє уявлення про себе. Це правило має два винятки. По-перше, його не застосовують у тому разі, коли в розповіді взагалі відсутня ідентифікація із зображуваною твариною (див. вище, в описі ознак агресивності). По-друге, не слід розглядати як пряму проекцію ствердження про те, що тварина «товаришує з усіма» або що «у неї дуже багато друзів», але без конкретизації того, що це за друзі. Такі ствердження зазвичай свідчать про високу, але незадоволену потребу в спілкуванні.

Проективна методика кактус

Автор методики – Панфілова М. А.

Мета: дослідження емоційно-особистісної сфери дитини, виявлення наявності агресії, її направленості і інтенсивності.

Методика призначена для роботи з дітьми старше 3 років.

Процедура. При проведенні діагностики видається аркуш паперу форматом А4, простий олівець, кольорові олівці. Після того, як дитина намалювала малюнок, їй задають питання, відповіді які допоможуть уточнити інтерпретацію.

Інструкція: «На аркуші паперу намалюй кактус – таким, яким ти його собі уявляєш».

Запитання:

1. Цей кактус домашній або дикий?
2. Цей кактус сильно колючий? Його можна помацати?
3. Кактусу подобатися, коли за ним доглядають, поливають, удобрюють?
4. Кактус росте один або з якою-небудь рослиною по сусідству? Якщо зростає з сусідом, то, яка це рослина?
5. Коли кактус підросте, то, як він зміниться (голки, обсяг, відростки)?

Методика «Визначення емоційності» В. В. Суворова

Методика була запропонована в 1976 р і дозволяє судити про емоційності за інтегральним показником.

Інструкція. Уважно прочитайте (прослухайте) питання, і якщо описані симптоми спостерігаються у вас, то поруч з номером питання поставте знак «+». Якщо ж у вас які-небудь симптоми відсутні, то поставте знак «-».

Текст опитувальника:

1. Чи можете ви сильно почервоніти від сорому або сорому так, що самі відчуваєте, що щоки палають і сльози навертаються на очі?
2. Чи доводилося вам бліднути від страху або засмучення?
3. Чи часто ви стривожились властива вам сором'язливість?
4. Чи легко ви плачете від образи, нещастя, співпереживання або навіть від радості? Чи можуть у вас виникнути сльози від естетичного задоволення, коли слухаєте музику, читаєте вірші?
5. Пробиває чи вас піт в неприємній або важкій обстановці?
6. Чи спостерігається у вас сухість у роті при сильному хвилюванні? Сідає у вас при цьому голос?
7. У моменти сильного хвилювання або збентеження чи не відчуваєте ви скутості кінцівок, коли ноги стають негнуці- мися, ходульними або ватяними і підкошуються?
8. Чи не помічали ви тремтіння пальців рук при сильному хвилюванні або сумні, чи не буває у вас внутрішнього тремтіння і схожого з ознобом стану («мороз по шкірі»)?
9. Ви дійсно перед кожним виступом так хвилюєтеся, що вам здається, що ви все забули?
10. Чи можете ви під час відповіді на іспиті, публічного виступу втратити думку, розгубитися і замовкнути?
11. Чи часто ви роздратовані і обурюєтеся? Чи можете ви, розсердившись на дитину, зопалу покарати його?
12. Чи властиво вам сваритися з близькими, якщо ви бачите

несправедливість їх вчинків? Чи часто при цьому справа закінчується вашими сльозами, зневірою і каяттям?

13. Ви дійсно не можете відключитися від неприємностей і прикростей, не думати про них, і поганий настрій цілком володіє вами тривалий час?

14. Чи не помічали ви в моменти хвилювання або збентеження зайвої метушні, рухової розторженості?

15. Чи не буває у вас при хвилюванні болів в області сонячного сплетіння?

Обробка результатів опитування. За кожну позитивну відповідь нараховується по 1 балу. Підраховується загальна сума балів.

Інтерпретація. Чим більше число балів набирає випробуваний, тим вище його емоційність. Від 0 до 5 балів - емоційність низька, від 6 до 10 балів - середня, від 11 балів і вище - висока.

Діагностична методика «Так» та «Ні» - автор Л. Красильникова

Інструкція: ми з тобою будемо грати в гру. Я тобі буду задавати питання, а ти – відповідати. Але домовимося так: ти не повинен, не маєш права, не будеш мені відповідати словами “так” і “ні”.

Наприклад, якщо я запитую, “Чи є у тебе іграшка”, ти не повинен говорити: “Так”. Ти повинен відповісти: “У мене є іграшка”, тобто без слова “Так”. Або, наприклад, я запитую: “Люди ходять по стелі?” ти не говориш: “Ні”, а відповідаєш: “Люди по стелі не ходять”.

Якщо у дитини виникають запитання, то інструкція повторюється. Матеріал методики: серед 25 запитань 10, які провокують дитину відповісти “Так” і 10 – “Ні”, інші – нейтральні.

1. Як тебе звати?
2. Ти хлопчик чи дівчинка?
3. Ти ходиш в ясельну групу дитячого садка?
4. Ти любиш ходити в дитячий садок (школу)?
5. Ти живеш далеко від дитячого садка?
6. Ти любиш морозиво?
7. Якого кольору буває морозиво?
8. Ти їв чорне морозиво?
9. Ти умієш ходити на руках?
10. Ти умієш літати?
11. Твій тато (мама) грають в ляльки?
12. Вночі сонечко світить?
13. Вовк боїться зайця?
14. Ти любиш ходити до лікаря?
15. Якого кольору халат у лікаря?
16. Лікар стриже дітей?
17. Тебе звати(не вірне ім’я)?
18. Корова уміє літати?
19. Ти зараз спиш?

20. Ти ходиш у школу?
21. На тобі одягнене плаття (штани)?
22. Узимку буває трава?
23. Трава біла?
24. Якого кольору сніг?
25. Сніг гарячий?

По можливості в протоколі слід фіксувати відповіді дитини повністю, а також протяжність пауз перед відповіддю, недомовлення та інше.

Оцінка результатів. Правильними будуть ті відповіді, які відповідають правилу “Так” і “Ні” не говорити”. Правильною відповіддю слід вважати і кивок головою, оскільки дитина хоче дотриматися правила і не вимовляти “Так” і “Ні”. Показником рівня довільності мовного спілкування є кількість відповідей, що відповідають правилам гри.

**Діагностична методика «Вибери потрібне обличчя» Автори Р. Теммл,
М. Доркі та В. Амен, модифікація**

Експериментальний матеріал – 14 малюнків, кожний з яких відображає певну типову для життя молодшого школяра ситуацію.

Кожний малюнок виконано у двох варіантах: для дівчинки (та для хлопчика Обличчя дитини не вимальоване, а лише контур голови. Кожний малюнок доповнений двома зображеннями дитячої голови, що за розмірами точно відповідає контурам обличчя на малюнку. На одному із двох зображень – усміхнене обличчя, на іншому – сумне.

Малюнки демонструють дитині в чітко визначеному порядку один за одним. Бесіда відбувається в окремій кімнаті. Показуючи дитині малюнок, дослідник дає інструкцію.

Інструкція

1. Гра з молодшими дітьми.

«Як ти думаєш, яке обличчя буде у дитини: веселий чи сумне? Він (вона) грає з малюками».

2. Дитина і мати з немовлям.

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

3. Об'єкт агресії.

«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: веселе або сумне?»

4. Одягання.

«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини? Він (вона) одягається».

5. Гра зі старшими дітьми.

«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) грає зі старшими дітьми».

6. Вкладання спати на самоті.

«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: сумне чи веселе? Він (вона) йде спати».

7. Умивання.

«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) у ванній».

8. Догана.

«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: веселе або сумне?»

9. Ігнорування.

«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: сумне чи веселе?».

10. Агресивний напад.

«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: веселе або сумне?»

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

12. Ізоляція.

«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: сумне чи веселе?»

13. Дитина з батьками.

«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) зі своїми мамою і татом».

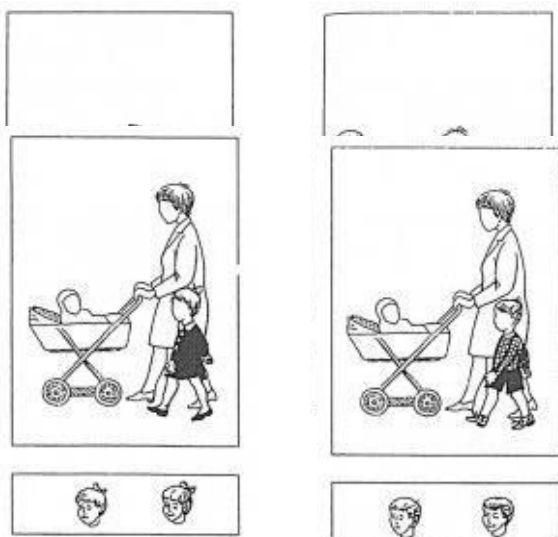
14. Їжа на самоті.

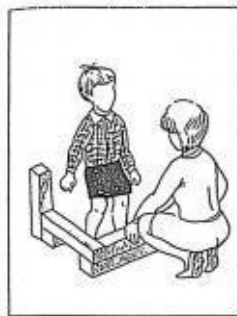
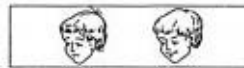
«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: сумне чи веселе? Він (вона) їсть».

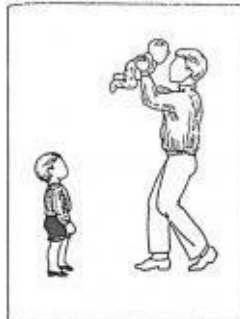
Щоб уникнути персеверативних виборів у дитини в інструкції чергуються визначення обличчя. Додаткові питання дитині не задаються.

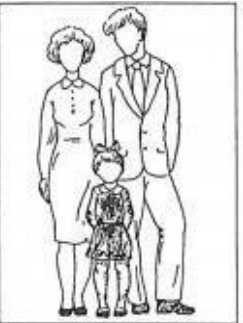
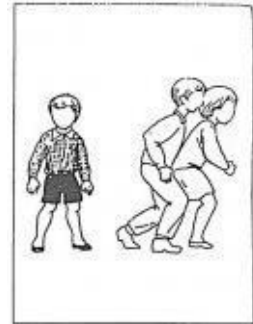
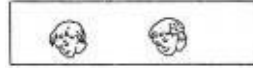
Вибір дитиною відповідного обличчя і словесні висловлювання дитини можна зафіксувати в спеціальному протоколі.

Тест









Аналіз результатів тесту

Кількісний аналіз. На підставі даних протоколу обчислюється індекс тривожності дитини (ІТ), що дорівнює процентному відношенню числа емоційно негативних виборів (сумне обличчя) до загального числа малюнків (14): $ІТ = (\text{число емоційних негативних виборів} / 14) * 100\%$

Якісний аналіз. Кожна відповідь дитини аналізується окремо. Робляться висновки щодо можливого характеру емоційного досвіду дитини в даній (і подібної їй) ситуації. Особливо високе проєктивне значення мають малюнки: № 4 («Одягання»), № 6 («Укладання спати на самоті»), № 14 («Їжа на самоті»).

Діти, які роблять в цих ситуаціях негативний емоційний вибір, найімовірніше будуть володіти найвищим індексом тривожності ІТ; діти, що роблять негативні емоційні вибори в ситуаціях, зображених на малюнках: № 2 («Дитина і мати з немовлям»), № 7 («Умивання»), № 9 («Ігнорування») і № 11 («Збирання іграшок»), з більшою ймовірністю будуть мати високий або середнім індексом тривожності ІТ.

Як правило, найбільший рівень тривожності проявляється в ситуаціях, що моделюють стосунки дитина-дитина («Гра з молодшими дітьми», «Об'єкт агресії», «Гра зі старшими дітьми», «Агресивна напад», «Ізоляція»). Значно нижчий рівень тривожності в малюнках, що моделюють стосунки дитина-дорослий («Дитина і мати з немовлям», «Догана», «Ігнорування», «Дитина з батьками»), і в ситуаціях, що моделюють повсякденні дії («Одягання», «Укладання спати на самоті», «Умивання», «Збирання іграшок», «Їжа на самоті»).