

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

Навчально-науковий інститут педагогіки і психології

Кафедра психології

**Симоненко Людмила Іванівна**

**ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПРОЯВУ СТРАХУ І САМООЦІНКИ ОСОБИСТОСТІ У  
ДІТЕЙ 1-4 КЛАСІВ**

Спеціальність: 053 Психологія

Галузь знань: 01. Освіта

Кваліфікаційна робота  
на здобуття освітнього ступеню магістра

Науковий керівник

\_\_\_\_\_ К.М. Пасько,  
кандидат філософських наук, доцент  
кафедри психології.

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ року

Виконавець

\_\_\_\_\_ Л.І.Симоненко  
« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ року

Суми 20\_\_

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1. Теоретичні основи вивчення взаємозв'язку самооцінки та прояву страху у дітей молодшого шкільного віку</b> .....	8
1.1. Теоретико-методологічні підходи до вивчення поняття самооцінка...8	
1.2. Поняття страху у психолого-педагогічній літературі.....15	
1.3. Психологічні особливості учнів 1-4 класів.....27	
Висновки до першого розділу.....	37
<b>РОЗДІЛ 2. Експериментальне вивчення взаємозв'язку самооцінки та прояву страху в дітей молодшого шкільного віку</b> .....	39
2.1. Методичне забезпечення дослідження взаємозв'язку самооцінки та прояву страху в молодших школярів.....	39
2.2. Аналіз результатів дослідження взаємозв'язку самооцінки та прояву страху у дітей 1-4 класів.....	43
2.3. Рекомендації вчителям та батькам щодо ефективного спілкування з тривожними дітьми та їх страхами.....	49
2.4. Корекційна програма для учнів 1-4 класів з підвищеним рівнем тривожності та страхів.....	52
Висновки до другого розділу.....	57
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	59
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	61
<b>ДОДАТКИ</b> .....	68

## ВСТУП

Сучасне суспільство вносить суттєві зміни у виховання і формування всебічно розвиненої, з широким світоглядом, відкритої до сприйняття змін у суспільному житті, свідому і активну, вільну від психотравм особистість. Значну роль в цьому відіграє самооцінка людини.

Самооцінка визначає природу ставлення людини до себе, відображає рівень самоповаги, сприйняття себе в цілому, відношення до своїх вчинків, успіху в певних видах свого функціонування, місця серед інших людей. Самооцінка є основою формування і розвитку особистості, що має величезне значення для життєдіяльності, рівня домагань, стилю поведінки особи. Багатогранність проблеми оцінювання та оцінки отримала свій розвиток у працях вітчизняних і зарубіжних психологів, педагогів та методистів. Вивченням самооцінки займалися Р. Бернс, І.С. Кон, О.М. Леонтьєв, О.Н. Молчанова, К. Роджерс, С.Л. Рубінштейн, І.І. Чеснокова та інших.

Особливо зазначена проблема є актуальною для дітей молодшого шкільного віку, коли початок навчання в школі кардинально змінює життя дитини і її розвиток як особистості. Пізнавальна діяльність для учнів 1-4 класів має величезну суспільну значущість і ставить дитину на нову сходинку у взаємовідносинах з дорослими та однолітками, змінює її ставлення до себе. У цей період активно формується особистість, відбувається психічний розвиток дитини, висуваються більші вимоги до її рефлексивних здібностей та інших психічних якостей, що дуже часто цю нову соціальну позицію роблять стресовою для дитини. Психологічного перевантаження діти зазнають в результаті прискореного темпу життя, величезного потоку інформації, неблагополучних відносин у родині тощо. Сьогодення в умовах пандемії посилює ці обставини. Адже пандемія поєднує в собі все те, що найважче переносить людина – невидимість загрози та невизначеність ситуації.

Змінилася форма навчальної діяльності у школярів, вони стали навчатися дистанційно. Крім організаційних, навчальних та технічних проблем дистанційного навчання, з'явилися і психоемоційні:

- відсутність у дітей вміння вчитися самостійно;
- низька мотивація до навчання;
- тривожність через боязнь помилки та тиску з боку вчителя;
- надмірне навантаження;
- нестача спілкування із вчителем та ровесниками;
- несприйняття дистанційного навчання як такого;
- зростання рівня агресії та нетерпимості у суспільстві.

В умовах дистанційного навчання для дітей принципово змінилося все:

- форма проведення уроків, коли учень не має можливості отримати допомогу в момент виникнення проблеми з навчальним матеріалом;
- «живе спілкування» змінилося на віртуальне у навчальній діяльності;
- обмеження дітей у просторі та у спілкуванні з однокласниками, а в той же час дуже багато спілкування у колі сім'ї;
- боязнь і тривоги батьків за здоров'я дітей і своє;
- тривога батьків за матеріальне становище сім'ї, у зв'язку з втратою роботи.

Звичайно, все це вплинуло на самооцінку дітей, а особливо на збільшення у них проявів страхів.

Тому дослідження взаємозв'язку самооцінки з проявами страху в учнів 1-4 класів є актуальним, оскільки проблема співвідношення самооцінки з іншими ознаками особистості недостатньо вивчена у психології.

Страх є захисною реакцією на будь-яку загрозу для людини і впливає на формування її як особистості. Страх визначали по різному: емоція, почуття, пристрасть, фрустрація. Тому розгляд явища страху має велику вагу у психології, філософії, теології, адже вплив страху зумовлює зміну її розвитку в цілому. У психології страх – це негативний емоційний стан людини, який виникає при отриманні інформації про реальну чи уявну загрозу біологічному чи соціальному стану особи.

Проблема неспокою та страхів висвітлена у роботах як вітчизняних (В.К. Вилюнас, Л.С. Виготський, О.І. Захаров, П.Ф. Каптерев, М.Д. Левітов, А.Б. Леонова, І.П. Павлов, А.М. Прихожан, І.М. Сечінов та багатьох інших), так і зарубіжних вчених (У. Джеймс, К. Ізард, Р. Мей, Ф. Ріман, Д. Уотсон, А. Фрейд, З. Фрейд, Е. Фром, К. Хорн та ін.).

**Об'єкт дослідження:** прояв страху у молодшому шкільному віці.

**Предмет дослідження:** взаємозв'язок прояву страху і самооцінки особистості у дітей 1-4 класів.

**Гіпотеза:** в основу магістерської роботи покладається припущення про те, що страхи у дітей молодшого шкільного віку взаємопов'язані з рівнем самооцінки: чим вище самооцінка, тим вищий рівень страху у дітей.

**Мета:** вивчити вплив страху на самооцінку особистості у дітей початкових класів.

**Завдання:**

1. Проаналізувати теоретико-методологічні підходи до вивчення проблеми самооцінки та страху в учнів 1-4 класів.
2. Вивчити чинники, що впливають на виникнення страхів та тривожності у молодших школярів.
3. Експериментально дослідити взаємозв'язок самооцінки та прояву страху у молодшому шкільному віці.
4. Розробити рекомендації для батьків та вчителів щодо оптимізації взаємодії з тривожними дітьми та їх страхами.
5. Дібрати вправи для корекції підвищеного рівня тривожності та боязні у дітей 1-4 класів.

**Методи дослідження:**

- аналіз, порівняння, узагальнення теоретичних та експериментальних даних з проблеми;
- спостереження, що сприяло більш ґрунтовному вивченню поведінки молодших школярів;

- стандартизовані опитувальники та проєктивні методики, що дозволили діагностувати рівні прояву самооцінки, тривожності та страху в молодшому шкільному віці.

#### **Етапи дослідження:**

Дослідження проводилось у III етапи впродовж жовтень-грудень 2019-2020 рр.

На I етапі (жовтень-січень 2019 року) проводилося ознайомлення та аналіз стану розробки проблеми самооцінки та прояву страху у дітей молодшого шкільного віку у зарубіжній і вітчизняній науковій літературі.

На II етапі (лютий-вересень 2020 року) здійснювалося емпіричне дослідження вивчення взаємозв'язку самооцінки та прояву страху у дітей 1-4 класів, трактування та узагальнення експериментального матеріалу.

На III етапі (жовтень-грудень) узагальнювалися результати дослідницької роботи, сформульовані та оформлені висновки, розроблені рекомендації та корекційно-розвивальна програма, відбувалося їх оформлення у вигляді тексту кваліфікаційної роботи.

**Експериментальна база дослідження:** дослідницько-експериментальною роботою було охоплено 59 учнів 1-4-х класів Бодаквянського НВК (26 осіб) та Пісківської загальноосвітньої школи I-III ступенів (33 особи) Лохвицького району Полтавської області. Загальна кількість досліджуваних 59 учнів початкової школи.

**Практичне значення роботи:** отримані результати можуть бути використані вчителями при роботі з молодшими школярами для покращення процесу навчання учнів, а також психологом для здійснення корекційно-розвивальної роботи з дітьми молодшого шкільного віку.

**Апробація результатів магістерської роботи.** Теоретичні питання впливу самооцінки на становлення дитини як особистості були висвітлені у науковій статті Бедлінський О. І. Деякі проблеми розвитку творчо обдарованого індивіду / Бедлінський О. І., Симоненко Л. І. // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

– К.: Видавництво «Фенікс», 2019. – Т. XII. Психологія творчості. – Випуск 26. – 372 с., с. 18-28.

**Структура і обсяг магістерської роботи.** Магістерська робота складається із вступу, 2-х розділів, висновків до кожного розділу, загального висновку, списку використаних джерел з 85 найменувань, 5 додатків на 38 сторінках. Основний зміст викладено на 67 сторінках комп'ютерного набору, містить 1 таблицю, 2 рисунки, загальним обсягом 4 сторінки. Повний обсяг роботи – 105 сторінок.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ САМООЦІНКИ ТА ПРОЯВУ СТРАХУ В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

#### 1.1. Теоретико-методологічні підходи до вивчення поняття самооцінка

Термін самооцінка включає в себе значний спектр фізичних, поведінкових, психологічних та суспільних проявів особистості, яка оцінює себе саму. Зазвичай дане поняття впливає з розгляду самосвідомості особистості. Тобто із самосвідомості виокремлюють поняття самооцінка.

Виходячи з аналізу психологічної літератури із зазначеної нами проблематики можна підбити підсумки щодо розуміння науковцями терміну «самооцінка». Так, самооцінка – це складна система, що :

- 1) визначає характер ставлення людини до себе;
- 2) включає загальну самооцінку, в якій віддзеркалюється ступінь самоповаги, єдність визнання чи невизнання себе;
- 3) охоплює парціальні, власні самооцінки, що розкривають відношення до певних своїх особистісних сторін, можливостей, якостей, успіхів у окремих видах діяльності.

При цьому самооцінка може мати різний рівень осмислювання. Сучасна психологічна наука має ряд теоретичних підходів, які пов'язані з проблемою самооцінки та поглядів на її сутність, природу й структуру [3, с.343].

Одним із перших зарубіжних класиків, хто вивчав самооцінку особистості був У. Джеймс. Іще в 1892 році він розглядав природу особистості як таку, що є як об'єктом так і суб'єктом пізнання, і вказував на два види самооцінки: задоволеність та незадоволеність собою. У. Джеймс описував задоволення і незадоволення такими протилежними почуттями як: самозакоханість, гордість, марнославство, зарозумілість, самозадоволення та зніяковілість, невпевненість, сором, скромність, приниженість, каяття, відчай [11,с.86].

Як частковий аспект самооцінки Джеймс розглядає самоповагу, пов'язуючи її з рівнем домагань особистості. «Самоповага» визначається ставленням наших дійсних здібностей до потенційних, передбачуваних – дробом в якому чисельник показує дійсний успіх людини, а знаменник домагання людини. Ці погляди допомогли У. Джеймсу вивести формулу

$$\text{Самоповага} = \frac{\text{Успіх}}{\text{Рівень домагань}}$$

Тобто самоповага прямо пропорційна та обернено пропорційна рівню домагань. Якщо чисельник збільшити, а знаменник зменшити, то значення самоповаги буде зростати.

Зарубіжні психологи акцентують увагу на такому механізмі самооцінки, який забезпечує врегулювання вимог особистості до себе із зовнішніми умовами, тобто найвищу гармонію людини з її соціальним оточенням. Причому вони протиставляють суб'єкт та оточуюче його середовище, розглядаючи середовище як вороже по відношенню до суб'єкта. На думку Зігмунда Фрейда та його послідовників – неофрейдистів К. Хорні, Е. Фромма та інших, самооцінка виступає як функція особистості і розглядається у зв'язку з афективно-потребовою сферою особистості.

Американські психологи Е. Бернс і С. Куперсміт вивчали самооцінку як особистісне судження про власну цінність себе або окремих своїх якостей. Тобто самооцінка виявляється як схвалення чи несхвалення себе через ступінь переконаності суб'єкта про власну цінність, зокрема визначають її ступінь відображення у суб'єкта відчуття власної цінності, самоповаги і привабливого ставлення до всього, що входить до сфери його Я. [9]. Т. Шибутані досліджуючи самооцінку з точки зору ціннісної організації особистості стверджував, що особистість є асоціацією цінностей, а самооцінка є центром цієї функціональної єдності [43, с. 220].

Самооцінку як аспект самоповаги, що допомагає у кращому розумінні людини, розглядає представник феноменологічного підходу Н. Бранден. На його

думку самооцінка додає людині впевненості в тому, що її методи взаємодій з реаліями життя принципово вірні і відповідають дійсності [14].

Представники ж символічного інтеракціонізму Д.Мід і Ч.Кулі говорять про самооцінку як результат взаємодії індивіда і групи, запевняючи, що кожна особа характеризує і усвідомлює себе через призму характеристик і оцінок, які надають їй інші [14, с.52].

Значну роботу проробили для вирішення проблеми самооцінки К. Левін та його учні, які вивчали мотиви, потреби, рівні домагань та їх співвідношення. Проходячи складний шлях розвитку, самооцінка і рівень домагань визначають як душевний стан людини, так і продуктивність її діяльності, і не легко піддаються зміні. Зазначені науковці вважають, що призвести до кардинального зрушення в самооцінці може тільки залучення людини до нової діяльності [4, с.36].

Дослідниця К. Хорні вважає, що соціокультурні умови значно впливають на розвиток особистості. Вона виділила дві найважливіші потреби у дитинстві кожної дитини: потреба в безпеці та задоволення основних біологічних потреб. Головною з них дослідниця розглядала потребу у безпеці, яка повністю залежить від батьків дитини. Адже тільки любов батьків створює для дитини відчуття внутрішньої безпеки та свободи, сприяє вираженню себе у різних видах діяльності, додає впевненості у собі та є запорукою успіху та підвищення самооцінки. «Інші нас оцінюють не тільки за ступенем успіху, волею-неволею самооцінка притягує тим же шляхом», – стверджує К. Хорні. За відсутності безпеки у дитини формується базальна тривога, що призводить до появи неврозу [77].

Перекликається з думками представників символічного інтеракціонізму і теорія К. Роджерса. Він вважав, що особистість виникає в процесі розвитку і її сутність є знання індивіда про себе і самооцінка. Для формування самооцінки важливою умовою є позитивна оцінка особистості з боку суспільства та прийнятої ним моралі. Поведінка дитини та її подальший розвиток координуються з її самооцінкою.

Представник епігенічної теорії особистості Е.Еріксом наголосив на тому, що головною ознакою розвитку особистості є соціальний фактор. Говорячи про «ідентичність особистості», як основну властивість людини, він говорить про цілісний зв'язок її з оточуючим середовищем. Науковець довів, що самооцінка та ставлення до себе проявляються іще в ранньому дитинстві [28].

Зазвичай в зарубіжній літературі визначають п'ять основних підходів до розуміння самооцінки (самовідношення, самоповаги) та її організації.

1. Самоставлення – презентується як сума особистісних самооцінок, пов'язаних з різними аспектами Я-концепції.

2. Самоставлення – сприймається як єдина самооцінка особисті з прийняттям самого себе. Історично започатковані ці уявлення в роботах У. Джеймса, який вважав, що неуспішність у малозначущих сферах майже не впливає на загальну самооцінку. Так, Дж. Марвелл зазначив, що якщо потреба мати високу загальну самоповагу вступає в протиріччя з низькою самооцінкою, то одним із способів підвищити її є зниження значимості тих факторів, за якими індивід себе низько оцінює. Підтвердив це ствердження і М. Розенберг, виявивши, що більш висока значимість у суб'єкта має той аспект, за яким він є більш успішним. Пряму перевірку положення про цілісний характер сумарної самооцінки зробили у своїх дослідженнях Ходжа і Маккарті. Отримані результати призвели до висновку, що інтегральна самооцінка особистих аспектів і загальна самоповага – це різні об'єкти, за якими потрібно шукати різний психологічний зміст. Взагалі, науковці, спираючись на результати своїх досліджень, піддали сумніву в прийнятті глобальної самооцінки як самооцінки утвореної з окремих складових.

3. Самоставлення – це ієрархічна структура, в яку входять всі індивідуальні самооцінки, об'єднані за галузями особистісних проявів і всі компоненти узагальненого «Я», яке стоїть на вершині даної структури. Саме це розглянув у своїй концепції Р. Щавельзон, який стверджував, що самооцінка знаходиться на вершині ієрархії і ділиться на академічну та неакадемічну (пов'язану або непов'язану з успішністю у навчанні). Неакадемічна самооцінка

розглядається у різних площинах: фізичній, емоційній, соціальній. Але організація загального самоствавлення залишається незрозумілою. Р. Щавельзон на основі результатів дослідження когнітивного і оціночного компонентів Я-концепції, вияснив що даний поділ не має ніякого сенсу (за недостатністю аргументів на його користь). Отже, Я-концепція і узагальнена самооцінка – це одне і те ж поняття.

4. Самоповага розуміється як самостійна змінна, що має свою особливу сутність. Самовідношення, як своєрідна індивідуальна риса мало змінюється не тільки від однієї обставини до іншої, а навіть від одного періоду часу до іншого. Так трактували С. Куперсміт та М. Розенберг. Вони зробили висновок, що в основі стійкості загальної самоповаги, лежать два основних внутрішніх мотиви: мотив самоповаги і необхідність незворушності образу. Мотив самоповаги вони трактують як особисту потребу створити якнайбільше привабливих переживань і якнайменших негативних установок по відношенню до себе.

5. Самоствавлення – почуття, в які входять різні переживання (самовпевненість, самоприйняття тощо). Розібравши різні точки зору на узагальнену самооцінку, психологи Л. Уелс і Дж. Марвелл виокремили три головних розуміння самоствавлення:

1. Любов до себе.
2. Самоприйняття.
3. Почуття компетенції.

У вітчизняній психології свій погляд на проблему самооцінки у ряді робіт висвітили Б.Г. Ананьєв, С.Л. Рубінштейн, Л.І. Божович, М.С. Неймарк, Л.С. Славіна, Е.А. Серебрякова та інші. Вони пов'язували самооцінку з проблемою розвитку і самосвідомості особистості. Всі ці науковці досліджували рівень домагань дітей, особливості самооцінки, що є пов'язаною із їхньою впевненістю чи невпевненістю в собі. Радянські психологи у своїх дослідженнях робили акцент на вивчення та аналізі процесу формування особистості її підструктур, розкривали шляхи формування особистості, значущою частинною якої виступала самооцінка.

А.Г. Ковальов, В.А. Крутецький, В.М. Мясищев, К.К. Платонов розглядали самооцінку як усвідомлення індивідом моральних якостей особистості.

В рамках фундаментальних положень теорії Л.С. Виготського вітчизняна психологія виокремлює самооцінку як один з елементів самосвідомості особистості в діяльності та спілкуванні. Л.С. Виготський говорив про те, процеси самосвідомості мають пересічний характер, так як вони розбудовуються під час спілкування та діяльності людей між собою [22, с. 174].

Науковці радянського періоду Б.Г. Ананьєв, Л.І. Божович, О.Н. Леонтєв, С.Л. Рубінштейн, І.І. Чеснокова, В.В. Століна, О.Г. Спіркін та ін. розглядали розвиток і становлення самосвідомості і самооцінки в контексті еволюції особистості. Самооцінка у їх роботах виступає як складний і багатогранний компонент самосвідомості (складний процес непрямого пізнання себе, що розширений у часі, зв'язаний з рухом від поодиноких, ізольованих образів через об'єднання їх у цілісне утворення – поняття власного) і є прямим проявом оцінки інших осіб, що приймають участь у розвитку особистості [1;4;42].

Додаючи до когнітивного компоненту емоційний аспект, О.М. Леонтєв пропонує розглянути самооцінку через поняття «почуття» як стійке емоційне ставлення. Це ставлення має яскравий наочний характер, що є наслідком своєрідного синтезу емоцій [62,с.304].

І.І. Часнокова, розкриваючи поняття самооцінки, зазначає взаємодію двох сфер: емоційно-цілісного ставлення до себе та узагальнені результати самопізнання. Ці сфери складають своєрідне утворення самосвідомості особистості – самооцінку, в якій відбивається розуміння суб'єктом своєї суті. На думку І.І. Часнокової, самооцінка показує рівень знань людини про себе і відношення до себе. Адже сумарні результати самопізнання і емоційно-цілісне ставлення до себе закріплюють самооцінку, яка регулює поведінку особистості як один з визначальних мотивів [30,с.89].

Варто звернути увагу, що у роботах С.Р. Пантелєєва, В.В. Століна, І.І. Чеснакової і інших авторів, самооцінка виступає, перш за все, основною

частиною сфери самосвідомості особистості, що регулює поведінку індивіда. Науковці обґрунтовано з'єднують розвиток регулятивної функції з виробленням стійкої самооцінки, адже саме стійка самооцінка індивіда показує уже готові самоставлення і може мати значний вплив на його поведінку.

Як стверджує ряд науковців (Р. Берні, О.І. Захарова, В.В. Століна та ін.) прояв єдності когнітивної та емоційної складової самооцінки є дієвим механізмом. Зокрема, М.І. Лісіна (1983) вказувала на істотні відмінності в розвитку цих двох психічних утворень. Когнітивний компонент образу створюється в результаті практики особистісної діяльності, афективний компонент – завдяки практиці спілкування і взаємодії, коли дитина ідентифікує відношення людей навколо неї [61]. За Л.Н. Захаровою, самооцінка є «центральною утворенням особистості, через призму якого переломлюються і опосередковуються всі лінії психічного розвитку індивіда, в тому числі становлення його особистості та індивідуальності» [32].

Також варта уваги результативна позиція М.І. Лісіної та її послідовників щодо вивчення самосвідомості дітей. Так, М.І. Лісіна акцентувала увагу на структурі самосвідомості дитини, стверджуючи, що відтворення певних її якостей знаходиться на периферії образу, а його центральне місце, займає цілісне ставлення дитини до себе, ґрунтуючись на відношення до дитини батьків. Якщо близькі до дитини дорослі не виявляють свого ставлення, а тільки задовольняють біологічні потреби дитини, то і дитина не виокремлює себе і самосвідомість її залишається нерозвиненою [61].

У своїх працях Л.С. Рубінштейн стверджував, що самооцінка характеризує основні властивості особистості і разом з іншими елементами показує її спрямованість і активність [4].

В роботах О.А. Белобрикіної відокремлюється загальна самооцінка, як базове ядро особистості, куди входять непорушний комплекс знань про свою особу і особисті самооцінки, які здобуваються під час виконання різних видів діяльності людиною [4].

Відповідно до теорії Р. Азімова, самооцінка вивчається як діюча динамічна система, в якій окреслюється позитивна і негативна структура намірів і вчинків особистості у процесі розвитку [83, с. 99].

Отже, проблема самооцінки приваблює багатьох науковців, оскільки здійснює величезний вплив на формування особистості. Численні підходи щодо вивчення поняття самооцінки показують багатоплановість та суперечливість даного питання. Самооцінка особистості є рушійною силою для формування адекватного ставлення до себе та оточуючих, вибору життєвого шляху, гармонійного розвитку особистості.

### **1.2. Поняття страху у психолого-педагогічній літературі**

Вивчення феномену страху не втрачає своєї унікальності протягом всього існування людства. Оскільки у психологічній науці виникло і розвивається багато напрямків, то і до трактування страху, його природи та суті, різновидів, форм прояву існує безліч наукових підходів. Наукові підходи страх визначали по-різному: емоція, почуття, пристрасть, фрустрація. Незважаючи на те, що поняття страху розглядається в багатьох наукових працях, єдиної теорії про цей феномен не існує і на сьогодні.

Після виокремлення психології, як самостійної науки проблема страхів цікавила зарубіжних психологів (Д. Бретт, К. Бютнер, С. Гроф, Г. Еберлейн, К. Ізард, О. Кондаш, Д. Лейн, У. Мак-Даугал, Р. Мей, Е. Міллер, Ф. Ріман, Б.Н. Філліпс, З. Фрейд, С. Холл, К. Хорні, В. Штерн та ін.). Досліджували це питання і вітчизняні науковці, такі як Ю.П. Азаров, І.В. Бабарикіна, Л.С. Виготський, О.В. Запорожець, Н.В. Карпенко, Г.М. Котляр, М.А. Кузнєцов, В.П. Морозов, О.І. Рогов, С.Л. Рубінштейн, К.Д. Ушинський та ін. Особливу значущість становить дослідження страхів психіатрами, адже перебільшення явища завжди відображає його в найрозвиненішій формі: те, що в нормі лише злегка відчувається, в патології, проявляється яскраво і повно (В.М. Бехтерев, М.І. Буянов, О.І. Захаров, В.В. Леві, А.С. Співаковська) [55, с. 2].

Розглядаючи літературні джерела ми дійшли висновку, що спроби осягнути поняття страху були іще за античних часів. У міфології люди

уособлювали страх у вигляді жорстких богів, з якими безстрашно боролися їх міфічні герої.

Багато філософських шкіл і напрямків пробували дослідити поняття страху. У своїх працях ділилися роздумами про поняття страху Арістотель, Т. Роббс, Р. Декарт, І. Кант, А. Камю, С. К'єркегор, М. Монтень, Платон, Ж.П. Сартра, Б. Спіноза, П. Тіллах, Л. Фейєрбах та ін.

Як зазначав П. Тіллах, переважають три форми тривоги: тривога долі і смерті, тривога порожнечі і втрати сенсу, тривога провини і осуду.

Філософ і теолог П. Тіллах доводив, що тривога у всіх своїх видах екзистенціальна, і вона притаманна людській реальності.

Філософи-екзистенціалісти вважали, що страх необхідний для оптимізації рефлексивних процесів при вирішенні важких ситуацій і сприймали його як позитивне явище [23, с. 249].

Багато науковців розглядають проблему страху на основі теорії диференційних емоцій. Ця теорія вивчає базисні емоції: радість, сум, гнів, страх, які викликають внутрішні переживання та зовнішні прояви, а так взаємодіють одна з одною або підсилюючи, або послаблюючи. До класичних теорій з емоцій можна віднести периферичну теорію Джемса-Ланге, дослідження Ч. Дарвіна, підхід У. Мак-Даугола.

Науково-психологічне вивчення страху як і емоційних станів в цілому, бере свій початок від праці Ч. Дарвіна «Вираження емоцій у людини і тварин» [26]. Ч. Дарвін був першопрохідцем у виокремлюванні регуляторної ролі емоцій у поведінці ссавців. Він визначив, що емоційні сигнали радості, гніву, страху у імімічних та пантомімічних рухах, що їх супроводжують, мають адаптивне значення.

К.Г. Ланге у периферичній теорії вважає, що страх – це базова емоція, яка виникає на зовнішню загрозу і розглядає його, як явище близьке до суму. До такого висновку науковець приходив проаналізувавши реакції організму. Страх може призвести до сковування довільних рухів, судом м'язів, що звужують судини. Такі ж реакції виникають, на думку К.Г. Ланге, при проявах гніву. Навіть

приказки: «Закам'янів від страху» або «Страх прикував до землі» вказують на те, що можна виділити іще одну реакцію страху – скорочення м'язів.

Американський психолог і філософ В. Джеймс досліджував емоції, стверджуючи також, що страх це одна із трьох основних емоцій суб'єктом поряд з радістю і гнівом. Він зазначав: «Страх є непідробленим інстинктом. Шуми, мабуть, є головним стимулами страху [27]. Шум, висота, змії, павуки, дивні люди і тварини були об'єктами його досліджень та аналізу того, чим були викликані страхи – інстинктом чи інстинктом і навічінням. Одним з головних витоків людського страху В. Джеймс вважає самотність у дитинстві. Патологічні форми прояву та деякі властивості страху, науковець пояснює вродженими спогадами про умови життя наших пращурів [27].

У своїх роботах У. Мак-Дауголл також відзначив, що страх – це базова, вроджена емоція, що виникає як реакція на зовнішню загрозу.

Страх – це, як і гнів та любов, є емоція, яка з'являється з моменту народження, зазначає один із засновників біхевіоризму Дж. Уотсон. Він говорить про страх як про специфічний вид вісцеральних реакцій (приспосувальні реакції до будь-якого фізіологічного стану та взаємодії організму з навколишнім середовищем). Експериментально Дж. Уотсон визначив, що страх у новонароджених викликають раптова втрата опори, шум, гучні звуки та ін. А страхи на основі умовних рефлексів з'являються у більш старшому віці. Їх дуже важко позбутися, бо вони є надзвичайно стійкими новоутвореннями.

З. Фрейд у своїх працях ґрунтовно піддав розгляду проблем страху та тривоги. Точки зору на тривогу і страх у нього співпадали з С. К'єркегором, одним із основоположників екзистенціалізму. Поняття «страх» і «тривога» вони не з'єднували і стверджували, що страх – це реакція на конкретну загрозу, а тривога- реакція на неясну і незвідану небезпеку. Фрейд зазначає, що поняття «страх», «побоювання», «переляк» потрібно розмежовувати.

Боязнь він трактував як певний стан очікування небезпеки та готовності до невідомості. Стан, який виникає під час небезпеки, якої людина не чекає – це переляк. А поняття «страх» З. Фрейд визначав як психічний стан, який

пов'язаний з певним переживаннями і викликає дії, спрямовані на самозбереження, зазначаючи, що він властивий усім живим організмам [73].

Вчений виокремлює такі типи страху:

- страх інфантильний – страх який переживають діти виражаючи потребу постійно бути з близькими людьми;
- страх невротичний – страх на невідому небезпеку, яка є внутрішньою і суб'єктом не признається;
- страх реальний – страх перед відомою людині небезпекою і є нормальною реакцією інстинкту самозбереження;
- страх моральний або вільний – безпредметний страх, не пов'язаний з якимось об'єктом, цей стан можна назвати «страх очікування» або «тривожність совісті».

Також розглядається він окремо з базисних форм страху – страх смерті [74].

З. Фрейд відзначає, що страх визначається різними негативним процесами та чинниками. Страх спричинює різні фізичні розлади в тілі людини. Чим більший страх, тим сильніша внутрішня напруга, яку можна виміряти навіть приладами.

Психолог детально описуючи стан страху, вказує на те, що страх – це психосоматичний процес, який проявляється як розладом якоїсь функції тіла, так і душевними муками [74, с. 44-45]. Як зазначав З. Фрейд, відчуття страху завжди супроводжує одне із неприємних переживань людини – почуття безпорадності. Це почуття він розглядає як частину страху. Також варта уваги іще одна загроза, якій ми піддаємося завдяки нашим власним нахилам. Адже людина іноді втрачає контроль над собою і своїми вчинками, що викликає почуття безпорадності та страх.

З. Фрейд підтримує теорію О. Ранка, підтверджуючи, що страх – це сигнал небезпеки, тобто реакція на загрозу. О. Ранк дослідив іще один вид страху – страх перед стороннім і незнайомим. Якщо людині наперед невідома ситуація, то її не

лякає тим, що вона не може контролювати дану ситуацію. Тому все нове і незнайоме сприймається як загроза. «Тривога восьмимісячних» - так називається перший страх перед чужими і невідомими, з якими доводиться зустрічатися людині.

Вперше це описав і проаналізував Р. Штіц. «Тривога восьмимісячних» виникає тоді, коли дитина починає відрізняти рідну матір від усіх інших, тобто тут розглядається боязнь розлуки, втрати, особливо страх втратити любов. Цей страх супроводжується протягом всього життя, коли людині необхідно подолати той чи інший рубіж, тобто зробити важливі життєві кроки: навчання у школі, одруження, народження дитини, вибір професії, вихід на пенсію тощо.

М. Кляйн відкрила для нас іще один вид страху: коли людина направляє свої агресивні наміри, вона починає боятися, що той на кого були спроектовані ці наміри, стануть для неї небезпечними. Саме таку структуру мають параноїдальні страхи [74, с.51].

Великий внесок у дослідженні дитячих страхів зробила А. Фрейд. Вона визначила, що у віці 6-7 років відбуваються серйозні зміни своєрідності страхів. А. Фрейд виділяє три характерні тривожності: реальна тривожність, острах супер-Его та побоювання власних інстинктів, острах перед їх силою. Психологині належить теорія процесу утворення тривожності. Слідуючи цій теорії, первісна тривога дитини є реальною. А. Фрейд переконалася, що тривожність як у дитячому віці, так і у дорослому віці є основною причиною, яка викликає захисну функцію та призводить до неврозу. Спостерігаючи за людиною не можна визначити з яким видом тривожності ми маємо справу – зовнішня тривожність чи внутрішня. Але найважливіше те, що цей процес включає захисні механізми, з якими доводиться потім працювати психологу [75].

Страх – реальна пересторога про наближення небезпеки і таким чином він мотивує захисні реакції організму. Так стверджують відомі зарубіжні психологи Ф. Ріман та О. Мауер. Ф. Ріман виокремив головні форми страху:

- страх самозаперечення, коли людина переживає страх від втрати власного «Я» та підпорядкованості;

- страх перед депресією «Я», коли в людині поселився страх перед самотністю та загибеллю;
- страх перед змінами, коли людина відчуває нестабільність і невпевнена у собі;
- страх перед необхідністю, коли людина відчуває залежність і невідворотність певних подій [9, с.251].

Й. Раншбург визначає страх, як емоційний стан перед певною подією, яка пророчить наступаючий кінець. Це відбувається, коли людина не вірить у свій успіх у певній справі і, щоб уникнути небезпеки, рятується втечею [60].

Представник когнітивної психології Дж. Міллер, говорив про страх як про очевидний наслідок вегетативної нервової системи на больові імпульси. І зазначив, що мотивацію до страху можна дістати в процесі навчіння.

Ч. Спілбергер вважає страх процесом, який залучає емоційний ефект, пов'язаний з антиципацією певної шкоди внаслідок реальної небезпеки, що знаходиться в найближчому оточенні [76, с. 89].

Вчений К. Ізард, що представляє теорію диференціальних емоцій, у своєму творі «Емоції людини» повідомляє, що страх найнебезпечніша емоція, яку потрібно розглядати нарізно від явища тривоги. На його думку, тривога це сукупність багатьох глобальних емоцій, а страх є однією з них.

За теорією американської дослідниці в царині психоаналізу К. Хорні головні витoki страху і занепокоєння є результатом неправильних взаємовідносин між людьми, а не знаходиться в суперечності між біологічним потягами та суспільними заборонами. Вона звертає увагу на те, що змушена застосовувати захисні функції, щоб перебороти глибоку тривогу. Усі ці функції К. Хорні розклала на три основні розряди: орієнтація на людей, від людей і проти людей [78].

Особливий інтерес представляє концепція Е. Берна природи страху та емоцій взагалі в трансакційному аналізі. Е. БERN розглядає два види емоцій: речетні і аутентичні. До аутентичних він відносить випадкові емоції, чисті, ті, що

належать «Дитині». Це радість, гнів, страх, сум. Кожне правомірне аутентичне почуття характеризується такими ознаками: 1) радість потрібна як у минулому і теперішньому часі, так і у майбутньому; 2) за допомогою страху людина вчиться обережності та вмінню розпізнавати загрозу у майбутньому; 3) гнів спонукає організм і психіку людини до повної готовності щоденно; 4) сум звільняє людину від минулого.

За теорією Е. Берна відмінність аутентичних емоцій від рекетних полягає в тому, що перші допомагають долати конфлікти. Рекетні емоції – це емоції тривожних станів, які були закріплені і простимульовані в дитячі роки. Не відчуваючи повну емоцію, дитина, щоб задовольнити себе, заміщає її на іншу. Отже, рекетна емоція – це страх спрямований на перспективу, а не на минуле і сьогодення. Трансакційний аналіз розглядає страх як аутентичну емоцію, яка є справжньою і належить «вільній Дитині», а рекетна емоція належить «пристосованій Дитині», тобто тій, що з'являється з метою маніпулювання оточуючими часто не розуміючи цілі маніпуляції [8].

Вітчизняні психологи Л.С. Виговський, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн розглядали страх як емоцію, почуття, переживання. Пізніше, коли М.Д. Левітов виокремив психічні стани в окремий тип, страхи стали розглядати як емоційний стан (О.І. Захаров, М.І. Конюхов, М.Д. Левітов, О.А. Чернікова). Як вважає М.І. Конюхов, страх – це психічний стан, що пов'язаний вираженим проявом астеничних почуттів в ситуаціях загрози біологічному і соціальному стану індивіда і направлений на виявлення дійсної чи уявної небезпеки [41].

Згідно з точкою зору О.І. Захарова, страх – це емоційно загострене відтворення у свідомості реальної небезпеки для життя і добробуту людини [31]. О.І. Захаров розділяє страх на два види: ситуативний та особистісно обумовлений. Особистісною якістю людини стає непохитний страх за умови, коли людина завжди знаходить причину для боязні та сама знаходить причини боятися. Цей вид страху залежить від типу людини та виникає під час спілкування з невідомими людьми та в незнайомих ситуаціях. Зазвичай ці два види страху змішуються, доповнюють один одного [31].

Як вважає Б. Березін, страх – це реальна тривога, яка допомагає знайти усунення загрози за допомогою певного ряду дій. Вчений створив «тривожний ряд», який допомагає зрозуміти з яких афективних явищ він складається та в якій послідовності ці явища змінюються із виникненням та зростанням тривоги. Складові «тривожного ряду»: 1) відчуття внутрішньої напруги; 2) гіперстезійні реакції; 3) власне тривога; 4) страх; 5) відчуття невідворотності біди, що насувається; 6) тривожно-боязливе збудження [11, с. 13-21].

О. Кондаш зазначав «...страх – психологічний сигнал, що свідчить про небезпеку та несе в собі попередню оцінку ситуації». Отже, першочергово цей стан здійснює сигнальну функцію [40, с. 7].

На думку О.Ф. Чернавського страх «...як стан, як відображуване суб'єктом внутрішньо і зафіксоване окремими системами і організмом у цілому відчуття небезпеки. Окрім цього страх розглядається і як процес, який має початок, триває певний час і закінчується» [82, с. 3].

При розмежуванні понять «тривога» та «страх» виникають великі затруднення. Важливою ознакою розрізнення є об'єкт потерпання. Прийнято вважати, що тривога – це стан проживання нечіткої небезпеки без наявності якогось об'єкту. Страх же спирається на певний об'єкт, який можна вивчити.

Відомі психологи по-різному підходять до даного питання. Так, у психіатрії К. Ясперс визначав, що тривога відчувається незалежно від причини («вільно плаваюча тривога»), а страх має певний взаємозв'язок із певним стимулом та об'єктом.

Ч.Д. Спілбергер розділяв страх і тривогу по-своєму. Він говорив, що для страху характерним є те, що чим більша загроза, тим швидше будуть виникати емоції. А тривогу він трактує як емоційну реакцію на невизначену загрозу, коли поштовх, що її спричинив є невідомим. Страх і тривогу порівнювати не можна, бо емоційна реакція на деякі явища не адекватна. Реакція завжди набагато завищена, не зважаючи на дійсну небезпеку.

Відповідно до наукових досліджень К. Ізард, страх складається із певних чітких фізіологічних змін, виразної поведінки та душевної муки (чекання небезпеки та загрози) [33].

У творі «Страх і тремтіння» цих поглядів дотримується і С. К'єркегор, вказуючи на різницю між страхом і тривоогою. Переживаючи страх, людина завжди рухається до об'єкту, через який виник страх. А коли йдеться про тривогу, то часто виникає внутрішній конфлікт, через що чого з'являється двозначне ставлення до предмету тривоги [27]. Коли ідеться про страх, то увага людини направлена на предмет страху, а всі сили організму спрямовані на те, щоб якнайдалі віддалитися від об'єкта або вступити з ним у боротьбу. Об'єкт страху завжди займає чільне місце у свідомості суб'єкта. Коли людину охоплює тривога, то це відображається у дивній поведінці: людина не знає куди себе подіти. Це відчуття виникає тому, що людина не пов'язує тривогу з конкретним місцем.

Ідею про те, що тривога первинна, А страх стоїть на другій позиції, припустили Ф.Б. Березін та р, Мей. Тривога – первинна реакція на загрозу і є більш простою у порівнянні зі страхом. Цих поглядів дотримується і А. Кемпінські, Б.І. Кочубей, Е.В. Новікова [41].

Іншу точку зору на відокремлення понять тривога і страх виклав П. Салліван. На його думку тривогу викликає близька та важлива людина, а страх можлива депривація потреб людини. Ряд учених, вважає, що страх тримається на інстинктах, а тривога має соціальні форми реагування.

Психологи приділяють велику увагу класифікації страхів. За фабулами страхів зробив класифікацію радянський науковець Б. Карвасарський, розділивши страхи на групи в залежності від того, чого саме боїться людина. Відповідно до його поглядів, існує вісім основних фабул страху:

- боязнь простору (клаустрофобія – страх замкненого простору, агорафобія – боязнь відкритого простору, страх висоти або глибини тощо), що проявляється у різних формах;

- соціофобії, які пов'язані з громадським життям (наприклад: рейтофобія – боязнь почервоніти в присутності людей, страх публічних виступів та ін.);
- нозофобії – страх перед якимось захворюванням;
- танатофобія – страх смерті;
- різноманітні сексуальні страхи;
- боязнь зашкодити собі чи своїм рідним;
- «контрастні» страхи (голосно говорити, вдіяти щось непорядне);
- фобії – страх боятись чогось [50, с. 70, 73].

На думку Г.І. Каплан та Д.Б. Седок страхи можна розділити на 2 групи:

- корисні, які є природними захисними механізмами, що дають змогу вижити в незвичайних ситуаціях;
- патологічні, які є нерівнозначною відповіддю на певний стимул за глибиною або довготривалістю і нерідко викликають психопатології.

Ю. Щербатих ділить всі страхи на три групи:

1) природні страхи, безпосередньо пов'язані із загрозою життю людині.

До числа природних явищ, що вселяють людям найсильніший страх, відносяться гроза, сонячне затемнення, поява комет, виверження вулканів і супроводжуючий їх землетрус, які асоціюються у людини з острахом кінця світу. Особливу групу природних страхів складають страхи, що пов'язані з тваринами. До тварин, що викликають у людей особливо сильний страх, безсумнівно, відносяться різноманітні змії та павуки.

2) соціальні страхи – боязнь і побоювання за зміну свого соціального статусу. Соціальні страхи можуть витікати зі страхів біологічних, але завжди мають специфічний соціальний компонент, який в них виходить на перше місце, витісняючи більш примітивні чинники виживання. Слід зазначити, що конкретні форми прояву соціальних страхів залежать від особливостей історичної епохи, віку людини, професійної приналежності і типу суспільства.

3) внутрішні страхи – народжені лише фантазією та уявою людини і не мають під собою реальної основи для занепокоєння. Особливо хочеться

відзначити, що до внутрішніх страхів дослідники відносять не тільки страхи, породжені фантазією людини, але і страхи власних думок, якщо вони йдуть в розріз з наявними моральними установками (боязнь власних думок і бажань) [84].

Р.В. Овчарова класифікує страхи за двома видами:

1) Вікові страхи характерні для емоційно чутливих дітей, які свідчать про певні риси їх психічного і індивідуального розвитку. Сприяють їх виникненню страхи у батьків по відношенню до дитини, велике бажання вберегти дітей від різних загроз та відокремлення від спілкування з ровесниками. Також збільшують ці страхи заборони батьків тієї ж статі, що і дитина або вседозволеність від батьків іншої статі, численні заборони від найрідніших людей, неможливість ототожнювання з батьками однієї статі, особливо у хлопчиків. Підсилюють вікові страхи також сварки між батьками, переляки та інші психічні травми, психологічні залежності від страхів при спілкуванні з однолітками та дорослими.

2) Невротичні страхи вирізняються емоційною глибиною і гостротою, поганим впливом на розвиток особистості та формування характеру, взаємозалежністю від інших невротичних переживань, блокуванням об'єкту страху. Довготривалі і нерозв'язані переживання утворюють невротичні страхи. До них схильні чутливі діти, в яких виникли емоційні проблеми з батьками, їх уявлення про себе знівечене конфліктами або негативними емоційними уболіннями у сім'ї. Ці діти не довіряють дорослим, які не забезпечують їм безпеку і любов, які не виступають для дітей авторитетом. Якщо дитина не навчилася спілкуватися з дорослими і ровесниками до школи, то вона проявляє невпевненість у собі, відчуває страх перед дорослими і вчителями, боячись не виправдати їх сподівань [51].

Відповідно до концепції емоції страхів у дітей, розробленої О.І. Захаровим, страхи поділяються за наступними ознаками:

- за характером: природні, соціальні, ситуативні, особистісні;
- за ступенем реальності: реальні і уявні;

- за ступенем інтенсивності: гострі та хронічні.

Також вчений ввів у психологію поняття «невроз страху» у дітей. За його теорією сприйняття і осмислювання загрози відбувається під час повсякденних стосунків та формування життєвого досвіду, коли деякі індиферентні для дитини подразники поступово набирають загрозливого характеру. Страх як емоція у дитячому віці є основною рушійною силою невротичного розвитку особистості [29].

У класифікації дитячих страхів О.І. Захарова переважають такі види:

- медичні страхи (біль, уколи, лікарі, хвороби, кров);
- страх померти;
- страхи пов'язані із фізичними травмами (вогонь, стихії, війни);
- острах тварин та казкових персонажів;
- боязнь темряви, снів, жахів;
- соціальні страхи (боязнь дорослих і дітей, покарання, самотності);
- просторові страхи (замкнений простір, вода, висота) [29].

Л. Орлова визначає такі страхи:

- ситуативно зумовлені (з'являються, коли виникає несподівана шокуюча небезпека);
- особистісно зумовлені (визначаються характерними особливостями суб'єкта);
- предметні (ідентичні та неадекватні; постійні та часткові);
- екзистенційні (страхи самотності, смерті) [52].

Дослідження вітчизняних та зарубіжних психологів про страх довели, що його можна розглядати як реакцію на небезпеку, як інстинкт, як глибоку емоцію, психосоматичний процес, психологічний стан, сигнал про загрозу, мотивацію чи предметну тривогу. По різному висловлювали вчені своє відношення до понять страху та тривоги. На думку К. Ясперса, страх виникає за наявності об'єкта, а тривога з'являється незалежно від приводу. З. Фрейд відмічав, що різниця між тривогою і страхом полягає в тому, що перше виникає на нереальну, неіснуючу

небезпеку, а друге – на конкретну загрозу. Існують і інші погляди: страх – це опредмечена тривога (Ф.Б. Березін, А. Кемпінські, Б.І. Кочубей, Р. Мей, Е.В. Новікова). А це означає, що психологія сьогодення не має стандартних класифікацій страхів. Страху можна розподілити за силою, інтенсивністю, за сутністю (біологічною, психологічною чи соціальною).

### **1.3. Психологічні особливості учнів 1-4 класів**

Учнів 1-4 класів відносять до вікової категорії дітей молодшого шкільного віку. Поняття «молодший шкільний вік» у сучасній психології та педагогіці з'явилося порівняно недавно. В. Давидов говорить про те, що це пов'язано з введенням системи загальної та обов'язкової неповної і повної середньої освіти. Психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку як початкової ланки шкільного дитинства не можна вважати кінцевими і постійними, а можна говорити лише про найбільш характерні риси цього віку [50, с.320].

Молодший шкільний вік ґрунтовно досліджували Д.Б. Ельконін та В.В. Давидов і їх послідовники та учні (Л.І. Айдарова, А.К. Дусавіцькій, А.К. Маркова, Ю.А. Полуянова, В.В Репкіна, В.В. Рубцова, Г.А. Цукерман та ін.).

Початок навчання у школі повністю змінює життя дитини. В цей період розв'язується основна суперечність між невпинно зростаючими вимогами, які висувуються перед дитиною, її пізнавальними процесами (пам'ять, мислення, увага та ін.) і тим рівнем розвитку, який є у неї на даний час. Саме ця суперечливість і спонукає розвиток молодшого школяра. Чим більші вимоги, тим більший розвиток і психіки людини.

Молодший шкільний вік – особливий час еволюції дитини. Ігрова діяльність людини змінюється на навчальну, яка стає провідною і забезпечує розвиток вищих психічних функцій і індивідуальності дитини.

Дитина активно приступає до навчальної діяльності, яка змінює всі психічні процеси і функції [59, с.48].

Як відомо, молодший шкільний вік охоплює інтервал життя від 6-7 до 10-11 років, з початком навчання дітей у початковій школі. Нижня межа цього етапу дитини (6-7 років) символізує перехід до навчальної діяльності як систематичної і цілеспрямованої.

Навчальна діяльність має величезне суспільне значення для дитини. Початок навчання в школі змінює дитячу самооцінку та взаємовідносини в сім'ї.

В цей період складається новий тип відносин з дорослими та однолітками. Спочатку переважає авторитет дорослих, який поступово втрачається і починають набувати важливого значення стосунки з ровесниками. Діти у молодшій школі спочатку сприймають навчання як суспільно корисну діяльність, а далі облюбують окремі види (читання, ліплення, письмо, малювання, конструювання), потім же поступово конкретно-практичні завдання самостійно перетворюють на навчально-теоретичні.

Для учнів початкової школи навчання – це серйозна праця, що зобов'язує дитину до дисципліни, організованості, вольових та інтелектуальних знань.

Змістом життя учня стає здобуття знань. Основними етапами становлення і розвитку особистості дітей молодшого шкільного віку є адаптація (приспособлення до повних взаємозалежних умов), індивідуалізація (виявлення своїх особистісних можливостей) та інтеграція (включення в дитяче співтовариство).

Провідна діяльність сприяє виробленню у молодшому шкільному віці найважливіших змін у розвитку психіки дітей.

Навчальна діяльність сприяє виробленню основних психологічних утворень молодшого шкільного віку: довільності психічних процесів, уміння організувати навчальну діяльність, внутрішнього плану дій, рефлексії.

Ці новоутворення стають основою наступного вікового етапу. В першому класі мотивація до навчання найвища, але згодом вона починає спадати. Основною причиною виступає те, що у дитини є певне суспільне положення і дитині нічого реалізувати. Для підтримки інтересу до навчання, необхідно дитину мотивувати. Провідна роль навчальної діяльності в ході становлення

дитини не усуває активної діяльності школяра в інших видах, які дають можливість досягати нових успіхів та закріплювати їх [5].

Цей вік сприяє організації довільності психічних процесів (пам'яті, уваги, мислення, формуванню діяльності).

За Л.С. Виготським з початком шкільного навчання мислення стає основою діяльності, яка має смисл. При засвоєнні наукових знань розвивається словесно-логічне мислення. Трансформуються і інші пізнавальні процеси: «пам'ять в цьому віці стає мислячою, а сприйняття – думаючим». [50, с.136]

Відбуваються величезні зміни в розвитку уваги, швидко змінюються всі її властивості. Разом збільшується об'єм уваги (в 2,1 рази), підсилюється її стійкість, прогресують навички переключення і розподілу. Досягнувши 9-10 років, діти спроможні довго зберігати увагу і виконувати довільно задану програму дій [42, с.138].

З 6 до 14 років пам'ять теж зазнає ґрунтовних змін. Механічна пам'ять швидко розвивається, а опосередкована логічна пам'ять відстає у розвитку. Молодшим школярам притаманні логічні прийоми запам'ятовування. В.Д. Шадриков та Л.В. Черемошкіна проводили спрямовану роботу з дітьми з охоплення мнемонічної діяльності, вважаючи, що вона в цей період найефективніша. Вони означили 13 мнемонічних прийомів, які сприяють запам'ятовуванню: угруповання, виділення опорних пунктів, складання плану, класифікація, структурування, схематизація, встановлення аналогій, мнемотехнічні прийоми, перекодування, добудова матеріалу, який запам'ятовується, серійна організація асоціацій, повторення.

З'являється у цьому віці у дітей початкової школи одне з важливих новоутворень – довільна поведінка, в основі якої знаходяться моральні цінності (щойно сформовані в цьому віці). І тому дитина проявляє самостійність та способи поведінки в певних обставинах. Вона сама виробляє правила і закони поведінки, враховуючи моральні цінності привиті їй. Часто це бажання закріпити свій авторитет серед однолітків або отримати похвалу від дорослих, чи інші самолюбиві мотиви. Таким чином, дитина веде себе так, щоб досягти успіху.

Ще одне новоутворення в учнів 1-4 класів чільно пов'язане з довільною поведінкою – планування результатів дій і рефлексія. При розв'язанні різноманітних задач з навчальних предметів молодші школярі вміють знаходити оптимальні методи, планувати хід виконання, продумувати порядок і кроки реалізації. Чим більше кроків дитина може передбачити, чим вправніше вона користується різноманітними способами, тим більше вона досягне при виконанні завдання.

Діти цього віку можуть адекватно оцінювати свої дії і змінювати дії, відповідно їх спланувавши. Вчинки набувають змістовно-орієнтованого фундаменту, що щільно узгоджено з роздвоюванням внутрішнього і зовнішнього життя.

Дитина здатна активно обдумувати свої дії, маскувати свої переживання. Свій внутрішній світ вона не виплескує назовні. Ці зміни приводять до емоційного спілкування з дорослими та викликають бажання робити те що їм заманеться. «Негативний зміст цього віку виявляється у першу чергу в порушенні психічної рівноваги, в нестійкості волі, настрою тощо» [55, с. 66].

Молодші школярі осмислюють свої вчинки і міркування розглядаючи їх з точки зору дотримання плану та умов дій. Вони ніби збоку спостерігають і оцінюють власні думки і дії. У цьому віці починає розвиватися рефлексія, яка змінює пізнавальну діяльність учнів 1-4 класів, їх світогляд, відношення до себе і до оточуючих. Діти не просто сприймають знання на віру від дорослих, а вчать мати власну думку, погляди, поняття про цінності, важливість учіння.

За теорією Е. Еріксона у дітей молодшого шкільного віку формуються почуття соціальної і психічної компетенції (за несприятливого розвитку – соціальної і психологічної неповноцінності, неспроможності), а також почуття диференціації своїх можливостей. Е. Еріксон зауважував, що дані компетентності в цьому віці є важливим поштовхом формування особистості [63].

Учні початкової школи не тільки засвоюють знання, а вчаться і організації своєї провідної навчальної діяльності. Адже навчатися вчитися – це основне завдання дітей молодшого шкільного віку.

Отже, молодші школярі повинні оволодіти такими операціями як:

- самоконтроль – це вміння порівнювати свої навчальні дії та їх результати із запропонованими вчителем стандартом і зразком;
- самооцінювання – вміння протоколювати дотримання чи недотримання результатів засвоєних знань і навичок відповідно до навчальної програми;
- самореалізація при вивченні навчального матеріалу, підготовці до контролюючих видів робіт, творчих завдань включає вміння правильно використовувати час, влаштовувати свою діяльність, здійснювати контроль і оцінювання результатів;
- осмислення змісту і методів навчання в школі та вдома, що є попередньою умовою цілеспрямованої та продуктивної пізнавальної діяльності.

Оволодівши цими операціями, молодший школяр перетворюється з об'єкта навчання в його суб'єкт.

Розвиток особистості молодшого школяра завдячує оцінюванню дитини у школі вчителем. Зовнішній вплив на дітей, що навчаються в 1-4 класах має велике значення, тому діти засвоюють не тільки інтелектуальні, а і моральні знання. Величезне значення для розвитку дитини має вчитель. Саме від типу відносин його з учнем буде залежати успішність дитини у школі.

У молодших школярів велике прагнення до успіху. Це бажання сприяє виникненню мотиву досягнення успіху в будь-якій діяльності, хоча іноді розглядається інший тип цього мотиву – мотив уникнення невдачі.

Навчання у початковій школі пред'являє ряд важливих вимог до учня, формує зовсім нові взаємозв'язки з ровесниками та дорослими, залучаючи до нової діяльності в колективі. У дітей формуються і закріплюються нова система відносин до людей, колективу, до обов'язків пов'язаних з навчанням, що призводить до формування характеру, волі, розвитку здібностей та захоплень.

Основа моральної поведінки, засвоєння моральних норм і правил, формування суспільної направленості особисті, розвиваються саме в молодшому шкільному віці. Діти цього віку мають багато характерних особливостей. Одна з них це те, що вони імпульсивні – вони діють в деяких випадках необдуманно, не дивлячись на жодні обставини, тобто під дією певних стимулів. Причиною таких дій є те, що діти мають запити на активне зовнішнє розвантаження при віковій слабкості вольової регуляції поведінки [9, с.288].

Досвід дитини збільшується за рахунок певних моральних ідеалів, прикладів поведінки. «Соціальний простір дитини розширюється – дитина постійно спілкується з учителем та однокласниками за законами чітко сформульованих правил» [9, с. 288].

У процесі особистісного становлення до дитини приходять досвід. Як говорив С.Д. Максименко, досвід «являє собою генетичне ціле, виникає за всіма законами розвитку цілісної особистості та існує у певних формах, змінюється ця форма існування особистості так само, як змінюються всі інші її структури. Досвід входить до контексту існування даної особистості і пов'язаний з лініями її розвитку» [62, с. 217].

Від якості процесу особистісного становлення залежить не тільки формування життєдіяльності і неупередженості дитини, які допомагають їй пізнавати і змінювати навколишній світ, але й показують характер направленої життєдіяльності: соціально-прийнятна чи антигромадська. Вироблення системи цінностей особистості є основою саморозвитку. Дуже важливо, щоб дитина вивчала саме позитивний громадський досвід з усіма його складниками: правила поведінки з людьми, форми і методи соціального життя; колективні норми та цінності. Правила поведінки діти черпають в першу чергу з отриманого досвіду в колі сім'ї, разом із ступенем її довіри до навколишнього світу і своєї активності, з дбайливим ставленням до дитини рідних і близьких.

Відчуваючи свою неповторність у цьому віці, усвідомлюючи себе особистістю, дитина охоплена бажанням бути кращою в усіх справах. Найбільше це відображається у стосунках з однолітками. Діти активно включаються в

групові форми роботи, позитивно сприймають закони і правила роботи у даній групі. Згодом розвивається орієнтація на лідерство, на здобуття першості серед товаришів.

Діти мають в основному багато друзів, але дружні стосунки не міцні. Оскільки вони тільки навчаються знаходити спільну мову з однолітками і відповідно обирати собі друзів. Саме спілкування допомагає їм у цьому. Вибір друзів у першому класі залежить від оцінки вчителя чи успіхів у навчанні. А вже в 3-4 класі вибір пов'язаний з оцінкою особистісних переваг та форм поведінки товариша. Також дитина прагне покращити свої знання та вміння саме в тих видах діяльності, які прийняті в її групі, щоб мати змогу виокремитися з оточуючих, завоювати популярність.

За концепцією Л. Виготського, самооцінка дитини виникає в період молодшого шкільного віку. Саме самооцінка вказує на ставлення дитини до себе, об'єднує досвід дитини та вміння спілкуватися з іншими. Самооцінка є тією важливою властивістю людини, яка гарантує управління власною діяльністю згідно нормативів та поведінки відповідно законів співжиття. Самооцінка свідчить про те, що учень знає, яких результатів досяг у навчальній діяльності, про свої власні можливості у навчанні, про ставлення до себе як до виконавця певних правил зі сторони батьків та вчителів, як до виразника індивідуальних якостей (старанності, наполегливості, охайності, тямучості та ін.). Перш за все діти розуміють і дають оцінку тим своїм якостям, які характеризують їх як учня. У цей час самооцінка багато в чому залежить від того, як оцінюють навчання і поведінку дітей дорослі (батьки та вчителі). Зазвичай учень оцінює себе словами, які повторює за дорослими. Він начебто дивиться на себе очима вчителя чи когось із батьків.

Тому дітям молодшого шкільного віку для свого ставлення потрібна зовнішня інформація про себе, увага від оточуючих його людей. А щоб привернути до себе увагу, дитина використовує різні методи: порушує поведінку на уроках, заводить сварки з ровесниками і т.д. Стійкість і недостатня адекватність характеризують самооцінку молодшого школяра. Це визначається

особливістю його сприйняття себе тільки з позитивної сторони. Його емоційно-значуще відношення до себе – це переконання в тому, що він хороший. Уболівання та осмислення учнем себе як такого, що заслуговує високої оцінки оточуючих людей, призводить до високої активності.

Також у дитини розвивається спрямованість на інших людей, що має свій вияв у просоціальній поведінці. Діти молодшого шкільного віку завжди готові допомогти, готові до співпраці та добровільної роботи, що приносить користь іншим людям. Діти здатні до щирого співпереживання. А нові ділові відносини в умовах шкільного життя призводять до порівняння своїх успіхів, досягнень та поведінки з успішністю та досягненнями інших дітей. А це призводить до розвитку багатьох якостей і здібностей дитини.

Емоції у житті молодшого школяра відіграють важливу роль у розумінні навколишнього світу, вони є головним механізмом внутрішньої регуляції психічної діяльності та поведінки, котра направлена на задоволення власних потреб. Діти молодшого шкільного віку надзвичайно емоційні. Емоційна вразливість, чуйність по відношенню до всього яскравого, незвичайного є їх характерною особливістю. Вони щирі і відверті у вираженні своїх переживань – страху, радості, смутку. Дітям цього віку характерна емоційна нестійкість, часта зміна настрою на фоні життєрадісності, бадьорості, безтурботності. Згодом дитина починає більш стримано виражати свої емоції, вчиться керувати ними [2, с. 14].

На думку О.І. Захарова, нова соціальна позиція молодших школярів з наростаючим формуванням самосвідомості призводить до прояву страху в них.

Соціальна активність особистості проявляється формуванням почуття відповідальності, боргу, обов'язку, всього того, що об'єднується поняттям «совість» як сукупність морально-етичних, моральних основ особистості. У дітей може з'явитися почуття провини через переживання відповідності колективним критеріям, правилам і законам поведінки, незалежно від того, відхилення уявні чи дійсні. Одним з основних страхів у дітей початкової школи виступає страх запізнитися до школи ( 68% - у хлопчиків 10 років; 91 і 92% - у

дівчаток 8 і 9 років). У більш широкому розумінні страх запізнення – це боязнь не встигнути, заслужити осуд, зробити щось не так, як це роблять інші. Більший відсоток прояву страху у дівчаток, бо вони набагато раніше, ніж хлопчики, проявляють прийняття соціальних норм, більше схильні відчувати провину і більш критично сприймають неправильність своїх дій до відповідних загальних норм поведінки.

Соціометрична спрямованість особистості, відчуття дорослості сприяє зростанню страху смерті батьків (у 98 % хлопчиків і 97 % дівчаток у 9 років). Прояв «егоцентричного» страху смерті більш характерним є у хлопчиків, а у дівчаток він проявляється значно менше. Також багато дітей бояться смерті від пожеж, нападів, війни.

Особливо «популярний» у дітей страх від так званого «магічного настрою» – переконання в тому, що існують нещасливі дні і числа, прикмети пов'язані з чорною кішкою чи «Піковою дамою» тощо. Ці страхи та побоювання, передчуття викликають у дітей початкової школи недовірливість, тривожність і типову для цього віку сугестивність.

Характерним є страх «бути не таким як всі» для молодших школярів. Це страх перед важливими для дітей особами щось зробити не так, показати свою неспроможність оточуючим, боязнь допустити похибку, страх невдач і поразки. Сюди ж можна віднести і страх соціальної ізоляції, страх бути не тим, кого визнають і схвалюють, хто відповідає груповим вимогам, боязнь осуду і покарання.

Страх «бути не тим» виникає у віці найбільшого розвитку морально-етичних та нормативно-регулюючих соціальних відносин, досягаючи високого рівня самосвідомості та нової соціальної висоти учня.

Найважливішими з причин, що посилюють його є:

- показне почуття самоповаги, самолюбства, що часто переростають у гоноровитість;
- завищене почуття провини у дітей;
- виражена тривожність у батьків та високі вимоги до дітей;

- зайвий практицизм у відносинах з дітьми;
- навчальне перенавантаження додатковими заняттями;
- перебільшений контроль за успішністю тощо.

Потрапляючи в такі умови, діти мають дотримуватися безкомпромісних і в той же час тривожних сподівань і побажань батьків.

Батьки іноді ставлять непомірні вимоги до дітей, розвиваючи почуття відповідальності та обов'язку у прийнятті нових рішень і рольової ситуативності у спілкуванні. У дітей з'являється і підвищується нервово-психічне напруження. А так як у цьому віці підвищена сугестивність, то вони приймають від батьків завищені соціальні риси їх характеру. Тому діти отримують неминучу напругу, що з'являється через страх заробити погану оцінку, бути неприйнятним, не виправдати сподівання та запити дорослих.

Страх «бути не тим» призводить до неприродної та зайвої напруги під час опитування біля дошки та з місця, спілкуванні з незнайомими людьми, виконанні важливих завдань, у тому числі контрольних. Найбільш складним є початок, вибір одного з рішень, оскільки хвилювання, що охоплює заважає зосередженню, призводить до зайвих дій, порушує ритм мови і здатність логічно мислити [31].

Для дітей навчання у початковій школі є періодом посиленого психічного і індивідуального розвитку.

Навчальна діяльність має провідний характер цього періоду життя дитини. Основні результати цієї діяльності, такі як засвоєння знань, вироблення вмінь і навичок, формування особистості, є поштовхом для наступного успішного навчання.

Повноцінне проживання цього віку, його позитивні надбання є необхідним фундаментом, на якому буде побудований черговий розвиток дитини як активної особи пізнання і діяльності. Найголовніше завдання дорослих у роботі з дітьми 1-4 класів – створити найкращі умови для розкриття і реалізації можливостей дітей з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини.

## Висновки до першого розділу

На основі вище викладеного, можна сказати, що молодший шкільний вік – це ключовий період в житті дитини, коли вона активно включається в навчальну діяльність. Початок навчання в школі повністю змінює характер життя дитини. З перших днів навчання в школі виникає головне протиріччя – яке спричиняють невинно зростаючі вимоги, які висувають до учня, його уваги, пам'яті, мислення, мовлення і фактичним рівнем розвитку. Для формування дитини, як особистості, вагомим компонентом єдності самосвідомості є самооцінка, яка є необхідною умовою гармонійних стосунків людини із самою собою та при контактах з іншими людьми, з якими вона вступає у спілкування і взаємодію.

Під впливом самооцінки у людини змінюються погляди на всі види занять, емоційне середовище, поведінку, психологічну безпеку. Але існує багато різноманітних факторів, які негативно впливають на становлення самооцінки та особистості в цілому, і одним із цих факторів є страх.

Можна зауважити, що дитячі страхи для розвитку і формування дитини є звичним фактором. Хоча лише ненормальні, понад міру сильні страхи спроможні вплинути на еволюцію особистості, все ж проблема страхів для сучасних дітей молодшого шкільного віку є насущною.

Причини виникнення страхів у дітей 1-4 класів досить різноманітні. Сюди можна віднести: надмірну вимогливість до дитини, наявність страхів у батьків, черезмірну опіку, конфліктні відносини у сім'ї, психологічні травми, психічне зараження страхами під час спілкування з ровесниками та дорослими.

Дітям молодшого шкільного віку притаманні вигадані страхи (вампіри, темрява, напад бандитів, привиди тощо), тимчасові (тварини, змії, біль, уколи тощо) та невивадані (самотності, відповідальності, «бути не тим» та ін.).

Багато страхів виникає у дітей молодшого шкільного віку під час навчальної діяльності та соціальних контактів. Тому потрібно приділяти увагу і так званим «шкільним страхам».

Шкільні страхи – це негативні емоційні стани учня, які з'являються під час навчальної діяльності в школі і спричиняють емоційне занепокоєння, втрату

психічної безпеки. Такі страхи проявляються, коли дитина очікує чи передбачає якийсь промах на уроці або позаурочний час.

Переважають серед шкільних страхів страхи самовираження, страхи не відповідати очікуванням інших, страхи в обстановці перевірки знань, страхи, що виникають у спілкуванні з учителем.

До базових психологічних чинників таких страхів можна віднести:

- індивідуально-особистісні властивості суб'єкта (тривожність учнів, занижена самооцінка, негативне світосприйняття);
- авторитарність дорослих (стиль педагогічного спілкування, відношення батьків у сім'ї);
- вибір своєрідних методів навчання і виховання.

Страх можна віднести до одного із способів пристосування та регуляції поведінки. Страхи дітей молодшого шкільного віку у випадку адекватного розвитку дитини є важливим підрозділом регуляції поведінки в цілому. В дитини від природи закладені механізми для перемоги над цими страхами. Працюючи зі шкільними страхами, потрібно використовувати ці механізми, проводити ґрунтовний аналіз причин появи страхів та осмислення того, які страхи необхідно усунути, а які ні. Необхідно звернути увагу на забезпечення педагогів та практичних психологів освіти засобами профілактики та подолання страхів у молодших школярів. Це надзвичайно важливо для особистісного розвитку та формування емоційної сфери особистості дитини не лише у 1-4 класах, а і під час всього курсу шкільного навчання.

## РОЗДІЛ 2

### ЕКСПЕРЕМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ САМООЦІНКИ ТА ПРОВУ СТРАХУ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

#### 2.1. Методичне забезпечення дослідження взаємозв'язку самооцінки та прояву страху у молодших школярів

Метою дослідження було вивчення взаємозв'язку самооцінки і страхів особистості у молодших школярів.

Працюючи над виконанням завдань, нами проводилося дослідження на базі Бодаквянського НВК «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів – дошкільний навчальний заклад» та Пісківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів Лохвицького району Полтавської області. Вибірка склала 59 учнів початкової школи, віком від 6 до 10 років.

Щоб дослідити як пов'язані між собою прояви страхів і самооцінка особистості, нами були використані такі методики: тест тривожності Темпл Р., Дорки М., Амен В. («ТДА»), методика на визначення рівня самооцінки «Сходинка», проективна методика «Малюнок неіснуючої тварини» та методика «Будинок-Дерево-Людина» Дж. Бука.

Якщо дитина недостатньо емоційно адаптована до тих чи інших суспільних ситуацій, то у неї підвищений рівень тривожності. Для дослідження рівня тривожності дитини стосовно ряду типових для неї життєвих ситуацій спілкування з іншими людьми був використаний тест тривожності Темпл Р., Дорки М., Амен В. («ТДА»).

Даний тест, дає змогу визначити рівень тривожності дитини стосовно певної ситуації, яка залежить від її негативного емоційного досвіду в певній ситуації та подібних ситуаціях. Підвищений рівень тривожності свідчить про недостатню емоційну пристосованість дитини до тих чи інших соціальних ситуацій. Експериментальне визначення ступеня тривожності розкриває

внутрішнє ставлення дитини до певної ситуації, дає непрямую інформацію про характер взаємин дитини з однолітками і дорослими в сім'ї та школі.

Експериментальний матеріал включає в себе 14 малюнків. Кожен малюнок представляє деяку типову для життя молодшого школяра ситуацію. Кожен малюнок виконаний у двох варіантах: для дівчинки (на малюнку зображена дівчинка) і для хлопчика (на малюнку зображений хлопчик). Обличчя на малюнку відсутні, є тільки контур голови. До кожного малюнка додаються додаткові зображення обличчя дитини. На одному з додаткових малюнків зображене веселе обличчя дитини, на іншому – сумне. Малюнки показують у чітко перерахованому порядку. Дитина, виходячи із свого настрою в схожих ситуаціях, вибирає усміхнене чи сумне обличчя для головного персонажа картинки. Коментувати те що зображено на малюнку не потрібно. Важливо, щоб дитина показала своє розуміння ситуації на малюнку. Результати вибору дитини і її висловлювання фіксуються у спеціальному протоколі, який піддається якісному аналізу.

Просте підсумовування кількості сумних образів є результатом обробки тесту, який допомагає характеризувати рівень тривожності дітей молодшого шкільного віку. На основі цих даних ми обраховуємо індекс тривожності дитини (ІТ). Індекс тривожності являє собою відсоткове відношення емоційно-негативних виборів А до загальної кількості малюнків N, що пропонувалися.

$$ІТ = \frac{А}{N} * 100\%$$

Повний опис методики поданий у додатку А.

За допомогою методики «Сходінка», яка була розроблена для дітей від 6 до 10 років, ми досліджували самооцінку молодших школярів. Методика показує як дитина оцінює сама себе. Експеримент з дитиною проводять за допомогою малюнка із 7 сходинок. На верхній сходинці знаходяться «найкращі» діти, а на останній – «найгірші». Обов'язково необхідно прослідкувати чи зрозуміла дитина пояснення. Тільки потім дитина визначається на якій сходинці стоїть

вона. В процесі роботи дитина повинна аргументувати свій вибір. Якщо дитина виконує роботу мовчки, їй необхідно задавати навідні запитання: «Чому ти поставив(-ла) себе сюди? Ти завжди такий(-а)? Чи ти хочеш бути таким(-ою)?». Дитина повинна також визначитися на яку сходинку поставили б її батьки (в першу чергу мама).

Методика дозволяє визначити рівні самооцінки:

- неадекватно завищена самооцінка – дитина ставить себе на найвищу сходинку і вважає, що і мама так оцінить її;
- завищена самооцінка – після деяких роздумів ставить на найвищу сходинку (пояснює, що деякі недоліки не залежать від неї), а оцінку від мами вважає трохи нижчою;
- адекватна самооцінка – дитина ставить себе на другу або третю сходинку, а оцінку мами таку ж або на один рівень нижче;
- занижена самооцінка – ставить себе на нижні сходинки і завбачує, що так оцінить і мама.

Якщо ж дитина ставить себе на середню сходинку, то дитина або не захотіла виконувати завдання або не зрозуміла його.

Нормальним є те, що дитина ставить себе на один з верхніх рівнів, а розташування на нижніх рівнях говорить про негативне ставлення до себе та невпевненість у своїх силах. Це свідчить про серйозні порушення в організації особистості, які призводять до асоціальної поведінки, дитячих неврозів та депресій у дітей. Повний опис методики поданий у додатку Б.

Проективну методику «Неіснуюча тварина» ми застосували для дослідження ставлення дитини до себе, як до особистості, тобто до свого Я- образу. Цей тест допомагає з'ясувати на якому рівні знаходиться самооцінка дитини, відкритість дитини до спілкування з іншими людьми, ступінь тривожності досліджуваної дитини та розвиток її творчого потенціалу. Дитині пропонується завдання намалювати незвичайну істоту та дати їй ім'я. При підведенні підсумків по малюнках, звертають увагу на силу натиску олівця, якість ліній, місце розташування та розмір малюнка.

Для виявлення тривожності, страхів, боязні необхідно звернути увагу на велику кількість очей, вух та інших органів чуття. Страхі проявляються у затемненні на малюнку очей тварин, наявності захисних органів (панцир, голки, товста шкіра). Наявність страхів проявляється і в їх описі: страхи не характерні для тварин (темрява, висота, змії, комахи), довгий список страхів зображеної тварини або повна відсутність їх. Діти, які бояться агресії зображають тварину гігантською і має велику кількість ворогів або нікого не боїться, місцем проживання її є малодоступне місце (печера, гори, хащі та ін.). Положення голови (повернута вправо чи вліво, зображення «дивиться» на глядача) вказує на відношення до себе та оточуючих і відповідні відношення до діяльності дитини. Тема малюнка (тварини незагрозливі, загрозливі, нейтральні) вказує на ставлення дитини до свого «Я». Повний опис методики поданий у додатку В.

Методика Дж. Бука «Будинок - Дерево - Людина» - («БДЛ»), яка теж є проєктивною, ми застосували для виявлення оцінки особистості досліджуваного, рівня його розвитку, працездатності, сенситивності, гнучкості та інтеграції; отримання даних, що стосуються сфери його взаємин з навколишнім світом в цілому і з конкретними людьми зокрема. Якісний аналіз малюнка проводиться з урахуванням формальних і змістовних аспектів. Інформативними формальними ознаками малюнка вважаються, наприклад, розташування малюнка на аркуші паперу, пропорції окремих частин малюнка, його розмір, стиль розфарбовування, сила натиску олівця, стирання малюнка або його окремих частин, виділення окремих деталей.

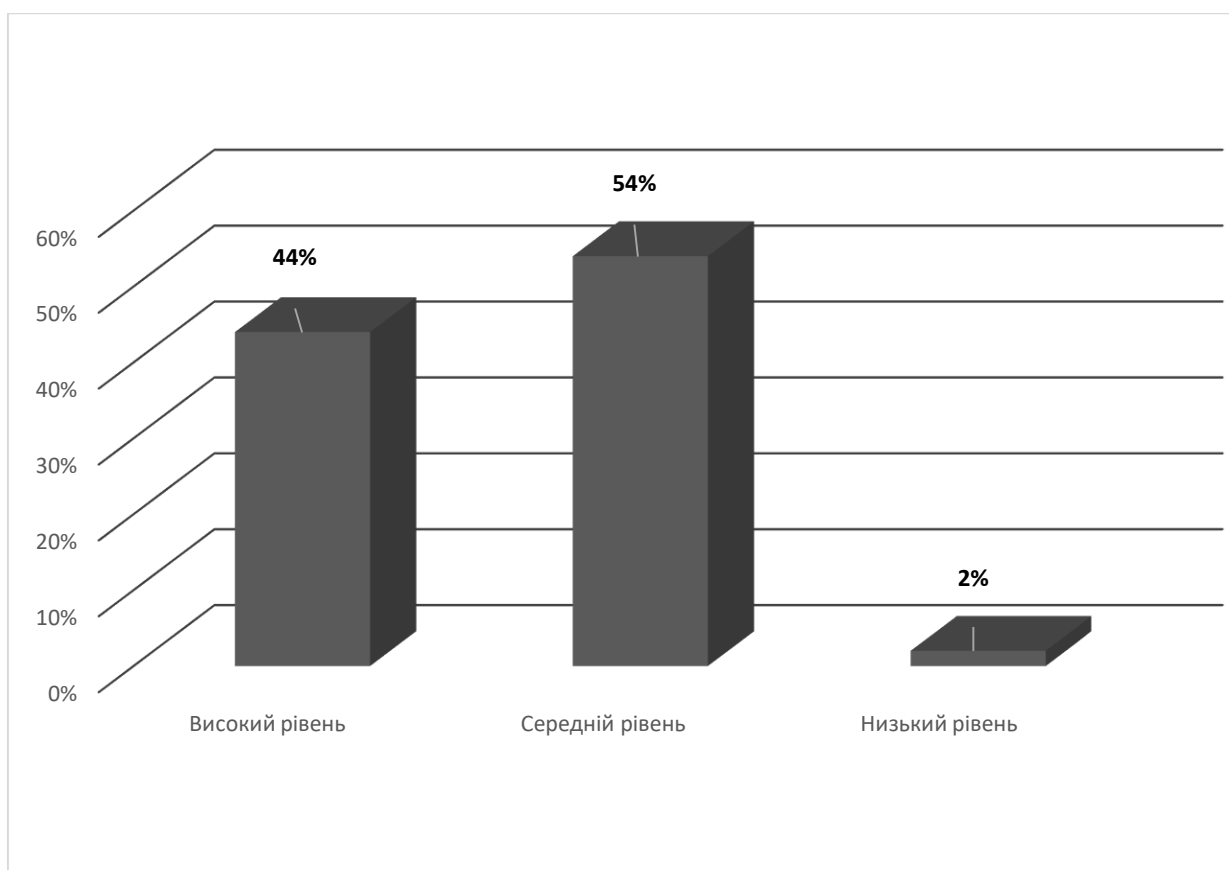
Змістовні аспекти включають в себе особливості, рух і настрої намальованого об'єкта. На схильність до побоювань, страху, тривоги вказує наявність наступних деталей: хмари, виділення окремих деталей, обмеження простору, штрихування, лінія з сильним натиском, багато стирань, мертво дерево, гілки схожі на колючки, тінь, що йде від дерева, хвора людина, щільне штрихування очей, закреслення зіниці, темні окуляри, великі порожні очі, інтенсивно замальоване (закреслене) в темний колір волосся, підкреслена лінія

основи, товста лінія фундаменту, підкреслені стіни, відсутність димаря. Повний опис методики поданий у додатку Г.

## 2.2. Аналіз результатів дослідження взаємозв'язку самооцінки та прояву страху у дітей 1-4 класів

Для з'ясування взаємозв'язку самооцінки та прояву страху в молодшому шкільному віці під час емпіричного дослідження ми використали тест тривожності Р. Теммла, М. Дорки, В. Амен («ТДА»).

В результаті опрацювання цього тесту нами були визначені рівні прояву тривожності учнів 1-4 класів, які представлені діаграмою на рис. 2.1.



**Рис. 2.1.** Діаграма прояву рівнів тривожності молодших школярів (за тестом «ТДА»).

Результати нам показали, що, серед досліджуваної групи дітей переважає середній рівень тривожності. Цей рівень вказує на те, що у 54% дітей

відчувається невеликий дискомфорт у ситуаціях підвищеної уваги до них з боку дорослих та однолітків.

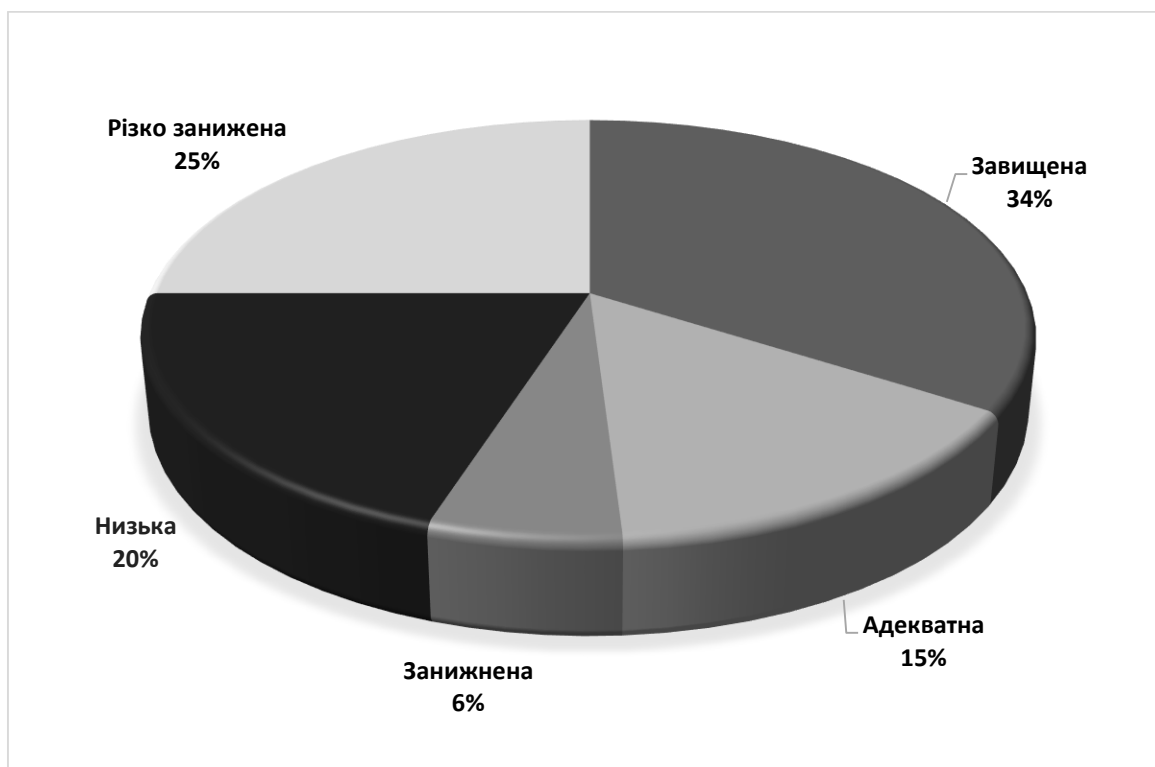
У 44% учнів виявили високий рівень тривожності. Ці діти мають прояви замкнутості та агресивності, невпевненості у своїх силах, емоційної відчуженості від інших учасників навчального процесу.

Низький рівень прояву тривожності був виявлений у 2% респондентів. Для цих дітей молодшого шкільного віку є основною рисою впевненість у своїх навчальних досягненнях, активність та гарне самопочуття.

Результати представлені на рис. 2.1. допомагають нам зробити висновок, що тривожність, як риса характеру має великий вплив на розвиток особистості.

Розглянемо результати, які нами отримані при визначенні ступенів самооцінки за допомогою методики «Сходінка».

Результати дослідження рівнів прояву самооцінки у дітей 1-4 класів ми представили за допомогою діаграми на рис. 2.2.



**Рис 2.2.** Діаграма особливостей прояву самооцінки у дітей 1-4 класів (за методикою «Сходінка»).

Отже, найвищий показник - 34% досліджуваних мають завищену самооцінку. А це саме ті діти, у яких висока успішність у школі, та стабільні схвальні відгуки з боку вчителів та батьків на їх адресу.

У 15% респондентів простежується адекватний рівень самооцінки, що вказує на вмінням дітей правильно оцінювати свої можливості, та застосування їх для розв'язання різноманітних навчальних завдань.

Занижена самооцінка спостерігається у 6% дітей, що скоріш за все зумовлено недотриманням правил взаємовідносин із значущими дорослими, тому ці діти не можуть визначитися які вони – хороші чи погані.

Низьку самооцінку мають 20% дітей молодшого шкільного віку. В школі їм важко спілкуватися із своїми ровесниками, а під час навчальних занять мають труднощі при виконанні учбових завдань.

У 25% досліджуваних простежується різко занижена самооцінка. Ці діти мають відхилення у навчальній діяльності, ускладнення у навчанні, конфлікти з однокласниками, неадекватну поведінку.

На нашу думку, дані результати можуть бути спричинені, негативними оцінками діяльності дітей з боку вагомих дорослих, характером взаємовідносин у сім'ї, стилем навчання педагога.

Методика «Неіснуюча тварина» сприяла отриманню результатів за такими критеріями:

1. Розміщення малюнку:

- 15% дітей розмістили зображення по центру, що говорить про адекватний рівень самооцінки;
- 35% дітей 1- 4 класів розмістили зображення тварини угорі, що свідчить про те, що у респондентів високий рівень самооцінки;
- 50% учнів розмістили зображення в нижній частині аркуша, що вказує на занижену самооцінку у цих досліджуваних.

2. Оцінка характеру ліній:

- у 56% респондентів спостерігається легкий натиск ліній та стирання, що свідчить про напругу та скутість дітей та боязнь і тривожність;

- 44% досліджуваних проводять жирні лінії з сильним натиском, що спостерігається у енергійних, імпульсивних, наполегливих суб'єктів;

### 3. Положення голови тварини:

- 43% дітей молодшого шкільного віку зобразили положення голови в «анфас», що вказує на наявність у них егоцентризму;
- голова повернена праворуч була зображена на малюнках у 17% досліджуваних, які завжди готові до дії, реалізуючи свої плани і нахили;
- 40% учнів зобразили голову тварини повернену вліво, що вказує на прагнення до міркувань і сумнівів, відсутність тенденцій до дії або страх активності.

### 4. Особливе значення має зображення очей:

- 48% досліджуваних вказали на наявність у них почуття страху, зобразивши різке промальовування райдужної оболонки;
- 52% учнів на момент дослідження не проявляли почуття страху, про що свідчать зображення очей у вигляді двох точок;
- 7% дітей намалювали довгі вії, що вказує на те, що діти надають великого значення замилюванню навколишнім середовищем, створенню навколо себе атмосфери гри та цікавою манерою одягатися;
- 93% учнів вії на малюнку не зобразили, що характерно для людей з істероїдно-демонстративними манерами поведінки.

### 4. Вуха:

- у 61% дітей на зображенні тварин відсутні вуха, що свідчить про те, що у них мала зацікавленість у здобутті інформації;
- 39% респондентів чітко зобразили вуха, що вказує на інформаційну зацікавленість та старання здобути позитивну оцінку в очах оточуючих стосовно себе.

### 5. Рот:

- у 18% учнів спостерігається мовленнєва активність, про що свідчить зображення відкритого рота без губів з витягнутим язиком;
- 12% досліджуваних на малюнку зобразили відкритий рот з губами, що вказує на наявність у них чуттєвості;

- замальований рот округлої форми у 34% дітей, характеризує у них виявлення недовіри, легкої боязні та прояви страхів;
- 3% учнів зобразили тварину з відкритим зубатим ротом, що вказує на захисну агресію (дитина ніби огризается, грубить у відповідь на осуд).

#### 6. Хвіст:

- у 36% респондентів зображений поверненим праворуч, що вказує на аналіз своїх дій і поведінки;
- повернений ліворуч у 7% дітей означає, що дитина намагається оцінити свої думки і рішення;
- 23% молодших школярів незадоволені собою, на це вказує хвіст опущений донизу;
- 20% досліджуваних зобразили хвіст догори, що вказує на впевненість і позитивне відношення до себе.

Результати цієї методики вказують на те, що виявлені особливості можуть бути зумовлені складністю ситуації в класному колективі та в навчальному процесі, а також при негативних взаємовідносинах у родині.

Розглянути взаємозв'язок самооцінки та прояву страху в учнів 1-4 класів допомогла проєктивна методика «Будинок-дерево-людина» Дж. Бука.

Проаналізувавши результати експерименту ми виявили, що 51% дітей молодшого шкільного віку мають прояви тривожності, боязні та страху. Наявність прояву страху та побоювань дітей проявляються у таких елементах малюнків:

- немає димаря на малюнках будинків у 68% досліджуваних
- двері у будинку дуже великі або дуже маленькі у 63% школярів;
- зображення гілок на дереві у вигляді колючок у 12% дітей;
- 29% респондентів зобразили людину з великими порожніми очима;
- очі закриті або їх не видно з-під капелюха у 45% учнів;
- на малюнку зображені хмари у 18% досліджуваних;
- у 35% респондентів контури неясні, неясні.

Одержані результати нашого дослідження можуть бути зумовлені негативним відношенням до дітей з боку значимих дорослих та безперервній підвищеній напруженості дитини.

У 51% дітей молодшого шкільного віку, не спостерігається на зображеннях малюнків елементів, які б вказували на тривожність та схильність до страхів у даних учнів.

Такі результати вказують на добрі взаємовідносини у сім'ях дітей, а також на дружні та товариські зв'язки з однокласниками.

Щоб встановити кореляційний зв'язок між методиками, ми скористалися критерієм Пірсона. Підрахунки проводились за допомогою програми SPSS, результати представлені у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

### Кореляції за критерієм Пірсона

		Самооцінка (сходінка)	Тривожність (ТДА)	Страх (Будинок- Дерево- Людина)	Тривожність (Неіснуюча тварина)	Самооцінка (Неіснуюча Тварина)	Страх (Неіснуюча Тварина)
Самооцінка (Сходінка)	Кореляція	1	0,266*	0,452**	0,368**	0,894**	0,405**
	r		0,042	0,000	0,004	0,000	0,001
	N	59	59	59	59	59	59
Тривожність (ТДА)	Кореляція	0,266*	1	0,687**	0,750**	0,218	0,697**
	r	0,042		0,000	0,000	0,097	0,000
	N	59	59	59	59	59	59
Страх (Будинок- Дерево- Людина)	Кореляція	0,452**	0,687**	1	0,737**	0,467**	0,699**
	r	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000
	N	59	59	59	59	59	59

Продовження таблиці 2.1

Тривожність (Неіснуюча тварина)	Кореляція	0,368**	0,750**	0,737**	1	0,413**	0,762**
	p	0,004	0,000	0,000		0,001	0,000
	N	59	59	59	59	59	59
Самооцінка (Неіснуюча тварина)	Кореляція	0,894**	-,218	0,467**	0,413**	1	0,454**
	p	0,000	0,097	0,000	0,001		0,000
	N	59	59	59	59	59	59
Страх (Неіснуюча тварина)	Кореляція	0,405**	0,697**	0,699**	0,762**	0,454**	1
	p	0,001	0,000	0,000	0,000	0,000	
	N	59	59	59	59	59	59

Над отриманими даними в ході експериментального дослідження був зроблений аналіз за критерієм Пірсона. Він дозволив нам зробити такі висновки: спостерігається прямий кореляційний зв'язок між рівнем самооцінки та рівнем прояву тривожності та страхів, оскільки  $p \leq 0,01$ . Отже, ми показали: чим вищий рівень самооцінки тим вищий рівень прояву тривожності та страхів у дітей.

Таким чином, висунута нами гіпотеза на початку роботи, про те що страхи у дітей молодшого шкільного віку взаємопов'язані з рівнем самооцінки підтвердилася: чим вищий рівень самооцінки, тим вищий рівень прояву страху у молодших школярів.

### **2.3. Рекомендації вчителям та батькам щодо ефективного спілкування з тривожними дітьми та їх страхами**

Проведене дослідження з проблеми взаємозв'язку самооцінки та прояву страху в молодших школярів та дані отримані в результаті нього, посвідчують наявність прямого кореляційного зв'язку між рівнем самооцінки та рівнем прояву тривожності і страху у дітей молодшого шкільного віку. Враховуючи це, ми вважаємо за необхідне розробити та порекомендувати вчителям та батькам правила ефективного спілкування з тривожними дітьми та їх страхами.

При роботі в школі з дітьми 1-4 класів необхідно враховувати їх психологічні особливості. З метою зниження тривожності, підвищення мотивації до навчання, розвитку особистості дитини та створення теплого психологічного клімату в класі необхідно застосовувати такі рекомендації:

1. Необхідно вибирати позитивний стиль виховання, що передбачає:

- справедливість, чуйність та делікатність у спілкуванні з дитиною;
- постійне підбадьорювання, демонстрація впевненості у перемозі та можливості успіхів;
- створення сприятливого психологічного клімату у класі;
- намагання, ставити якомога менше зауважень.

2. Для створення у дітей ситуації успіху:

- не звертати увагу на невдачі дитини;
- дозволяти дитині помилятися;
- опитувати тривожних дітей в середині уроку, для кращої орієнтації і включення у роботу та зняття стану напруженості на уроці;
- не висувати до дитини завищених вимог, при підготовці завдань враховуючи їх здібності;
- оцінювати тільки справи, вчинки, а не всю особистість;
- чітко роз'яснювати систему вимог і оцінювання, вчити долати дітей труднощі;
- частіше хвалити, але не за здібності, а за зусилля, старання;
- частіше звертатися на ім'я;
- вчити спокійно та правильно відноситися до успіхів та невдач;
- формувати правильне відношення до діяльності та вчинків інших людей;
- допомагати виявляти себе, самостверджуватися приймаючи участь у суспільному житті.

3. Бажано, забезпечити підтримку перед стресовими подіями, що можуть травмувати і під час них:

- заздалегідь обговорити, як відбуватиметься контрольна робота, опитування;
- обирати зручний для дитини спосіб перевірки знань (наприклад, наодинці з учителем);
- частіше застосовувати тілесний і візуальний контакт;
- уникати робіт у вигляді змагань, відмовитися від порівняння дитини з іншими і бажання бути найкращою;
- допомагати дитині сконцентрувати свою увагу на завданні;

- перенести акцент з оцінки результату на процес як чергову сходинку до успіху;
- використовувати позитивне підкріплення під час відповіді дитини.

4. Слід уникати виникнення зайвих, необов'язкових психотравматичних ситуацій (не примушувати виступати на сцені, приймати участь в конкурсах та олімпіадах тощо).

5. Не бажано, використовувати надмірну відповідальність тривожних дітей, не потрібно давати завдань, пов'язаних із підвищеною відповідальністю (особливо відповідальністю за інших дітей).

6. Слід залучати тривожних дітей до корекційних занять з психологом (з метою відпрацювання конструктивних засобів поведінки у складних ситуаціях, засвоєння прийомів подолання хвилювання, тривоги, зміцнення впевненості у собі, розвитку мотивації).

Проблема тривожності та страхів у дітей повинна непокоїти і батьків. Якщо діти позбавлені уваги батьків, то вони залишаються сам на сам зі своїми тривогами і страхами. Тому батьки при спілкуванні з дітьми, у яких є страхи повинні притримуватися таких правил:

1. Повсякчас старайтеся підняти самооцінку вашої дитини, а для цього:
  - беззаперечно приймайте її;
  - уважно слухайте дитину, коли вона говорить про свої потреби та переживання;
  - допомагайте дитині, коли вона про це попросить але не втручайтеся у ті справи, з якими дитина може впоратися сама;
  - частіше обіймайте дитину і використовуйте підбадьорливі фрази (наприклад: «Як добре, що ти у нас є!», «Я впевнена, ти з цим впораєшся», «Я за тобою скучила», «Мені подобається, як ти...», «Мені потрібна твоя допомога, бо я без тебе не справлюся»);
  - намагайтеся частіше разом читати книги, дивитися і обговорювати відеоролики, займатися спортом;
  - частіше хваліть дитину, але так щоб дитина знала за що;
  - довіряйте дитині, діліться з нею своїми враженнями.

2. Не вимагайте від дитини того, що вона не може виконати. Якщо їй важко виконувати завдання з якогось предмету, то підтримайте і допоможіть його зробити. А за найменші успіхи обов'язково похваліть.
3. Будьте послідовні у своїх діях, не забороняйте дитині без всяких причин те, що ви дозволяли раніше.
4. Якщо дитина з певних об'єктивних причин погано навчається у школі, запишіть її у секцію або гурток, займаючись у якому дитині було б цікаво і радісно, відчуваючи себе не гіршою за інших.
5. Не критикуйте в присутності дітей інших значущих для неї дорослих (маму, тата, вчителя, бабусю, дідуся).
6. Не насміхайтесь зі страхів дитини та не заперечуйте їх. Створюйте для дитини такі умови, щоб вона не боялася. Якщо дитині страшно засинати в темноті, нехай лягає спати при світлі. Якщо боїться заговорити з кимось, робіть це разом з нею, щоб вона засвоїла, як можна вирішити цю тривожну для неї ситуацію.
7. Якщо ви бачите, що дитина стривожена, а ви не можете її розговорити, пограйтеся з нею. Розпитайте разом з дитиною у іграшок: чого вони бояться та як зробити так, щоб вони не боялися.

Діти дуже тонко відчувають стан батьків та якість їх стосунків, тому старайтеся вдома створювати обстановку доброзичливості, спокою та стабільності.

#### **2.4. Корекційна програма для учнів 1-4 класів з підвищеним рівнем тривожності та страхів**

**Мета програми:** надати психолого-педагогічну допомогу дітям із високим рівнем тривожності.

**Завдання програми:**

- створити безпечний простір, який допоможе дитині проходити новий позитивний досвід;
- розвивати творчі здібності та комунікативну компетентність;
- формувати позитивне ставлення до себе та оточуючих людей;
- знизити загальний рівень тривожності та емоційної напруги;

- підвищити особистісну самооцінку дитини;
- удосконалювати навички саморегуляції та самоконтролю.

**Вікова категорія:** 6-9 років.

**Форма роботи:** групові заняття.

**Тривалість заняття:** 30-35 хвилин.

**Кількість занять:** 10 (2 заняття на тиждень).

**Оптимальна кількість дітей у групі:** 7-8 учнів.

### **Заняття 1. Знайомство зі свинкою Пеппою.**

**Мета:** познайомитись з учнями. Створення позитивної атмосфери, зацікавлення дітей для спільної роботи.

Для створення позитивної атмосфери і налаштування на роботу використовуємо фрагменти дитячих мультфільмів на початку кожного заняття та м'яку іграшку свинки Пеппи, яка буде супроводжувати дітей на протязі всієї програми.

Діти переглядають відеоролик «Привіт, це – я!» із фрагментів мультфільмів з героями, які будуть зустрічатися з дітьми на протязі всієї програми.

*Вправа 1.» Знайомство».* Мета: зняти напругу, налаштувати на довірливе спілкування, визначити, хто з дітей легко входить в гру, а хто потребує особливої уваги.

*Вправа 2. «Прошу мене називати....».* Мета: можливість виражати себе через ім'я, подивитись на себе по-іншому, через зображення бейджа, дізнатися про внутрішній емоційний стан кожної дитини.

*Вправа 3. «Хто я?».* Мета: визначити рівень словникового запасу кожної дитини, вміння проявляти фантазію.

*Вправа 4. «Герої мультфільмів».* Мета: З'ясувати уподобання дітей щодо героїв мультфільмів та самих мультфільмів.

*Вправа 5. «Якості героїв мультфільмів».* Мета: Активізація якостей дитини. З'ясувати, які з якостей героїв мультфільмів здаються дитині найбільш потрібними.

## **Заняття 2. В гостях у Лунтика.**

**Мета:** Створення умови для згуртування колективу; надати дітям можливість розпочати внутрішньогрупову взаємодію, відчувати переваги взаємодії, взаємодопомоги.

Заняття розпочинається фрагментом мультфільма про Лунтика, в якому розповідається як з'явився Лунтик.

*Вправа 1. «Моє ім'я».* Мета: зацікавити дітей до вивченні себе та налаштувати на можливість змін щодо себе, з'ясувати, кому з дітей не подобається своє ім'я, що може вказувати на внутрішній конфлікт дитини.

*Вправа 2. «На кого б я перетворився в країні Мультляндії».* Мета: аналізувати персонажів із мультфільмів за допомогою їхніх імен.

*Вправа 3. «Наші якості».* Мета: навчити дітей бачити гарне в інших дітях, підвищити самооцінку сором'язливих дітей, визначити, чи є діти, котрі не бачать в інших гарні риси, що свідчить про занижену самооцінку дитини.

*Вправа 4. «Корабель і вітер».* Мета: формування навичок колективної комунікації та зняття напруги.

## **Заняття 3. Дружна команда Фіксиків.**

**Мета:** Виробляти якості, що сприяють згуртуванню дітей, створення атмосфери групової довіри та прийняття, розвиток навичок групової взаємодії, зняття психоемоційної напруги.

Демонструється фрагмент мультфільма про Фіксиків.

*Вправа 1. «Карта – мандрівка».* Мета: Допомогти дитині уявити цілісність та завершеність наших занять за допомогою казкового персонажу свинки Пеппи та інших героїв мультфільмів.

*Вправа 2. «Дивовижні ляпки».* Мета: налаштувати дітей на роботу в групі, створити позитивний настрій під час заняття.

*Вправа 3. «Рука в руці».* Мета: розвиток комунікаційних навичок, досвід взаємодії в парах, подолання побоювань тактильного контакту.

*Вправа 4. «Гусениця».* Мета: показати, що успіх переміщення усіх залежить від уміння кожного керувати своїми рухами, погоджуючи їх з діями інших учасників, визначити лідерів у групі.

#### **Заняття 4. «Свинка Пеппа кінооператор»**

**Мета:** за допомогою казкової історії виявити та опрацювати внутрішні проблеми дитини.

Перегляд фрагменту мультфільму про свинку Пеппу і кінокамеру.

*Вправа 1. «Намалюй свій настрій».* Мета: навчитися виражати свої емоції через малюнок.

*Вправа 2. «Закінчи фразу».* Мета: навчитися розуміти й розмежовувати різні почуття, а також розуміти взаємозв'язки між діями, відношеннями й почуттями.

*Вправа 3. «Прискорені рухи».* Мета: зняття втоми й напруги, підтримка позитивного емоційного тону.

#### **Заняття 5. Це наша історія.**

**Мета.** Подолання невпевненості та тривоги, розвиток довільної уваги, тренування вольових якостей, зняття емоційної та тілесної напруги.

Перегляд фрагмента мультфільма «Хто боїться дядечка Бабая»

*Вправа 1. «Заборонений рух».* Мета: профілактика тривожності, страху бути неуспішним, побоювання неправильно відповісти.

*Вправа 2. «Дракончик кусає свій хвостик».* Мета: зниження емоційної напруги, профілактика тривожності, невротичного стану страхів.

*Вправа 3. «Полювання на лева».* Мета: створити хороший настрій, зняти втому.

#### **Заняття 6. Світ перетворень.**

**Мета:** підвищення самооцінки учнів, подолання невпевненості та тривоги.

Перегляд фрагменту мультфільму «Маша і Ведмідь».

*Вправа 1. «Їстівне – неїстівне».* Мета: створення позитивного емоційного фону, зняття напруги та втоми, перевірка уваги.

*Вправа 2. «Примірювання ролей».* Мета: вироблення стилю поведінки невпевненої та впевненої у собі людини.

*Вправа 3. «Грамота».* Мета: сприяти підвищенню самооцінки дитини.

*Вправа-релаксація 4. «Слухаємо тишу».* Мета: зняття емоційної напруги дітей.

### **Заняття 7. Фото на згадку.**

**Мета:** формувати прагнення до самопізнання та вміння висловлювати свої емоції і почуття, профілактика тривожності.

Перегляд фрагменту мультфільма «Троє із Простоквашино» (про фото охоту).

*Вправа 1. «Театр масок».* Мета: профілактика тривожності у дітей, зниження м'язової напруги, втоми, розслаблення м'язів обличчя.

*Вправа 2. «Намалюй свій страх».* Мета: позбутися тривог і страхів.

*Вправа 3. «Незакінчені речення».* Мета: розвивати впевненість у собі, розвиток рефлексії.

*Вправа 4. «Приємний спогад».* Мета: зняття психологічної напруги, формування у дітей позитивного світосприйняття.

### **Заняття 8. Наші подарунки.**

**Мета:** Підвищувати здатність дітей до позитивного ставлення до себе та оточуючих, розвивати творчі здібності та вміння комунікації.

Перегляд фрагменту мультфільму «Маша і Ведмідь. Раз, два, три – ялинко, гори».

*Вправа 1. «Дерево».* Мета: формувати почуття опори, стійкості, об'єднання тілесних й образних фантазій.

*Вправа 2. «Коло думок».* Мета: формувати навички коментування своєї роботи.

*Вправа 3. «Подарунок».* Мета: навчитися робити подарунки, формувати позитивні поведінкові реакції, розвивати творчі здібності.

### **Заняття 9. Складаємо казку**

**Мета:** формування впевненості, підвищення самооцінки у дітей, розвиток творчої уяви.

Перегляд фрагмента мультфільма «Хто боїться дядечка Бабая»

*Вправа 1. «Складаємо казку».* Мета: профілактика побоювань і тривоги у дітей, вміння позбавлятися від негативних емоцій.

*Вправа 2. «Чарівний стілець».* Мета: попередження тривожності у дітей, підвищення самооцінки, встановлення дружніх стосунків між дітьми.

### **Заняття 10. До нових зустрічей!**

**Мета:** Стабілізація позитивних емоційних станів дітей, закріпити вміння самопрезентації, самопізнання та самореалізації.

Перегляд фрагменту мультфільма «Пригоди пінгвінчика Лоло».

*Вправа 1. «Чарівний мішок».* Мета: формувати вміння усвідомлювати свій емоційний стан, звільнитися від негативних емоцій, профілактика тривожності та невпевненості у собі.

*Вправа 2. «Не хочу хвалитися, але я ...».* Мета: Підвищення самооцінки, розвиваток уміння стислої самопрезентації.

*Вправа 3. «Чарівний базар».* Мета: надати можливість учасникам з'ясувати, яких якостей у них не вистачає, щоб бути хорошим організатором в роботі з однолітками.

*Вправа 4. «Маятник».* Мета: зняти напруження після виконання попередніх вправ.

*Вправа 5. «Рукостискання».* Мета: закріпити позитивні емоції, звільнитися від напруги.

Повний виклад корекційної-розвивальної програми поданий у додатку Д.

### **Висновки до другого розділу**

Емпіричне дослідження на виявлення взаємозв'язку між самооцінкою та проявом страху у дітей початкової школи показало, що більша половина дітей молодшого шкільного віку має занижену самооцінку (51% респондентів), 34% дітей мають завищену самооцінку та 15% досліджуваних адекватну самооцінку.

Методика на визначення рівня тривожності «ТДА» допомогла виявити, що у 54% дітей 1-4 класів спостерігається середній рівень тривожності, 44%

учнів мають високий рівень тривожності і тільки у 2% респондентів виявлено низький рівень тривожності.

Проективна методика «Неіснуюча тварина» показала, що у 48% учнів початкової школи наявні тривожність та страхи. На це вказують такі елементи малюнків, як жирні лінії з сильним натиском, різке промальовування райдужки очей та закритий рот. 52% дітей не мають ознак прояву страхів та боязні, тому що на малюнках не було явних ознак, що засвідчують це.

За результатами методики «Будинок-Дерево-Людина» нами було встановлено, що 51% учнів схильні до боязні та страхів. На це вказували на малюнках такі деталі, як великі порожні очі та щільне штрихування очей у людини, відсутність димової труби та товста лінія фундаменту на будинку, гілки у вигляді шипів та відсутність листя і крони на деревах, хмари та інтенсивне штрихування на малюнках. 49% досліджуваних подібних ознак на малюнках не показали, тому можна вважати, що на даний момент часу страхів та побоювань у них не було.

Підрахунки за критерієм Пірсона на встановлення кореляційного зв'язку між методиками, вказали на те, що гіпотеза, яку ми висували на початку магістерської роботи підтвердилася. Отже, результати, отримані нами в ході проведеного емпіричного дослідження вказують на те, що чим вищий рівень самооцінки, тим вищий рівень тривожності, прояву страхів та побоювань в дітей молодшого шкільного віку.

## ВИСНОВКИ

В магістерській роботі наведене теоретичне узагальнення психолого-педагогічної літератури та результати емпіричного дослідження визначення взаємозв'язку самооцінки та прояву страху в учнів 1-4 класів, що виявляється в таких загальних висновках:

1. Теоретичний аналіз вивчення проблеми взаємозв'язку самооцінки та прояву страху в молодшому шкільному віці дає можливість зробити висновок, що самооцінка – це складне системне утворення, яке допомагає дізнатися як людина себе характеризує, оцінює свої якості та спроможності, місце у суспільстві, вибір власних цілей, параметри та принципи, які вона використовує для оцінювання себе. Самооцінка впливає на ефективність діяльності людини і розвиток її як особистості, її психологічну захищеність. Тому необхідно мати на увазі, що страх є одним із факторів, який негативно позначається на самооцінці та впливає на формування особистості в цілому.

Вивчення страху як основного чинника, впливу на самооцінку особистості приваблювало багатьох як вітчизняних вчених (Л.С. Виготський, О.І. Захаров, Б. Карвасарський, С.Л. Рубінштейн, М.Д. Левітов, М. Сечінов та ін.), так і зарубіжних (З. Фрейд, У. Джеймс, К. Ізард, О. Ранк, Ф. Ріман, Д. Уотсон, Е. Берн та ін.).

2. Під час виконання магістерської роботи були визначені такі фактори, що спричиняють розвиток страхів у дітей початкової школи: перебільшений контроль батьків за успішністю дітей, черезмірна опіка або конфліктні відносини у сім'ї, виражена тривожність батьків, негативне світосприйняття та тривожність молодших школярів.

3. У ході виконання емпіричного дослідження нами було виявлено, що за методикою «Сходінка» занижена самооцінка спостерігається у 51% досліджуваних, у 34% учнів - завищена самооцінок та у 15% досліджуваних було визначено адекватний рівень самооцінки.

Тест тривожності «ТДА» показав, що у більшості учнів 1-4 класів прослідковується середній рівень тривожності – 54% респондентів, 44% учні мають високий рівень тривожності та у 2% дітей виявлено низький рівень тривожності.

Проаналізувавши результати методики «Неіснуюча тварина» ми встановили, що у 48% учнів молодшого шкільного віку спостерігається наявність страхів та тривоги. При цьому у 52% не було виявлено схильностей до страхів.

Аналіз проєктивної методики «Будинок-Дерево-Людина» показав нам, що у 51% досліджуваних є схильність до побоювань та страхів та 49% учнів не мають наявних ознак, які б вказували на присутність у них страхів та побоювань на даний час.

4. В ході реалізації завдань магістерської роботи завдячуючи отриманим результатам були розроблені рекомендації для батьків та вчителів, щодо ефективного спілкування з тривожними дітьми та їх страхами. Основними рекомендаціями, з розроблених можна назвати такі: вибирати позитивний стиль виховання, створювати у дітей ситуації успіху, забезпечити підтримку перед стресовими подіями, використовувати надмірну відповідальність тривожних дітей (для вчителів) та повсякчас старатися підняти самооцінку дитини, не вимагати від дитини того, що вона не може виконати, бути послідовними у своїх діях, створювати для дитини такі умови, щоб вона не боялася (для батьків).

5. Також, була розроблена корекційно-розвивальна програма, для дітей з підвищеним рівнем тривожності та побоюваннями, направлена на знаходження шляхів подолання та зниження тривожності та дитячих страхів, поліпшення емоційного стану, допомогу дитині бути більш ціннісною та гармонійною особистістю, підвищення рівня комунікативного спілкування, активізацію самооцінки та впевненості у собі, розвиток пізнавальних інтересів. Програма складається з десяти занять тривалістю 30 хвилин та частотою зустрічей два рази на тиждень.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аверин В.А. Психическое развитие детей младшего школьного возраста: учеб. пособие / В. А.Аверин. - 2-е изд. доп. и перераб. - СПб: Михайлова В, А., 2000. - 64 с.
2. Азімова Р.Н. Соціально-психологічна природа самооцінки і її моральний аспект. Известия Апазов РСР, 1969. № 3. – С. 58-69.
3. Ананьев Б.Г. Людина як предмет пізнання. Л.: ЛДУ, 1968 – 347 с.
4. Арановская-Дубовис Д.М. Понимание сказки дошкольником/  
Д.М. Арановская-Дубовис //Дошкольное воспитание. - 1955. - № 10. - С. 33 - 39.
5. Астапов В.М. Тревожность у детей. 2-е изд. – СПб: Питер, 2004. – 224 с.
6. Бабарикіна І. В. Психологічні особливості вікової динаміки страхів у навчальній діяльності школярів: автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.07 / І. В. Бабарикіна; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Х., 2011. – 20 с.
7. Березин Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Березин Ф. Б. - Л.: Наука, 1988 - 270 с.
8. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы: пер. с англ. / Эрик Берн. – СПб: Лениздат, 1992. – 400 с.
9. Бернс Р. Розвиток Я-концепції і виховання. М.: Прогрес 1986 – 348 с.
10. Бобро Л. В. Характеристика уявлень дітей старшого дошкільного віку про уміння долати страх / Л. В. Бобро // Молодий вчений. - 2018. - № 1(2). - С. 770-773.
- 11.Божович Л.І. Особистість і її формування в дитячому віці. М.: Просвещение, 1968 – 249 с.
12. Божович Л.І. Етапи формування особистості в онтогенезі // Питання психології. 1979. № 4. – С. 23-34.
13. Боришевський М.Й. Особистість у вимірах самосвідомості / М.Й. Боришевський. – Суми: Еллада, 2012. – 608 с.
14. Бранден Н. Моць самооценки/ Н. Бранден - Київ, 2005. – 396 с.

15. Бреслав Г. М. Психология эмоций / Гершон Моисеевич Бреслав - М.: Смысл; изд. центр «Академия», 2004 - 544 с.
16. Бретт Дорис «Жила-была девочка, похожая на тебя...»: психотерапевтические истории для детей / Д. Бретт; пер. с англ. Г. А. Павлова. - М.: Незав. фирма «Класс», 1996. - 224 с. - (Библиотека психологии и психотерапии; вып. 14).
17. Беттельгейм Б. О пользе волшебства / Б. Беттельгейм // Педология: Новый век. - 2000. - №1.- С. 30-31.
18. Бурчик Олена Вікторівна. Казкотерапія як нова педагогічна технологія / О.В. Бурчик // Проблеми сучасної педагогічної освіти : [зб. ст.] / РВНЗ «Крим, гуманіт. ун-т». Серія : Педагогіка і психологія. - Ялта : [б. в ], 2006. - Вип. 11. - С. 74 - 82.
19. Бюлер Шарлотта. Сказка и фантазия ребёнка / Ш. Бюлер. - М. 1925. - 282 с.
20. Василега О. Ю. *Теоретико-методологічні аспекти вивчення проблеми страху в психології* / О. Ю. Василега // Молодий вчений. - 2015. - № 7(2). - С. 100-103. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv\\_2015\\_7%282%29\\_24](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2015_7%282%29_24)
21. Васильченко О. А. Ігрова терапія як метод соціальної роботи з дітьми шкільного віку / О.А. Васильченко // Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право, 2013. – Вип. 3 (19). – С. 44-48.
22. Газнюк Л. Філософські етюди екзистенціально-соматичного буття: монографія / Лідія Михайлівна Газнюк - Київ: Вид. ПАРАПАН, 2006 - 368 с.
23. Гнездилов А. В. Авторская сказкотерапия. Дым старинного камина / А.В. Гнездилов. - СПб: Речь, 2002. - 292 с. - (Серия «Art-терапия»).
24. Грек О. М. Психологічні особливості прояву страхів у молодших школярів з повних та неповних сімей в умовах рекреації / О.М. Грек, Н. С. Твердохліб // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції молодих учених та студентів, 19 квітня 2014 року «Актуальні проблеми сучасної психології». – Одеса, 2014. – С. 126-129.
25. Гудман Р. Обсуждение и создание детских рисунков / Практикум по арт-терапии // под ред. А.И. Копыткина. – СПб., 2000. – С. 148-154.
26. Ч. Дарвіна Вираження емоцій у людини і тварин/ Чарльз Дарвін СПб.: Питер,

2001 – 384 с.

27. Джемс У. Психологія. М.: Педагогіка, 199 – 368 с.
28. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э.Эриксон; [пер. с англ; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых]. — М.: Прогресс, 1996. — 344 с.
29. Захаров А. И. Дневные и ночные страхи у детей / Захаров Александр Иванович - СПб: Издательство «Союз», 2004 – 448 с.
30. Захаров А.И. Как преодолеть страхи у детей. - М.: Просвещение, 1986 – 109 с.
31. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. – М.: Просвещение, 1993 – 129 с.
32. Захарова Л. Н. Личностные особенности, стили поведения и типы профессионально самоидентификации студентов педагогического вуза // Вопросы психологии. – 1998. – № 2. – С. 35 – 43.
33. Изард К. Психология эмоций / Кэррол Изард - СПб: Питер, 1999 - 464 с.
34. Ковалевська А. О. Ефективність використання засобів образотворчої діяльності для психокорекції страхів молодших школярів / А. О. Ковалевська // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер.: Психологічні науки. - 2013. - Т. 2, Вип. 10. - С. 151-155.
35. Кадышева Л. Б. Коррекция страхов в младшем школьном возрасте / Л.Б. Кадышева, Н. С. Головнина // Горизонти освіти. - 2014. - № 2. - С. 109-113.
36. Карвасарський Б. Неврозы 2-е изд.М., 1990. - 576 с.
37. Карпенко Н. В. Корекція та профілактика дитячих страхів [Текст] / Н.В. Карпенко // Психологічна Газета. – 2006. – № 7. – С. 1-31.
38. Кормило О. М. Психічні стани та їх зв'язок зі страхом у дитячому віці / О.М. Кормило // Проблеми сучасної психології. - 2014. - Вип. 23. - С. 286-297.
39. Корнілова В. В. Прояви страхів у дітей з благополучних і неблагополучних родин / В. В. Корнілова // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія. - 2012. - Вип. 44(1). - С. 98-109.
40. Косік В. В. Особистіші страхи призовників та їх психодіагностика: Дис. канд. психол. наук: 10.00.01 / Василь Васильович Косік. - К., 2001 - 207 с.

41. Кузнецова Е. Н. Психологические особенности проявления страхов у педагогов и врачей на уровне структур обыденного сознания: доц. канд психол. наук: 19.00.01 / Ставропольский государственный университет - Ставрополь, 2003 - 217 с.
42. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет / Ун-т Рос. акад. Образования. - 5-е изд. - М.: Изд-во УРАО, 1999. – 175 с.
43. Леонтьев О. М. Діяльність. Свідомість. Особистість. М.: Педагогіка, 1975 – 292 с.
44. Літвінова О. В. Дослідження специфіки страхів молодших школярів як результат пережитих бойових дій / О. В. Літвінова, Н. С. Коваленко // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. - 2015. - Вип. 1(2). - С. 89-94.
45. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості/С.Д.Максименко. – К.: ТОВ «КММ», 2006, – 240 с.
46. Макух О. І. Особливості межових психічних станів молодших школярів у процесі навчальної діяльності: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / О.І. Макух ; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 2009. – 20 с.
47. Маслова Е.А. Психологічна природа самооцінки, місце самооцінки в структурі самосвідомості особистості. Режим доступу: [http://www.uroki.ru/met\\_rus/k\\_psihologiya/k\\_psihollichnost/samoocenka.htm](http://www.uroki.ru/met_rus/k_psihologiya/k_psihollichnost/samoocenka.htm).
48. Мовчан М. М. Дитячі страхи як особливий різновид людських страхів / М.М. Мовчан // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова: Зб. наук. праць. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. – Вип. 29 (42). – С. 210-218.
49. Морозюк В. М. Корекція дитячих страхів, як напрямок роботи практичних психологів / В. М. Морозюк // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. – К.: НПУ, 2007. – Вип. 19 (43). – С. 184-188.
50. Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология. Учебник. - М.: Российское педагогическое агентство, 1996 - 374 с.

51. Овчарова Р.В. Практическая психология образования. М.:Академия, 2003. 448 с.
52. Орлова Л. Психологические механизмы генезиса и корреляции страхов (на материале старшего дошкольного возраста): автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.01. М., 2009. 29 с.
53. Остапенко Г.В. Самооцінка в підлітковому віці / Г.В. Остапенко // Наука і освіта. – 2004. – №3. – С. 73-75.
54. Пастухова, М. В. Теоретические аспекты психологического изучения самооценки личности / М. В. Пастухова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Т. 12. – 2010. – № 5. – С. 460–462.
55. Петровский А.В. Учебное пособие для студентов пед. ин-тов. Под ред. проф. А.В. Петровского М.: «Просвещение», 1973 - 288 с.
56. Пов'якель Н. І. Психологічні вимоги та методичні засади конструювання психокорекційних програм як технологічної компоненти професійної діяльності практичного психолога / Н.І. Пов'якель // Психологія: 36. наукових праць. - К. : нПу ім. М. П. Драгоманова, 2000. - Вип. 1 (8). - С. 204 - 212.
57. Поддубная Н. Я. Страхи и тревожность как деструктивные эмоциональные состояния в жизни младшего школьника: теоретический аспект проблемы / Н.Г. Поддубная, О. В. Большунова // Состояние здоровья: медицинские, социальные и психолого-педагогические аспекты. – Чита, 2013. – С. 154-160.
58. Прихожан А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст (+ CD) / Анна Михайловна Прихожан - [2-е изд.] - СПб: Питер, 2007 - 192 с.
59. Психологічний словник під ред. Зінченко В.П., Мещерякової Б.Г. М.: ВЛАДОС, 2000 – 640 с.
60. Раншбург Й. Секреты личности / Раншбург Й, Поппер П.– М., 1983. – 188 с.
61. Рубінштейн С.Л. Основи загальної психології. У 2 т. М.: Педагогіка, 1989–486 с.
62. Рубінштейн С.Л. Принципи та шляхи розвитку психології. М.: Наука, 1978–424 с.
63. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія: навчальний посібник.– К.:Академвидав, 2005.360 с.
64. Сімович О.Г. Психологічні особливості прояву психічних станів у дітей

- молодшого шкільного віку / Сімович О.Г. // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. – 2015. – №2 (27). – С. 69-77.
65. Скляренко О.М. Вплив стилю педагогічної діяльності вчителя на виникнення учбових страхів у молодшому шкільному віці // Психологія. Зб. наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2003. – Випуск 21. – С. 266 – 276.
66. Скляренко О.М. Особливості самооцінки як психологічної детермінанти шкільних страхів у молодших школярів // Психологія. Зб. наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. – Випуск 2 (26). – С. 187 – 194.
67. Скляренко О.М. Тривожність молодших школярів як одна з детермінант шкільних страхів у молодшому шкільному віці // Актуальні проблеми психології. Том I.: Соціальна психологія. Організаційна психологія. Економічна психологія.: Зб. наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К.: Міленіум, 2004. – Вип. 13. – С. 88 – 91.
68. Скляренко О. М. Психологічні особливості та види шкільних страхів у молодших школярів / О. М. Скляренко // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. - 2010. - Вип. 2. - С. 160-170.
69. Соколов Д. Ю. Сказка и сказкотерапия /Д. Ю. Соколов. - М.:Класс, 1997. - 260 с.
70. Сорока О.В. Арт-терапія в соціальній сфері. Курс лекцій / Тернопіль, ТДПУ, 2008.- 86 с.
71. Сидоренко О. Б. Самооцінка як фактор психічного здоров'я та емоційного благополуччя молодшого школяра / О. Б. Сидоренко // Актуальні проблеми збереження психологічного здоров'я підростаючого покоління : матеріали Всеукраїнських психолого-педагогічних Демиденківських читань. – Бердянськ: БДПУ, 2013. – С. 43–45.
72. Тревога и тревожность. Хрестоматия / Сост. и общая редакция В. М. Астапова. - М: ПЕР СЭ, 2008 - 240 с.

73. Фрейд З. Вступ до психоаналізу: лекції зі вступу до психоаналізу з новими висновками [Текст] / З. Фрейд. – Київ: Основи, 1998. – 709 с. – Бібліогр.: с. 656-664.
74. Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции / Авторы очерка о Фрейде Ф. Бассин и М. Ярошевский - М: Наука, 1989 - 456 с.
75. Фройд А. Теория и практика детского психоанализа: в 2 т. М., 1999 Т. 1, с.384
76. Фескжова Л. Б. Воспитание сказкой / Л. Б. Фесюкова. - Х. : Фолио; М. : АСТ, 2000. - 464 с. - (Серия «Для пап и мам»).
77. Хорни К. Невроз и личностный рост. Борьба за самореализацию / К. Хорни. – СПб., 1997. – 316 с.
78. Хорні К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ. М., 1993, с.480.
79. У Цзін. Особливості прояву страхів у молодших школярів з повних та неповних сімей / Цзін У // Наука і освіта. – 2014. – № 12. – С. 220– 226.
80. У Цзін. Порівняльний аналіз психологічних особливостей прояву страхів у молодших школярів та підлітків / Цзін У // Наука і освіта. – 2010. – № 12. – С. 89–93.
81. Черняева С. А. Психотерапевтические сказки и игры / С. А. Черняева. - СПб: Речь, 2004. - 168 с. - (Серия «Art-терапия»).
82. Чеснокова І.І. Проблема самосвідомості в психології. М.: МДУ, 1977 – 246 с.
83. Шибутані Т. Я-концепція і почуття власної гідності. Самосвідомість і захисні механізми особистості. Самара.: вид. Дім «Бахрах», 2003 – 127 с.
84. Щербатих Ю. Психология страха: популярная энциклопедия. М., 2003. 512 с.
85. Щербатых Ю. В., Ноздрачев А. Д. Физиология и психология страха // Природа, 2000, № 5. С.61-67.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

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

(<https://psycabi.net/testy/645-test-trevozhnosti-r-temml-m-dorki-v-amen-metodika-vyberi-nuzhnoe-litso-proektivnaya-dagnostika-detej>)

**Мета.** Виявити рівень тривожності дитини.

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

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

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

#### Інтерпретатування результатів

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

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

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

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

Рівні:

*Слабкий* - бали - 0-1; ІТ - 0-7,2 %.

*Середній* - бали - 2-5; ІТ - .14,3-35,7 %.

*Добрий* - бали - 6-7; ІТ - 42,9-50 %.

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

## ПРОТОКОЛ

до тесту «Тривожність»

Ім'я дитини

Вік дитини

### Дані обстеження

Номер і зміст малюнка	Висловлювання дитини	Вибір дитини	
		веселе обличчя	сумне обличчя
1. Гра з молодшими дітьми.			
2. Дитина і мати з дитиною.			
3. Об'єкт агресії.			
4. Одягання.			
5. Гра зі старшими дітьми.			
6. Укладання спати на самоті.			
7. Умивання.			
8. Догана.			
9. Ігнорування.			
10. Агресивний напад.			
11. Збирання іграшок.			
12. Ізоляція.			
13. Дитина з батьками.			
14. Їжа на самоті.			

Для полегшення якісного аналізу результатів додаємо коментарі, що спираються на досвід Л. Ясюкової. Їх складено на основі узагальнення висловів «балакучих» дітей, які самі розмірковували з приводу запропонованих малюнків

і вибраних відповідей, а також бесід із батьками.

**Малюнок 1.** Діти граються (емоційно позитивна ситуація).

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

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

**Малюнок 2.** Дитина й мати з немовлям (нейтральна ситуація). Малюнок викликає негативну реакцію дитини, якщо мати приділяє їй менше уваги, ніж сестричці чи братикові (навіть якщо вони близнюки або старші від дитини за віком, незважаючи на те, що на малюнку зображено немовля). Першокласник може почувати себе обділеним увагою матері й нелюбимим не тільки у тих випадках, коли мати більше уваги приділяє малюкові або ставить у приклад більш успішного і слухняного брата (сестру), а й тоді, коли вона змушена багато часу приділяти підліткові, який відбився від рук, постійно лаючи та відчитуючи його. Отже, будь-яка, навіть негативна увага до іншої дитини може бути причиною ревнощів. Малюнок може сприйматися негативно й у тому разі, якщо дитина взагалі не має братів і сестер, але мати з повагою ставиться до когось із її друзів й постійно ставить його за приклад. Негативна реакція може бути викликана постійним порівнянням дитини із якимось ідеалом, невідповідність якому може дуже болісно переживатися дитиною. У цьому випадку мати може постійно вживати вирази : «хороші діти так не поведуться», «першокласник повинен уміти це робити», «справжні чоловіки не плачуть». Малюнок може сприйматися дитиною негативно, якщо мати надто часто як позитивний приклад

подає батька або когось з близьких родичів (якщо той навчається у школі на «відмінно», має різні грамоти та медалі за спортивні досягнення, багато чого досяг у житті тощо).

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

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

**Малюнок 3.** Дитина як об'єкт агресії (емоційно негативна ситуація) Зазвичай ситуація сприймається негативно й дитина вибирає сумне обличчя для персонажа, зображеного на малюнку, але це має місце далеко не завжди. Й у цих випадках не можна (як нерідко робиться) поправляти дитину, переконувати у неправильності вибору або ж неправильно розумінні малюнка, та пояснювати його зміст. Позитивно малюнок сприймається активними, розгальмованими дітьми (частіше хлопчиками), які уміють протистояти агресії; бійки, навіть з друзями, для них звичні й сприймаються як нормальний спосіб вирішення суперечок. Вони люблять демонструвати силу й добре себе почувають після такого з'ясування стосунків. Така дитина не ображається, після бійки (навіть якщо вона зазнала поразки) завжди готова продовжити гру.

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

Малюнок 14 сприймається дітьми як звичайна ситуація, а не якесь особливе, споживання їжі, яке важко емоційно сприймається наодинці (відповідно до стандартного опису методики). Ці малюнки викликають негативну реакцію у тому разі, якщо батьки «фіксовані» на охайності, акуратності та режимі, постійно виправляють дитину й роблять їй зауваження: «зачешися», «поправ сорочку», «застібни гудзика», «помий руки» тощо. Ситуація загострюється, якщо дитина уповільнена і її починають квапити. Окрім

цього, мал. 14 негативно сприймається тими дітьми, батьки яких надто стурбовані правильним харчуванням й примушують дитину «їсти те, що потрібно», незважаючи на те, якій їжі вона надає перевагу та чи хоче дитина їсти взагалі. Мал. 14 іноді сприймається не як одна з побутових ситуацій (споживання їжі), а як власний портрет. У цьому випадку негативний вибір свідчить про негативну самооцінку дитини. Саме такий висновок слід зробити, якщо й у колірному виборі дитини (методика Люшера) на першому (або на другому) місці стоїть чорний.

**Малюнок 5.** Дитина грається з матір'ю (емоційно позитивна ситуація). На практиці всі діти сприймають персонаж, який у методиці позначено як старшу дитину, як матір. Малюнок викликає негативну реакцію, якщо мати зосереджена тільки на навчанні дитини, забороняє або суттєво обмежує її ігри, вважаючи це заняттям виключно для дошкільнят, марнуванням часу. Іноді така установка складається у матері, яка невпевнена у шкільних успіхах своєї дитини й яка прагне зробити усе можливе, Щоб дитина навчалася на «відмінно». Такі матері можуть заохочувати відвідування гуртків та інтелектуальних занять, але обмежувати участь дитини у звичайних дитячих іграх.

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

**Малюнок 6.** Дитина грається сама (нейтральна ситуація).

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

Маленькі діти неспроможні зрозуміти ці об'єктивні причини, навіть якщо їм намагаються ці причини пояснити. Вони реагують безпосередньо на слова, які чують найчастіше, та ставлення, яке відчують.

У цьому разі важливо поновити позитивний емоційний контакт із дитиною. Не

обов'язково гратися з нею, вистачить просто потримати дитину на колінах, приголубити. Не обов'язково підтримувати розмову, достатньо слухати та кивати. Така «взаємодія» не потребує особливих зусиль і часу, а дитина вже не відчуває себе знедоленою.

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

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

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

**Малюнок 10.** Ситуація суперництва (емоційно негативна ситуація).

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

**Малюнок 11.** Збирання іграшок (емоційно нейтральна ситуація).

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

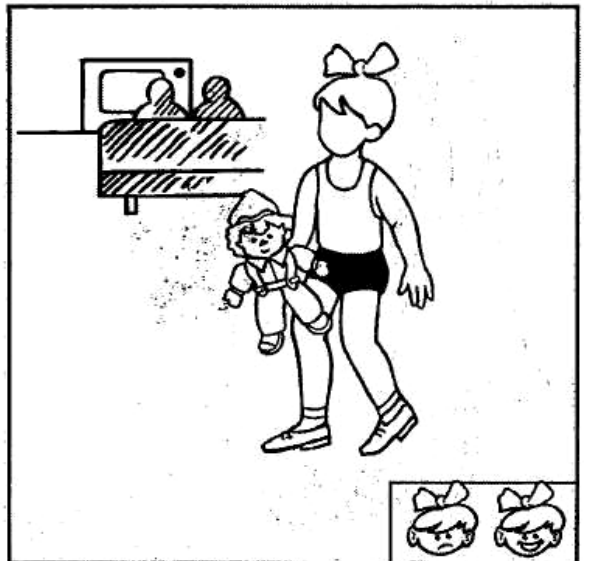
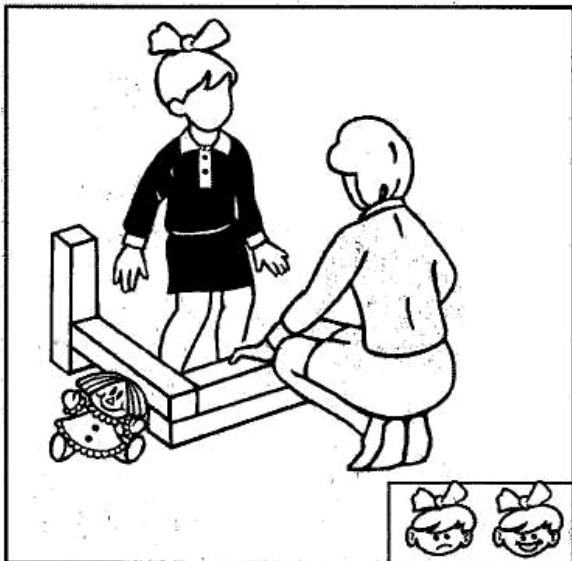
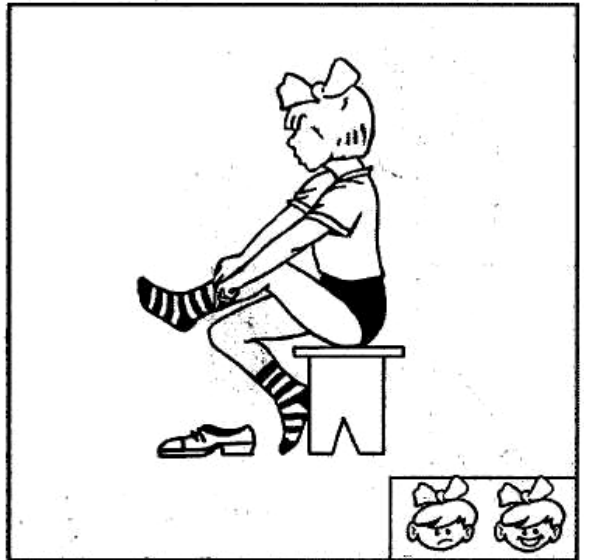
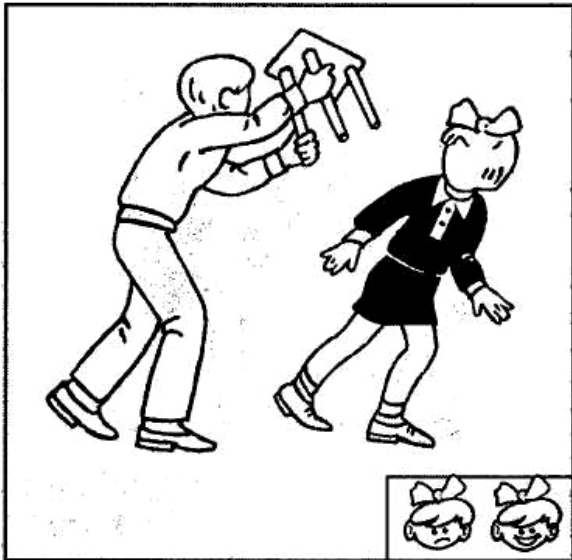
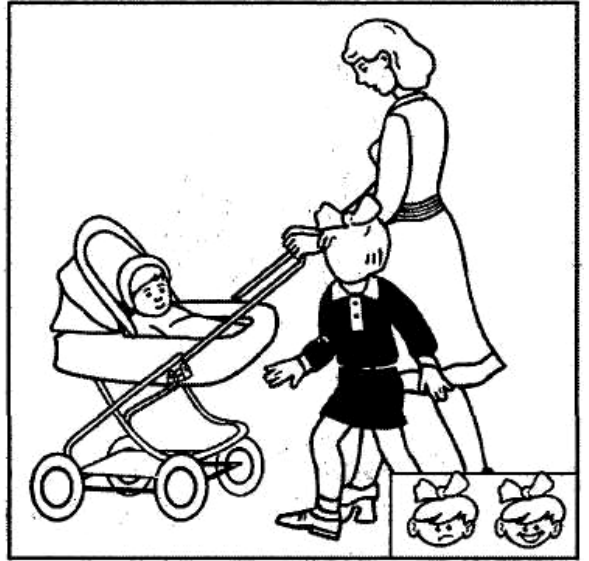
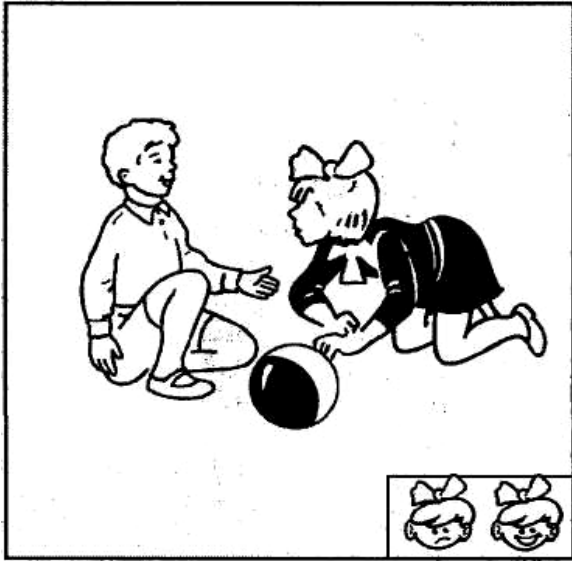
**Малюнок 12.** Ізоляція, ігнорування дитини іншими дітьми (емоційно негативна ситуація).

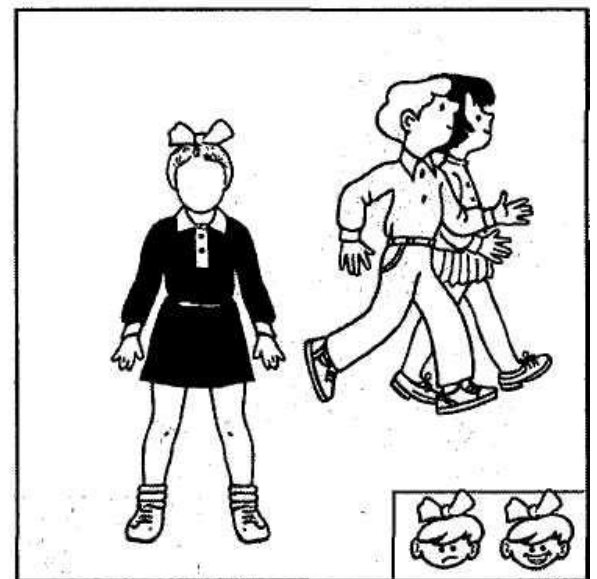
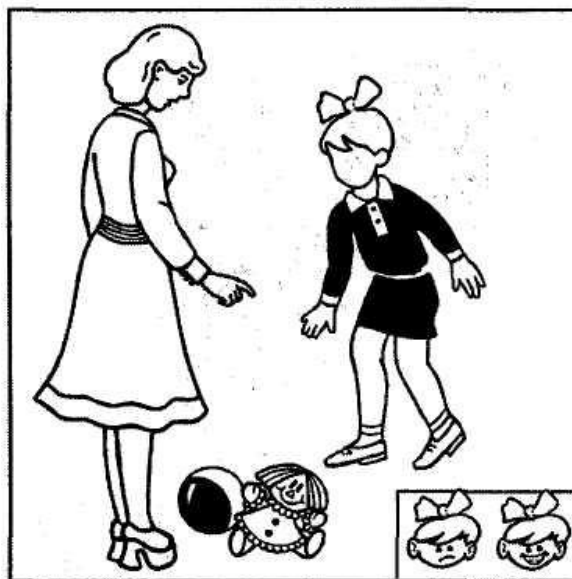
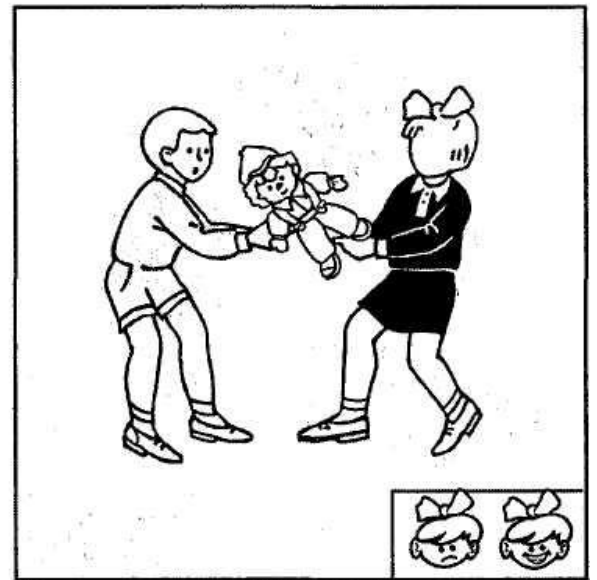
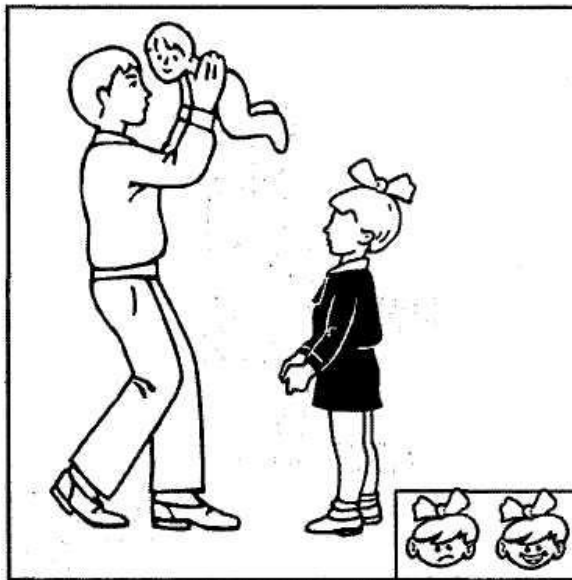
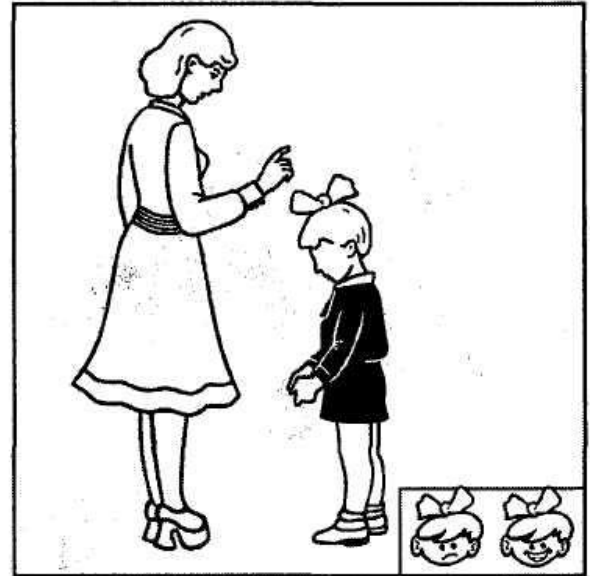
Якщо дитина не є знедоленою, її не виключають постійно зі спільних ігор, то малюнок сприймається нею позитивно. Дитина пояснює, що на малюнку діти граються. Малюнок практично завжди сприймається негативно дітьми з високим рівнем інтелектуального розвитку: вони реагують на об'єктивний зміст ситуації незалежно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

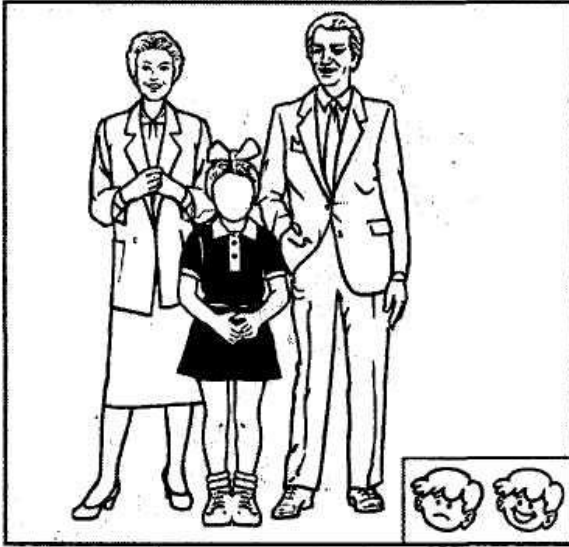
**Малюнок 13.** Дитина з батьками (емоційно позитивна ситуація).

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

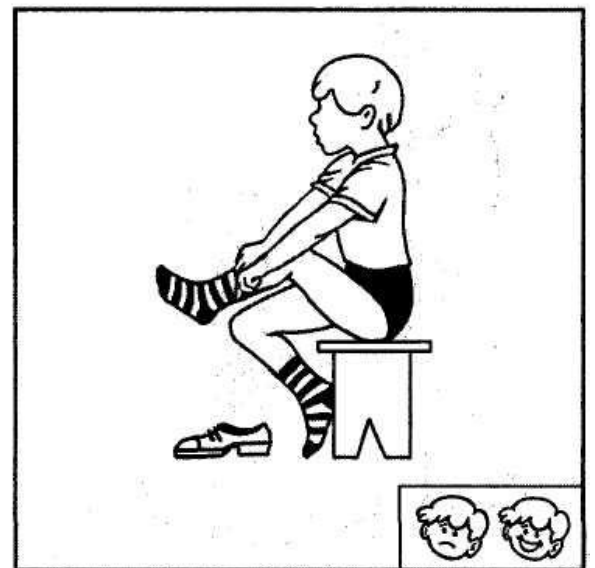
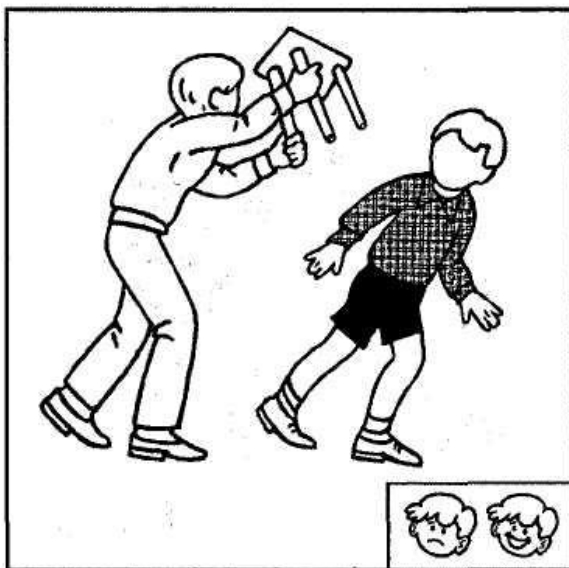
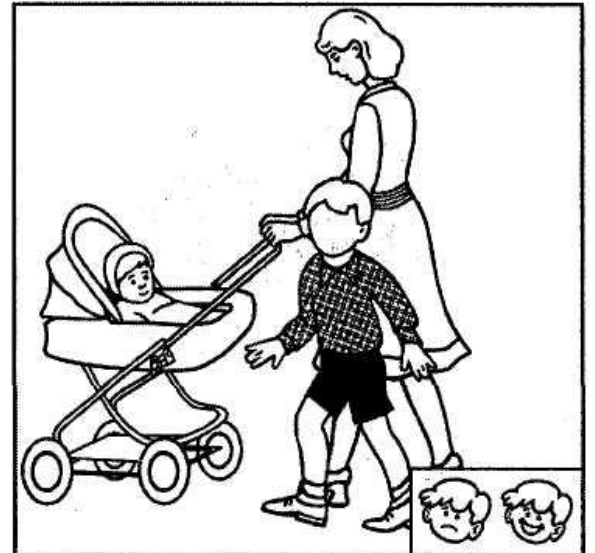
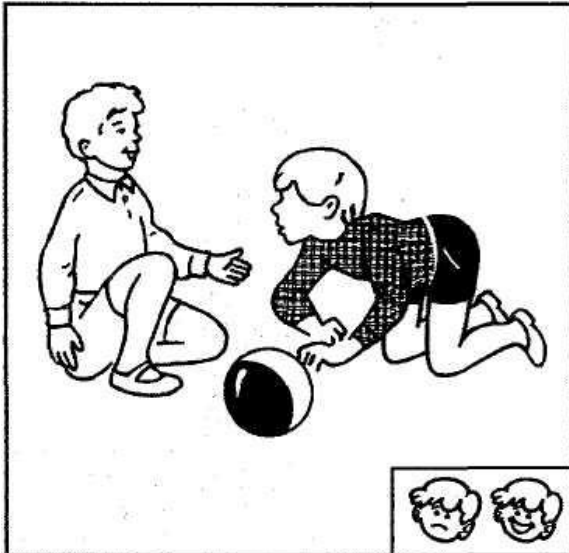
ВАРІАНТ ДЛЯ ДІВЧАТОК

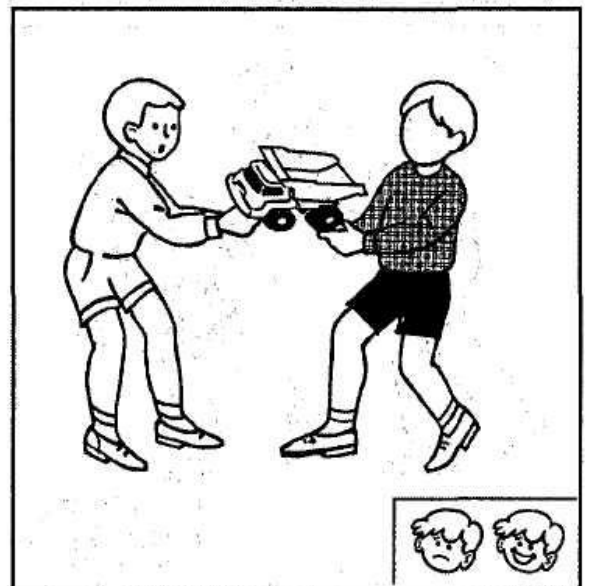
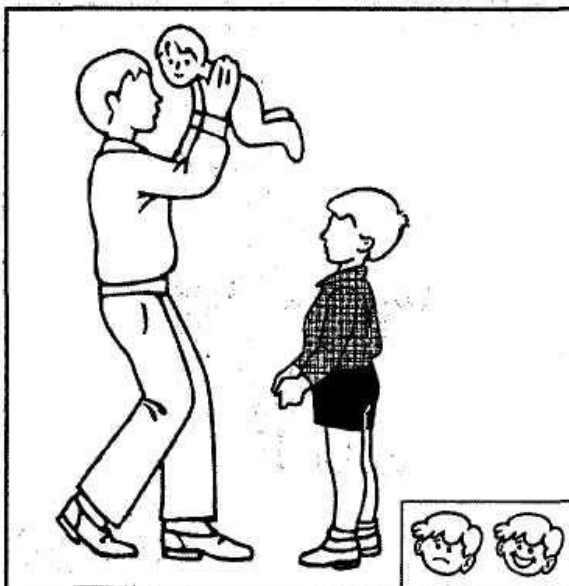
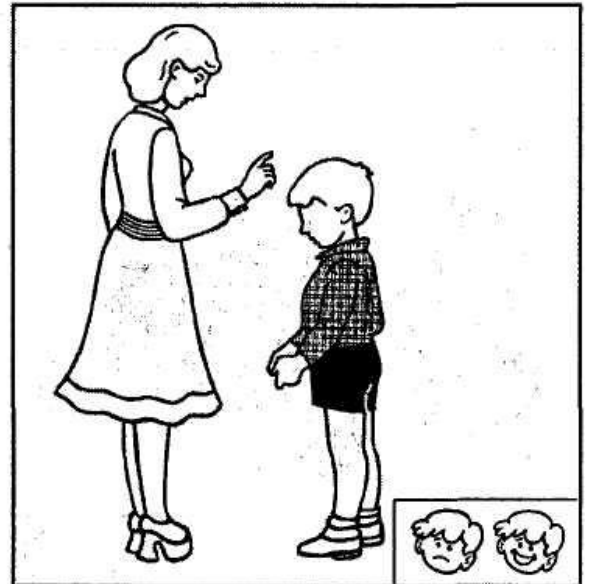
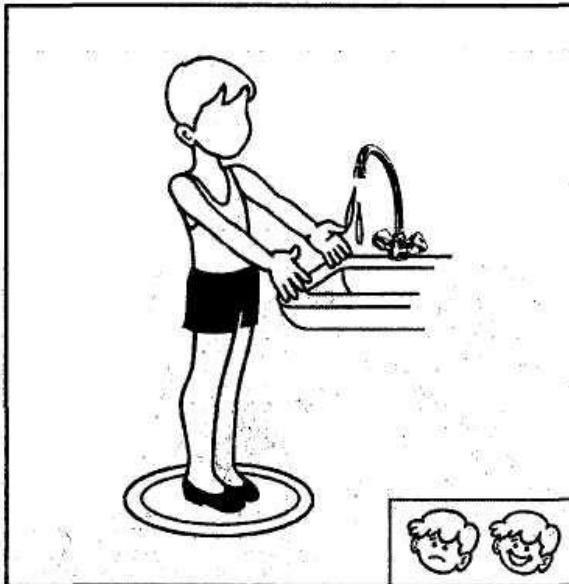
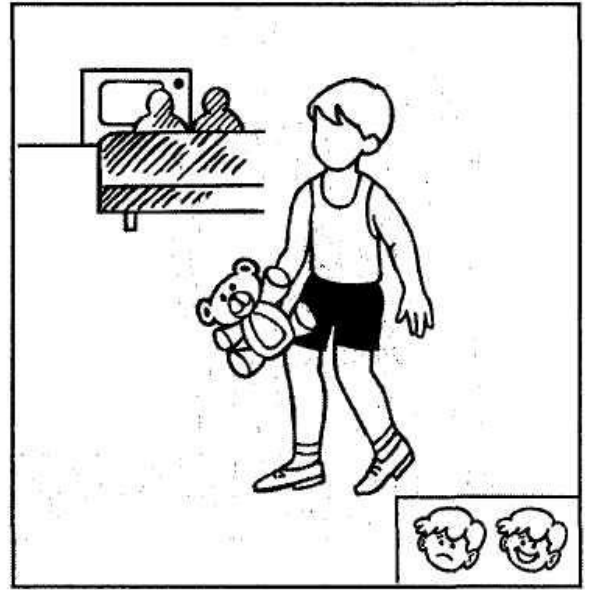
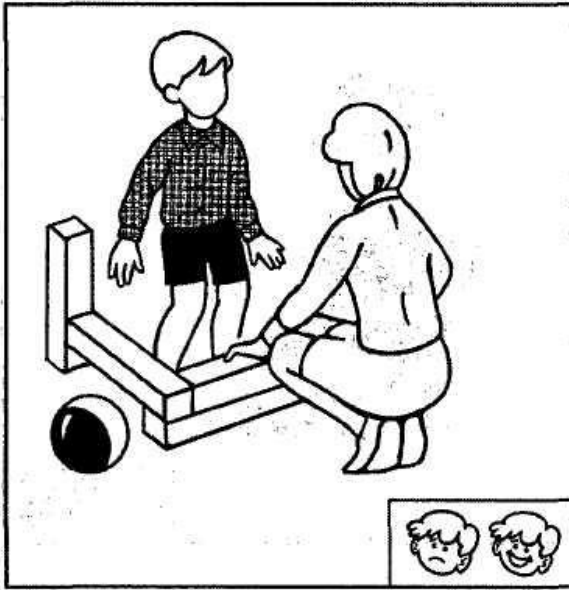


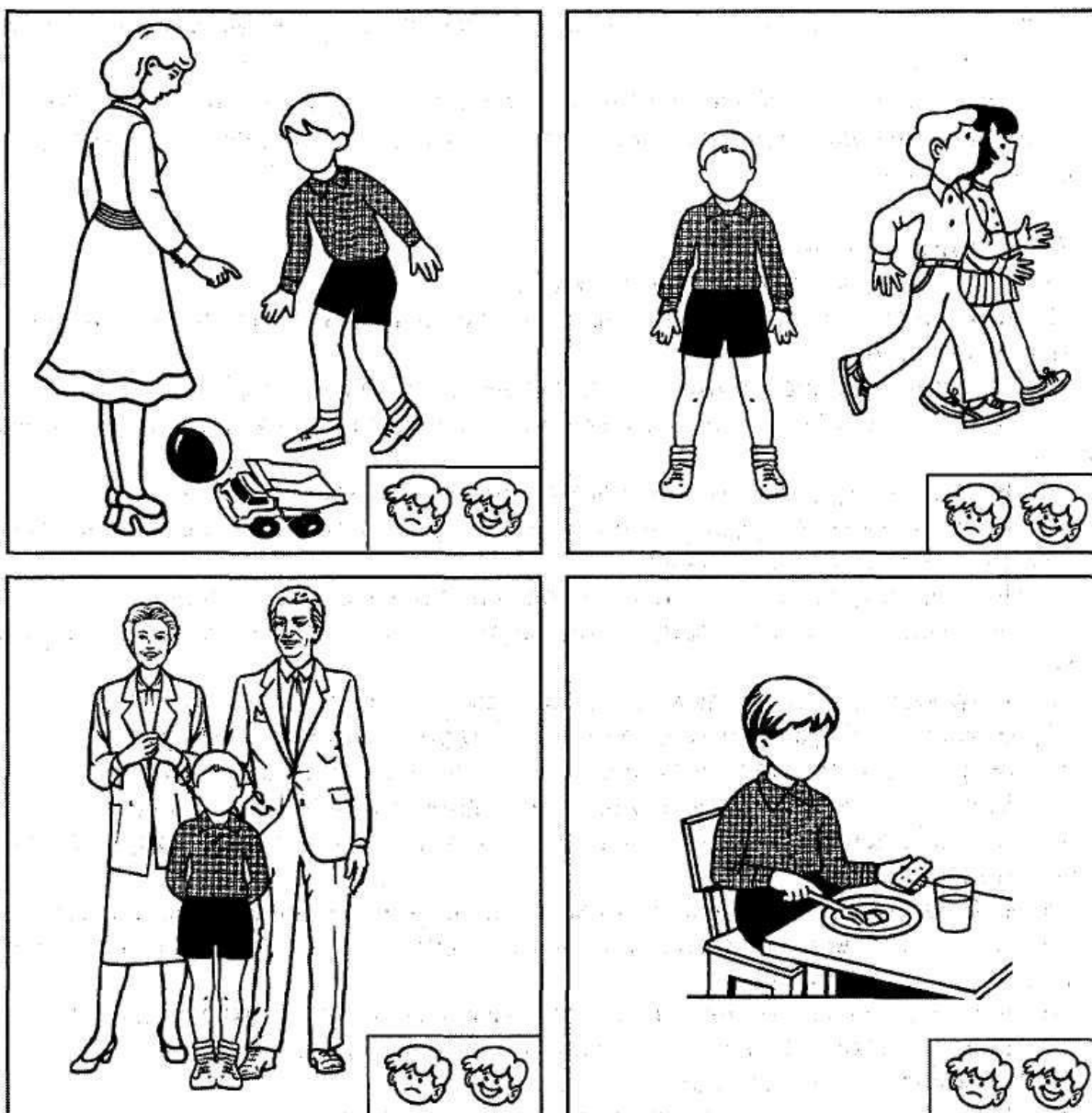




ВАРІАНТ ДЛЯ ХЛОПЧИКІВ







## Додаток Б

### Методика «Сходинок»

(<http://testoteka.narod.ru/lichn/1/34.html>)

**Мета:** вивчення динаміки самооцінки.

#### Хід виконання

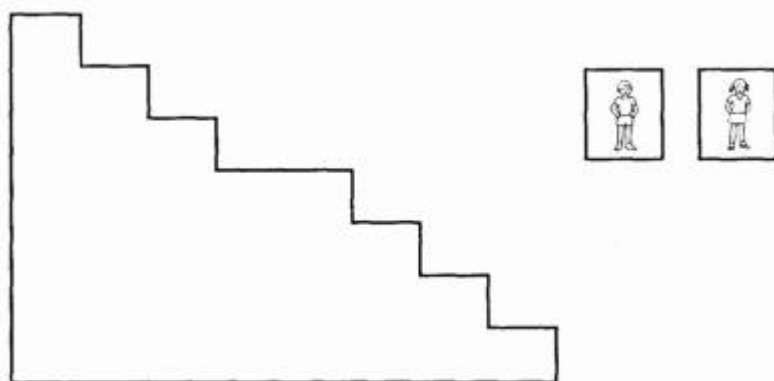
Дитині показують намальовані на папері 7сходинок, де середня сходинка має форму майданчика і пояснюють завдання: «На трьох нижніх сходинках знаходяться погані діти (чим нижче, тим гірші), на майданчику - не погані і не гарні, а на трьох верхніх сходинках - гарні діти (чим вище, тим краще)». Кожна

сходинка має, тим самим, певну змістову характеристику. Дитина повинна поставити себе на одну зі сходінок і обґрунтувати свій вибір.

### Оцінювання результатів

Для дітей, які вступають у перший клас, характерна наявність високої позитивної самооцінки. У нормі дитина повинна ставити себе не нижче, ніж на другу сходинку зверху, тобто нормою є самооцінка в 6 балів. 7 чи 5 балів не є відхиленням від норми, а свідчать про дуже гарні чи просто добрі стосунки дитини в сім'ї й у дошкільному закладі.

Самооцінка від 1 до 3 балів, тобто віднесення дитиною себе до «поганих» дітей, є важливою ознакою неблагополучного соціального розвитку і, в першу чергу, є показником несприятливого досвіду соціальних взаємодій. Швидше за все, негативна самооцінка пов'язана з неблагополучними сімейними відносинами чи негативним ставленням батьків до самої дитини або пов'язана з несприятливим досвідом спілкування дитини в дошкільному закладі. Необхідно з'ясувати конкретні причини негативної самооцінки, тому що на цій підставі можна прогнозувати успішність включення дитини в колектив класу і будувати програму корекції образу «Я» дитини.



### Тест «Неіснуюча тварина»

(<https://vseosvita.ua/library/test-neisnuuca-tvarina-66786.html>)

Метод дослідження особистості за допомогою проективного тесту "Неіснуюча тварина" побудований на теорії психомоторного зв'язку. Його автор М. З. Друкаревич.

Для реєстрації стану психіки використовується дослідження моторики (зокрема, моторики домінантної правої руки, що малює, зафіксованої у вигляді графічного сліду руху, малюнка). За І. М. Сеченовим, кожне уявлення, яке виникає у психіці, будь-яка тенденція, пов'язана з цим уявленням, закінчується рухом (буквально "Усяка думка закінчується рухом").

Якщо реальний рух, інтенція з якоїсь причини не здійснюється, то у відповідних групах м'язів накопичується певна напруга енергії, необхідної для здійснення відповідного руху. Так, наприклад, образи та думки-уявлення, які викликають страх, стимулюють напругу в групах мускулатури ніг та у м'язах рук. Це може бути необхідним у випадку відповіді на страх втечею або захистом за допомогою рук — вдарити, захиститися. Тенденція руху має такі напрямки у просторі:

- віддалення;
- наближення;
- нахил;
- випрямлення;
- підйом;
- падіння.

При виконанні малюнка аркуш паперу (або полотно картини) являє собою модель простору і, крім стану м'язів, фіксує ставлення до простору, тобто тенденцію, яка виникає. Простір, у свою чергу, пов'язаний з емоційним забарвленням переживання і часовим періодом: сьогоденням, минулим, майбутнім. Пов'язаний він також з діяльністю або ідеально-розумовим планом роботи психіки. Простір, розташований позаду і ліворуч від суб'єкта, пов'язаний

з минулим періодом і бездіяльністю (відсутністю активного зв'язку між думкою-уявленням, плануванням і його здійсненням). Правий бік, простір спереду і вгорі пов'язані з майбутнім періодом і діяльністю. На аркуші (моделі простору) лівий бік і низ пов'язані з негативно забарвленими і депресивними емоціями, з невпевненістю і пасивністю. Правий бік (відповідає домінантній правій руці) — з позитивно забарвленими емоціями, енергією, активністю, конкретністю дії. Крім загальних закономірностей психомоторного зв'язку і стосунку до простору при тлумаченні матеріалу тесту використовуються теоретичні норми оперування із символами і символічними геометричними елементами і фігурами.

За своїм характером тест "Неіснуюча тварина" належить до числа проєктивних. Для статистичної перевірки або стандартизації результати аналізу можуть бути подані в описових формах. За складом цей тест не використовується як єдиний метод дослідження і потребує поєднання з іншими методами як батарейний інструмент дослідження.

**Інструкція.** Придумайте і намалюйте неіснуючу тварину і назвіть її неіснуючою назвою.

### **Показники та інтерпретація**

**Положення малюнка на аркуші.** Правильно розташований малюнок знаходиться на середній лінії вертикально поставленого аркуша. Аркуш паперу найкраще взяти білий або кремовий, не глянцевої. Користуватися олівцем середньої м'якості; ручкою і фломастером малювати не можна.

*Розташування малюнка ближче до верхнього краю аркуша* (чим ближче, тим більше виражено) трактується як висока самооцінка, як невдоволення своїм становищем у соціумі, недостатністю визнання з боку оточення, як претензія на просування і визнання, тенденція до самоствердження.

*Положення малюнка в нижній частині* — зворотна тенденція: невпевненість у собі, низька самооцінка, пригніченість, нерішучість, незацікавленість у своєму становищі в соціумі, у визнанні, відсутність тенденції до самоутвердження.

### Центральна частина фігури (голова або її деталі).

*Голова повернена праворуч* — стійка тенденція до діяльності, дієвості: майже все, що обмірковується, планується, — здійснюється або принаймні починає здійснюватися (якщо навіть і не доводиться до кінця). Досліджуваний активно переходить до реалізації своїх планів, нахилів.

*Голова повернена ліворуч* — тенденція до рефлексії, міркувань. Це не людські дії: лише незначна частина задумів реалізується або хоча б починає реалізовуватися. Нерідко також страх перед активною дією і нерішучість (може трактуватися як відсутність тенденції до дії або страх активності — треба вирішити додатково).

*Положення "анфас"* трактується як егоцентризм.

*На голові розташовані деталі, що відповідають органам чуттів,* — вуха, рот, очі. Значення деталі "вуха" — пряме: зацікавленість в інформації, значення думки оточуючих про себе. Додатково за іншими показниками і їх сполученням можна визначати, чи робить досліджуваний що-небудь для завоювання позитивної оцінки чи тільки продукує на оцінки оточуючі відповідні емоційні реакції (радість, гордість, образа, засмучення), не змінюючи своєї поведінки.

*Відкритий рот у сполученні з язиком при відсутності промальовування губ* трактується як велика мовленнєва активність (балакучість), у сполученні з промальовуванням губ — як чуттєвість; іноді і те й інше разом.

*Відкритий рот без промальовування язика і губ,* особливо замальований, трактується як легкість виникнення побоювань і страхів, недовіри.

*Рот із зубами* — вербальна агресія, у більшості випадків — захисна (огризається, задирається, грубить у відповідь на звертання до нього, осуд). Для дітей і підлітків характерний малюнок замальованого рота округлої форми (боязкість, тривожність).

*Особливе значення мають очі.* Цей символ властивий людині, яка переживає страх: підкреслюється різким промальовуванням райдужної оболонки. Звернути увагу на наявність або відсутність вій.

*Vii* — істероїдно-демонстративні манери поведінки; для чоловіків: жіночі риси характеру з промальовуванням зіниці і райдужної оболонки трапляються зрідка.

*Vii* — також зацікавленість у замилюванні навколишньою зовнішньою красою і манерою вдягатися, надання цьому великого значення.

*Збільшений (відповідно до фігури в цілому) розмір голови* говорить про те, що досліджуваний цінує раціональний початок (можливо, й ерудицію) у собі і навколишньому середовищі.

*На голові також бувають розташовані додаткові деталі:* наприклад, роги — захист, агресія. Необхідно визначити співвідношення з іншими ознаками — пазурами, щетиною, голками — характер цієї агресії (спонтанна або захисно-відповідна).

*Пера* — тенденція до самоприкраси і самовиправдання, до демонстративності.

*Грива або щось подібне до зачіски* — чуттєвість, підкреслення своєї статі, іноді орієнтування на свою сексуальну роль.

**Опорна частина фігури (ноги, лапи, іноді — тулуб).** Розглядається об'єм цієї частини стосовно розмірів усієї фігури та форма:

а) обґрунтованість, обдуманість, раціональність прийняття рішення, шляхів до висновків, формування суджень, опора на істотні положення і значущу інформацію;

б) поверховість суджену, легкодумство у висновках і необґрунтованість суджень, іноді імпульсивність прийняття рішення (особливо за відсутності або майже відсутності ніг).

Звернути увагу на характер з'єднання ніг з корпусом: з'єднання точне, ретельне або недбале, слабо з'єднані або не з'єднані зовсім — це характер контролю за своїми міркуваннями, висновками, рішеннями.

Однотипність і односпрямованість форми ніг, лап, будь-яких елементів опорної частини — конформність суджень і установки щодо прийняття рішень, їх стандартність, банальність. Розмаїтість у формі і положенні цих деталей —

своєрідність установок і суджень, самостійність і небанальність; іноді навіть творче начало (відповідно незвичайності форми) або інакомислення (ближче до патології).

**Частини, що піднімаються над рівнем фігури.** Можуть бути функціональними або прикрасами: *крила, додаткові ноги, щупальці, деталі панцира, пера, бантики, локони волосся, квітково-функціональні деталі* — енергія, яка охоплює різні галузі людської діяльності, впевненість у собі, допитливість, бажання брати участь у великій кількості справ оточуючих, завоювання собі місця під сонцем, захопленість своєю діяльністю, сміливість починань (відповідно значенню деталі-символу — крила або щупальця і т. д.).

*Деталі, які прикрашають* — демонстративність, схильність звертати на себе увагу оточення, манірність (наприклад, кінь або його неіснуюча подоба в сутані з павичевих пер).

*Хвости.* Виражають ставлення до власних дій, рішень, висновків, до своєї вербальної продукції — судячи з того, повернені ці хвости вправо (на аркуші) чи вліво.

*Хвости, повернені вправо* — ставлення до своїх дій і поведінки. Ліворуч — ставлення до своїх думок, рішень; до втрачених можливостей, до власної нерішучості. Позитивне або негативне ставлення виражене положенням хвоста вгору (впевнено, позитивно, бадьоро) або спадаючим донизу (невдоволення собою, сумнів у власній правоті, жаль про зроблене, сказане, каяття і т. п.). Звернути увагу на хвости, які складаються з кількох, іноді повторюваних, ланок, на особливо пишні хвости, надто довгі, іноді пухнасті.

**Контури фігури.** Аналізуються за наявністю або відсутністю виступів (щити, панцирі, голки), промальовування і затемнення лінії контуру. Це захист від оточення;

- *агресивний* — якщо фігура виконана в гострих кутах;
- *зі страхом і тривогою* — якщо має місце затемнення, "заштриховка" контурної лінії;

- *з побоюванням, підозрілістю* — якщо поставлені щити, заслони, подвійна лінія. Спрямованість такого захисту визначається відповідно до просторового розташування: верхній контур фігури — проти осіб, що мають керівні посади і можливість накласти заборону, обмеження, здійснити примус, тобто проти старших за віком, батьків, учителів, начальників, керівників;
- *нижній контур* — захист проти глузувань, невизнання, відсутності авторитету у підлеглих, молодших, страх засудження;
- *бічні контури* — недиференційована обережність і готовність до самозахисту у будь-який спосіб у різних ситуаціях;
- *ті ж самі елементи захисту*, розташовані не по контуру, а всередині, на корпусі тварини. Праворуч — захист у процесі діяльності (реальної), ліворуч — захист своїх думок, переконань, смаків.

**Загальна енергія.** Оцінюється кількістю зображених деталей:

- тільки необхідна кількість, для того щоб дати уявлення про придуману неіснуючу тварину (тіло, голова, кінцівки, хвіст, крила тощо);
- із заповненим контуром, без штрихування, додаткових ліній і частин;
- складний контур, який є зображенням не тільки необхідних, а й ускладнюючих конструкцію додаткових деталей.

Чим більше складових частин і елементів (крім найнеобхідніших), тим більша енергія. У зворотному випадку — економія енергії, астенічність організму, хронічні соматичні захворювання. Наявність енергії може підтверджуватися також характером лінії — слабка павутиноподібна лінія, "возить олівцем на папері", не натискаючи на нього. Протилежний характер ліній — жирна з натиском — не є полярним: це не енергія, а тривожність. Варто звернути увагу на різко продавлені лінії, які помітні навіть на зворотному боці аркуша (судомний, високий тонус м'язів руки, що малює) — різка тривожність. Звернути увагу також на те, яка деталь, який символ виконаний у такий спосіб (тобто до чого прив'язана тривога).

**Оцінка характеру лінії** (дубляж лінії, неакуратність з'єднань, затемнення частин малюнка, відхилення від вертикальної осі, стереотипність ліній і т. д.).

Оцінка здійснюється за такими критеріями:

- фрагментарність ліній і форм,
- незакінченість,
- обірваність малюнка.
- Тематично тварини поділяються на:
  - тих, яким загрожують;
  - ті, які загрожують;
  - нейтральних (подоба лева, бегемота, вовка або птаха, равлика, мурахи або білки, собаки, кішки).

Образ тварини виражає ставлення до власної персони і до свого Я, уявлення про своє становище у світі. Він є ніби ідентифікацією себе за значущістю (із зайцем, комашкою, слоном, собакою та ін.).

*Инфантилізм* може виражатися:

- у малюванні тварини в положенні прямоходіння на двох лапах, замість чотирьох;
- вдяганням тварини в людський одяг (штани, спідниці, банти, пояси, сукні);
- подібність морди з обличчям людини, ніг і лап з руками.

*Ступінь агресивності* виражається кількістю, розташуванням і характером кутів у малюнку, незалежно від їх зв'язку з тією чи іншою деталлю зображення. Особливо вагомі у цьому відношенні прямі символи агресії — пазурі, зуби, дзьоби.

Варто звернути увагу також на акцентування сексуальних ознак — вимені, сосків, грудей при людиноподібній фігурі та ін. Це свідчить про ставлення до статі та, можливо, фіксацію на проблемах сексу.

*Фігура "коло"* (особливо — нічим не заповнена) символізує і виражає тенденцію до замкнутості, закритості свого внутрішнього світу, небажання давати інформацію про себе оточенню, нарешті, небажання піддаватися

тестуванню. Такі малюнки звичайно дають дуже обмежену кількість даних для аналізу.

Психологу обов'язково треба звернути увагу на випадки вмонтування механічних частин у тіло зображеної тварини (встановлення тварини на постамент, тракторні або танкові гусениці, триніжки; прикріплення до голови пропелера, гвинта; вмонтування в око електролампи, у тіло і кінцівки тварини — рукояток, клавіш і антен). Це спостерігається частіше в хворих на шизофренію.

*Творчі можливості* виражені зазвичай кількістю елементів, які сполучаються у фігурі: банальність, відсутність творчого начала набирають форму "готового образу" (люди, коні, собаки, свині, риби), до якого лише прилаштовується "готова" існуюча деталь, щоб намальована тварина стала неіснуючою — кішка з крилами, риба з перами, собака з лапами і т. п. Оригінальність виражається в формі побудови фігури з елементів, а не цілого.

*Назва* може виражати раціональне з'єднання значущих частин (літаючий заєць, "бегекот", "мухожер" та ін.). Інший варіант — словотвір із книжково-науковим, іноді латинським суфіксом або закінченням ("ратолетіус" тощо). У першому випадку — це прояв раціональності, конкретної установки при адаптації; другий випадок виявляє демонстративність, спрямовану головним чином на демонстрацію власного розуму, ерудицію, знання. Крім того, зустрічаються назви поверхово-звукові, без осмислення ("ляліє", "ліюшана", "гратекер" та ін.), які свідчать про легковажне ставлення до оточення, невміння враховувати сигнал небезпеки, наявність афективних критеріїв у процесі мислення, переважання естетичних елементів у судженнях над раціональними.

Спостерігаються іронічно-гумористичні назви ("риночурка", "пузиренд" та ін.), які виражають іронічно-поблажливе ставлення до оточення. Інфантильні назви мають повторювані елементи ("тру- тру", лю-лю", "кус-кус" тощо). Схильність до фантазування (частіше захисного порядку) виражена, як правило, назвами ("аберосинотик-лірон", "гулобарніклета-мієшинія" та ін.).

**Методика дослідження особистості  
«Будинок – дерево - людина »**

(<https://vseosvita.ua/library/test-dim-derevo-ludina-244558.html>)

**БУДИНОК**

Сходинок, що ведуть в глуху стіну (без дверей) — віддзеркалення конфліктної ситуації, що шкодить правильній оцінці реальності. Неприступність суб'єкта (хоча він сам може бажати вільного сердечного спілкування).

Двері. Відсутність дверей — суб'єкт зазнає труднощі у прагненні розкритися перед іншими (особливо в домашньому колі).

Двері відкриті - це сильна потреба до тепла ззовні або прагнення демонструвати доступність (відвертість).

Двері дуже великі — надмірна залежність від інших.

Двері дуже маленькі — небажання впускати в своє "Я". Відчуття невідповідності, неадекватності і нерішучості, в соціальних ситуаціях.

Двері з величезним замком — ворожість, недовірливість, скритність, захисні тенденції.

Вікна. Вікна дуже відкриті — суб'єкт поводить дещо розбещено і прямолінійно. Безліч вікон показує готовність до контактів, а відсутність завісок — відсутність прагнення приховувати свої відчуття.

Колір. Добре пристосований, соромливий і емоційно необділений суб'єкт звичайно використовує не менше двох і не більше п'яти кольорів. Суб'єкт, що розфарбовує будинок сьома-вісьмома кольорами, в кращому разі є дуже лабільним (нестійкий, рухливий, надто збуджений). Той, хто використовує всього один колір боїться емоціонального збудження.

Загальний вигляд. Розташування малюнка на краю листа — генералізоване відчуття невпевненості, небезпеки.

**ЛЮДИНА**

Голова. Сфера інтелекту (контролю). Сфера уяви.

Голова велика — неусвідомлене підкреслення переконання про значення мислення в діяльності людини.

Голова маленька — переживання інтелектуальної неадекватності.

Нечітка голова — соромливість, боязкість.

Тулуб. Тулуб кутуватий або квадратний — мужність.

Тулуб дуже великий — наявність незадоволених, гостроусвідомлюваних суб'єктом потреб.

Тулуб ненормально маленький — відчуття приниження, малоцінності.

Обличчя. Очі закриті або заховані під полями капелюха — сильне прагнення уникати неприємних візуальних дій.

Довгі вії — схильність демонструвати себе.

Зуби чітко намальовані — агресивність.

Обличчя неясне, тьмяне — боязливість, соромливість.

Руки. Відсутність рук — відчуття неадекватності при високому інтелекті.

Фон, оточення. Хмари — боязлива тривога, побоювання, депресія.

Огорожа для опори, контур землі — незахищеність.

Зброя — агресивність.

Контур. Натиск. Штрихування. Розташування.

Мало гнутих ліній, багато гострих кутів — агресивність, погане пристосовування.

Контур неясний, неясний — боязкість.

Енергійні, упевнені штрихи — наполегливість, безпека.

Сильний натиск — енергійність, наполегливість.

Легкі лінії — не вистачає енергії. Легкий натиск — скутість.

Стирання — тривожність, боязкість.

## **ДЕРЕВО**

Коріння. Коріння менше за стовбур — бажання бачити сховане, закрите.

Коріння більше за стовбур — інтенсивна цікавість, може викликати тривогу.

Кругла крона — екзальтованість, емоційність.

Круги в листі — пошук заспокійливих відчуттів, відчуття покинутості і розчарування.

Віття опущене — відмова від зусиль.

Віття вгору — ентузіазм, порив, прагнення до влади.

Віття в різні боки — пошук самоствердження.

Пальма — прагнення до зміни місць.

Плакуча верба — не вистачає енергії, прагнення.

Стовбур з однієї лінії — відмова реально дивитися на речі.

Віття не пов'язане із стовбуром — відхід від реальності, невідповідної бажанням, спроба "втекти" в мрії і ігри.

Додаток Д

## **КОРЕКЦІЙНА ПРОГРАМА ДЛЯ УЧНІВ 1 - 4 КЛАСІВ З ПІДВИЩЕНИМ РІВНЕМ ТРИВОЖНОСТІ ТА СРАХІВ**

### **Заняття 1. Знайомство зі свинкою Пеппою.**

**Мета:** познайомитись з учнями. Створення позитивної атмосфери, зацікавлення дітей для спільної роботи.

Для створення позитивної атмосфери і налаштування на роботу використовуємо м'яку іграшку свинки Пеппи, яка буде супроводжувати дітей на протязі всієї програми.

Діти переглядають відеоролик «Привіт, це – я!» із фрагментів мультфільмів з героями, які будуть зустрічатися з дітьми на протязі всієї програми. Психолог показує дітям іграшку Пеппу:

- Привіт, діти. Я хочу запросити вас в цікаву подорож. Ми з вами завітаємо до моїх друзів із мультфільмів, які ви тільки ось тут переглянули. Сьогодні ми з вами розпочинаємо мандрівку по чарівним країнам казок. А для такої мандрівки нам знадобиться сміливість, рішучість, та ще багато різних дуже важливих якостей. І нас буде супроводжувати один мультяшний герой (ведучий показує Пеппу) - ось це свинка Пеппа! Для того, щоб дізнатися її історію ми повинні розповісти їй про себе.

*Вправа 1.» Знайомство».* Мета: зняти напругу, налаштувати на довірливе спілкування, визначити, хто з дітей легко входить в гру, а хто потребує особливої

уваги.

Діти по колу передають свинку Пеппу і розповідають про себе: як звати, про свої уподобання і якісь цікаві пригоди про себе.

Ведучий: для того, щоб свинка Пеппа нас найкраще запам'ятала, давайте створимо собі бейджи.

*Вправа 2. «Прошу мене називати...».* Мета: можливість виражати себе через ім'я, подивитись на себе по-іншому, через зображення бейджа, дізнатися про внутрішній емоційний стан кожної дитини.

Ведучий: Кожен з нас має ім'я. І для кожного з нас воно якесь особливе. Одним подобається, коли їх називають на ім'я та по-батькові, другим – тільки на ім'я, третім – зменшено-пестливі форми цього імені (Іринка, Олексійко, Маринка, Настюша, Нікуся тощо), а четвертим – просто милі слова (сонце, зайчик, лапочка тощо).

Тому пропоную зараз на бейджах написати ім'я, яким би ви хотіли, щоб вас називали сьогодні в нашому колі, а поруч намалювати емблему чи значок. Якщо хтось нічого не хоче малювати, то можете поставити крапку або якусь рисочку. Звертаю вашу увагу, що ці імена ми будемо використовувати тільки під час тренінгу.

*(Учні по колу називають ім'я, коментують емблему та прикріплюють бейдж).*

*Вправа 3. «Хто я?».* Мета: визначити рівень словникового запасу кожної дитини, вміння проявляти фантазію.

Ведучий: Діти наша гостя дізналася про нас дуже багато. А хто ж вона? Що ви про неї знаєте?

Діти по колу проговорюють свої варіанти життя свинки Пеппи.

Ведучий: Діти, в нашої Пеппи є конверт, в якому лежить якась записка, можливо вона допоможе нам з'ясувати що привело до нас свинку Пеппу?

Ведучий дістає з мішечка згорнутий аркуш паперу і читає дітям наступне:

- Привіт. Мене звать свинка Пеппа. Я дуже люблю пригоди. Тому я не попередивши маму і тата, вирішила подорожувати. Я потрапила у країну Мультляндію. Але я заблукала, і мені дуже страшно. А ще я скучила за моїми

батьками та молодшим братиком. Я знаю, що всі ви знаєте і любите мультфільми, тому й зможете мені допомогти повернутися додому.

Ведучий: Ну що ж діти, допоможемо Пеппі?

Діти: Так, ми допоможемо, але як?

Ведучий: Для початку давайте згадаємо, яких мультяшних героїв ми знаємо, котрі можуть нам допомогти?

*Вправа 4. «Герої мультфільмів».* Мета: З'ясувати уподобання дітей щодо героїв мультфільмів та самих мультфільмів.

Хід вправи: Діти по черзі називають героїв мультфільмів, а ведучий записує їх на ватмані.

Ведучий: Ось скільки героїв мультфільмів ми згадали. Тепер давайте перерахуємо усі їх хороші якості, які допоможуть свинці Пеппі знайти дорогу додому.

*Вправа 5. «Якості героїв мультфільмів».* Мета: Активізація якостей дитини. З'ясувати, які з якостей героїв мультфільмів здаються дитині найбільш потрібними.

Ведучий на ватмані біля ім'я героя мультфільма записує його якості, які називають діти.

## **Заняття 2. В гостях у Лунтика.**

**Мета:** Створення умови для згуртування колективу; надати дітям можливість розпочати внутрішньогрупову взаємодію, відчутти переваги взаємодії, взаємодопомоги.

Заняття розпочинається фрагментом мультфільма про Лунтика, в якому розповідається як з'явився Лунтик.

Ведучий: Діти, а чому наш герой має таке ім'я? Воно вам подобається? А кожному з вас подобається своє ім'я?

*Вправа 1. «Моє ім'я».* Мета: зацікавити дітей до вивченні себе та налаштувати на можливість змін щодо себе, з'ясувати, кому з дітей не подобається своє ім'я, що може вказувати на внутрішній конфлікт дитини.

Ведучий задає питання, діти по колу відповідають.

- Тобі подобається твоє ім'я?
- Чи хотів би ти, щоб тебе звали по-іншому? Як?
- Хто обирав твоє ім'я?

*Вправа 2. «На кого б я перетворився в країні Мультляндії»*. Мета: аналізувати персонажів із мультфільмів за допомогою їхніх імен.

Кожна дитина вибирає картку з іменем героя (Лунтик, Маша, Ведмідь, Дюймовочка, Шрек, Котигорошко, Губка Боб, Снігуронька, Супермен, Іван-дурак, Міккі Маус, Оленка, Бармалей, Айболить та ін.), та представляє свого героя, називаючи його найкращі якості.

Ведучий: – Лунтик завжди помічав у всіх оточуючих тільки хороші якості та знаходив можливість допомогти тим, хто потрапив у якусь халепу. Діти, а тепер давайте з вами спробуємо назвати гарні якості кожного з нас.

*Вправа 3. «Наші якості»*. Мета: навчити дітей бачити гарне в інших дітях, підвищити самооцінку сором'язливих дітей, визначити, чи є діти, котрі не бачать в інших гарні риси, що свідчить про занижену самооцінку дитини.

Діти по колу, повертаючись один до одного називають якості один одного.

Ведучий: А тепер пора нам у дорогу. Пропоную відпливати за допомогою корабля.

*Вправа 4. «Корабель і вітер»*. Мета: формування навичок колективної комунікації та зняття напруги.

Ведучий: Уявіть собі, що ваш вітрильник пливе по хвилях, але раптом він зупинився. Давайте йому допоможемо і запросимо на допомогу вітер. Вдихніть в себе повітря, сильно втягніть щоки. А тепер голосно видихніть через рот повітря і нехай вирветься на волю вітер, який підганяє корабель. Давайте спробуємо ще раз. Я хочу почути як шумить вітер!

Вправу можна повторити три рази.

### **Заняття 3. Дружна команда Фіксиків.**

**Мета:** Виробляти якості, що сприяють згуртуванню дітей, створення атмосфери групової довіри та прийняття, розвиток навичок групової взаємодії, зняття психоемоційної напруги.

Демонструється фрагмент мультфільма про Фіксиків.

Ведучий: А сьогодні ми будемо подорожувати з свинкою Пеппою у країні маленьких Фіксиків. А для мандрівки необхідна карта. Тож давайте зробимо її дружно разом.

*Вправа 1. «Карта – мандрівка».* Мета: Допомогти дитині уявити цілісність та завершеність наших занять за допомогою казкового персонажу свинки Пеппи та інших героїв мультфільмів.

Хід вправи. Ведучий повідомляє дітей, що для того щоб дійти до мети ми повинні уявляти де знаходиться початок і кінець подорожі, тому діти повинні створити власну карту гри, та допомогти Пеппі мандрувати по ній.

*Вправа 2. «Дивовижні ляпки».* Мета: налаштувати дітей на роботу в групі, створити позитивний настрій під час заняття.

Діти фарбують на аркуші малюнок та згортають, а потім розгортають, порівнюють та вгадують, що намальовано.

*Вправа 3. «Рука в руці».* Мета: розвиток комунікаційних навичок, досвід взаємодії в парах, подолання побоювань тактильного контакту.

Діти стають у пари обличчям один до одного, з'єднуючи перед собою долоні так, щоб права долоня торкалася лівої долоні гравця, що стоїть навпроти, а ліва – правої. З'єднані таким чином пари рухаються по кімнаті обминаючи перешкоди. Завдання - руки не роз'єднувати.

*Вправа 4. «Гусениця».* Мета: показати, що успіх переміщення усіх залежить від уміння кожного керувати своїми рухами, погоджуючи їх з діями інших учасників, визначити лідерів у групі.

Ведучий: Діти, зараз ми з вами будемо однією великою гусеницею і будем усі разом пересуватися по цій кімнаті. Шикуйтеся в ланцюжок, руки покладіть на плечі того, хто стоїть попереду. Між животом одного граючого і спиною іншого затисніть повітряну кулю чи м'яч. Доторкатися руками до повітряної кулі чи м'яча суворо забороняється! Перший у ланцюжку учасник тримає свою кулю на витягнутих руках.

Таким чином, у єдиному ланцюзі, але без допомоги рук, ви повинні пройти по визначеному маршруту.

Потрібно звернути увагу, де розташовуються лідери, хто регулює рух «живої гусениці»

#### **Заняття 4. «Свинка Пеппа кінооператор»**

**Мета:** за допомогою казкової історії виявити та опрацювати внутрішні проблеми дитини.

Перегляд фрагменту мультфільму про свинку Пеппу і кінокамеру.

Ведучий: Доброго дня, друзі. Коли свинка Пеппа вирушала в подорож, то взяла з собою камеру, за допомогою якої вона хотіла зберегти спогади про мандрівку. А з яким настроєм ви прийшли на заняття? (діти проговорюють за бажанням).

*Вправа 1. «Намалюй свій настрій».* Мета: навчитися виражати свої емоції через малюнок.

Ведучий: А зараз ми будемо малювати... настроїв. Спробуймо це зробити! Берімо папір, олівці чи фломастери, намагаймося виявити свій настрій і починаймо його малювати!

*(Учні по колу коментують свої малюнки).*

*Вправа №2. «Закінчи фразу».* Мета: навчитися розуміти й розмежовувати різні почуття, а також розуміти взаємозв'язки між діями, відношеннями й почуттями.

Ведучий: Зараз я буду кидати всім по черзі свинку Пеппу, говорячи початок фрази. Той, до кого потрапить іграшка, повинен її продовжити. Наприклад, «Я радію, коли...» «...мені роблять подарунки».

#### **Приклади фраз:**

- Коли мені страшно, я...
- Коли я серджусь, я...
- Якщо мене ображають, я...
- Коли на мене кричать, я...
- Я відчуваю злість, коли...
- Мені буває страшно, коли...

- Я щасливий (-а), якщо...
- Я стрибаю від радощів, коли...
- Я сумую, коли мої батьки...
- Я заздрю, коли...
- Я дуже люблю...
- Мені хотілося б, щоб мої друзі...
- Мені хотілося б, щоб мама...
- Мені хотілося б, щоб тато...
- Я спантеличений (-а), коли...
- Я засмучуюсь, якщо...
- Я сміюсь, коли...
- Я спокійний (-а), навіть якщо...
- Мені подобається, коли...

Ведучий: А зараз ми з Пеппою будемо знімати про нас фільм.

*Вправа 3. «Прискорені рухи».* Мета: зняття втоми й напруги, підтримка позитивного емоційного тону.

У кінематографі є прийом – прискорене прокручування плівки. Спробуйте продемонструвати цей прийом, не користуючись відео чи кінокамерою. Тобто поставте пантоміму, у якій усі рухи у два – три рази швидше, ніж зазвичай. А для прискореної демонстрації візьміть звичайні домашні справи і покажіть як людина:

- Прасує білизну;
- Робить млинці;
- Витирає пил;
- Миє посуд;
- Зашиває штани, що порвалися тощо.

### **Заняття 5. Це наша історія.**

**Мета.** Подолання невпевненості та тривоги, розвиток довільної уваги, тренування вольових якостей, зняття емоційної та тілесної напруги.

Ведучий: Діти, а ви любите казки та казкових героїв? Свинка Пеппа дуже

любить слухати, а ще більше вигадувати та розповідати казки своєму маленькому братику. Але по дорозі до вас вона зустріла казкових героїв, які просили її про допомогу. Давайте поглянемо.

Перегляд фрагмента мультфільма «Хто боїться дядечка Бабая»

Ведучий: А допомогти ми зможемо, якщо будемо сміливими, вправними та безсташними.

*Вправа 1. «Заборонений рух».* Мета: профілактика тривожності, страху бути неуспішним, побоювання неправильно відповісти.

Діти стають у коло на відстані витягнутих у сторони рук. Психолог також стає з ними в коло і пропонує виконувати за ним усі рухи, за винятком «забороненого», який він сам установив. Хто з учасників гри помилиться, той робить крок уперед або штрафується. Гра проводиться 5 - 6 хв., після чого називають дітей, які не зробили жодної помилки.

*Вказівки до гри:* гравці повинні повторювати всі вправи, крім «забороненого» руху, штраф може бути таким: пострибати на обох ногах, як зайчик, сказати скоромовку, відгадати загадку.

*Вправа 2. «Дракончик кусає свій хвостик».* Мета: зниження емоційної напруги, профілактика тривожності, невротичного стану страхів.

Лунає весела музика. Діти стають одне за одним, міцно тримаючись за плечі сусіда. Перша дитина — «голова дракона», остання — «хвостик». «Голова» намагається впіймати «хвіст», а той тікає від неї.

Психолог має стежити, щоб діти не відпускали одне одного, а також, щоб ролі «голови дракона» і «хвоста» виконували всі бажаючі.

*Вправа 3. «Полювання на лева».* Мета: створити хороший настрій, зняти втому.

Учасники стають у коло один за одним. Психолог промовляє слова, які супроводжуються певними рухами, а всі учасники повторюють за ним:

- Ми йдемо полювати на лева! (впевнений хід по колу)
- Не боїмося ми нічого (заперечувальні рухи руками).

- Ой, а це що? – Це болото! Чав! Чав! Чав! (обережний хід, високо піднімаючи коліна)
- Ой, а це що? – Це море! Буль! Буль! Буль! (рухи, що імітують плавання)
- Ой, а це що? – Це поле! Туп, туп, туп! (гучне тупотіння)
- Ой, а це що! – Це дорога навпростець! (впевнений хід)
- Ой, а це хто? Такий великий? (показують який). Такий пухнастий! (показують рухами, ніби погладжуючи).
- Ой, так це ж лев! (показують, як злякалися. Далі рухи повторюються)
- Побігли додому! Через поле! Туп. Туп, туп!
- Через море! Буль, буль, буль!
- Через болото! Чав, чав, чав!
- Прибігли додому! Двері зачинили! Які ми молодці! (показують жестами і мімікою)
- Які ми хоробрі! (показують мімікою)
- Похвалимо себе! (погладжують себе по голові).

### **Заняття 6. Світ перетворень.**

**Мета:** підвищення самооцінки учнів, подолання невпевненості та тривоги.

Передивитися фрагмент мультфільму «Маша і Ведмідь».

Ведучий: Діти, сподобалися вам страви, що приготувала Маша? Чи захотіли б ви їх скуштувати?

*Вправа 1. «Їстівне – неїстівне».* Мета: створення позитивного емоційного фону, зняття напруги та втоми; перевірка уваги.

Усі учасники групи стають у ряд обличчям до ведучого на певній відстані від нього. Ведучий кожному учасникові по черзі називає предмет і кидає іграшку свинку Пеппу. Якщо названий предмет їстівний – учасник повинен упіймати іграшку, якщо неїстівний – відбити. За кожну правильну дію учасник пересувається на один крок до ведучого. Виграє той, хто швидше за всіх дійде до ведучого, він і проводить наступну гру.

Ведучий: Діти, а чи доводилося вам робити за когось його роботу? Ви часто

граєте чиюсь роль у житті?

*Вправа 2. «Примірювання ролей».* Мета: вироблення стилю поведінки невпевненої та впевненої у собі людини.

Кожен учасник групи приміряє по дві ролі: невпевненої й впевненої в собі людини. В одній із пропонованих ситуацій, що задають учасникам:

- Друг продовжує з вами розмовляти, а ви хочете піти. Ви кажете ...
- Продавець розмовляє з приятелькою, а вам потрібно зробити покупку. Ви кажете ...
- Ваше замовлення виконане з дефектами. Ви звертаєтесь до майстра ...
- Ви хочете виправити оцінку. Звертаєтесь до вчителя ...
- Ваш сусід забруднив чорнилом (крейдою) ваше сидіння. Ви підходите і кажете ...
- Ваш товарищ поставив вас у незручне становище перед чужими людьми. Ви заявляєте йому ...
- Люди, що сидять позаду вас у кінотеатрі, заважають вам голосною розмовою. Ви звертаєтесь до них ...

Ведучий: А чи любите ви нагороди?

*Вправа 3. «Грамота».* Мета: сприяти підвищенню самооцінки дитини.

Ведучий роздає кожному учаснику аркуш паперу А4 і пропонує написати похвальну грамоту собі, вказавши, за що він її отримує.

Кожен учасник зачитує свою грамоту.

Обговорення: Чи важко було писати грамоту собі? Якщо так, то чому? Чи сподобалася вам ця вправа?

*Вправа-релаксація 4. «Слухаємо тишу».* Мета: зняття емоційної напруги дітей.

Діти сідають на килим, закривають очі. Ведучий вмикає спокійну музику, і діти намагаються уявити, де вона грає на справді.

### **Заняття 7. Фото на згадку.**

**Мета:** формувати прагнення до самопізнання та вміння висловлювати свої

емоції і почуття, профілактика тривожності.

Перегляд фрагменту мультфільма «Троє із Простоквашино» (про фотоохоту).

Ведучий: Діти, а ви любите фотографуватися? Давайте уявимо, що ми приїхали у Простоквашино на фотозйомку.

*Вправа 1. «Театр масок».* Мета: профілактика тривожності у дітей, зниження м'язової напруги, втоми, розслаблення м'язів обличчя.

Ведучий: Діти! Ми з вами відвідаємо «Театр масок». Ви всі будете артистами, а я – фотографом. Я буду просити вас зобразити вирази обличчя різних героїв. Наприклад: покажіть, як виглядає зла Баба Яга». Діти, за допомогою міміки і нескладних жестів чи тільки за допомогою міміки, зображують Бабу Ягу. «Добре! Здорово! А тепер замріть, фотографую. Молодці! Деяким навіть смішно стало. Сміятися можна, але тільки після того, як кадр знятий.

А тепер зобразіть Ворону (з байки «Ворона і Лисиця») у той момент, коли вона стискає в дзьобі сир». Діти щільно стискають щелепи, одночасно витягаючи губи, зображують дзьоб. «Увага! Замріть! Знімаю! Спасибі! Молодці!

А тепер покажіть, як злякалася бабуся з казки «Червона Шапочка», коли зрозуміла, що розмовляє не з онучкою, а із Сірим Вовком». Діти можуть широко розкрити очі, підняти брови, відкрити рота. «Замри! Спасибі!.

А як хитро посміхалася Лисиця, коли хотіла сподобатися Колобку? Замріть! Знімаю! Молодці! Чудово! Добре потрудилися!»

Далі психолог, на свій розсуд, може похвалити особливо тривожних дітей, наприклад так: «Усі працювали добре, особливо страшною була маска Віті, а коли я подивилася на Сашка, то сама злякалася, а Машенька була дуже схожа на хитру лисицю. Усі постаралися, молодці! Робочий день актора закінчився.»

Ведучий: Діти, а от свинка Пеппа дуже злякалася фоторушниці. Скажіть, а чи є щось або хтось кого ви боїтеся? Давайте позбудемося цих страхів.

*Вправа 2. «Намалюй свій страх».* Мета: позбутися тривоги і страхів.

Хід вправи. Ведучий пропонує дітям намалювати свої страхи і неприємності, а потім порвати малюнки і викинути в корзину для сміття (тим

самим як би позбавляючись від неприємних переживань).

*Вправа 3. «Незакінчені речення». Мета: розвивати впевненість у собі, розвиток рефлексії.*

*Хід вправи.* Дітям пропонуються плакати: «Я люблю...», «Мене люблять...», «Я дбаю...», «Про мене піклуються...», «Я вірю...», «У мене вірять...». Вони по черзі усно закінчують написані на них пропозиції.

*Вправа 4. «Приємний спогад». Мета: зняття психологічної напруги, формування у дітей позитивного світосприйняття.*

*Хід вправи.* Ведучий пропонує дітям уявити собі ситуацію, в якій вона відчувала повний спокій, розслаблення, і як можна яскравіше, намагаючись згадати всі відчуття, представляти цю ситуацію.

### **Заняття 8. Наші подарунки.**

**Мета:** Підвищувати здатність дітей до позитивного ставлення до себе та оточуючих, розвивати творчі здібності та вміння комунікації.

Перегляд фрагменту мультфільму «Маша і Ведмідь. Раз, два, три – ялинко, гори».

Ведучий: Діти, давайте відновимо деревце яке згоріло.

*Вправа №1. «Дерево». Мета: формувати почуття опори, стійкості, об'єднання тілесних й образних фантазій.*

Ведучий: Діти, зараз ви можете походити по кімнаті й обрати місце, яке здається вам найбільш комфортним. Кожен обирає місце для себе. Тепер зупиніться на зручному для вас місці й закрийте очі. Уявіть, що ви –дерево. Будь-яке дерево, що ви виникає у вашій уяві. Спробуйте відчути себе ним. Відчуйте коріння, поживні соки, які підіймаються вгору, до крони. Відчуйте стовбур, крону, шелест листя. Відчуйте, як міцно коріння тримає вас, який сильний та міцний у вас стовбур, але в той же час – гнучка й ніжна крона. Відчуйте, як сонечко зігріває вас, а зараз поверніться з образу в себе й намалуйте це дерево.

*Вправа №2. «Коло думок». Мета: формувати навички коментування своєї роботи.*

Ведучий: А зараз продемонструйте та прокоментуйте свої малюнки.

*Вправа №3. «Подарунок».* Мета: навчитися робити подарунки, формувати позитивні поведінкові реакції, розвивати творчі здібності.

Ведучий: Кожен з нас любить подарунки. Хтось отримувати, а хтось дарувати. Тому зараз ми цим і займатися. Покладіть, будь ласка, свій малюнок з деревом на стіл, не підписуючи його. Візьміть декілька олівців або фломастерів. Домалюйте на кожному малюнку, окрім свого, певний елемент чи подарунок, якого не вистачає на ньому. Це може бути сонечко, сердечко, хмарка тощо.

*(Після цієї вправи, кожен учасник показує свій новостворений малюнок й говорить, який «подарунок» йому подобається, а який – ні. Учасник, який, на думку виступаючого, намалював некоректний елемент (крапелька, павук, змія тощо) повинен прокоментувати свій вчинок).*

### **Заняття 9. Складаємо казку**

**Мета:** формування впевненості, підвищення самооцінки у дітей, розвиток творчої уяви.

Перегляд фрагмента мультфільма «Хто боїться дядечка Бабая»

Ведучий: Діти, а які казки любите ви, добрі чи страшні? (Відповіді дітей).

*Вправа 1. «Складаємо казку».* Мета: профілактика побоювань і тривоги у дітей, вміння позбавлятися від негативних емоцій.

Скласти казку разом з дітьми про чарівну скриню, на дні якої лежить те, що завжди перемагає різні страхи. Цей предмет дитина повинна придумати сама і намалювати його на аркуші паперу.

*Вправа 2. «Чарівний стілець».* Мета: попередження тривожності у дітей, підвищення самооцінки, встановлення дружніх стосунків між дітьми.

У цю гру можна грати з групою дітей протягом тривалого часу. Попередньо психолог повинен довідатися «історію» імені кожної дитини – його походження і що воно означає. Крім цього, треба виготовити корону і «Чарівний стілець» - він повинен бути обов'язково високим. Психолог проводить невелику вступну бесіду про походження імен, а потім говорить, що буде розповідати про імена всіх дітей групи (група не повинна бути більшою 6 - 7 дітей), причому, імена тривожних дітей краще називати в середині гри. Той, про чие ім'я

розповідають, стає королем. Протягом усієї розповіді про його ім'я він сидить на троні в короні. Наприкінці гри можна запропонувати дітям придумати різні варіанти їхніх імен (ніжні, ласкаві). Можна також по черзі розповісти щось гарне про короля.

### **Заняття 10. До нових зустрічей!**

**Мета:** Стабілізація позитивних емоційних станів дітей, закріпити вміння самопрезентації, самопізнання та самореалізації.

Перегляд фрагменту мультфільма «Пригоди пінгвінчика Лоло».

Ведучий: Діти, що вам сподобалося в цьому мультфільмі? А які негативні емоції ви відчували?

*Вправа 1. «Чарівний мішок».* Мета: формувати вміння усвідомлювати свій емоційний стан, звільнитися від негативних емоцій, профілактика тривожності та невпевненості у собі.

Перед цією грою необхідно обговорити з дітьми, який у них зараз настрій, що вони відчують, можливо, ображені на когось тощо. Потім психолог пропонує кожній дитині скласти у «чарівний мішок» усі негативні емоції: злість, образу, сум тощо. Цей мішок з усім поганим, що в ньому є, викидається. Психолог може запропонувати самій дитині викинути його. Добре, якщо психолог також складе до цього мішка й власні негативні емоції.

*Вправа 2. «Не хочу хвалитися, але я ...».* Мета: Підвищення самооцінки, розвиваток вміння стислої самопрезентації.

Усі учасники сідають у коло, кожен по черзі називає своє ім'я та говорить фразу, що починається зі слів: «Не хочу хвалитися, але я ...». Наприклад: «Не хочу хвалитися, але я добре граю у футбол». У вправі мають бути задіяні всі учасники.

*3. Вправа «Чарівний базар».* Мета: надати можливість учасникам з'ясувати, яких якостей у них не вистачає, щоб бути хорошим організатором в роботі з однолітками.

Ведучий просить учасників групи уявити, що є базар, на якому продають – купують незвичайні речі: активність, ініціативність, працездатність,

самостійність, компетентність, уміння вести за собою, уміння володіти собою, уміння слухати, уміння переконувати, дружелюбність тощо. Ведучий виступає в ролі продавця, який обмінює одні якості на інші. Викликається один із учасників. Він може придбати одну чи кілька якостей. Наприклад: купець просить у продавця самостійність. Продавець з'ясовує, скільки йому потрібно самостійності, навіщо вона йому, в яких випадках він хоче бути самостійним. Продавець просить у покупця щось дати натомість, наприклад, той покупець може розраховатися почуттям гумору, якого в нього досить. По закінченні обговорення.

Питання для обговорення:

1. Що ви відчували під час виконання вправи?
2. Чи задоволені ви покупкою?
3. Які емоції переважали?

5. *Вправа «Маятник»*. Мета: зняти напруження після виконання попередніх вправ.

Всі учасники розташовуються в коло, а один з них у центрі кола. Йому пропонується розслабитись і довіритись іншим, які починають його повільно розгойдувати, ніби годинниковий маятник. До уваги психолога: важливе значення при виконанні вправи має специфіка підтримувальних рухів, які мають бути обережними, нерізкими, турботливими.

Ведучий: Настав час нам прощатися. Свинку Пеппу зустрінуть батьки, як і пінгвінчика Лоло. Давайте подякуємо Пеппі за Подорож по Мультляндії, а ми один одному потиснемо руки.

*Вправа №10. «Рукостискання»*. Мета: закріпити позитивні емоції, звільнитися від напруги.

Ведучий: Ми всі сьогодні добре попрацювали, тому заслужили на подяку. Доки я рахую до п'яти, ви повинні встигнути подякувати один одному рукостисканням.

*(Учитель рахує до чотирьох швидко, а потім уповільнює лік («чотири з четвертиною, чотири з половиною»...)), щоб всі учасники встигли подякувати один одному).*