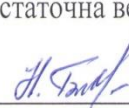


**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
УКРАЇНСЬКИЙ КАТОЛИЦЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

На правах рукопису,  
остаточна версія



\_\_\_\_\_  
/Підпис студента/

**БРАТЦІВ Наталія Миколаївна**

**ВПЛИВ ПСИХО-ОСВІТНІХ ЗАНЯТЬ НА ЕМОЦІЙНУ СФЕРУ  
ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ «КАТОЛИЦЬКОЇ ШКОЛИ  
СВЯТОГО ВАСИЛЯ ВЕЛИКОГО»**

Спеціальність 8.053 «Психологія»

Магістерська робота на здобуття кваліфікації магістра

**Кафедра клінічної психології**

**Науковий керівник**

Попова Марта Ігорівна,

доцент кафедри клінічної психології УКУ,

кандидат психологічних наук,

\_\_\_\_\_  
/Підпис наукового керівника/

ЛЬВІВ – 2020

**Вищий навчальний заклад «Український католицький університет»**

**Факультет наук про здоров'я**

**Кафедра клінічної психології**

**Пояснювальна записка**

до магістерської роботи

магістр

(освітній ступінь)

на тему:

«Вплив психо-освітніх занять на емоційну сферу дітей молодшого шкільного віку «Католицької школи Святого Василя Великого»

**Виконала:**

студентка 6 курсу групи ЗПК 18/М

спеціальності 053 «Психологія»

Братців Н. М.

**Керівник:** доцент кафедри клінічної

психології УКУ, кандидат психологічних наук

Попова М. І.

**Рецензент:** доцент кафедри психології ЛНУ

імені І. Франка, кандидат психологічних наук

Перун М. Б.

Львів – 2020

**Вищий навчальний заклад «Український католицький університет»**

Факультет наук про здоров'я

Кафедра клінічної психології

Освітній ступінь **магістр**

Спеціальність **053 Психологія**

Освітня програма **Клінічна психологія з основами когнітивно-поведінкової терапії**

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

**В.о. завідувача кафедри**

**Аврамчук О.С.**

«\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2020 року

**З А В Д А Н Н Я**

**НА МАГІСТЕРСЬКУ РОБОТУ СТУДЕНТУ**

\_\_\_\_\_ Братців Наталії Миколаївні \_\_\_\_\_  
(прізвище, ім'я, по батькові)

1. Тема роботи *«Вплив психо-освітніх занять на емоційну сферу дітей молодшого шкільного віку «Католицької школи Святого Василя Великого» керівник роботи Попова Марта Ігорівна, канд. психологічних наук, доцент кафедри клінічної психології УКУ,*  
затверджені Вченою Радою факультету від «    »                          р. № протоколу

2. Строк подання студентом роботи \_\_\_\_\_

3. Вихідні дані до роботи

*У структуру роботи входить вступ, I, II, III розділи, загальні висновки, список використаних джерел, додатки*

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити)

*Визначити зміст поняття емоційна сфера особистості та, спираючись на результати досліджень, розглянути психологічні особливості емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку. Дослідити емоційну сферу дітей молодшого шкільного віку «Католицької школи святого Василя Великого». Розробити та провести психо-освітні заняття для дітей молодшого шкільного віку «Католицької школи святого Василя Великого». Дослідити емоційну сферу дітей молодшого шкільного віку «Католицької школи святого Василя Великого» після проведення психо-освітніх занять.*

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень)

*Магістерське наукове дослідження містить порівняльний аналіз за  $t$ -критерієм Стьюдента, який було проведено з метою виявлення відмінностей результатів дослідження між експериментальною та контрольною групами; кореляційний аналіз із застосуванням параметричного методу Пірсона для перевірки зв'язків між шкалами опитувальників; для аналізу структури виявлених кореляцій застосований факторний аналіз з використанням методу головних компонентів (обертання осей *Varimax*).*

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв

7. Дата видачі завдання \_\_\_\_\_

***КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН***

№ з/п	Назва етапів дипломної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка

Студентка \_\_\_\_\_  
(підпис)

**Братців Н. М.**

Керівник роботи \_\_\_\_\_  
(підпис)

**Попова М. І.**

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	8
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПСИХО-ОСВІТНІХ ЗАНЯТЬ НА ЕМОЦІЙНУ СФЕРУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ. ....	12
1.1. Поняття емоційної сфери у психології.....	12
1.2. Психологічні особливості емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку .....	16
1.3. Психологічний аналіз впливу шкільного середовища на емоційну сферу дітей молодшого шкільного віку.....	22
1.4. Теоретична модель впливу психо-освітніх занять на емоційну сферу дітей молодшого шкільного віку.....	27
Висновки до першого розділу .....	30
РОЗДІЛ II. ПРАКТИЧНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ВПЛИВУ ПСИХО-ОСВІТНІХ ЗАНЯТЬ НА ЕМОЦІЙНУ СФЕРУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ «КАТОЛИЦЬКОЇ ШКОЛИ СВЯТОГО ВАСИЛІЯ ВЕЛИКОГО».....	31
2.1. Характеристика методик дослідження .....	31
2.2. Характеристика груп дослідження.....	34
2.3. Опис програми психо-освітніх занять .....	36
Висновки до другого розділу .....	38
РОЗДІЛ III. РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПСИХО-ОСВІТНІХ ЗАНЯТЬ НА ЕМОЦІЙНУ СФЕРУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ «КАТОЛИЦЬКОЇ ШКОЛИ СВЯТОГО ВАСИЛІЯ ВЕЛИКОГО».....	39

3.1. Порівняльна характеристика показників емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку до і після проведення психо-освітніх занять	39
3.2. Особливості взаємозв'язків між показниками емоційної і мотиваційної сфери в учасників дослідження .....	47
3.3. Факторна структура емоційної сфери дітей, для яких були проведені заняття .....	53
3.4. Практична модель впливу психо-освітніх занять на емоційну сферу дітей молодшого шкільного віку .....	58
Висновки до третього розділу .....	61
ВИСНОВКИ.....	63
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	65
ДОДАТКИ.....	69

## ВСТУП

**Актуальність дослідження** обумовлена тим, що емоційна сфера кожної людини є дуже важливою у формуванні її як особистості. Тобто, те, як людина розуміє себе і свої емоції, визначає, наскільки добре вона відчувається у своєму тілі, та наскільки добре здатна будувати відносини з іншими. Пізнаючи емоції конкретної особистості, ми пізнаємо її світ, якою вона є насправді, оскільки думки й поведінку можна приховати, змоделювати, а емоції виявляють справжність. Усвідомлене переживання людиною своїх емоцій – це безпосереднє відображення для неї її внутрішнього світу.

Емоції відіграють вирішальну роль в управлінні поведінкою і визначають якість нашого життя. Також вони допомагають в ефективному спілкуванні. Ми їх починаємо усвідомлювати з раннього дитинства. Наші емоції, зазвичай, виявляються у відносинах із колегами, у стосунках з близькими та друзями, в наших родинних зв'язках, та у відношенні до себе. Під впливом емоцій ми можемо виконувати дії, які є змістовними і корисними, але й також можемо виконувати цілком некорисні дії.

До недавнього часу тема емоцій та їх важливості в житті людини була мало відомою як для вчених і науковців, так і для звичайних людей, які не займаються наукою.

Значний вклад у дослідження емоційної сфери внесли такі дослідники: Аболін Л. М., Вілюнас В. К., Додонов Б. І., Мухіна В. С., Рубінштейн С. Л., Кон І. С., Чебикін О. Я., Неверович Я. З., Чебикіна Т. М., Симонов П. В., Виготський Л. С., Кульчицька О. І., Запорожець О. В., Бех І. Д., Вунд В., Леонт'єв О. М., Ізард К. Є.

Оскільки формування особистості починається у дитинстві, то правильного розуміння емоцій також потрібно навчати, починаючи з дитячого віку. Навіть дорослій людині не завжди є легко зрозуміти



переживання своїх емоцій, а для дитини це є набагато складнішим, тому їй необхідна в цьому допомога батьків, вчителів чи фахівців. Дитині важко зрозуміти та назвати власні навіть найпростіші емоційні стани, тим більше стає складно тоді, коли її стосунки розширюються з початком навчання в школі.

Дитячий вік є особливо емоційно насиченим, тому вивчення емоційної сфери дітей та її вплив на їхню психіку займає вагомe місце в психології. Саме емоції відіграють важливу роль у формуванні дитини як зрілої особистості: вони допомагають їй розуміти себе й своє оточення і реагувати відповідно до того, що відбувається ззовні чи в її внутрішньому світі. Здатність дитини усвідомлювати, називати власні емоції та управляти ними допоможе їй більш плідно проживати своє життя тепер, а також у дорослому віці [10].

Важливим компонентом у вихованні й навчанні дітей є формування в них емоційного інтелекту, бо те, наскільки вони розуміють себе і свої емоції, визначає те, якими вони будуть у дорослому житті.

Американський психолог і журналіст Д. Гоулман у своїй праці «Емоційний інтелект» доводить те, що вміння людини усвідомлювати свої емоції й ними керувати має більший вплив на успіх у житті, аніж її інтелектуальні здібності [2]. Отже, можемо сказати, що у вихованні та розвитку дитини варто більше уваги приділяти формуванню емоційного інтелекту (EQ), аніж логічного інтелекту (IQ).

Здебільшого молодші школярі не мають достатнього розуміння своїх емоцій та їх проявів, для них це доволі складно, тому важливо допомагати їм досягати відповідного рівня розвитку. Саме проведенням різних психо-освітніх занять у навчальних закладах можна допомогти учням молодшого шкільного віку формувати їхній емоційний інтелект, а також навчати їх усвідомлювати власну поведінку та реакції на різні

життєві обставини, сприймати свої емоції і вміти керувати ними, поважаючи власні прагнення та бажання.

**Об'єкт дослідження:** емоційна сфера дітей молодшого шкільного віку.

**Предмет дослідження:** вплив психо-освітніх занять на емоційну сферу дітей молодшого шкільного віку.

**Мета дослідження:** теоретично і практично дослідити вплив психо-освітніх занять на емоційну сферу дітей молодшого шкільного віку.

**Завдання дослідження:**

1. Визначити зміст поняття емоційна сфера особистості та, спираючись на результати досліджень, розглянути психологічні особливості емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку.

2. Дослідити емоційну сферу дітей молодшого шкільного віку «Католицької школи святого Василя Великого».

3. Розробити та провести психо-освітні заняття для дітей молодшого шкільного віку «Католицької школи святого Василя Великого».

4. Дослідити емоційну сферу дітей молодшого шкільного віку «Католицької школи святого Василя Великого» після проведення психо-освітніх занять.

5. Порівняти результати першого і другого етапів дослідження.

В даному дослідженні сформульовано наступні **гіпотези**:

- ❖ Очікуємо, що після проведення психо-освітніх занять у 3 класах «Католицької школи святого Василя Великого» учні матимуть нижчі показники шкільної тривожності.
- ❖ Передбачаємо, що після проведення психо-освітніх занять показники емоційної збудженості учнів знизяться.

Для досягнення мети дослідження було використано такі **методи**:

- теоретичні: аналіз та синтез наукових праць, порівняння й класифікація;
- емпіричні: психологічне опитування, експеримент, спостереження;
- статистичні: статистичний аналіз даних проводився за допомогою програми STATISTICA 13.0. Інтерпретація результатів.

**Методики дослідження:**

- Тест шкільної тривожності Філіпса;
- Психологічна характеристика темпераменту В. Русалова;
- Визначення мотивації школяра до навчання у школі О. Ануфрієва, С. Костроміної;

**Експериментальна база дослідження:** дослідження проводилось на базі «Католицької школи святого Василя Великого». В експерименті взяло участь 45 учнів третіх класів, з них 19 хлопців та 26 дівчат. Отож, вибірку склали 90 учасників дослідження: 45 – експериментальна група та 45 – контрольна група.

**Структура та обсяг роботи:** робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаної літератури та додатків. Загальний обсяг роботи 101 сторінка, з них 68 сторінок основного тексту.

# РОЗДІЛ І.

## ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПСИХО-ОСВІТНИХ ЗАНЯТЬ НА ЕМОЦІЙНУ СФЕРУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

### 1.1. Поняття емоційної сфери у психології

Емоції (від лат. *Emovere* – вражаю, хвилюю) – це сукупність соматичних і вегетативних реакцій, які виявляють відношення людини до навколишнього світу та до своєї особистості. Емоції – один з головних механізмів внутрішньої регуляції психічної діяльності і поведінки [5]. Здатність розуміти переживання емоцій іншої людини допомагає краще зрозуміти саму людину. Для успішного взаємовідношення людини з навколишнім середовищем та її адаптації в ньому необхідним є розвиток емоційної сфери, який виявляється у відповідному рівні вмотивованості та в різноманітності типів поведінки й відкритості до її нових форм [11].

Емоційна сфера особистості характеризується такими трьома основними елементами:

а) емоції – це загальні психологічні та фізіологічні явища, що визначають реакції людини стосовно різних життєвих ситуацій, наприклад, страх перед небезпекою, радість у приємних ситуаціях тощо;

б) настрої – емоційні явища психологічного характеру, позбавлені фізіологічного контексту, які сильно посиляються на минуле, спогади та образи, зафіксовані в психіці;

в) інстинкти – певні природні тенденції, які викликають специфічну реакцію на різні життєві ситуації, наприклад, втечу перед небезпекою [28].

Емоційна сфера в психології, як наукова, є достатньо новою. Ця така важлива сфера для повноцінного життя особистості не займала вагомого місця в науці до вісімдесятих років минулого століття. Проте, більш пильні науковці, які досліджували внутрішній світ людської

природи, ще перед науковими твердженнями про важливість емоцій, представляли емоційну сферу людини, як ту, яка є джерелом самопізнання, мотивації, творчості й відваги особистості, а також є вкрай необхідною для будівництва міжособистісних стосунків [5].

Для порівняння, в американських наукових дослідженнях емоційна сфера людини викликає великий інтерес. Це спостерігається як у виданнях професійної психологічної літератури, так і у науково-популярних публікаціях. Також можна говорити про перенесення цього інтересу до міжособистісного аспекту емоцій [26]. Це, безперечно, пов'язано зі спостереженням, що емоційні стани, які явно проявляються назовні, відіграють значну роль у міжособистісних стосунках.

Емоції є важливим фактором, який характеризує рівень життя людини. У науковців немає однієї позиції щодо функцій емоцій у житті людини. Незважаючи на те, що існують різні погляди щодо значення емоцій, дослідники однозгідні в тому, що роль емоцій пов'язана не лише з дією, але також з когнітивними процесами, такими як мислення, здатність оцінювати й планувати, що має важливе значення у регуляції поведінки та діяльності і допомагає у спілкуванні та соціалізації.

Емоції потрібні для повноцінного життя й успіху людини. Не маючи здатності переживати такі емоції, як сум, страх, радість, злість, огиду та багато інших, особистість не могла б чути вповні людиною. Не можна оминути важливість спроможності людини розділяти емоції з іншими, виявляючи емпатію, а також здатність називати емоції словами, розповідаючи про них.

Наприкінці двадцятого століття з'явилися такі поняття, як «емоційний інтелект» та «емоційна компетентність», які визначають здібності людини до управління власними емоціями, а також їх усвідомлення. Вперше, як предмет психологічного дослідження, поняття «емоційний інтелект» появилось на початку 90-х років ХХ століття.

Американські психологи Дж. Мейєр і П. Селовей застосовували його для визначення таких якостей особистості, як самосвідомість, мотивація, самоконтроль, емпатія, навички співпраці та взаєморозуміння з іншими людьми [29]. Проблему взаємозв'язку між інтелектуальною й емоційною сферою досліджували у своїх працях Л. С. Виготський, Б. Г. Ананьєв, О. М. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн, О. К. Тихомиров, В. М. М'ясищев, Б. І. Додонов, В. К. Вілюнас, Я. Рейковський. Дослідники звертають увагу на те, що незважаючи на важливість інтелектуальної сфери, саме почуття та емоції визначають основний стимул у поведінці людини [5]. В науковому середовищі існують дві різні теорії щодо емоційного інтелекту, які є суттєво відмінними. Згідно з першою теорією, «емоції мають чітку локалізацію в мозку, і для успішного функціонування особи в соціумі їх необхідно навчитися розрізняти, контролювати, регулювати і спрямовувати», і це значно підвищить якість життя особи в суспільстві. Прихильники другої теорії вважають, що емоції є «продуктом людської творчості» і вони не мають чіткої локалізації в мозку [4]. Тому, в цьому вбачаємо перспективу подальших наукових досліджень, що стосуються емоційного інтелекту і його ролі в житті людини.

Емоційну сферу можна визначити як спосіб переживання всього, що відбувається в нас самих і навколо нас. Емоції – це реакції людини на власну поведінку та життєву ситуацію, а також реакції на інших людей, ситуації та зовнішні події, які впливають на долю людини. Залежно від обставин, ці реакції виражаються через такі емоції, як радість, задоволення, почуття безпеки, довіри, впевненість у собі або через тривогу, сором, провину, депресію, гнів, відчай, ненависть чи інші.

Лазуренко О. у своєму теоретичному дослідженні про категорії емоційної компетентності стверджує, що емоційна інформація про те, що відбувається в нас самих і в нашому відношенні до зовнішнього світу, великою мірою не залежить від наших бажань, наших переконань,

очікувань чи нашої волі [9]. Ми не маємо прямого контролю над своїми емоціями, не можемо просто наказати або заборонити собі переживати якусь емоцію. Ми також не можемо змінювати емоції силою інтелектуального аналізу чи особистими переконаннями. Тому емоції можна порівняти з радіостанцією, яка передає інформацію про нас, але багато в чому не залежить від нас [21].

Емоції – це не лише джерело інформації, вони також несуть енергію та мотивацію діяти позитивно та утримуватися від шкідливої для нас діяльності. Коли ми робимо щось добре і зріле, тоді супутня емоційна задоволеність мотивує нас продовжувати діяти аналогічно. Натомість неналежна і незріла поведінка супроводжується тривогою, гнівом, розчаруванням і часом навіть відчаєм. Ці типи емоційних станів мобілізують нас, щоб уникнути подібної поведінки чи ситуації в майбутньому. Правильно використані емоції стають своєрідним цінним «другом», який інформує нас про нашу життєву ситуацію і водночас мобілізує нас використовувати цю інформацію на практиці. Вони також відіграють важливу роль у наших контактах з іншими людьми. Саме в контакті з людьми та з Богом ми зазвичай переживаємо найсильніші почуття та емоції, однаково як радісні, так і болісні [21].

Емоції і почуття проявляються не тільки відповідними фізіологічними проявами в організмі людини, але й також мають своє зовнішнє вираження, яке називається експресія.

Емоції інформують та мотивують, і на противагу досі наївним стереотипам мислення про те, що переживання і виявлення емоцій – це прояв незрілості чи слабкості людини, можна сказати, що емоції – це цінне джерело інформації про людину. З цієї причини помилково вважати, що емоції є позитивні та негативні, як це названо в більшості підручників з психології та педагогіки. Насправді всі емоції позитивні. Їх можна розділити лише на радісні та болісні, пам'ятаючи, однак, що останні теж є

чимось позитивним, оскільки вони є носіями інформації про наше фізичне самопочуття. Більше того, чим болісніші емоції ми переживаємо в даний момент, тим ціннішою інформацією для нас вони є, бо вказують на стан небезпеки, кризи чи шкоди, які варто змінити. Отже, емоції – це, свого роду, розумовий термометр, який інформує нас про наш екзистенційний стан та про те, як ми реагуємо на цей стан [21].

Дослідження емоційного розвитку людини активно проводять багато українських та зарубіжних науковців та дослідників. Незважаючи на це, існує об'єктивна потреба у дослідженні змісту, форм і методів розвитку емоційної сфери та в обґрунтуванні методологічного забезпечення цього процесу. Аналіз літератури виявляє те, що дана сфера потребує глибшого та детальнішого дослідження, оскільки є необхідною для всебічного функціонування особистості [20].

Підсумовуючи вище сказане, бачимо, що існують різні підходи до розуміння емоційної сфери людини: від заперечення важливості емоцій та уваги до них до підкреслення їх значення у регуляції поведінки й діяльності та у спілкуванні й соціалізації. Ми схилиємось до позиції, яка надає значущості ролі емоційної сфери. Також важливо не класифікувати їх на позитивні й негативні, а краще називати приємні і неприємні, оскільки всі емоції виконують позитивну роль, хіба що вони є не керованими.

## **1.2. Психологічні особливості емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку**

Молодший шкільний вік – це справжня революція в житті дитини. Тут вона вступає в нове й невідоме соціальне оточення, яке ставить перед дитиною незнані раніше вимоги, виконання яких вимагає обов'язку і регулярності. Цей період приносить нові завдання розвитку, реалізація яких необхідна з точки зору здатності брати на себе нові соціальні ролі,



розвивати самооцінку та ефективність у майбутньому. Це також час позитивних змін в таких сферах, як соціальна, інтелектуальна і особливо емоційна. Серед згаданих сфер діяльності дитини, слід звернути увагу на емоційну сферу, оскільки вона є не менш важливою, аніж когнітивна сфера розвитку. Досягнення дитини в пізнанні себе, інших людей й навколишнього світу, в здобутті вмінь та навичок самого процесу навчання, у будівництві стосунків з однолітками, вчителями та батьками, в набутті впевненості в собі й своїх можливостях, у розумінні своїх потреб є важливими в цьому віці.

Емоційний розвиток дитини починається вже в пренатальному періоді, коли вона переживає емоції та переживання матері. Емоції дитини викликають гормони, які потрапляють через кисень, кров і їжу. Будучи органічно пов'язаною з матір'ю, дитина стає учасницею її емоційних станів. Отже, емоційна якість життя матері має вплив на емоції дитини ще в пренатальному періоді розвитку. Після народження дитини її емоційна сфера постійно розвивається [14].

Діти дошкільного віку є надмірно емоційні, тобто емоційно нестабільні. Це можна спостерігати, особливо в 4-річному віці, коли у дитини часто бувають сміх, гнів, словесна та невербальна агресія. Коли дитині виповнилося п'ять років, цей стан тимчасово заспокоюється і позитивні емоції виходять на перший план. У віці шести років можна спостерігати повернення спонтанних емоцій та вираження крайніх почуттів [19].

Молодший шкільний вік починається з того часу, коли дитина вперше іде до школи. У цей період дитина розвивається як у фізичному, так і в психологічному плані, що сприяє можливості систематичного розвитку.

У загальному розвитку дитини емоційна сфера найбільш делікатна і вимагає турботи та уваги як батьків, так і вчителів. Початок шкільної

освіти відкриває новий період у емоційному та соціальному житті дитини. Це життя стає все багатшим і різноманітнішим, що пов'язано як з дозріванням нервової системи, так і з впливом навколишнього середовища. У дитини розвиваються численні емоційні зв'язки з однолітками та вчителями. Ситуації, з якими вона зустрічається в школі, викликають у неї різні емоційні настрої. Дитина засвоює нові завдання та правила, підлягає критичній оцінці та порівнянню з іншими. Все це впливає на її почуття [12].

Це також час, коли дитина потрапляє в нове, незвичне для неї середовище, тому учням молодшого шкільного віку доводиться долати власні страхи та приймати нові виклики. Добре, коли батьки дозволяють дитині самостійно вирішувати її дрібні проблеми, бо кожне їх самостійне вирішення – це ще один крок до емоційної зрілості. У шкільному віці дитина підвищує довіру до дорослих, зберігаючи при цьому певну групу дорослих, яка їй особливо близька. Ця група може включати, серед інших, улюбленого вчителя, якому дитина довіряє. Шкільний вік – це також час підвищення самооцінки, внаслідок навчання та здобуття нових навичок. Дитина все більше усвідомлює свої таланти та риси характеру.

Прийняття абсолютно нової ролі бути учнем означає, що батьки та найближча родина перестають виступати посередниками між дитиною та соціальним середовищем. Зараз інші люди стають додатковим джерелом знань та поглядів для дитини, як про себе, так і про зовнішній світ. З розширенням кола людей, з якими дитина часто спілкується, вона вчиться встановлювати міжособистісні стосунки з людьми різних вікових груп, навчається та опановує норми та принципи співпраці, вчиться дотримуватися нових правил, а також черпати відгуки про себе з різних джерел, будуючи довіру до себе та інших. Все це є значним пізнавальним та соціальним викликом, який також є своєрідним випробуванням для засвоєних раніше компетенцій, що лежать в основі її саморегулюючих

здібностей. Шкільний вік є найбільш значущим етапом з погляду соціального розвитку дитини. Його характерною особливістю є соціальний світ дитини, який розширюється, включаючи шкільне середовище. Досвід, накопичений у стосунках з учителем та однолітками, має надзвичайний вплив на самооцінку та почуття власної ефективності та продуктивності, а також на вивчення нових соціальних ролей. Розвиток соціалізації учня послужить підґрунтям для дозрівання особистісної зрілості та спроможності будувати стосунки в майбутньому. В області емоційного функціонування дитини на перший план виходить розуміння своїх емоційних переживань та їх впливу на свою поведінку та поведінку інших людей [24].

Емоційний розвиток дитини включає почуття до інших та до самого себе, а також здатність функціонувати в суспільстві. Розвиток дитини шкільного віку є особливо динамічним, оскільки це час, коли дитина має постійні відносини з іншими людьми, як вчителями, так і однолітками. Емоційний розвиток також пов'язаний з розвитком мови, що використовується для опису почуттів та емоцій.

Навчання в школі вимагає від учнів певної емоційної зрілості, тому вихователям і вчителям потрібно плекати в них такі якості, як незалежність, послідовність, почуття обов'язку, наполегливість, здатність налагоджувати стосунки, контролювати та висловлювати власні емоції. Досягнення емоційної зрілості на рівні, достатньому для початкової школи, є важливою умовою для навчання дитини, у цей період учень пізнає свої емоції і вчиться їх переживати. Це розвиває не тільки цікавість, але й радість, гнів, страх. У молодшому шкільному віці у дітей поступово формуються соціальні, моральні та інтелектуальні емоції. Трудність у контролюванні своїх емоцій та врівноважуванні власної поведінки в цьому віці пояснюється незрілістю нервової системи учня [8].

На першому році навчання дитина нестримно висловлює свої емоції, які мають конкретну причину і спрямовані на конкретні об'єкти. І хоча дитина намагається ними керувати і контролювати їх, їй це не завжди вдається. Діти старшого віку, особливо у зв'язку з проведенням часу у групі з однолітками, а також під впливом збільшення знань про світ та систему цінностей, краще контролюють емоційні реакції. В молодшому шкільному віці діти втрачають спонтанність, характерну для дошкільного періоду, коли всі переживання виражалися у зовнішній поведінці. У школі діти вже здатні довше переживати емоції та контролювати, як вони виражаються. Замість імпульсивної поведінки вони можуть подумати спочатку, перш ніж діяти. Зростаюче розуміння своїх емоційних станів та їх впливу на поведінку означає, що вони здатні висловити їх у спосіб, адаптований до соціальних норм. Вони враховують побажання дорослих, але також і думку своїх однолітків. Вони здатні стримувати свої бажання і виконувати відповідну до своїх обов'язків діяльність, підкоряючись соціальним вимогам [12].

Зрілість у школі – це певний рівень фізичного, інтелектуального та соціального розвитку дитини, що дозволяє їй активно задіюватися в навчальний процес, здобуваючи знання, згідно з навчальною програмою [8]. Важливими є близькі емоційні стосунки дитини з батьками чи іншими дорослими. Цей зв'язок стає незамінною моделлю всіх емоційних зв'язків, які дитина встановить у майбутньому. Будь-які порушення в задоволенні потреб у безпеці, любові чи приналежності призводять до позбавлення цих потреб і вводять дитину в почуття постійної загрози [18].

Особливість емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку в тому, що діти ще мало усвідомлюють прояв власних емоцій і не завжди здатні розуміти причини їх виникнення. Спроможність усвідомлювати й контролювати свої переживання та емоційний стан, як свій так інших

людей, формується у дітей поступово, в процесі їхнього особистісного зросту.

Для того, щоб дитина виростала всебічно розвиненою, слід звернути увагу на світ її переживань та почуттів. Емоції учня є показником того, в якому стані він перебуває, а також вони значно впливають на його поведінку. Крім того емоційні стани впливають на активність учня в навчальному процесі, та на його спроможність зосереджувати увагу, логічно формувати судження та сприймати навколишній світ.

Учні молодшого шкільного віку розвивають усвідомлення та стриманість у виявленні своїх емоцій. В них спостерігається міцніша рівноваженість емоційних станів. Під час емоційного розвитку в них виникає почуття самоконтролю, що є важливим у відносинах з оточуючими. Завдяки впливу соціального оточення дитина вчиться проявляти свої емоції у відповідний спосіб. Соціальне середовище впливає на емоції полегшуючи, гальмуючи та направляючи їх вираження.

Значний вплив на емоційний стан дітей молодшого шкільного віку, має оточення в якому дитина перебуває. Існують також прояви формування вищих емоцій, такі як: етичні, моральні, когнітивні, соціальні почуття тощо, які мають істотне значення, коли учень знаходиться у групі під час ігор, в яких слід дотримуватися правил. Молодший шкільний вік – це командна гра, яка реалізується в житті дитини завдяки навчанню в школі [16].

Кожна людина, але насамперед дитина, потребує емоційного контакту з іншими людьми, завдяки якому вчиться гармонійно переживати емоції власні та інших. Зокрема, це стосується і учнів молодшого шкільного віку. В школі дитина потрапляє до більш широкого кола людей, і спочатку їй є важко будувати емоційні контакти з незнайомими людьми, і в невідомих ситуаціях, виникає збентеження, боязкість. Однак з часом емоційний зв'язок починає набувати важливого значення, і діти,

розширюють групу людей, з якими вони підтримують зв'язок, обмінюючись позитивними емоціями, тобто розумінням, зацікавленням, симпатією або переживанням негативних емоцій, таких як, сум, печаль, гнів. Насправді, можна сказати, що діти прагнуть емоційного контакту. Контакт з іншою людиною дозволяє їм задовольняти їхні потреби у спілкуванні [1].

Розвиток дитини в цей період є дуже інтенсивним, оскільки не тільки вводить їх у виконання нових соціальних ролей, але й готує до наступного періоду, який є статевим дозріванням [15].

Регулюванню та свідомому управлінню своєю поведінкою учневі молодших класів допомагає як адекватне вираження почуттів, так і вміння конструктивно виходити із складних ситуацій.

Зазвичай ми не маємо можливості управляти подією, яка змушує нас відчувати емоції, але ми можемо, хоча це також непросто, змінювати те, що пускає в хід наші емоції, і те, як ми себе поводимо в хвилини, коли відчуваємо емоції.

### **1.3. Психологічний аналіз впливу шкільного середовища на емоційну сферу дітей молодшого шкільного віку**

Розглядаючи роль шкільного середовища у вихованні дітей та молоді до емоційної зрілості, слід підкреслити, що воно, перш за все, має свій значний позитивний чи негативний вплив.

Існує думка, що оптимального психічного здоров'я слід домагатися як шляхом зменшення чи усунення психопатології, так і шляхом максимального позитивного впливу на самопочуття [27]. Дитинство та юність – це критичний час для набуття ключових навичок для підтримки психічного здоров'я та запобігання проблемам психічного здоров'я, які можуть передувати розладам [30].

Особистість людини піддається процесу її формування від моменту народження до періоду, коли його можна умовно назвати зрілим [28]. Інтенсивний розвиток мозку дитини в цьому віці, визначає посилення когнітивного контролю, що виявляється у здатності рефлексивно мислити та встановлювати і реалізовувати бажання й цілі. Важливою характеристикою розвитку нервової системи є оволодіння письмовим мовленням, що сприяє подальшому розвитку мислення та усвідомлення дитини. Усі ці зміни необхідні не лише з точки зору подальшого виконання шкільних завдань, але й є внеском у розвиток здатності до саморегуляції та соціальних навичок.

Окрім когнітивної сфери, соціально-емоційна сфера дітей є фундаментальною сферою розвитку. Загальна думка про школу, як про заклад, що розвиває в основному знання та вміння учнів (так звані «жорсткі компетентності»), знижує її ключову навчальну функцію. Це стосується процесу формування особистості молодих людей, включаючи їх емоції, мотивацію, цінності та ставлення до себе й до світу загалом. Трактування освіти лише як багатоетапної процедури здобуття знань спотворює її належну мету, яку можна сформулювати як успіх у житті [31]. Тому завданням школи, в тому числі й початкової, є створити базу для розвитку цих компетенцій, які в майбутньому допоможуть дорослій людині бути повністю незалежною та відповідальною за долю не лише її власну, а й її оточення.

Емоції є важливим елементом у навчальному процесі принаймні з трьох причин. Перша полягає у тому, що емоції можуть стимулювати інтерес до навчання та посилювати мотивацію школяра залучатися в освітній процес. По-друге, емоції сприяють підтримці учня в його особистому процесі розвитку і водночас є основним і необхідним елементом психічного благополуччя та функціонування в шкільному середовищі. По-третє, емоції, пережиті під час шкільних занять, суттєво

впливають і на роботу вчителів, підтримуючи та формуючи їхню професійну діяльність [22].

У молодшому шкільному віці у дітей формуються такі властивості, як здатність співпрацювати з іншими, почуття компетентності (включаючи емоційну стійкість до невдач), самооцінка. Формування у дітей кожного з цих трьох компонентів уможливило щасливе теперішнє життя дитини, та її щасливе майбутнє у дорослому віці. Тому важливо звертати увагу на формування цих якостей у дітей, щоб можна було досягти найвищої мети школи – допомагати учням ставати щасливішими, під щастям розуміється стан почуття високої задоволеності життям [24].

Наша школа, дивлячись на дитину як на цілісну і вже інтегровану маленьку людину, хоче підтримати її загальний розвиток. Занадто велика увага, присвячена лише одній сфері, може негативно вплинути на розвиток інших. Ось чому важливо, щоб учні розвивалися в кожній сфері: як у когнітивній та фізичній, так і в соціально-емоційній.

Недостатньо лише формувати інтелект дитини чи молодої людини. Важливо розвивати емоційну сферу дитини в навчальному процесі, навчати її розпізнавати свої емоції та емоції інших людей, розвивати її здатність справлятися зі стресовими та конфліктними ситуаціями, а також стимулювати її добру поведінку [13].

Молодший шкільний вік – це важкий і захоплюючий час у розвитку дитини. Це також час найбільш інтенсивного соціального розвитку, тому досвід стосунків із широким соціальним світом на початку шкільної освіти може мати сильніший вплив на подальше функціонування, ніж когнітивні зміни, що відбуваються водночас. Найважливіший ефект практик, пов'язаних зі шкільною освітою та участю в групі однолітків, – це виховання у дитини рефлексивності, почуття компетентності та позитивної, реалістичної самооцінки, яка дозволить їй вступити в підліткове життя з усвідомленням власних можливостей та ресурсів.



Знання своїх сильних і слабких сторін та вміння адекватно оцінювати свої можливості, допомагають учневі створювати реалістичні плани та цілі, а також закладають хорошу основу для формування навичок розуміння інших та встановлення власних меж [24]. Ось чому в цей період розвитку важливо дати дитині адекватні, конструктивні відгуки про неї. Соціальні відносини – це своєрідне дзеркало для дитини. Отже, якість налагоджених у школі контактів має значний вплив на функціонування людей у дорослому віці.

Важливу роль у формуванні емоційної сфери дитини відіграє стосунок вчитель-учень. Природньою потребою дітей молодшого шкільного віку є бажання ототожнювати себе з компетентними особами, які виконують роль авторитету, та яких можна наслідувати й перейняти щось з їхніх поглядів і знань. Ранній та середній шкільний вік є єдиним періодом розвитку, в якому вчитель відіграє таку значну роль у житті дитини. Тому вчитель озброює своїх учнів не лише типовими вміннями, такими як читання, письмо чи рахування та інші, але й бере участь у подальшому формуванні та зміцненні їх здатності до самоконтролю та саморегуляції. Думки вчителя є джерелом самопізнання та відповідей на запитання дитини раннього шкільного віку: «Я цінний?», «Чи я корисний?», «Чи я достатньо добрий у своїй поведінці та навчанні?» [24 с. 26].

Визнання та належне орієнтування дорослих дає надію на формування позитивного ставлення до здобуття дитиною знань та пізнання світу. До найважливіших завдань вчителя належить надання учню адекватного та конструктивного зворотного зв'язку та адаптація втручання до сучасного рівня його розвитку, використовуючи його природний потенціал та ресурси, а також здатність стимулювати компетенції, які є лише на стадії розвитку. На практиці це означає вміння ставити перед дитиною завдання, які хоч і не можуть бути виконані самостійно, але з

якими вона впорається з невеликою підтримкою батьків та вчителів. Потрібно усвідомлювати індивідуальність темпів розвитку кожної дитини в ранньому шкільному віці. Мета підтримки розвитку учнів полягає не лише в тому, щоб допомогти їм впоратися зі шкільними завданнями, а й готувати їх вирішувати виклики, які приносить усе життя дорослого.

Особливо небезпечним для дітей цього періоду є явище т.зв. Ефект Голема. Воно полягає в тому, що непосильні очікування з боку навколишнього середовища змушують дитину поводитися відповідно до цих очікувань, навіть якщо це перевищує її особистісні можливості. Наприклад, якщо внаслідок невдач, яких зазнав учень під час виконання конкретних завдань, вчитель, батько чи однокласники, називають його «дурним», «недієздатним» і починають ставитися до нього як до такого, то існує велика ймовірність того, що у дитини зменшиться віра у власні можливості, а також це провокує невдачі в інших напрямках навчання. Однією з найважливіших умов позитивної самооцінки є рівень соціального сприйняття [24 с.12].

Чутлива і вразлива сфера емоцій повинна бути оточена належним доглядом вихователів, щоб вона могла правильно розвиватися. Емпатичний підхід до людини передбачає повагу до її поглядів та емоцій. Лише в атмосфері взаєморозуміння та поваги можна правильно розвивати молоду людину у всіх сферах її діяльності [25].

Цей віковий період пропонує оптимальну можливість сприяти позитивному психічному здоров'ю, яке закладає основи емоційної зрілості у дорослому житті. Емоційне дозрівання – це процес, в якому шкільні заняття відіграють важливу роль. Школа забезпечує унікальне середовище для здійснення заходів, спрямованих на підтримку психічного здоров'я та добробуту дітей і молоді.

#### **1.4. Теоретична модель впливу психо-освітніх занять на емоційну сферу дітей молодшого шкільного віку**

Емоції розвиваються з людиною і є її неодмінним елементом. Тому важливо навчати дитину з раннього віку розпізнавати власні та чужі емоції і вміло їх називати та висловлювати. Сучасна школа, яка не тільки навчає, але й виховує, не може бути байдужою до емоційного розвитку дитини. Окрім розмов з педагогом чи психологом, також на уроках, виникає все більше питань, пов'язаних з емоційним розвитком [23].

Щоб учень початкової школи міг свідомо регулювати власну поведінку, потрібно навчати його висловлювати свої почуття та знаходити способи виходу зі складних ситуацій. Якщо цього не робити, невиражені почуття довго визначатимуть життя дитини, весь час створюючи суб'єктивні труднощі і проблеми.

У дітей, в цьому періоді, активно розвивається спроможність до аналізу власної поведінки й поведінки інших людей. Ефективність засвоєння відповідних навичок залежить від можливості їх перенесення в повсякденне життя дітей. Це можна здійснити тільки при тісному зв'язку вчителя (психолога) з іншими вчителями і батьками дітей.

Вчителі, маючи незаперечний вплив на розвиток емоційної сфери дітей, можуть робити це також в безпосередній спосіб через психо-освітні заняття.

Навчальний план початкової школи не передбачає окремого предмету для вивчення та засвоєння психологічних знань та навичок. Для цього можна використовувати варіативну складову, вводячи в навчальний план відповідний факультатив чи спецкурс.

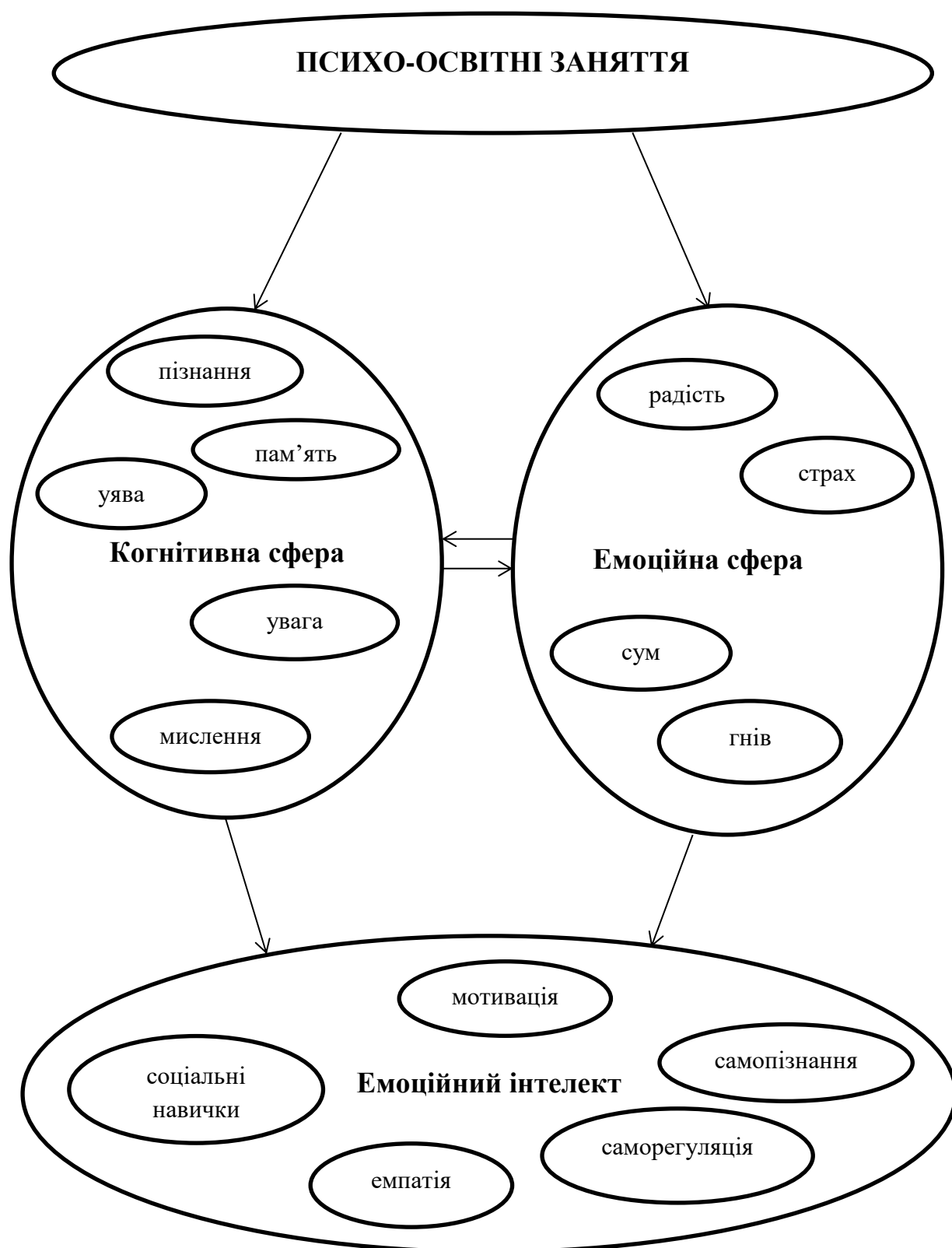
Для психо-освітніх занять в освітньому просторі немає занадто багато різних програм, оскільки варіативна складова у новій українській школі складає всього одну годину, а пропонованих предметів є достатньо

багато, тому заняття з психології рідко потрапляють у шкільні програми, особливо початкової школи. Окремі заняття проводять шкільні психологи. Розуміючи потребу систематичних психо-освітніх занять, поодинокі спеціалісти розробляють і пропонують широкому загалу такі програми, метою яких є вплинути на розвиток емоційно зрілої, цілеспрямованої, впевненої у своїх силах особистості. Тобто вчити дитину переживати різні емоційні стани, вміти пояснити їхнє значення та вербалізувати їх.

Не слід очікувати швидкого ефекту від психо-освітніх занять. Позитивні результати будуть проявлятися поступово. Показником того, що програма успішна, є те, що дітям подобається відвідувати психо-освітні заняття, на яких вони активні та відкриті.

Основний зміст окремих занять творять психологічні вправи та ігри, метою яких є розвиток емоційно-вольової сфери. Завдяки таким вправам та іграм у дітей спадає психоемоційне напруження, розвиваються здібності усвідомлювати власні і чужі емоції. Заняття в такій формі позитивно впливають на емоційний стан дітей, а також сприяють покращенню їхнього самопочуття та настрою [7].

Теоретичну модель вплив психо-освітніх занять на емоційну сферу дітей молодшого шкільного віку схематично можна так зобразити, як на рисунку нижче (Рис. 1.1).



*Рис. 1.1. Теоретична модель впливу психо-освітніх занять на емоційну сферу дітей молодшого шкільного віку*

Психо-освітні заняття впливають на когнітивну сферу учнів, надаючи їм нові знання про емоції та їх роль у житті людини. Таким чином вони мають посередній та безпосередній вплив на емоційну сферу дітей, оскільки дають їм не тільки розуміння емоцій, а й вчать керувати своїми емоціями, тобто формують їх емоційний інтелект.

### **Висновки до першого розділу**

Проблема психічного здоров'я людей, а зокрема дітей, є однією з глобальних проблем людства на сьогоднішній день. Важливою внутрішньою складовою, яка регулює психіку дитини, а отже, й впливає на її здоров'я загалом, є емоційна сфера. Науковці останніх десятиліть у своїх дослідженнях почали більше звертати увагу на цю сферу, розділяючи різні підходи щодо її інтерпретації.

Ми розглядаємо ту наукову позицію, яка належним чином оцінює роль емоцій, при чому говорить про те, що приділяти увагу розвитку емоційної сфери потрібно, починаючи з раннього дитячого віку.

Ця сфера найбільш делікатна і вимагає постійної турботи та уваги як батьків, так і вчителів. Розвиток дитини шкільного віку є особливо динамічним, оскільки це час, коли дитина має постійні стосунки з іншими людьми, як вчителями, так і однолітками. Цей віковий період пропонує оптимальну можливість сприяти позитивному психічному здоров'ю, яке закладає основи емоційної зрілості у дорослому житті.

Молодшого школяра слід учити розуміти та називати свої емоції, адекватно виражати почуття, знаходити відповідний вихід з конфліктної ситуації. Психо-освітні заняття впливають на когнітивну сферу учнів, надаючи їм нові знання про емоції та їх роль у житті людини. Школа має забезпечувати середовище для здійснення заходів, спрямованих на підтримку психічного здоров'я та добробуту дітей.

**РОЗДІЛ II.**

**ПРАКТИЧНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ВПЛИВУ  
ПСИХО-ОСВІТНІХ ЗАНЯТЬ НА ЕМОЦІЙНУ СФЕРУ ДІТЕЙ  
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ «КАТОЛИЦЬКОЇ ШКОЛИ  
СВЯТОГО ВАСИЛІЯ ВЕЛИКОГО»**

**2.1. Характеристика методик дослідження**

При виборі методик для діагностики емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку брались до уваги їх валідність, надійність, а також відповідний обсяг та зрозумілість формулювань. Тому обрано наступні методики:

1. Тест шкільної тривожності Філіпса (Додаток А);
2. Психологічна характеристика темпераменту В. Русалова (Додаток Б);
3. Визначення мотивації школяра до навчання у школі  
О. Ануфрієва, С. Костроміної (Додаток В);

**Тест шкільної тривожності Філіпса** визначає рівень тривожності у дітей молодшого шкільного віку. Цей опитувальник є затребуваною психологічною методикою, адже допомагає виявити рівень тривожності дитини в школі, а також труднощі в соціальній адаптації, у відносинах в школі, в класі, та в побуті. Дає можливість простежити в дитини страх самовираження. Тест містить також шкалу оцінки потреби дитини в досягненні успіху, її фізіологічну опірність стресовим ситуаціям. Загалом, окрім виявлення загальної тривожності дитини, тест містить вісім шкал:

- загальна тривожність у школі;
- переживання соціального стресу;
- фрустрація потреби в досягненні успіху;
- страх самовираження;
- страх ситуації перевірки знань;

- страх невідповідності очікуванням оточення;
- низька фізіологічна опірність стресу;
- проблеми і страхи у взаєминах з учителями.

Тест доволі простий в проведенні. Він містить 58 питань, на кожне з яких потрібно дати позитивну або негативну відповідь. Питання тесту можна учням зачитувати або дати їм готові бланки в письмовому вигляді. Опрацювання тесту передбачає вирахування числа розбіжностей знаків з ключем тесту по кожному фактору: понад 50% – підвищена тривожність; понад 75% – висока тривожність.

Наступною використаною методикою для даного дослідження була **«Психологічна характеристика темпераменту» В. Русалова**. Метою якої є дослідити особливості темпераменту дітей молодшого шкільного віку за такими факторами:

- ❖ Екстраверсія
- ❖ Ригідність
- ❖ Емоційна збудженість
- ❖ Темп реакцій
- ❖ Активність
- ❖ Відвертість

Опитувальник містить 47 питань. На кожне питання дитина має дати ствердну або заперечну відповідь. Сумарні показники кожного фактору підраховуються за окремим ключем. За шкалою «висока, середня і низька» вираховуються результати відвертості. Результати інших факторів, таких як екстраверсія, ригідність, емоційна збудженість, темп реакцій, активність визначаються за ступенем прояву: дуже висока (швидкий), висока (швидкий), середня, висока (повільний), дуже висока (повільний) .

Якщо використовувати тест для опрацювання результатів кожного учня зокрема, то середні оцінки й вираження кожної психологічної характеристики фіксується письмово. Це дає можливість описати



особливості окремих властивостей темпераменту та виявити ті характеристики, які потребують коригуючого впливу в індивідуальному підході.

**Методика О. Ануфрієва, С. Костроміної «Визначення мотивації школяра до навчання у школі»** дає можливість зробити заміри мотиваційної сфери школярів.

Опитувальник даної методики містить 10 запитань, на які дітям пропонується відповісти, використовуючи такі відповіді: «так», «ні», «не знаю». Питання стосуються самопочуття дитини в школі та бажання її відвідувати. За кожен першу відповідь нараховується 3 бали, за ту відповідь, яка стоїть другою, – 1 бал, за відповідь, яка стоїть на останньому місці, – 0 балів. Максимальний показник – 30 балів. Чим більша кількість балів, тим вищий рівень мотивації.

Опрацювання результатів тесту дає можливість побачити рівень мотивації школяра:

- 25-30 балів – Сформоване ставлення до себе як до школяра. Це висока навчальна мотивація, діти намагаються найбільш точно виконувати усі завдання вчителів. Низькі оцінки чи зауваження учителя їх сильно засмучують.
- 20-24 бали – Ставлення до себе як до школяра практично сформоване. Успішно виконуючи завдання школи, ці учні не такі залежні від її вимог.
- 15-19 балів – Позитивне ставлення до школи, але школа більше приваблює позашкільними справами.
- 10-14 балів – Ставлення до себе як до школяра не сформоване. Шкільна мотивація низька, це стан нестійкої адаптації до школи в учнів.

- Менше 10 балів – Ставлення до школи негативне. Такі учні в школі почуваються погано, не проявляють себе в навчальній діяльності, можуть бути агресивними.

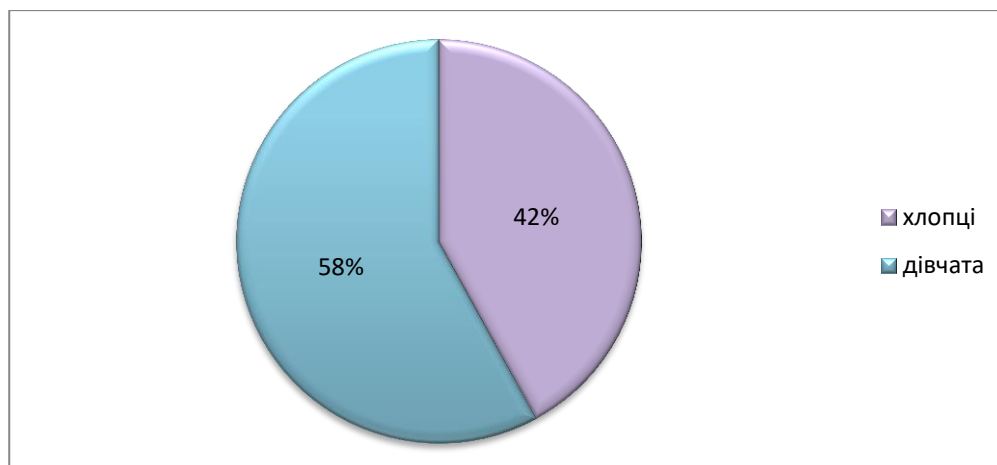
Обрані нами методики дають можливість побачити емоційний стан дитини різнобічно, досліджуючи його різні психологічні характеристики. Важливо також, що всі результати опитувальників є вимірюваними, і це дає нам можливість аналізувати дані та робити відповідні висновки.

## **2.2. Характеристика груп дослідження**

Дослідження проводилось на базі приватного навчального закладу «Католицька школа святого Василя Великого» в місті Івано-Франківську. Вибірку склали 60 дітей, учні трьох третіх класів. Дослідження впливу психо-освітніх занять на емоційну сферу дітей мало три етапи:

- вступне тестування, в якому взяли участь усі діти;
- проведення психо-освітніх занять за авторською програмою для кожного класу окремо;
- підсумкове тестування, яке через початок карантину проводилося онлайн за допомогою Google Форми, заповнило 45 дітей з 60.

Отже, остаточну вибірку склали 90 учасників дослідження – 45 учнів експериментальної групи, тобто це учні до проведення психо-освітніх занять, і 45 – учнів контрольної групи – після занять. З них 19 хлопців та 26 дівчат, у відсотках це 42% й 58% (Рис.2.1). Вік дітей 8-9 років.



*Рис. 2.1. Розподіл респондентів за статтю*

Усі діти з повноцінних і забезпечених сімей. Учні доглянуті, успішно навчаються, їм приділяється увага, любов і опіка вдома. Класні колективи дружні та згуртовані. Відносини будуються на християнських засадах, в атмосфері доброзичливості та взаємоповаги. Учні дуже енергійні, залюбки беруть участь у будь-яких заходах: бесіди, дискусії, свята, чи просто ігри на перервах та прогулянках. У школі відбувається тісна співпраця з батьками школярів. Здійснюються спільні екскурсії, прощі, дні родинної педагогіки. Рівень успішності в усіх трьох класах є досить високим: приблизно 45% учнів демонструють високий рівень, біля 40% – мають середній рівень і лише 15% – достатній. Невстигаючих учнів у цих класах немає.

Крім навчального процесу, дехто з учнів відвідує музичну школу, школи вокалу, творчі студії, хореографічні гуртки, та гуртки англійської мови.

Діти були зацікавлені психо-освітніми заняттями та виявляли готовність вчитися розпізнавати свої емоції й керувати ними, знаходячи міру у виявленні своїх почуттів і намагаючись стримуватися у відповідних ситуаціях.

### 2.3. Опис програми психо-освітніх занять

Психо-освітні заняття є доречними для дітей молодшого шкільного віку, бо саме в цьому віці діти стоять на порозі розвитку барвистої емоційної гами, адже на початку підліткового періоду їхня здатність керувати своїми емоціями значно зростає [17]. Також в цей період діти більше починають будувати соціальні відносини з однокласниками та дорослими поза родинними зв'язками.

Щоб прослідкувати вплив психо-освітніх занять на емоційну сферу учнів молодшого шкільного віку, нами була складена програма цих занять. Обмежені часові рамки дослідження зумовили вибір п'яти годин для проведення занять (Додаток Г).

Нами були напрацьовані такі теми програми:

- ❖ Я й мої емоції (1 год.)
- ❖ Роль емоцій у моєму житті (2 год.)
- ❖ Вчимося керувати своїми емоціями (1 год.)
- ❖ Чи подружились ми зі своїми емоціями (1 год.)

Метою першого заняття «Я й мої емоції» було допомогти учням у зрозумінні власних емоційних станів, а також почуттів інших осіб. Для досягнення цієї мети ми виокремили такі завдання:

- ✓ формувати в дітей уявлення про базові емоції та почуття;
- ✓ навчати дітей розпізнавати власні почуття та емоції;
- ✓ сприяти у розвитку учнів до здатності висловлювати свої почуття та емоції.

Нами було використано такі методи:

- робота з текстом: читати, слухати та обговорювати вголос;
- драма;
- художні прийоми;
- рухливі ігри та вправи.

Друге й третє заняття «Роль емоцій у моєму житті» мало за мету допомогти учням у зрозумінні важливості емоцій у житті людини. Було окреслено такі цілі цих занять:

- ✓ навчати дітей розумінню того, що емоції є корисні і потрібні;
- ✓ навчати дітей розумінню того, що в різних ситуаціях люди відчують різні емоції (радість, смуток, гнів, страх);
- ✓ формувати в дітей сприйняття власних емоцій;
- ✓ стимулювати дітей «подружитися» зі своїми емоціями.

Заняття «Вчимося керувати своїми емоціями» ставило мету допомогти учням вчитися керувати своїми емоціями. Нашим завданням було:

- ✓ вчити дітей відслідковувати власні емоції у конкретній ситуації;
- ✓ формувати здатність давати назву своїм емоціям в таких ситуаціях;
- ✓ розвивати в дітей навички адекватного вираження почуттів.

Крім методів, застосованих на попередніх заняттях, на даному занятті було використано також опрацювання конкретних життєвих ситуацій учнів з аналізом емоцій.

Підсумкове заняття «Чи подружились ми зі своїми емоціями» було використано для того, щоб систематизувати знання, які учні отримали на попередніх заняттях, та узагальнити набутий ними досвід керування своїми емоціями.

Для висвітлення даних тем було використано різні навчальні методи, провідне місце серед яких займали психологічні вправи та ігри. Найбільш вдалим було використання рольових ігор та драм, в яких учні могли самі відігравати ролі різних емоцій. Крім того, що це дітям подобалося, це також допомагало їм краще розуміти свої емоції.

Стиснута нами програма могла б бути розділена на більше ніж п'ять занять. Це, очевидно, мало б більше ефективного впливу та дало б кращий результат.

## Висновки до другого розділу

Дослідження впливу психо-освітніх занять на емоційну сферу дітей молодшого шкільного віку проводилося на базі закладу ПЗШ «Католицька школа святого Василя Великого» міста Івано-Франківська. В експерименті взяли участь учні третіх класів. Остаточну вибірку склали 90 учасників – 45 дітей, з них 19 хлопців і 26 дівчат. На початку експерименту було проведено вступне тестування за такими методиками:

- Тест шкільної тривожності Філіпса;
- Психологічна характеристика темпераменту В. Русалова;
- Визначення мотивації школяра до навчання у школі  
О. Ануфрієва, С. Костроміної.

Отримано вихідні результати за шкалами даних методик.

Наступним етапом дослідження було проведення психо-освітніх занять. Обрано їх оптимальну кількість – 5 годин, по п'ять занять в кожному класі. Нами складено таку програму:

- Я й мої емоції (1 год.)
- Роль емоцій у моєму житті (2 год.)
- Вчимося керувати своїми емоціями (1 год.)
- Чи подружились ми зі своїми емоціями (1 год.)

Після проведення занять, метою яких було ознайомити учнів з базовими емоціями та вчити їх розпізнавати свої емоції й керувати ними, отримано результати контрольного тестування.

**РОЗДІЛ III.**

**РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПСИХО-ОСВІТНІХ ЗАНЯТЬ НА ЕМОЦІЙНУ СФЕРУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ «КАТОЛИЦЬКОЇ ШКОЛИ СВЯТОГО ВАСИЛІЯ ВЕЛИКОГО»**

**3.1. Порівняльна характеристика показників емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку до і після проведення психо-освітніх занять**

Одним із основних завдань даної наукової роботи, було дослідити вплив психо-освітніх занять на емоційну сферу дітей молодшого шкільного віку «Католицької школи святого Василя Великого». Застосувавши опитувальники методик на початку нашого дослідження, ми отримали такі вихідні дані експериментальної групи за методикою «Тест шкільної тривожності» Філіпса (Таблиця 3.1):

*Таблиця 3.1.*

*Вихідні дані експериментальної групи за методикою «Тест шкільної тривожності»*

<b>Назви шкал</b>	<b>Результат</b>	<b>Діапазон</b>	<b>Відсотки</b>
Особистісна тривожність (ОТ)	19,38	0 – 58	33%
Загальна тривожність у школі (ЗТШ)	7,56	0 – 22	34%
Переживання соціального стресу (ПСС)	4,04	0 – 11	37%
Фрустрація потреби в досягненні успіху (ФПДУ)	3,58	0 – 13	28%
Страх самовираження (СС)	2,60	0 – 6	43%
Страх ситуації перевірки знань (ССПЗ)	2,47	0 – 6	41%
Страх невідповідності очікуванням оточення (СНОО)	1,58	0 – 5	32%
Низька фізіологічна опірність стресу (НФОС)	1,04	0 – 5	21%
Проблеми і страхи у стосунках з учителями (ПССУ)	2,93	0 – 8	37%

Результати, які ми отримали по кожному фактору, не перевищують норми, оскільки, згідно з описом результатів даної методики, якщо число розбіжностей знаків по кожному фактору становить понад 50% – підвищена тривожність; понад 75% – висока тривожність, як показано на малюнку нижче (Рис.3.1).

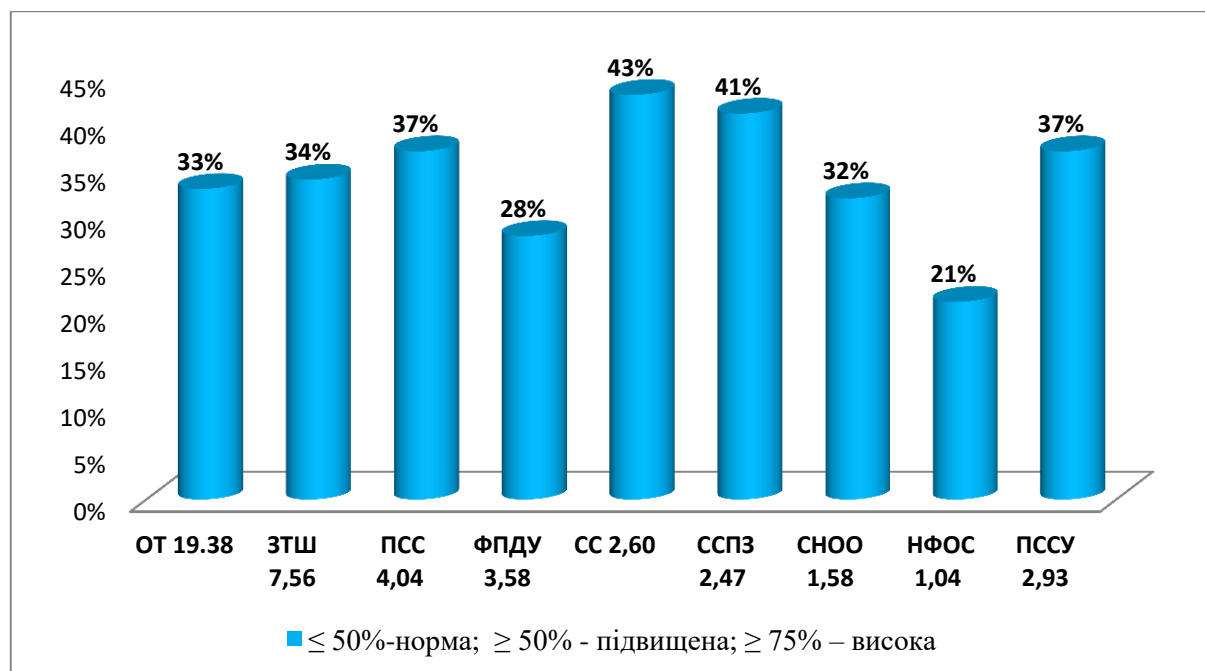
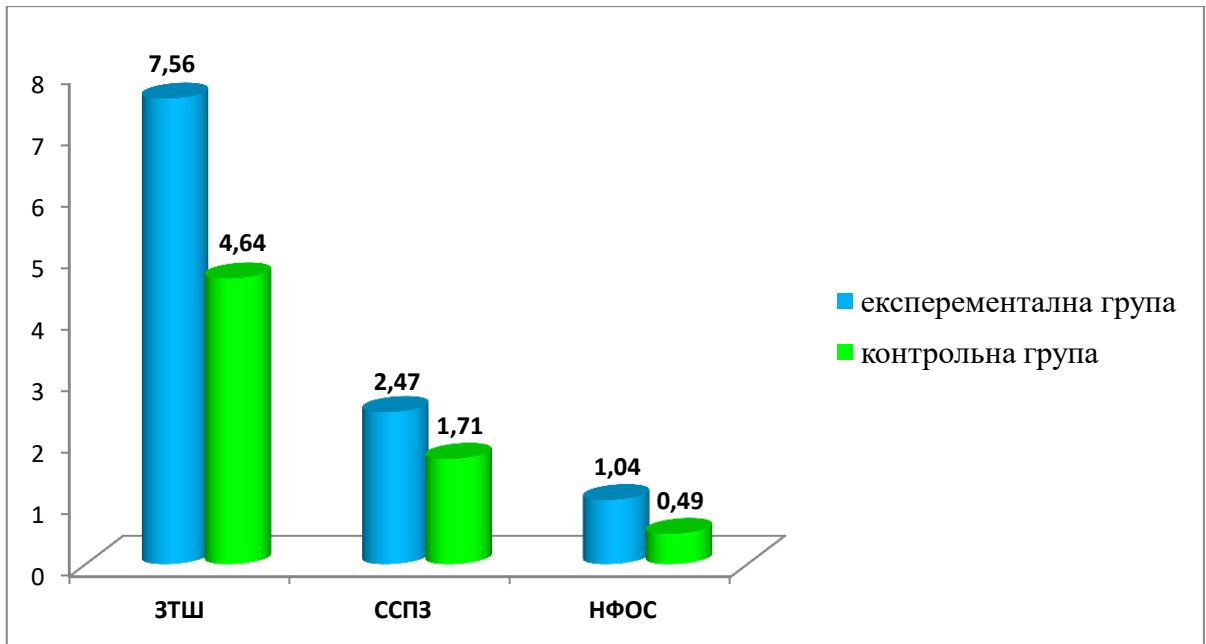


Рис. 3.1. Рівень тривожності в експериментальній групі

Для виявлення відмінностей результатів даного опитувальника між експериментальною та контрольною було застосовано порівняльний аналіз за t-критерієм Стьюдента при  $p \leq 0,05$  (Додаток Д). Виявлено, що після проведення психо-освітніх занять, рівень тривожності в учнів знизився. Досліджено статистично значимі відмінності за шкалою «Загальна тривожність у школі», а саме, цей показник статистично значимо знизився в контрольній групі ( $M_1 = 7,56$ ,  $M_2 = 4,64$ ,  $t = 2,74$ ,  $p = 0,0075$ ). За шкалою «Страх ситуації перевірки знань», виявлено, що цей показник також статистично значимо знизився ( $M_1 = 2,47$ ,  $M_2 = 1,71$ ,  $t = 2,12$ ,  $p = 0,0364$ ). Порівняльний аналіз показав також статистично значимі зміни зниження за шкалою «Низька фізіологічна опірність стресу» ( $M_1 = 1,04$ ,  $M_2 = 0,49$ ,  $t = 2,34$ ,  $p = 0,0213$ ) (Рис.3.2).





*Рис. 3.2. Порівняння двох досліджуваних груп за такими шкалами: «Загальна тривожність у школі», «Страх ситуації перевірки знань» та «Низька фізіологічна опірність стресу»*

Розглянемо ті компоненти, які зазнали змін. Проведені психосвітні заняття були скеровані на те, щоб допомогти дітям зрозуміти власні емоційні стани, а також емоційні стани інших. Учні вчилися розуміти свої емоційні стани й відповідно на них реагувати, тобто не заперечувати свої емоції, не уникати їх, не відкидати чи придушувати їх у собі, а виявляти й керувати ними. Можемо припустити, що краще розуміння дітьми власних емоційних станів, вплинуло на зниження в них рівня тривожності, зокрема по таких факторах, як загальна тривожність у школі, страх ситуації перевірки знань та низька фізіологічна опірність стресові.

Отже, бачимо, що основні компоненти, які стосуються школи покращилися. Більш особистісні компоненти не змінилися. Шкала особистісної тривожності в другому замірі знизилася ( $M1 = 19,38$ ,  $M2 = 16,22$ ,  $t = 1,49$ ,  $p = 0,1398$ ), тобто, тривожність спала, але ця відмінність статистично незначима. Проведення занять суттєво не вплинуло на особистісну тривожність. І це логічно тому, що особистісна тривожність це

характеристика особистості, радше як диспозиція, яку не так легко змінити серією занять, зазвичай вона має біологічні передумови. Серією занять можна впливати на ситуативну тривожність, а на особистісну тривожність значно важче впливати.

За методикою «Психологічна характеристика темпераменту» В. Русалова вихідні дані експериментальної групи були наступні (Таблиця 3.2):

*Таблиця 3.2.*

*Вихідні дані експериментальної групи за методикою «Психологічна характеристика темпераменту»*

<b>Назви шкал</b>	<b>Результат</b>	<b>Діапазон</b>
Екстраверсія (Е)	15,64	0-26
Ригідність (Р)	12,20	0-23
Емоційна збудженість (ЕЗ)	12,09	0-20
Темп реакцій (ТР)	11,38	0-22
Активність (А)	14,91	0-26
Відвертість (В)	8,18	13-20 – висока відвертість 8-12 – середня 0-7 – низька

Згідно з таблицею «Середні оцінки та зони вираження властивостей темпераменту» даної методики, визначено ступінь прояву кожної властивості в експериментальній групі (Табл. 3.3).

Таблиця 3.3.

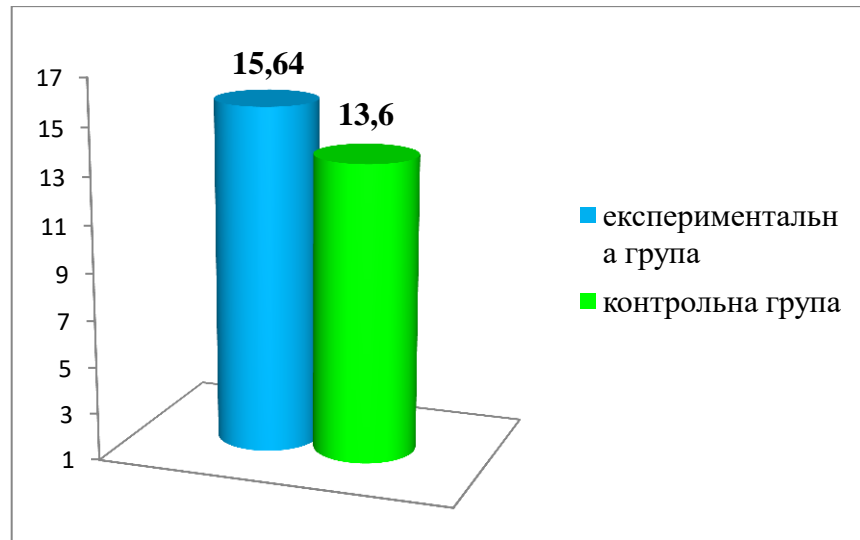
## Середні оцінки та зони вираження властивостей темпераменту

Екстраверсія	Ригідність	Емоційна збудженість	Темп реакцій	Активність
Дуже висока (швидкий)				
22-26	16-23	18-20	20-22	24-26
Висока (швидкий)				
17-21	12-15 / <b>12,20</b>	14-17	14-19	21-23
Середня				
12-16 / <b>15,64</b>	7-11	8-13 / <b>12,09</b>	9-13 / <b>11,38</b>	14-20 / <b>14,91</b>
Висока (повільний)				
7-11	3-6	4-7	5-8	9-13
Дуже висока (повільний)				
0-6	0-2	0-3	0-4	0-8
Інтроверсія	Пластичність	Емоційна врівноважен.		

Отже, бачимо, що темперамент експериментальної групи характеризується середньою екстраверсією (15,64 бали), високою ригідністю (12,20 балів), середньою емоційною врівноваженістю (12,09 балів), середнім темпом реакцій (11,38 балів) і середньою активністю (14,91 балів).

Результати за шкалою відвертості в експериментальній групі становили 8.18. Це означає, що рівень відвертості даної групи, на спектрі результатів цієї шкали (висока відвертість – 13-20 балів; середня – 8-12 балів; низька – 0-7 балів) є середнім.

Порівнюючи шкали даної методики в експериментальній та контрольній групі, за допомогою t-критерію Стьюдента, було виявлено статистично значиму відмінність лише за шкалою екстраверсії ( $M_1 = 15,64$ ,  $M_2 = 13,60$ ,  $t = 2,34$ ,  $p = 0,0214$ ) (Рис. 3.3).



*Рис. 3.3. Порівняння двох досліджуваних груп за шкалою «Екстраверсія»*

Рівень екстраверсії знижується у другому замірі порівняно з першим. Згідно інтерпретації результатів даної методики, протилежним фактором до екстраверсії є інтроверсія, як це видно в таблиці 3.3. Отже, бачимо, що рівень інтроверсії в контрольній групі зростає, що є доволі позитивним показником для шкільного середовища. Соціальний компонент є дуже важливим, тому як для вчителів у школі, так і для батьків вдома, ця зміна була позитивною. Зниження рівня екстраверсії так відобразилося в групі: учні стали спокійнішими, більш зосереджені та впевнені в собі. Заняття сприяли розвитку здатності дітей заглиблюватися у їх внутрішній емоційний світ та вміння пояснити його.

Всі інші показники щодо методики «Психологічна характеристика темпераменту» В. Русалова статистично значимих змін не зазнали. Що є логічним так як ця методика є на визначення темпераменту, а основою темпераменту є властивості нервової системи, тобто, основа темпераменту фізіологічна, і її дуже важко коригувати заняттями чи вправами. На неї (фізіологію) можна впливати, але дуже повільно, наприклад, багато років медитації можуть спричинити помітні зрушення темпераментних ознак, натомість короткотривалі тренінги (місяць чи два) не приносять

результату. Щодо екстраверсії, то ця психологічна особливість людини, хоч і має фізіологічну основу, але вона має також потужний соціальний компонент, тому можливо, якраз завдяки якому відбулися зміни по цьому фактору.

Згідно з методикою «Визначення мотивації школяра до навчання у школі» О. Ануфрієва, С. Костроміної, вихідний рівень мотивації досліджуваної групи становив 14.22, який характеризується, як низька шкільна мотивація, ставлення учня до себе, як до школяра ще не сформоване, у нього низька шкільна адаптація (Рис. 3.4).

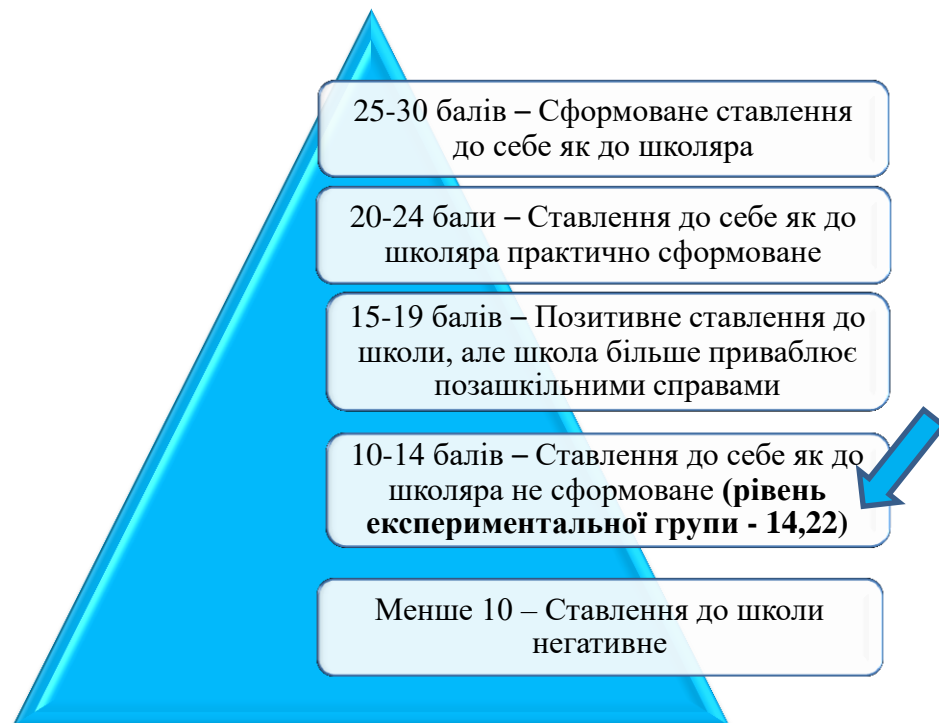


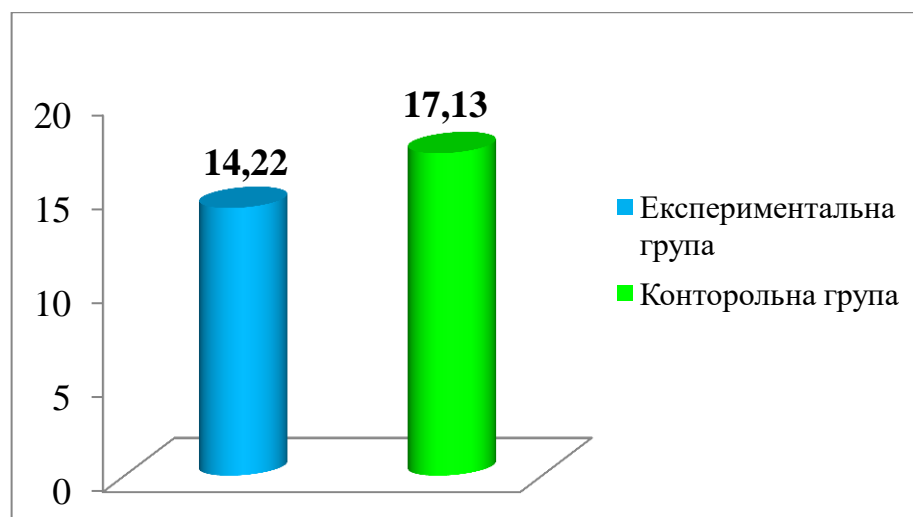
Рис. 3.4. Рівні шкільної мотивації в експериментальній групі

За допомогою t-критерію Стьюдента було досліджено статистично значимі відмінності у рівні мотивації між показниками експериментальної та контрольної груп ( $M_1 = 14,22$ ,  $M_2 = 17,13$ ,  $t = -2,91$ ,  $p = 0,0045$ ). Бачимо, що після проведення психо-освітніх занять показники мотивації досліджуваної групи зросли до вищого рівня, який характеризується, згідно з інтерпретацією результатів даної методики, як позитивне ставлення учня до школи (Рис. 3.5).



*Рис. 3.5. Рівні шкільної мотивації в контрольній групі*

Результати аналізу t-критерію Стюдента за шкалою мотивації у двох досліджуваних групах у вигляді діаграми зображено нижче (Рис. 3.6).



*Рис. 3.6. Порівняння двох досліджуваних груп за шкалою «Мотивація»*

Після занять спостерігаються статистично значимі відмінності у рівні мотивації учасників експерименту. Беручи до уваги, те, що було сказано вище про зниження рівня загальної тривожності у школі, страху

перед перевіркою знань, підвищення опірності стресові, підвищення інтроверсії, можемо припустити, що це й стало причиною підвищення рівня мотивації в учнів. Завдяки посередньому впливу відбулися позитивні зміни мотивації в учнів, не зважаючи на те, що дослідження мотивації учнів не було основною метою даної роботи.

Підсумовуючи порівняльний аналіз дослідження бачимо що, згідно використовуваних опитувальників, спостерігаються позитивні результати в групі досліджуваних.

### **3.2. Особливості взаємозв'язків між показниками емоційної і мотиваційної сфери в учасників дослідження**

Було проведеного кореляційний аналіз даних в експериментальній та контрольній групах (Додаток Е). Згідно даного аналізу в експериментальній групі, встановлені обернені кореляційні зв'язки між шкалою «Мотивація» методики О. Ануфрієва, С. Костроміної «Визначення мотивації школяра до навчання у школі» і такими шкалами методики «Тест шкільної тривожності» Філіпса, як «Особистісна тривожність» ( $r = -0,42, p < 0,05$ ), «Переживання соціального стресу» ( $r = -0,50, p < 0,05$ ), «Фрустрація потреби в досягненні успіху» ( $r = -0,48, p < 0,05$ ), «Страх самовираження» ( $r = -0,31, p < 0,05$ ), «Проблеми і страхи у стосунках з учителями» ( $r = -0,31, p < 0,05$ ).

Відповідно до отриманих результатів, спостерігаємо, що мотивація обернено корелює з такою змінною, як особистісної тривожність, тобто чим нижчий рівень особистісної тривожності, тим вищий рівень мотивації в дітей.

Ще один фактор, який виявився в результаті кореляційного аналізу, й також має негативний зв'язок з мотивацією, це – переживання соціального стресу. Що є зрозумілим, адже соціальний стрес який

переживає суспільство, не може не впливати на дітей, які живуть у цьому суспільстві, що в свою чергу, понижує їхній рівень мотивації.

Така психологічна характеристика, як страх самовираження, як виявилось, також негативно корелює із мотивацією. Бо, якщо діти бояться з тих чи інших причин висловлювати свою точку зору, бути ініціативними на уроках чи в позаурочний час, тому що, бояться бути висміяними, то в них буде проявлятися низький рівень мотивації. Подібно проявляється й таке явище, як фрустрація потреби в досягненні успіху, на яке має негативний вплив досвід дитини попередніх розчарувань в собі та своїх можливостях, що також демотивує її у власному розвитку.

Так само із наступним фактором, чим менше в учнів труднощів у стосунку з вчителями, тим вищий рівень мотивації в них буде. Якщо молодші школярі не мають довіри до своїх вчителів, мають страх перед ними, не мають достатньо уваги від них, чи взагалі не є в доброму стосунку зі своїми вчителями, то вони не будуть вмотивованими до навчального процесу та й взагалі до відвідування школи.

Результати кореляційного аналізу для шкали «Мотивація» схематично зображено на рисунку 3.7.





Рис. 3.7. Кореляційна плеяда для шкали «Мотивація» із шкалами методики «Тест шкільної тривожності» в експериментальній групі

Також встановлено, що в експериментальній групі шкала «Страх невідповідності очікуванням оточення» методики «Тест шкільної тривожності» Філіпса обернено корелює зі шкалою «Активність» методики «Психологічна характеристика темпераменту» В. Русалова ( $r = -0,33$ ,  $p < 0,05$ ) (Рис. 3.8).

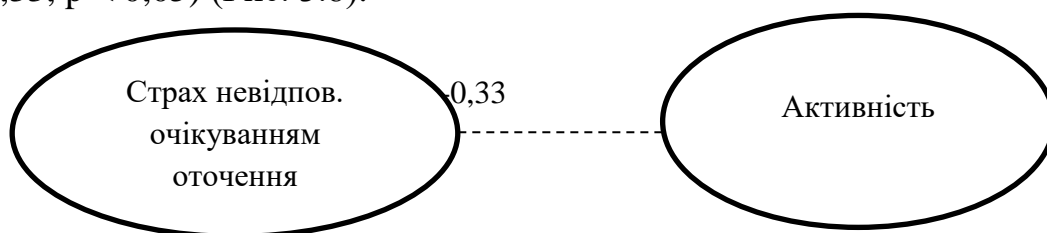


Рис. 3.8. Кореляційний зв'язок між шкалами «Страх невідповідності очікуванням оточення» і «Активність»

Як бачимо, що чим вищий рівень страху щодо відповідності очікувань оточення в учня, тим нижчий в нього рівень активності. Це

таким чином впливає на те, як дитина активізується в навчальному процесі. Страх не задовільнити очікування вчителя чи однокласників зменшує в учня бажання проявляти активність. З іншого боку низький рівень активності ставить дитину перед вчителем в категорії «незнайків» оскільки дитина не ініціативи в навчальному процесі, хоча й може мати відповідні задатки.

Якщо подивитися на кореляційний аналіз в групі учнів після проведення психо-освітніх занять, то тут не виявлено жодних статистично значимих зв'язків між шкалою «Мотивація» і шкалами методики «Тест шкільної тривожності» Філіпса, тобто, що мотивація, в другому замірі, не корелює із шкалами тривожності. Це дає нам можливість зробити певні висновки, що потрібно з учнями працювати в напрямку пониження різних компонентів шкільної тривожності, бо вони впливають на загальний рівень мотивації учнів.

У контрольній групі виявлено нові кореляційні зв'язки, які не спостерігаються в експериментальній групі, а саме: шкала «Емоційна збудженість» методики «Психологічна характеристика темпераменту» В. Русалова прямо корелює зі шкалою «Мотивація» методики О. Ануфрієва, С. Костроміної «Визначення мотивації школяра до навчання у школі» ( $r = 0,30$ ,  $p < 0,05$ ). Бачимо, що мотивація має прямий зв'язок з емоційною збудженістю дітей, тобто, чим вищий рівень емоційної збудженості в дітей, тим вищий рівень мотивації проявляється (Рис. 3.9).

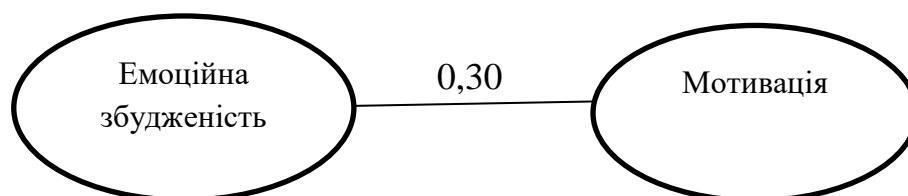
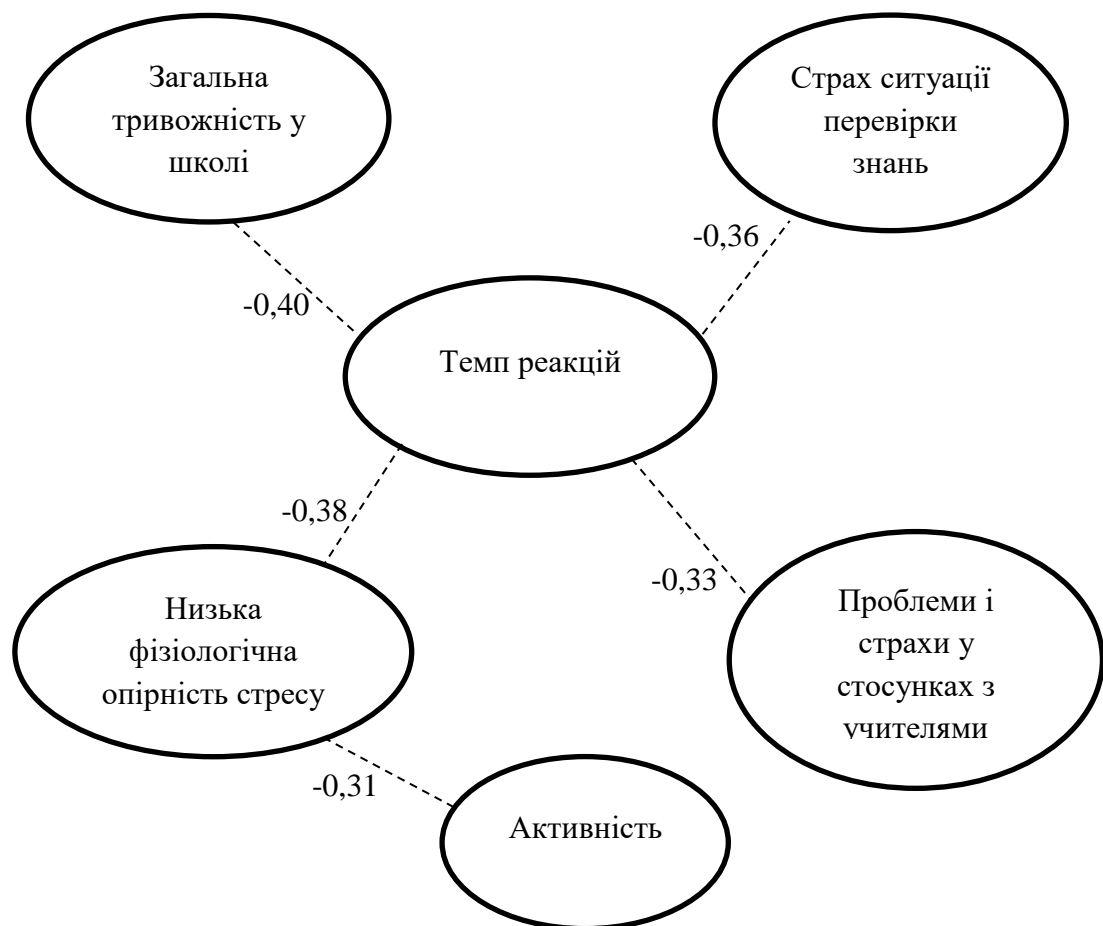


Рис. 3.9. Кореляційний зв'язок між шкалами «Емоційна збудженість» і «Мотивація»

Цей зв'язок показує, що зі зростанням емоційної збудженості мотивація зростає до рівня позитивного ставлення учнів до школи, так як, згідно з інтерпретацією результатів даної методики, це той рівень мотивації, якого досягла контрольна група.

В контрольній групі також виявлено негативні кореляційні зв'язки між шкалою «Темп реакцій» методики «Психологічна характеристика темпераменту» В. Русалова і такими шкалами опитувальника «Тест шкільної тривожності» Філіпса, як «Загальна тривожність у школі» ( $r = -0,40, p < 0,05$ ), «Страх ситуації перевірки знань» ( $r = -0,36, p < 0,05$ ), «Низька фізіологічна опірність стресу» ( $r = -0,38, p < 0,05$ ), «Проблеми і страхи у стосунках з учителями» ( $r = -0,33, p < 0,05$ ) (Рис.3.10).



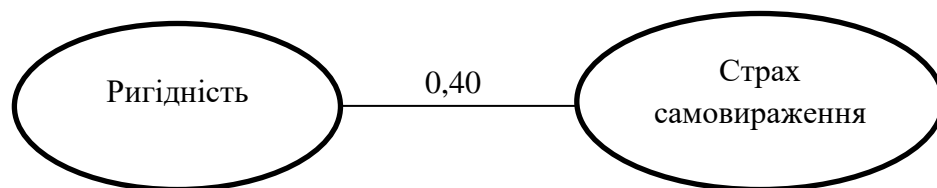
*Рис. 3.10. Кореляційна плеяда для шкали «Темп реакцій» із шкалами методики «Тест шкільної тривожності» Філіпса в експериментальній групі*

Можемо зробити висновок, що чим нижчий темп реакцій в учнів, тим вищий рівень загальної шкільної тривожності, яка включає в себе такі фактори, як страх ситуації перевірки знань, проблеми й страхи в стосунку з вчителями, а також навіть низька фізіологічна опірність стресові. Здебільшого, діти, які мають повільніші реакції, можуть більше тривожитися через те, що вони не встигають, що вони не є такі швидкі як їхні однокласники. Отже, бачимо, що це є цілком логічний результат.

Також, показник шкали «Низька фізіологічна опірність стресу» обернено корелює з показником шкали «Активність» ( $r = -0,31$  при  $p < 0,05$ ), що відображено на рисунку 3.8.

Бачимо, що активність учнів, має зв'язок із опірністю стресові, тобто, чим вища активність тим вища опірність стресу.

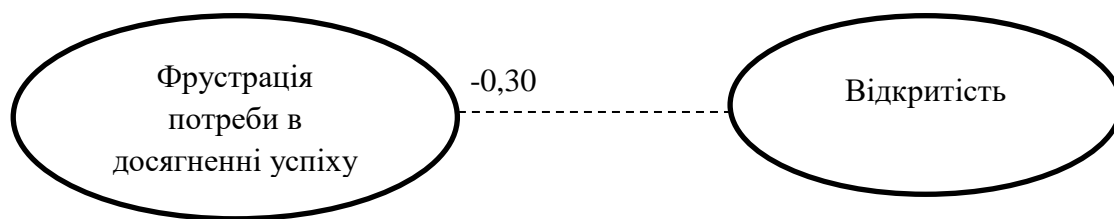
Шкала «Страх самовираження» має прямий зв'язок зі шкалою «Ригідність» ( $r = 0,40$ ,  $p < 0,05$ ) (Рис. 3.11).



*Рис. 3.11. Кореляційний зв'язок між шкалами «Страх самовираження» і «Ригідність»*

Чим вища ригідність, тим вищий в учнів рівень страху самовираження, тобто чим більш інертними є діти тим більший в них буде страх самовираження, можливо, через те, що вони не є такі швидкі в порівнянні з іншими дітьми, і через те в них може більше проявлятися страх самовираження.

Негативно корелює шкала «Фрустрація потреби в досягненні успіху» зі шкалою методики «Психологічна характеристика темпераменту» В. Русалова «Відкритість» ( $r = -0,30$ ,  $p < 0,05$ ) (Рис. 3.12).



*Рис. 3.12. Кореляційний зв'язок між шкалами*

*«Фрустрація потреби в досягненні успіху» і «Відкритість»*

Припускаємо, що чим менше відкриті є учні, тим вищий в них рівень фрустрації поведінки в досягненні успіху.

Отже, бачимо, що варто з учнями працювати в напрямку пониження різних компонентів шкільної тривожності, бо вони впливають на їх загальний рівень мотивації.

### **3.3. Факторна структура емоційної сфери дітей, для яких були проведені заняття**

Для дослідження факторної структури отриманих результатів та вагомості окремих показників був застосований факторний аналіз з використанням методу головних компонент (обертання осей Varimax) (Додаток Ж). Рішення про кількість факторів приймалося на основі аналізу точкової діаграми і власних значень, в результаті якого було виділено п'ять латентних факторів, які пояснюють 73,17% сукупної дисперсії даних (Таблиця 3.4).

Таблиця 3.4.

*Факторний аналіз структури виявлених взаємозв'язків в контрольній групі*

Назва фактору	Шкали, якими сформовано фактор	Значення р	Відсоток дисперсії, яку пояснює фактор
<b>Шкільна тривожність</b>	Особистісна тривожність	0,769	26,34%
	Загальна тривожність у школі	0,926	
	Страх ситуації перевірки знань	0,87	
	Страх невідповідності очікуванням оточення	0,792	
<b>Сильна мотивація</b>	Мотивація	0,734	11,32%
	Емоційна збудженість	0,7	
<b>Соціальний тиск</b>	Переживання соціального стресу	0,836	16,19%
	Фрустрація потреби в досягненні успіху	0,822	
<b>Повільність реакції</b>	Екстраверсія	-0,779	10,42%
	Ригідність	0,785	
<b>Низька активність</b>	Активність	-0,906	8,90%

Перший фактор, який пояснює 26,34% дисперсії і включає в себе такі шкали, як особистісна тривожність (0,769), загальна тривожність у школі (0,926), страх ситуації перевірки знань (0,870), страх невідповідності очікуванням оточення (0,792), які входять до опитувальника «Тест шкільної тривожності» Філіпса, й отримав назву «Шкільна тривожність». Метод ієрархічного аналізу показує, що перший фактор пояснює також

найбільший відсоток дисперсії для таких змінних, як страх самовираження (0,582), низька фізіологічна опірність стресові (0,647), проблеми і страхи у стосунках з учителями (0,330), темп реакцій (-0,525). Першим фактором пояснюється 34% дисперсії змінної страх самовираження, 42% – змінної низька фізіологічна опірність стресові, 11% – змінної проблеми і страхи у стосунках з учителями, 28% – змінної темп реакцій, інші показники пояснюються цим фактором в значно меншій мірі.

Отже, бачимо, що на рівень шкільної тривожності в учнів можуть мати вплив такі психологічні характеристики, як фізіологічна опірність стресові, страх самовираження, проблеми і страхи в стосунку з учителями, а також темпу реакцій.

Другий фактор в сумі пояснює 11,32% дисперсії даних і складається із таких змінних, як мотивація (0,734), та емоційна збудженість (0,700), й отримав назву «Сильна мотивація». Він також пояснює значний відсоток дисперсії для таких змінних, як проблеми і страхи у стосунках з учителями (-0,268) і відкритість (0,659). Цим фактором пояснюється 7% дисперсії змінної проблеми і страхи у стосунках з учителями та 43% змінної відкритість.

З цього можемо робити висновок, що здатність учнів до відкритості, а також відсутність в них проблем і страхів у стосунках з учителями можуть позитивно впливати на їхню мотивацію до навчання.

Третій фактор «Соціальний тиск» пояснює 16,19% дисперсії даних, й охоплює шкали, які описують рівень соціального стресу досліджуваних, а саме: переживання соціального стресу (0,836) та фрустрація потреби в досягненні успіху (0,822). Цей фактор також пояснює найбільший відсоток дисперсії для таких змінних, як особистісна тривожність (0,557), страх самовираження (0,495), проблеми і страхи у стосунках з учителями (0,450) та відкритість (-0,390). Третім фактором пояснюється 31% дисперсії змінної особистісна тривожність, 25% – змінної страх самовираження,

20% – змінної проблеми і страхи у стосунках з учителями, 15% – змінної відкритість, інші показники пояснюються цим фактором в значно меншій мірі.

Отже, якщо в учнів проявляється значною мірою особистісна тривожність, страх самовираження, та проблеми і страхи по відношенні до вчителів, а також, якщо в них є низький рівень відкритості, то в них може проявлятися така психологічна характеристика, як соціальний стрес.

До четвертого фактору, який отримав назву «Повільність реакції» (10,42% дисперсії даних), увійшли дві шкали методики «Психологічна характеристика темпераменту» В. Русалова: екстраверсія (-0,779) з від'ємним значенням координати й ригідність (0,785). Він пояснює найбільший відсоток дисперсії для змінної проблеми і страхи у стосунках з учителями (-0,360). Ним пояснюється 13% дисперсії змінної проблеми і страхи у стосунках з учителями.

П'ятий фактор сформований лише однією шкалою активність (-0,906), з від'ємною координатою й отримав назву «Низька активність». Загалом цей фактор пояснює 8,90% дисперсії даних. Він пояснює найбільший відсоток дисперсії для змінної темп реакцій (-0,514), і ним пояснюється 26% дисперсії для цієї змінної. Можемо сказати, що на активність учнів також може мати вплив їх низький темп реакцій.

Важливе значення для даного дослідження мають показники шкал, які пояснюються більше, ніж одним фактором, оскільки вони дають нам можливість краще зрозуміти структуру досліджуваних явищ.

Так, на показник шкали страх самовираження впливає перший і третій фактор – шкільна тривожність й соціальний тиск. З цього можемо робити висновок, що для того щоб в дитини не проявлявся страх самовираження, недостатньо зниження лише шкільної тривожності чи лише соціального тиску, а потрібне їх комплексне зниження. Тому, що при наявності цих двох факторів, існує велика ймовірність виявлення в дитини



страху самовираження. З цього ми бачимо, що це конструкт, на який впливають різні чинники, такі як: тривожність в школі та соціальна тиск.

Ще однією змінною, на яку впливають більше ніж один фактор, виявилася змінна проблеми і страхи в стосунку з учителями. На неї впливають одночасно аж чотири фактори: шкільна тривожність, мотивація, соціальний тиск та повільність реакції. Тобто, на присутність в учня страхів і проблем в стосунку з вчителями, ці чотири фактори мають вплив. Бачимо, що шкала мотивація є зі знаком мінус, і це означає, що чим нижча мотивація, тим вищий може бути страх стосунку з вчителями.

Отже, для того, щоб явище проблеми і страхи в стосунку з вчителями себе виявило в учня, потрібно щоб було кілька умов, а саме: наявність фактору шкільної тривожності, відсутність мотивації, також наявність соціального тиску й відсутність ригідності.

Показник змінної темп реакцій має вплив одночасно двох факторів, таких, як шкільна тривожність та низька активність. Ця змінна має негативну координату за фактором шкільна тривожність, й також негативну координату за фактором низька активність. Бачимо, що такі психологічні характеристики, як шкільна тривожність й низький рівень активності можуть впливати на темп реакції учнів. Ці дані факторного аналізу, також підтверджуються кореляційним аналізом.

Показник змінної відкритість також має вплив одночасно двох факторів, другого й третього. Змінна відкритість має позитивну координату за фактором мотивації, й негативну координату за фактором соціальний тиск. Що цілком логічно пояснюється, чим більше вмотивована дитина, тим більше вона є відкритою, а чим більше відчуває соціальний тиск, тим менше вона є відкритою.

Тут може бути доречною думка британського психоаналітика Дональда Вудс Віннікотта, котрий писав, що коли на дітей є дуже багато тиску й вимог, то в них формується «хибне я», тому що вони мусять

пристосовуватися до вимог середовища, показуючи себе з точки зору бажаної для суспільства. Якщо дитина часто опиняється в ситуації нездатності діяти спонтанно, вона засвоює думку, що спонтанність й відкритість є неприйнятними, а навіть і небезпечними. Справжні бажання, потреби і особистість дитини згортаються і ховаються в «хибне я», яке завжди готове відповідати потребам, очікуванням і вимогам оточення. Якщо це придушення «справжнього я» триває довго, дитина починає втрачати здатність його відчувати. Будучи дорослою, така людина, не знає власних потреб і бажань [3].

Отже, якщо дитина є вмотивованою й не відчуває постійного соціального тиску, то ймовірність того що вона буде відкритою, щодо стосунків із собою та світом, є високою.

### **3.4. Практична модель впливу психо-освітніх занять на емоційну сферу дітей молодшого шкільного віку**

Завдяки емоційному інтелекту відбувається всебічний розвиток людини, включно із її особистісним потенціалом. Емоції проймають усе життя людини, і від того, як особа їх розуміє та ними керує, залежить формування її світогляду, життєві вибори, а також «адекватні» стосунки зі собою, з іншими людьми та з навколишнім середовищем загалом [6].

Поглиблене розуміння своїх емоцій та їх виявів формує емоційний інтелект, який включає в себе мотивацію, самопізнання, саморегуляцію, емпатію та соціальні навички. Результати нашого дослідження показують, що психо-освітні заняття впливають на емоційну сферу дітей і тим самим формують їхній емоційний інтелект. Це відображає така запропонована нами практична модель (Рис. 3. 13).

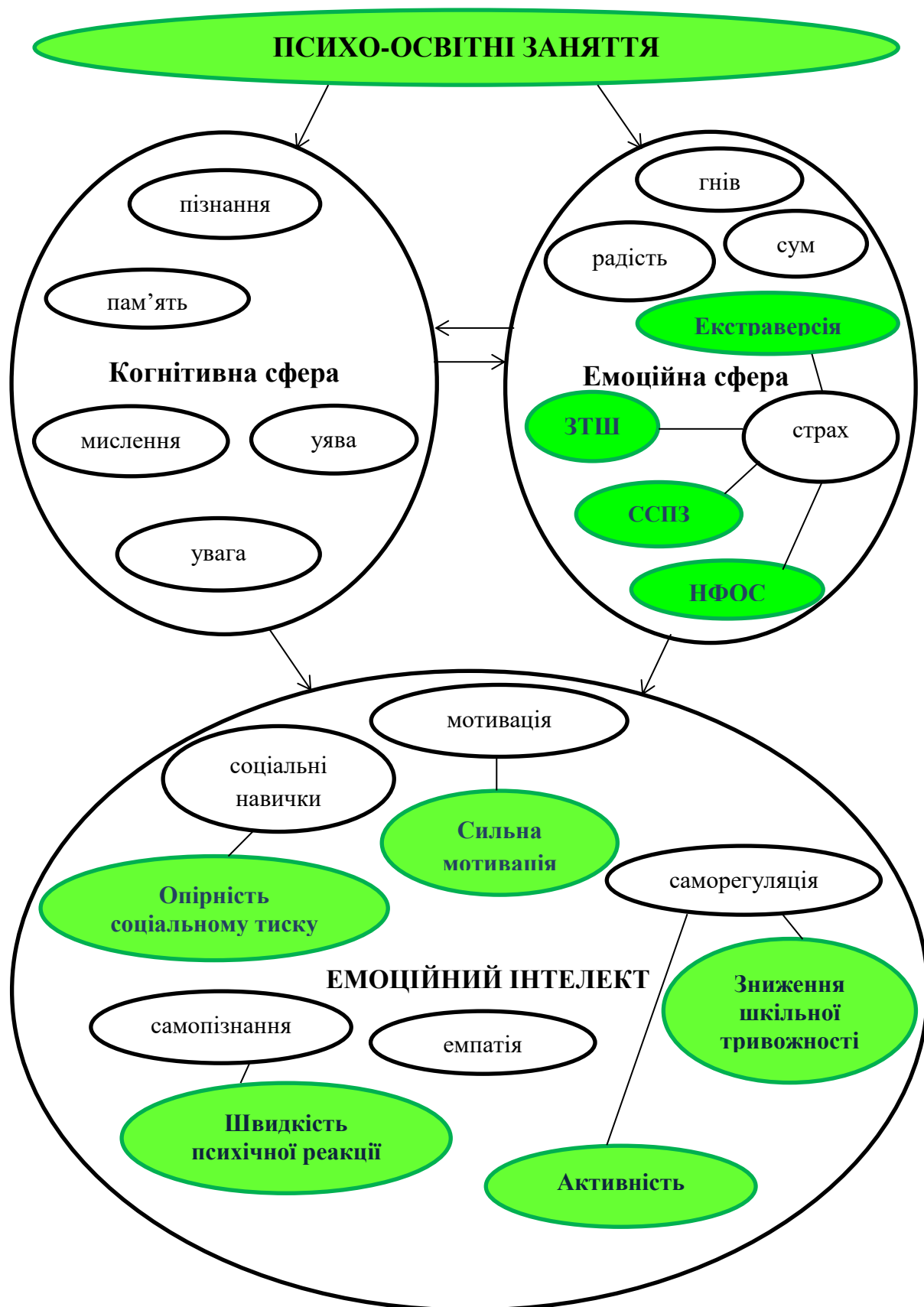


Рис. 3.13. Практична модель впливу психо-освітніх занять на емоційну сферу дітей молодшого шкільного віку

Факторний аналіз результатів нашого дослідження виявив п'ять нових факторів. Проаналізувавши їх ми простежили їхнє співвідношення із складовими емоційного інтелекту. Це підтверджує важливість проведення психо-освітніх занять для формування емоційного інтелекту особи.

Оскільки наші заняття, проведені в школі, виявилися успішними, варто сформулювати ряд практичних рекомендацій для освітнього середовища:

- ❖ педагогам необхідно дбати про емоційний стан дітей та вчитися правильно реагувати на вияв їхніх емоцій;
- ❖ вчителям та вихователям слід зважати на те, щоб заняття мали позитивне емоційне навантаження, це підвищує мотивацію учнів та їхню успішність;
- ❖ навчальні заняття доречно збагачувати різними інноваційними методами, включаючи інтелектуальні ігри, елементи драми, творчі підходи до викладу теми уроку;
- ❖ для вчителів та вихователів доцільно проводити тренінги та семінари на тему превенції психічного здоров'я;
- ❖ шкільним психологам варто більше дбати про навчання дітей, а також їх батьків та вчителів, як долати стреси, наприклад, перед контрольними роботами; як приймати кожного учня в класі, не залежно від того, наскільки швидко чи мудро він відповідає; як переживати тривогу та мінімізувати страх не відповідати очікуванням інших;
- ❖ школам рекомендовано вводити у шкільну програму спецкурси чи факультативи з психології щодо превенції психічного здоров'я, починаючи з початкових класів;
- ❖ на рівні Міністерства освіти і науки України бажано розглянути можливість введення в шкільний курс «Основи здоров'я»

розділу «Превенція психічного здоров'я», відводячи для нього принаймні 5 -8 годин щорічно.

Системний підхід до психо-освітніх занять у школі щодо превенції психічного здоров'я може дати позитивні та сталі результати, які будуть очевидними не тільки в самому процесі навчання, а й у здатності особи будувати своє успішне доросле життя.

### **Висновки до третього розділу**

Аналіз даних, отриманих в результаті дослідження, дає нам можливість робити висновки про те, як психо-освітні заняття вплинули на емоційну сферу дітей молодшого шкільного віку.

Так, порівняльний аналіз виявив зниження в учнів рівня загальної тривожності в школі та рівня страху ситуації перевірки знань, виявив підвищення фізіологічної опірності стресові, зниження рівня екстраверсії та зріст рівня мотивації в учнів.

Згідно з кореляційним аналізом, в експериментальній групі встановлені обернені кореляційні зв'язки між шкалою «Мотивація» методики О. Ануфрієва, С. Костроміної «Визначення мотивації школяра до навчання у школі» і такими шкалами методики «Тест шкільної тривожності» Філіпса, як «Особистісна тривожність», «Переживання соціального стресу», «Фрустрація потреби в досягненні успіху», «Страх самовираження», «Проблеми і страхи у стосунках з учителями». Це показує, що високий рівень страху в учнів, може понижувати їх рівень мотивації. Також встановлено, що в експериментальній групі шкала «Страх невідповідності очікуванням оточення» обернено корелює зі шкалою «Активність». Страх учнів має вплив на їх активність.

Кореляційний аналіз в контрольній групі не виявляє жодних статистично значимих зв'язків між шкалою «Мотивація» і шкалами методики «Тест шкільної тривожності» Філіпса, оскільки, показники

страхів знизилися, хоч не статистично значимо, а рівень мотивації статистично значимо зріс.

В результаті факторного аналізу даних нашого дослідження було виявлено п'ять нових факторів, таких як шкільна тривожність, сильна мотивація, соціальний тиск, повільність реакції, низька активність. Це ті фактори, на які варто звернути увагу в подальшій праці з даною групою учнів.

## ВИСНОВКИ

Емоційна сфера людини, хоч досі є мало вивченою, визначає її самопочуття та психологічне благополуччя. Вже з пренатального періоду особа відчуває та фіксує емоції. Тому важливо з найбільш раннього періоду дитини дбати про відповідне емоційне середовище для неї і, починаючи з дошкільного та молодшого шкільного віку, навчати дитину краще розуміти свої емоції, називати їх й старатися ними керувати.

Метою нашого дослідження було прослідкувати вплив психо-освітніх занять на емоційну сферу дітей молодшого шкільного віку – учнів третіх класів ПЗШ «Католицька школа святого Василя Великого» міста Івано-Франківська. Ми очікували, що після проведення нами цих занять учні матимуть нижчі показники шкільної тривожності.

Порівнюючи отримані дані дослідження до і після занять, ми побачили, що ця наша гіпотеза підтверджується. Вихідні дані групи дослідження за методикою «Тест шкільної тривожності» Філіпса, були в межах норми, тим не менше після занять показники таких трьох психологічних характеристик, як загальна тривожність у школі, страх ситуації перевірки знань, низька фізіологічна опірність стресові статистично значимо знизилися. Показники інших факторів шкільної тривожності також мають тенденцію до зниження, хоч не статистично значиму. Отож, незважаючи на те, що нами було проведено лише по п'ять психо-освітніх занять в кожному класі, знання й навички, які отримали учні, вплинули на зниження в них рівня шкільної тривожності.

Ми передбачали, що після проведення психо-освітніх занять в учнів знизяться показники емоційної збудженості. Це один з факторів методики «Психологічна характеристика темпераменту» В. Русалова. В процесі дослідження не виявлено статистично значимих змін цього фактору, оскільки темпераментні ознаки не піддаються швидким змінам. Тому ця гіпотеза не підтвердилася. Хоча, така з характеристик цієї методики як

екстраверсія, знизилася. Це виявляє позитивний вплив занять на психологічний стан учнів.

Результати нашого дослідження також виявили значний вплив психо-освітніх занять на рівень мотивації учнів, який з рівня несформованого ставлення до себе, як до школяра зріс до рівня позитивного ставлення учнів до школи. Системний підхід до аналізу даних дослідження дав можливість прослідкувати взаємозв'язки мотивації з психологічними характеристиками тривожності, а також її прямий зв'язок з емоційною збудженістю. Впливаючи за допомогою психо-освітніх занять на зниження рівня тривожності та страху в учнів, ми вплинули на зріст їх мотивації.

Факторний аналіз виявив п'ять нових факторів, таких як шкільна тривожність, сильна мотивація, соціальний тиск, повільність реакції, низька активність. На ці фактори слід звернути увагу вчителям та шкільному психологу в подальшій праці з цими учнями. На запит вчителів, їм буде надана інформація про результати дослідження.

Покликаючись на результати нашого дослідження, бачимо, що психо-освітні заняття для дітей молодшого шкільного віку на тему емоцій є ефективними. Вони, маючи вплив на когнітивну та емоційну сферу дітей, формують їх емоційний інтелект. Тому варто запроваджувати їх в шкільну практику на різних рівнях: вчителі можуть використовувати у своїй практиці їх елементи; на рівні школи рекомендовано вносити такий предмет як варіативну складову у навчальний план; на рівні Міністерства освіти і науки України доцільно було б доповнити курс «Основи здоров'я» відповідним розділом, наприклад, «Превенція психічного здоров'я».



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горещька О. (2011). *Психологічні умови оптимізації спілкування батьків з дітьми дошкільного віку*. Монографія. Бердянський державний педагогічний університет. Донецьк.
2. Гоулман Д. (2018). *Емоційний інтелект*. Пер. з англ. С.-Л. Гумецької. Харків: Віват.
3. Дем'яненко Б. Т. (2013). *Механізми психологічного захисту та копінг-стратегії в теорії і практиці корекційної та психотерапевтичної допомоги*. Взято з <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/7584/1/Demyanenko.pdf>
4. Изард К. Э. (2008). *Эмоции человека*. Москва: Директ-Медиа. Взято з <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=39174>.
5. Изард К. Э. (2007). *Психология эмоций*. Питер.
6. Карпенко Є. В. (2019). Сучасні вектори дослідження емоційного інтелекту особистості. *Психологія і особистість*, 15, 60-72.
7. Крюкова Л. В. (2013). Корекція емоційної сфери молодшого школяра як основного чинника адаптації у соціумі. *Психологія: реальність і перспективи. Збірник наукових праць РДГУ*, Випуск 2, 102-105.
8. Крюкова Л. В. (2017). Критерії формування особливостей емоційної сфери молодшого школяра. *Психологія: реальність і перспективи. Збірник наукових праць РДГУ*, Випуск 8, 133-137.
9. Лазуренко О. О. (2013) *Теоретичні основи дослідження категорії емоційної компетентності у сучасній психологічній науці*, Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Психологія в Україні та закордоном». Херсон: Видавничий дім «Гельветика».
10. Лисенкова І. П. (2019). Аналіз проблеми розвитку емоційної сфери дітей у психолого-педагогічній літературі. *Психологічні науки*, 1 (9), 139-150.

11. Лисенкова І. П. (2019). *Детермінанти емоційного розвитку дітей з когнітивними порушеннями*. (Дис. канд. психолог. наук). Національна академія педагогічних наук України Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка, Київ.
12. Медведєв О. (2013). Розвиток емоційної сфери особистості дитини як психолого-педагогічна проблема. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, 44, 173-179.
13. Ракітянська Л. (2018). Сутність та зміст поняття «емоційний інтелект». *Педагогічний процес: теорія і практика (серія: педагогіка)*, 4 (63), 35-42.
14. Романів О.П., Надь Б.Я. (2017). Пренатальний період як особливий етап становлення особливостей психічного здоров'я особистості. *Україна. Здоров'я нації*, 3 (44), 212-215.
15. Фрадинська А. П. (2014). Психологічні особливості розвитку особистості молодшого школяра. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*, 1(9), 125-128.
16. Цавалюк Т. (2015). Особливості формування інтелектуальних почуттів у старшому дошкільному віці та у молодшому шкільному віці в процесі навчальної діяльності. *Молодь і ринок*, 9 (128), 153-157.
17. Шпак М. М. (2016). Особливості розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці. *Науковий вісник Херсонського державного університету*, 5. 80-84.
18. Шукалова О. С. (2013). Роль сімейного виховання в особистісному розвитку дитини. *Вісник післядипломної освіти*. Взято з [https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwiPm\\_XSy7\\_pAhWm\\_CoKHUTwB7sQFjAAegQIAhAB&url=http%3A%2F%2Fnbu.gov.ua%2Fj-](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwiPm_XSy7_pAhWm_CoKHUTwB7sQFjAAegQIAhAB&url=http%3A%2F%2Fnbu.gov.ua%2Fj-)

[pdf%2FVpo\\_2013\\_9%25282%2529\\_51.pdf&usg=AOvVaw1iFGlQP0f0rkuCY3Do3dEm](#)

19. Becelewska D. (2006). *Repetitorium z rozwoju człowieka*. Jelenia Góra.
20. Biktagirova G. F., Kasimova R. Sh.(2016). Development of Emotional Sphere of Preschool Children. *IEJME - Mathematics education*, 4, 799-807.
21. Dziewiecki M. (2005). Wychowanie: Emocje a wychowanie. *Zeszyty Formacji Duchowej*, 26, 21-31.
22. Godawa G. (2013). Emocjonalne dojrzewanie dzieci i młodzieży w medialnym społeczeństwie. *Studia Socialia Cracoviensia*, 2 (9), 111-125.
23. Gorecka-Mostowicz B. (2005). *Co dzieci wiedza o emocjach*. Kraków: Naukowe Akademii Pedagogicznej w Krakowie.
24. Kamza A. (2014). *Rozwój dziecka Wczesny wiek szkolny*. Warszawa. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/271828438\\_Kamza\\_A\\_2014\\_Rozwój\\_dziecka\\_Wczesny\\_wiek\\_szkolny](https://www.researchgate.net/publication/271828438_Kamza_A_2014_Rozwój_dziecka_Wczesny_wiek_szkolny).
25. Kaźmierska M. (2019). *Dlaczego szkoła nie ufa emocjom? Dążenia emocjonalne w szkole i na uczelni*. Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu Wydział Pedagogiczno-Artystyczny. Poznań–Kalisz.
26. Keltner D., Haidt J. (2010). Social Functions of Emotions at Four Levels of Analysis. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/026999399379168>.
27. Keyes, C. L. M. (2006). Mental health in adolescence: Is America's youth flourishing? *American Journal of Orthopsychiatry*, 76(3), 395–402. Retrieved from <https://doi.org/10.1037/0002-9432.76.3.395>
28. Leszczyński G. (2015). *Niedojrzałość emocjonalna jako przyczyna niezdolności konsensualnej kontrahenta*. Uniwersytet Łódzki. Retrieved from [file:///C:/Users/AJMIH/Downloads/24\(2015-1\)-Grzegorz-Leszczynski-Niedojrzalosc-emocjonalna\(2\).pdf](file:///C:/Users/AJMIH/Downloads/24(2015-1)-Grzegorz-Leszczynski-Niedojrzalosc-emocjonalna(2).pdf).

29. Mayer, J.D., Salovey, P. (1993).The intelligence of emotional intelligence. Retrieved from [https://doi.org/10.1016/0160-2896\(93\)90010-3](https://doi.org/10.1016/0160-2896(93)90010-3).
30. Patel, V. (2007). *Mental health of young people: A global public-health challenge*. Retrieved from [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(07\)60368-7](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(07)60368-7).
31. Sternberg R. J. (1996). *Successful intelligence: How Practical and Creative Intelligence Determines Success in Life*. Plume. Simon & Schuster.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Тест шкільної тривожності Філіпса

**Мета.** Вивчити рівень і характер тривожності, пов'язаної зі школою, у дітей молодшого шкільного віку.

**Інструкція.** Тест складається з 58 запитань, які можуть зачитуватися або пропонуватися письмово. На кожне запитання слід дати однозначну відповідь «Так» або «Ні».

#### Текст опитувальника

1. Чи важко тобі встигати разом із класом?
2. Чи хвилюєшся ти, коли вчитель каже, що збирається перевірити, наскільки ти знаєш матеріал?
3. Чи важко тобі працювати в класі так, як цього хоче вчитель?
4. Чи сниться тобі інколи, що вчитель розлютився від того, що ти не знаєш уроку?
5. Чи траплялося, що хтось із твого класу бив або вдарив тебе?
6. Чи часто ти хочеш, щоб учитель не поспішав, пояснюючи новий матеріал, щоб ти зрозумів, про що він каже?
7. Чи сильно ти хвилюєшся при відповіді або виконанні завдання?
8. Чи буває так, що ти боїшся відповідати, оскільки остерігаєшся зробити помилку?
9. Чи тремтять у тебе коліна, коли тебе викликають відповідати?
10. Чи часто твої однокласники сміються з тебе, коли ви граєте у різні ігри?
11. Чи трапляється, що тобі ставлять нижчу оцінку, ніж ти очікував?
12. Чи хвилює тебе питання про те, чи не залишать тебе на другий рік?
13. Чи намагаєшся ти уникнути ігор, у яких робиться вибір, тому що тебе зазвичай не обирають?
14. Чи буває часом, що ти весь тремтиш, коли тебе викликають

відповідати?

15. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто з твоїх однокласників не хоче робити того, що хочеш ти?
16. Чи сильно ти хвилюєшся перед тим, як почати виконувати завдання?
17. Чи важко тобі отримувати такі оцінки, яких очікують батьки?
18. Чи боїшся часом, що тобі стане зле у класі?
19. Чи будуть твої однокласники сміятися з тебе в разі, якщо ти зробиш помилку під час відповіді?
20. Чи схожий ти на однокласників?
21. Чи тривожися ти після виконання завдання про те, наскільки добре ти з ним упорався?
22. Коли ти працюєш у класі, чи впевнений у тому, що все добре запам'ятаєш?
23. Чи сниться тобі іноді, що ти у школі й не можеш відповісти на запитання учителя?
24. Чи правда, що більшість дітей ставляться до тебе доброзичливо?
25. Чи працюєш ти старанніше, якщо знаєш, що результати твоєї роботи будуть порівнюватися у класі з результатами твоїх однокласників?
26. Чи часто ти мрієш про те, щоб менше хвилюватися, коли тебе викликають відповідати?
27. Чи боїшся ти іноді вступати у суперечку?
28. Чи не трапляється, що твоє серце починає сильно битися, коли учитель каже, що збирається перевірити твою готовність до уроку?
29. Коли ти отримуєш хороші оцінки, чи думає хтось із твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися?
30. Чи добре ти себе відчуваєш із тими однокласниками, до яких інші діти ставляться з особливою повагою?
31. Чи буває, що деякі діти в класі говорять те, що тебе заторкує?
32. Як ти гадаєш, чи втрачають прихильність класу ті учні, які не можуть

упоратися з навчанням?

33. Чи схоже на те, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе уваги?

34. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?

35. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться вчителі?

36. Чи допомагає твоя мама в організації шкільних вечірок, як інші мами твоїх однокласників?

37. Чи хвилювало тебе колись те, що думають про тебе навколишні?

38. Чи сподіваєшся ти вчитися у майбутньому краще, ніж зараз?

39. Чи вважаєш ти, що одягаєшся до школи так само добре, як і твої однокласники?

40. Чи часто ти замислюєшся, відповідаючи на уроці, що про тебе в цей час думають інші?

41. Чи мають здібні учні якісь виняткові права, яких не мають інші учні в класі?

42. Чи дратує деяких твоїх однокласників, коли тобі вдається бути кращим за них?

43. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться твої однокласники?

44. Чи добре ти почувашся, коли залишаєшся наодинці з учителем?

45. Чи висміюють однокласники часом твою зовнішність та поведінку?

46. Чи гадаєш ти, що переймаєшся своїми шкільними справами більше, ніж твої однокласники?

47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що от-от розплачешся?

48. Коли ввечері ти лежиш у ліжку, чи думаєш ти часом із тривогою про те, що буде завтра в школі?

49. Працюючи над складним завданням, чи відчуваєш ти інколи, що абсолютно забув речі, які добре знав раніше?

50. Чи тремтить трохи твоя рука, коли ти працюєш над завданням?

51. Чи відчуваєш ти, що починаєш нервувати, коли учитель каже, що збирається дати класу завдання?
52. Чи лякає тебе перевірка твоїх завдань у класі?
53. Коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання, чи боїшся ти, що не впорася з ним?
54. Чи снилося тобі часом, що твої однокласники можуть зробити те, чого не можеш ти?
55. Коли учитель пояснює матеріал, чи здається тобі, що твої однокласники розуміють його краще за тебе?
56. Чи тривожися ти по дорозі до школи, що вчитель може дати класу перевірочну роботу?
57. Виконуючи завдання, чи відчуваєш ти, що робиш це погано?
58. Чи тремтить злегка твоя рука, коли вчитель просить виконати завдання на дошці перед усім класом?



## Додаток Б

### «Психологічна характеристика темпераменту» В. Русалова

На кожне запитання слід відповідати «так» або «ні».

1. Чи подобається тобі часто бувати у компанії друзів?
2. Чи уникаєш ти мати речі красиві, але не надійні?
3. Чи часто у тебе бувають підйоми та зниження настрою?
4. Під час розмови ти швидко говориш?
5. Тобі подобається напружена та складна праця?
6. Чи буває так, що ти передаєш чутки?
7. Чи вважаєш ти себе людиною дуже веселою та життєрадісною?
8. Чи звикаєш ти носити одяг одного стилю або кольору так, що не хочеш змінити його на інший?
9. Чи часто ти відчуваєш, що потребуєш друзів, які зрозуміють тебе, схвалять твої вчинки, утішать?
10. У тебе дуже розгонистий почерк?
11. Чи шукаєш ти собі якусь справу, заняття, коли можна відпочити?
12. Чи буває так, що ти не виконуєш своїх обіцянок?
13. Чи багато в тебе добрих друзів?
14. Чи важко тобі відірватись од цікавої справи, щоб виконувати іншу?
15. Чи часто ти відчуваєш почуття провини?
16. Чи ти завжди швидко рухаєшся, навіть коли не поспішаєш?
17. У школі ти намагаєшся розв'язати задачу, якою складною вона б не була?
18. Чи буває так, що ти розмірковуєш повільніше, ніж зазвичай?
19. Чи часто ти плануєш, як поводитимешся на занятті чи зустрічі з ким-небудь?
20. Чи ти запальний та вразливий, коли інші кепкують із тебе?

21. Чи жестикулюєш ти під час розмови?
22. Зазвичай ти прокидаєшся вранці бадьорим та відпочивши?
23. Чи бувають у тебе інколи такі думки, про які не можна казати іншим людям?
24. Чи подобається тобі кепкувати над іншими?
25. Чи схильний ти добре поміркувати над своїми діями або вчинками перед тим, як казати про них іншим?
26. Чи часто тобі сняться жахи?
27. Зазвичай ти легко запам'ятовуєш і засвоюєш новий навчальний матеріал?
28. Ти такий активний, що не можеш усидіти на місці без діла?
29. Якщо роздратований, ти контролюєш себе?
30. Чи зміг би ти звеселити знудьговану компанію?
31. Зазвичай ти довго обмірковуєш над прийняттям будь-якого рішення?
32. Чи кажуть тобі, що ти сприймаєш усе “близько до серця”?
33. Чи подобається тобі грати у спритні та швидкі ігри?
34. Якщо в тебе щось довго не виходить, ти намагаєшся закінчити справу чи ні?
35. Чи виникає в тебе іноді роздратування у ставленні до батьків?
36. Чи вважаєш ти себе людиною відкритою та товариською?
37. Чи важко тобі братися за нову справу?
38. Чи хвилює тебе те, що ти в чомусь гірший за інших?
39. Тобі важко працювати з повільними та неквапливими людьми?
40. Чи можеш ти впродовж дня довго та продуктивно займатись якоюсь справою, не відчуваючи втоми?
41. Чи є в тебе погані звички?
42. Чи вважають тебе людиною безтурботною?

43. Чи вважаєш ти за гарного друга тільки того, чию симпатію до себе ти надійно перевірів?
44. Чи швидко тебе можна роздратувати?
45. Під час розмови ти швидко знаходиш правильну відповідь?
46. Чи можеш ти довго та продуктивно робити якусь справу, зовсім не відволікаючись?
47. Чи буває так, що ти говориш про речі, у яких не розумієшся?

## Додаток В

### Вивчення мотивації молодшого школяра до навчання в школі (за методикою О. Ануфрієвої та С. Костроміної)

1. Тобі подобається в школі?
2. Уранці ти завжди охоче йдеш до школи? Чи все ж часто волієш залишитися вдома?
3. Якби вчитель сказав, що завтра йти до школи не обов'язково, ти б пішов чи залишився вдома?
4. Тобі подобається, коли скасовують якісь уроки?
5. Ти б хотів, щоб не задавали ніяких домашніх завдань?
6. Ти хотів би, щоб у школі залишилися одні перерви?
7. Ти часто розповідаєш про школу своїм родичам і друзям?
8. Бажав би ти мати іншого, не такого суворого вчителя?
9. У тебе в класі багато друзів?
10. Тобі подобаються твої однокласники?

Варіанти відповідей						
<b>1</b>	а	Так	б	Не дуже	в	Ні
<b>2</b>	а	Іду з радістю	б	Буває по-різному	в	Бажаю лишитись
<b>3</b>	а	Пішов би до школи	б	Не знаю	в	Залишився б
<b>4</b>	а	Не подобається	б	Буває по-різному	в	Подобається
<b>5</b>	а	Не хотів би	б	Не знаю	в	Хотів би
<b>6</b>	а	Ні	б	Не знаю	в	Хотів би
<b>7</b>	а	Часто	б	Інколи	в	Не розповідаю
<b>8</b>	а	Мені подобається наш учитель	б	Точно не знаю	в	Бажав би
<b>9</b>	а	Багато	б	Мало	в	Немає друзів
<b>10</b>	а	Подобаються	б	Не дуже	в	Не подобаються

**Додаток Г**  
**Конспекти психо-освітніх занять**  
**Заняття 1**

**Тема: Я й мої емоції**

**Мета:** Допомогти учням у зрозумінні власних емоційних станів, а також почуттів інших осіб.

**Цілі:**

- ✓ Формувати в дітей уявлення про базові емоції та почуття;
- ✓ Навчати дітей розпізнавати власні почуття та емоції;
- ✓ Сприяти у розвитку учнів до здатності висловлювати свої почуття та емоції;

**Методи:**

- ✓ робота з текстом: читати, слухати та обговорювати вголос;
- ✓ драма;
- ✓ художні прийоми;
- ✓ рухливі ігри та вправи;

**Хід уроку**

**I. Вправа 1 «Ритуал привітання»**

Вчитель пропонує дітям назвати кожному своє ім'я та висловитися про свій нинішній стан (настрій, самопочуття).

При цьому, слова учасника має супроводжувати якийсь рух із якимсь невеличким предметом (це може бути іграшка, маркер, м'яч – будь-що, що запропонує вчитель). Вчитель передає обраний предмет одному з дітей, який і розпочинає вправу. А далі - всі по колу. Після того, як іграшка пройшла коло, вчитель може подякувати всім за активну участь та винахідливість.

**II. Оголошення теми уроку та очікуваних результатів**

Вчитель пояснює учням походження слова "емоція" – з латинської мови *emovere* - рух (емоції те, що приводить нас у рух). Емоції —це

відповідні реакції людини на зовнішні та внутрішні подразники, які проявляються у вигляді задоволення або незадоволення, радості, страху, гніву тощо. В емоціях виявляється ставлення людини до навколишнього світу.

Є чотири базові емоції: РАДІСТЬ, СУМ, СТРАХ, ГНІВ, всі інші це поєднання цих базових.

### **III. Бесіда з учнями.**

Вчитель просить учнів назвати, які емоції вони знають (наприклад, любов, дружба, доброта, ніжність, гнів, розчарування, ненависть, ревності), і записує їх на дошці, згрупувавши за двома критеріями:

- приємні
- неприємні

*Учитель: По чому ми можемо визначити настрій людини?*

*Діти: Варіанти відповідей дітей... (По його обличчю.)*

*Учитель: Я зараз покажу вам картки із зображеннями різних настроїв, а ви спробуйте вгадати їх і назвати. «Мемка мімка»*

*Вчитель пояснює дітям, як приємні та неприємні події протягом дня впливають на настрій дитини.*

*Приклад: той, хто відчуває стрес під час відповіді на уроці і при цьому не запам'ятовує правильну відповідь, не обов'язково є менш розумний. Це нормальна реакція в ситуації стресу. (Це усвідомлення може вплинути на рівень самооцінки у дітей).*

#### **Вправа 2:**

Вчитель роздає дітям 14 пронумерованих яскравих і виразних малюнків, на кожному з яких зображений хлопчик у певному емоційному стані. Частина малюнків ілюструє неприємні емоції, а решта – приємні або нейтральні. Також надано назви цих емоцій і почуттів у довільному

порядку. Дітям потрібно визначити, яку емоцію виражає кожне обличчя та вписати відповідний номер у кружечок біля малюнку.



(Завдяки цьому завданню, дитина розвиватиме емоційний інтелект, та вчитиметься уважно аналізувати зображення, а також збагачуватиме свій словниковий запас. Це завдання допоможе дитині навчитися розрізняти прояви різних емоцій і почуттів за виразом обличчя людини).

#### IV. Діти вчать відчувати емоції, і називати їх.

Обговорити з дітьми про емоції, почуття та думки у приємних та неприємних ситуаціях.

#### Вправа 3:

(1 *Варіант проведення*) Запросити когось з учнів намалювати обличчя на дошці, яке б відображало певну емоцію. Запропонувати класу вгадати яку емоцію зображено, перший учень, що відповідь правильно може намалювати наступну картинку.

(2 *Варіант проведення*) Поділити учнів парами і дати кожній парі великий чистий аркуш паперу. Нехай кожна пара намалює обличчя з

вираженою емоцією на папері. Тоді попросити їх повернути обличчя з різними емоціями, щоб їх партнери здогадалися. В кінці заняття запропонувати деяким учням показати решті класу свої малюнки, щоб усі могли відгадати їхнє значення.

#### **Вправа 4:**

Учитель читає дітям такі ситуації та просить їх відчувати, які емоції в них виникають, коли вони слухають, та назвати їх:

- у мене є улюблена іграшка;
- я роблю те, що мені не подобається;
- тато купив мені велосипед;
- мої друзі не хочуть зі мною гратися;
- мене запросили на день народження друга;
- моя домашня тваринка захворіла.

#### **Вправа 5: «Криві дзеркала»**

Дітям необхідно розбитися на пари. Один з них стає «дзеркалом», а інший повинен в це дзеркало заглядати. «Дзеркалу» вчитель дає картку, на якій змальований якийсь настрій. Йому необхідно буде показати цей настрій, при цьому не називаючи його. Дзеркало незвичайне, а криве, тому воно спотворює особу того, хто в нього дивиться, і показує інший настрій. *(Після того, як пара змалює настрій, інші діти вгадують його по міміці; потім в грі бере участь інша пара.)*

#### **V. Підсумок заняття.**

1. *Що нового почули та дізналися на уроці?*
3. *Які бувають емоції?*
2. *Чи навчилися розпізнавати власні почуття та емоції?*

#### **Вправа 6: Прощання «Посмішка»**

Діти сидять у колі і прощаються з посмішкою, переданою один одному.



## Заняття 2

### Тема: Роль емоцій у житті людини

**Мета:** Допомогти учням у зрозумінні важливості емоцій у житті людини

#### Цілі:

- ✓ Навчати дітей розумінню того, що емоції є корисні і потрібні;
- ✓ Навчати дітей розумінню того, що в різних ситуаціях люди відчують різні почуття (радість, смуток, гнів, страх);
- ✓ Формувати в дітей сприйняття власних емоцій
- ✓ Стимулювати дітей «подружитися» зі своїми емоціями

#### Методи:

- ✓ робота з текстом: читати, слухати та обговорювати вголос;
- ✓ рольова гра;
- ✓ рухливі ігри та вправи;

### Хід уроку

#### I. Привітання

Сідайте, діти, у гурті

Зустрілися ми знову!

Про роль емоцій у житті

Сьогодні ми поведемо розмову

#### Вправа «Коло настрою»

Вчитель пропонує дітям розповісти про свій настрій: його можна намалювати, порівняти з якимось кольором, твариною, станом, можна показати його в русі – все залежить від фантазії й бажання дитини.

#### II. Рефлексія минулого заняття

Повторення минулого заняття.

*Вчитель: Про що ми говорили на минулому уроці?*

Діти пригадують і відповідають.

### III. Оголошення теми уроку та очікуваних результатів

Вчитель пояснює учням про те, що всі емоції є корисні і потрібні, і що вони допомагають нам, захищають або стимулюють. Потрібно «подружитися» з ними, і правильно їх використовувати, не дозволяючи їм керувати нами.

Вчитель пояснює учням про корисність емоцій, беручи як приклад чотири базові емоції. Розказує учням, які фізіологічні процеси відбуваються у тілі людини, коли виникають ці емоції. Показує карту емоцій на тілі людини.

### IV. Рольові ігри.

#### Пантоміма на «Казку про злість»

Вчитель роздає дітям ролі: злість, радість, сум, страх, злодій, та відзнаки кожної ролі, які вони одягають.

Сам зачитує текст казки, а діти пантомімою відображають почуте.

*Жила була собі злість, в далеких болотах, в глухих зарослях в темному пре-темному лісі. Злість була вигнана з села, бо всі її боялися, і тому не любили.*

*Одного дня, в це село прийшов злодій, який хотів обікрасти всіх його мешканців. І потрібно було його прогнати. В селі також жили радість, страх і сум, які зібралися, щоб прогнати злодія.*

*Першим прийшов страх, і як тільки побачив злодія ще здалеку, налякався і втік.*

*Злодій не покинув села.*

*Потім прийшов сум, і як лиш побачив злодія то відразу розплакався, та так сильно, що нічого не міг бачити, бо сльози залили йому очі. І в результаті - злодій не покинув села.*

*Нарешті прийшла радість, але злодій зустрів її з усмішкою, на що радість відповіла взаємністю, і почала танцювати зі злодієм, танцювала, танцювала аж втомилася.*

*А злодій так і не залишив села.*

*Тоді всі мешканці цього села зібралися на раду, і почали міркувати, як їм все таки вигнати того злодія, адже ж всі хвилювалися за своє майно. Нарешті, хтось пригадав, що з ними колись жила злість і вона би могла допомогти прогнати злодія, адже ж вона є сильним захисником.*

*Отож, послали вони делегацію, яка мала б повернути злість до села. Коли злість зустріла делегацію, і почула про цю важку ситуацію, в якій опинилися мешканці села, то негайно вирішила їм допомогти, забувши давню образу.*

*І як тільки злість наближалася до села, злодій уже відчув небезпеку. Побачивши злодія, вона нахмурила брови, лице її почервоніло, склала руки в боки, тупнула ногою, та так сильно, що аж злодій ледь не впав, він різко розвернувся, спіткнувся і чимдуж дременув із села.*

*Всі мешканці були безмежно вдячні злості за те, що врятувала їхнє село від напасливого злодія.*

*Тепер усі зрозуміли якою важливою і потрібною є злість, і вже нікому навіть на думку не приходило те, що злість є не потрібною.*

*Вчитель дякує учням за те, що брали участь у грі, і вони сідають за парти.*

### **Підсумок пантоміми:**

Питання до учнів:

- ✓ *Хто допоміг мешканцям села впоратися з їхньою проблемою?*
- ✓ *Що зробила злість для того щоб вигнати злодія із села?*
- ✓ *Чи була поведінка злості негативною, коли вона захищала мешканців села?*

*Вчитель пояснює учням про те, що злість, як емоція захисту є дуже корисною, і що вона виникає перед маніпуляцією, обманом та іншим зловживанням.*

*Учитель: А зараз ми зможемо поговорити про роль страху в*

*нашому житті. Тому слухайте ще таку історію:*

### **Історія «Мандрі в гори»**

*Одного разу, вирішили піти у гори з ночівлею. Всі почали ретельно готуватися до цього походу, адже для декого з них це було вперше в житті. Нарешті наступив той довгоочікуваний день, коли вони вирушили в гори. Всі були безмежно щасливі, адже й погода виявилася напрочуд сприятливою.*

*Так мандрували наші герої цілісінький день, аж сонце уже почало заходити, а до запланованого місця ще далеко треба було іти.*

*Один із друзів вирішив, що потрібно зостатися на нічліг під горою, біля річки, бо попереду була кладка, яку було небезпечно переходити в темну пору доби, а ніч ця видалася напрочуд темною. Та інші хлопці не хотіли залишатися тут, бо всі хотіли дійти до мети вже сьогодні. Когось спонукала радість від того, щоб добратися до вершини, когось сум від того що не встигли дійти за один день, а когось навіть злість на друга, який не хотів продовжувати далі подорож. Тоді той хлопець, що наполягав зостатися під горою категорично відмовився продовжувати сьогодні мандрівку, мотивуючи це тим, що боїться переходити кладку, розуміючи небезпеку.*

*Всі хоча і не охоче, але таки залишилися ночувати під горою.*

*На другий день, коли продовжували даліше мандрівку, то зрозуміли, наскільки небезпечно було переходити кладку через річку, адже дошки кладки були старі й трухляві і в деяких місцях провалювалися. Хлопці ледве перейшли через річку. Коли б переходили її вчора - небезпеки не уникнули б.*

*Всі були вдячні хлопцеві за те, що відчув учора страх і не соромився його виявити, бо це й допомогло групі уникнути небезпеки.*

*Робимо висновки з почутої історії. (Перегляд відео про страх).*

## V. Бесіда за змістом почутого:

*Учитель: Як ви думаєте, для чого нам потрібна емоція страху?*

(Діти висловлюють свої думки).

## VI. Підсумок заняття.

*Учитель: Як ви уже зрозуміли, немає хороших і поганих емоцій, бо всі емоції потрібні. Можемо сказати, що є приємні і неприємні емоції!*

Підтримуючи дитину, ми навчаємо:

- *Ти можеш сумувати і плакати*
- *Можеш бути злим на когось, (не проявляти агресію та фізичну силу)*
- *Можна боятися, соромитися...*

*На наступному занятті ми продовжимо розглядати тему про роль емоцій у житті людини.*

## Прощання.

**Вправа: «Посмішка по колу»:** Всі беруться за руки і «передають» посмішку по колу: кожна дитина повертається до свого сусіда праворуч, і побажавши щось хороше та приємне, посміхається йому. При цьому можна уявно «взяти посмішку» в долоні і обережно передавати її по колу, з рук в руки.

Учитель дякує групі за роботу та запрошує на наступну зустріч.

## Заняття 3

### Тема: Роль емоцій у моєму житті

**Мета:** Допомогти учням у зрозумінні важливості емоцій у житті людини

### Цілі:

- ✓ Навчати дітей розумінню того, що емоції є корисні і потрібні;

- ✓ Навчати дітей розумінню того, що в різних ситуаціях люди відчують різні почуття (радість, смуток, гнів, страх);
- ✓ Формувати в дітей сприйняття власних емоцій
- ✓ Стимулювати дітей «подружитися» зі своїми емоціями

#### **Методи:**

- ✓ робота з текстом: читати, слухати та обговорювати вголос;
- ✓ драма;
- ✓ рухові ігри та заходи;

#### **Хід уроку**

##### **I. Привітання**

Сідайте, діти, у гурті

Зустрілися ми знову!

Про роль емоцій у житті

Сьогодні ми поведемо розмову

#### **Вправа «Коло настрою»**

Вчитель пропонує дітям розповісти про свій сьогоднішній настрій: його можна намалювати, порівняти з якимось кольором, твариною, станом, можна показати його в русі – все залежить від фантазії й бажання дитини.

#### **II. Рефлексія минулого заняття**

Повторення минулого заняття.

*Учитель: Про що ми говорили на минулому уроці?*

Діти пригадують, відповідають.

*Учитель: Сьогодні ми будемо продовжувати розглядати тему про роль емоцій у житті людини.*

#### **III. Виклад основного матеріалу. Рольові ігри.**

*Учитель: Для цього ми з вами розіграємо одну казку в ролях, тобто ви будете головними героями цієї казки.*

*Запрошую усіх бажуючих.*

Діти розбирають ролі.

*Учитель: Зараз я дам вам слова, які вам потрібно буде зачитати відповідно до вашої ролі. Я буду виконувати роль автора.*

*Вчитель роздає дітям ролі: гнів, радість, сум, страх, дівчинка, та відзнаки кожної ролі, які вони одягають.*

### **Казка «Дівчинка і черепашка»**

*Жила собі дуже гарна і розумна дівчинка. Звали її Ганнуся. В неї було багато друзів, з якими вона дуже любила гратися у вільний час. Але найбільше дівчинка любила черепашку, яку подарували їй батьки на її день народження. Ганнуся коли приходила зі школи, то найперше бігла вітатися зі своєю улюбленицею.*

*І ось одного разу сталося, що черепашка захворіла, ніякі ліки не допомагали, і ветеринар як не намагався, не зміг її врятувати.*

*Черепашка померла.*

*Дуже вже сумувала дівчинка за своєю черепашкою, не хотіла ні гратися ні їсти.*

*І тут прийшла до неї радість, і сказала:*

*Радість: Не сумуй, он яке гарне сонечко на дворі. Ходи гратися до інших діток.*

*Дівчинка: Не хочу я гратися.*

*Не вдалося радості розвеселити дівчинку.*

*Прийшов гнів, бо думав що може він чимось зарадить, тай каже:*

*Гнів: Так, це несправедливо, що померла твоя черепашка. (і сильно стукнув кулаком по столі).*

*Дівчинка нічого не сказавши, ще більше розплакалася.*

*І зрозумів гнів, що не може допомогти дівчинці, відійшов.*

*Тоді приходив ще страх, який також не зміг нічим допомогти, хіба ще більше налякав дівчинку.*

*Нарешті вирішили вони покликати сум, можливо він чимось зарадить.*

Прийшов сум до дівчинки, нічого не сказавши просто обняв її, і почав сумувати разом з нею. Так посумувавши дівчинка трохи заспокоїлася, тоді сум сказав:

Сум: Я розумію тебе, розумію що тобі сумно бо померла твоя улюблена черепашка.

Дівчинка: Я її дуже любила.

Сум: Так я розумію, тому це нормально, що ти так сильно сумуєш за нею, бо втрата когось близького завдає дуже великого болю .

Посумуємо разом, і тобі стане легше.

(І дівчинка і сум почали плакати).

Дівчинка: Я ніколи не забуду свою черепашку, навіть якщо в мене буде інша черепашка. Вона була моя улюблена.

Сум: Так, ти дуже її любила.

Дівчинка: Я розумію, що вона уже була хвора, і мусіла померти.

А я для неї зробила дуже гарну коробку, і ми її з татом і мамою в нашому саду похоронили.

Сум: Так. Ти зробила дуже добре.

І це нормально, сумувати за тим кого ти втрачаєш, якщо ти його дуже любиш.

Так посумувавши, дівчинка трохи заспокоїлася.

Лише сум зміг допомогти дівчинці пережити розлуку з улюбленою черепашкою!

І всі зрозуміли, який потрібний і незамінний в таких ситуаціях є сум. Радість, гнів і страх подякували сумові за те , що допоміг дівчині тоді коли їм це не вдавалося.

Вчитель подякував учням за гру і сказав сідати за свої парти.

### **Підсумок ігри:**

Обговорення з учнями важливості емоції суму в житті людини.

Учитель: Діти, а хто пам'ятає яка ще є четверта базова емоція,



*про важливість якої ми ще не говорили?*

*Діти: (Радість)*

*Учитель: А як ви думаєте, яка роль радості у нашому житті?*

*Діти відповідають.*

Вчитель пояснює дітям, що радість є важливою і потрібною, але її також потрібно контролювати, не занадто виявляючи у невідповідний час, чи і у невідповідному місці.

*Наприклад: В учнів третього класу завтра контрольна робота, а три дівчинки подружки не готуються до екзамену, а граються на вулиці, галасуючи так, що аж сусіди на них скаржаться. Їм було дуже весело. Наступного дня їхні оцінки з екзамену були дуже низькими.*

#### **IV. Бесіда за змістом почутого:**

Питання до учнів:

*До чого привела надмірна радість дівчаток?*

*Які приклади надмірної радості ви ще можете назвати?*

Отже, бачимо що емоція радості є приємною, але якщо її не контролювати то може мати негативні наслідки.

#### **Вправа:**

Вчитель дає кожному учневі незакінчене речення і просить завершити, що ми відчуваємо в цій ситуації:

- Коли хтось штовхає мене ...
- Коли хтось гладить мене по голові ...
- Коли мама цілує мене перед сном ...
- Коли хтось кричить на мене ...
- Коли друг забирає в мене зошит...
- Коли я давно уже не бачив людину, що є близькою для мене ...
- Коли хтось зловить мене на брехні ...
- Коли я один у темній кімнаті ...
- В мене народиться сестра чи брат ...

- Друг не запросив мене на день народження ...
- Мій друг сказав, що зі мною не буде дружити, бо у мене немає комп'ютера ...
- Моя собака померла ...
- Я загубився в лісі ...
- Я отримав низьку оцінку за поведінку у школі ...
- Мій батько пообіцяв мені, що візьме мене з собою в ліс по гриби...
- Мама купила мені нову сукню / штани ...
- Мені не повернули решту в магазині...
- Мої мама і тато вчора сперечалися дуже голосно ...
- Мій батько в лікарні ...
- Друг сказав, що я добре граю у футбол ...
- Подружка сказала, що мені личить моя нова блузка ...
- Мій малюнок взяли на шкільну виставку ...
- Мене обрали на спортивні змагання ...
- Друг звинуватив мене в крадіжці його м'яча ...

## **V. Підсумок заняття**

### **Вправа 6: Прощання «Посмішка»**

Діти сидять у колі і прощаються з посмішкою, переданою один одному.

## **Заняття 4**

**Тема: Вчимося керувати своїми емоціями**

**Мета:** Допомогти учням вчитися керувати своїми емоціями.

**Цілі:**

- ✓ Вчити дітей відслідковувати власні емоції у конкретній ситуації;
- ✓ Формувати здатність давати назву своїм емоціям в таких ситуаціях;

- ✓ Розвивати в дітей навички адекватного вираження почуттів.

#### **Методи:**

- ✓ робота з текстом: читати, слухати та обговорювати вголос;
- ✓ художні прийоми;
- ✓ рухові ігри та заходи;

Ми повинні навчити дитину, що хоча ми не впливаємо на свої почуття, ми впливаємо на свою поведінку.

### **Хід уроку**

#### **I. Вправа 1 «Ритуал привітання»**

Вчитель пропонує дітям висловитися про свій нинішній стан (настрій, самопочуття).

При цьому, слова учасника має супроводжувати якийсь рух із якимсь невеличким предметом (це може бути іграшка, маркер, м'яч – будь-що, що запропонує вчитель). Вчитель передає обраний предмет одному з дітей, який і розпочинає вправу. А далі - всі по колу. Після того, як іграшка пройшла коло, вчитель може подякувати всім за активну участь та винахідливість.

#### **II. Рефлексія минулого заняття**

Повторення минулого заняття.

*Учитель: Про що ми говорили на минулому уроці?*

Діти пригадують, відповідають.

#### **III. Оголошення теми уроку та очікуваних результатів**

Вчитель пояснює учням про те, що емоціями можна і потрібно вчитися керувати. Вони, так само як ми діти, піддаються вихованню. І навпаки, якщо на них не зважати, то вони самі будуть керувати нашою поведінкою.

#### **VI. Рольова гра «Дружу зі своїми емоціями»**

### **Перший етап:**

Учитель запрошує двох дітей за бажанням взяти участь у першій частині гри. Одна дитина буде грати себе, а інша ту емоцію, яку назве ця дитина. Учитель пояснює їм, як вони мають поводитися, коли будуть чути його вказівки:

- ✓ *«дитина» втікає – «емоція» наздоганяє її;*
- ✓ *«дитина» ховається – «емоція» знаходить її;*
- ✓ *«дитина» намагається заховати «емоцію» від інших – «емоція» намагається показатися;*
- ✓ *«дитина» закриває очі руками, щоб не бачити «емоцію» – «емоція» намагається відкрити їй очі, щоб вона могла її бачити;*
- ✓ *«дитина» закриває вуха руками, щоб не чути «емоцію» – «емоція» намагається відкрити їй вуха, щоб вона могла її чути;*
- ✓ *нарешті «дитина» зупиняється і починає дружню розмову зі своєю «емоцією», «приймає» її і вони обіймаються.*

Учитель, запитує кожного учасника гри, як він почувається і дає їм можливість поділитися, як їм було грати. Дякує учням за участь в грі.

### **Другий етап:**

Бесіда з класом про те, як учні зрозуміли суть гри. Учитель пояснює глибше те, що учням було не зрозуміло, та відповідає на їхні запитання.

### **Третій етап:**

Учитель пропонує дітям поділитися на пари, за бажанням. У цих парах поділити ролі, хто «дитина», хто «емоція». «Дитина» визначає, яку саме емоцію має грати «емоція». Діти починають гру всі разом, уважно слухаючи вказівки вчителя.

Після того, як «дитина» подружилася зі своєю «емоцією», вчитель дає можливість висловитися тим дітям, які того хочуть.

## **V Підсумок уроку**

Бесіда вчителя з учнями про те, що вони зрозуміли про керування своїми емоціями.

### **Вправа 6: Прощання «Посмішка»**

Діти сидять у колі і прощаються з посмішкою, переданою один одному.

## **Заняття 5.**

### **Тема: Чи подружились ми зі своїми емоціями**

**Мета:** Зробити підсумки вивченого й опрацьованого матеріалу.

#### **Цілі:**

- ✓ систематизувати знання, які учні отримали на попередніх заняттях;
- ✓ узагальнити набутий учнями досвід керування своїми емоціями.

#### **Методи:**

- ілюстрування;
- бесіда;
- медитація.

### **Хід уроку**

#### **I. Вправа 1 «Привітання»**

Учні подають один одному руку по колу, при цьому складаючи невеличке побажання, наприклад, «Бажаю тобі радості».

#### **II. Оголошення теми уроку та очікуваних результатів**

Учитель робить вступ до підсумкового заняття, проводить коротку бесіду з дітьми про те, що вони запам'ятали з попередніх уроків, узагальнюючи їхні відповіді.

Учитель пропонує учням намалювати кольоровими олівцями ту свою емоцію, яку вони хочуть, протягом 10 хвилин (*грає легенька медитативна музика*).

З малюнків дітей формується виставка.

Учитель пропонує кожній дитині по черзі підійти до свого малюнка й розповісти про нього трьома висловлюваннями, які будуть так починатися:

- ◆ Це моя емоція...
- ◆ Коли я її відчуваю, я хочу (потребую)...
- ◆ Чи можете ви мені (висловити своє прохання)?..

### **III Підсумок уроку**

#### **Медитація «Дерево»**

Діти стають в коло на деякій відстані один від одного. Кожний учень сильно натискує п'ятками на підлогу, щоб відчутися себе й свою силу. Вчитель каже, звертаючись до кожного: «Ти - могутнє, гарне дерево, в тебе міцне коріння, і ніякі вітри тобі не страшні. В складних життєвих ситуаціях, коли тобі сумно чи страшно, - згадай, що ти міцне «дерево», скажи собі, що в тебе сильне коріння, що ти не сам, у тебе все вийде, і все буде добре.

#### **Вправа 6: Прощання «Посмішка»**

Діти сидять у колі і прощаються з посмішкою, переданою один одному.

## Додаток Д

**Результати порівняльного аналізу даних експериментальної та  
контрольної груп дослідження**

Group 1 vs. Group 2	Mean Group 1	Mean Group 2	t - value	df	p	Valid N Group 1	Valid N Group 2	Std. Dev. Group 1	Std. Dev. Group 2	F- ratio Vari- ances	p Vari- ances
M vs.M2	14,22	17,13	-2,91	88	0	45	45	4,48	4,99	1,24	0,48
OT vs. OT-2	19,38	16,22	1,49	88	0,14	45	45	10,1	10	1,02	0,95
ЗТШvs. ЗТШ2	7,56	4,64	2,74	88	0,01	45	45	5,57	4,46	1,56	0,15
ПССvs. ПСС2	4,04	3,31	1,57	88	0,12	45	45	2,15	2,27	1,12	0,72
ФПДУ vs. ФПДУ2	3,58	3,36	0,62	88	0,53	45	45	1,78	1,6	1,24	0,48
СС vs. СС2	2,6	2,69	-0,22	88	0,83	45	45	1,81	2,07	1,3	0,39
ССПЗvs. ССПЗ2	2,47	1,71	2,12	88	0,04	45	45	1,6	1,77	1,21	0,53
СНООvs. СНОО2	1,58	1,58	0	88	1	45	45	1,29	1,27	1,03	0,93
НФОСvs. НФОС2	1,04	0,49	2,34	88	0,02	45	45	1,35	0,84	2,56	0
ПССУvs. ПССУ2	2,93	2,51	1,74	88	0,08	45	45	1,12	1,18	1,12	0,71
E vs.E2	15,64	13,6	2,34	88	0,02	45	45	3,79	4,46	1,38	0,29
P vs.P2	12,2	11,38	0,93	88	0,36	45	45	4,26	4,17	1,04	0,89
E3 vs. E32	12,09	12,16	-0,09	88	0,93	45	45	3,69	3,27	1,28	0,42
TP vs.TP2	11,38	10,91	0,52	88	0,6	45	45	4,09	4,43	1,17	0,6
A vs. A2	14,91	15,31	-0,47	88	0,64	45	45	3,61	4,43	1,5	0,18

## Додаток Е

## Результати кореляційного аналізу

Показники кореляційного аналізу в експериментальній групі

 $p < ,05000$  N=45

Variable	Means	Std. Dev.	М	ОТ	ЗТШ	ПСС	ФПДУ	СС	ССПЗ	СНОО
М	14,22	4,48	1	-0,42	-0,24	-0,51	-0,48	-0,31	-0,16	-0,27
ОТ	19,38	10,1	-0,42	1	0,9	0,7	0,75	0,72	0,72	0,65
ЗТШ	7,56	5,57	-0,24	0,9	1	0,45	0,49	0,53	0,81	0,56
ПСС	4,04	2,15	-0,51	0,7	0,45	1	0,64	0,49	0,3	0,45
ФПДУ	3,58	1,78	-0,48	0,75	0,49	0,64	1	0,52	0,3	0,56
СС	2,6	1,81	-0,31	0,72	0,53	0,49	0,52	1	0,54	0,31
ССПЗ	2,47	1,6	-0,16	0,72	0,81	0,3	0,3	0,54	1	0,45
СНОО	1,58	1,29	-0,27	0,65	0,56	0,45	0,56	0,31	0,45	1
НФОС	1,04	1,35	-0,23	0,74	0,74	0,27	0,46	0,55	0,64	0,31
ПССУ	2,93	1,12	-0,32	0,56	0,49	0,46	0,59	0,22	0,35	0,33
Е	15,64	3,79	0,06	0,16	0,16	0,12	0,03	0,28	0,16	-0,01
Р	12,2	4,26	-0,27	0,23	0,27	0,1	0,21	0,03	0,2	0,09
ЕЗ	12,09	3,69	0,03	0,07	0,1	-0,02	-0,08	0,23	0,1	-0,04
ТР	11,38	4,09	0,1	-0,1	-0,03	-0,16	-0,11	-0,09	0,09	-0,11
А	14,91	3,61	-0,12	-0,01	0,04	-0,1	-0,09	0,08	0,07	-0,33
В	8,18	3,34	-0,17	0,2	0,15	0,17	0,2	0,27	-0,07	0,11



Показники кореляційного аналізу в експериментальній групі  
(продовження)  $p < ,05000$   $N=45$

Variable	Means	Std.Dev.	НФОС	ПССУ	Е	Р	ЕЗ	ТР	А	В
М	14,22	4,48	-0,23	-0,32	0,06	-0,27	0,03	0,1	-0,12	-0,17
ОТ	19,38	10,1	0,74	0,56	0,16	0,23	0,07	-0,1	-0,01	0,2
ЗТШ	7,56	5,57	0,74	0,49	0,16	0,27	0,1	-0,03	0,04	0,15
ПСС	4,04	2,15	0,27	0,46	0,12	0,1	-0,02	-0,16	-0,1	0,17
ФПДУ	3,58	1,78	0,46	0,59	0,03	0,21	-0,08	-0,11	-0,09	0,2
СС	2,6	1,81	0,55	0,22	0,28	0,03	0,23	-0,09	0,08	0,27
ССПЗ	2,47	1,6	0,64	0,35	0,16	0,2	0,1	0,09	0,07	-0,07
СНОО	1,58	1,29	0,31	0,33	-0,01	0,09	-0,04	-0,11	-0,33	0,11
НФОС	1,04	1,35	1	0,41	0,06	0,15	0,12	0,06	0,18	0,07
ПССУ	2,93	1,12	0,41	1	0,02	0,05	0,02	-0,01	-0,13	0,1
Е	15,64	3,79	0,06	0,02	1	0,07	0,22	0,34	0,24	0,35
Р	12,2	4,26	0,15	0,05	0,07	1	-0,03	0,13	0,25	-0,08
ЕЗ	12,09	3,69	0,12	0,02	0,22	-0,03	1	0,28	0,26	0,5
ТР	11,38	4,09	0,06	-0,01	0,34	0,13	0,28	1	0,12	0,03
А	14,91	3,61	0,18	-0,13	0,24	0,25	0,26	0,12	1	0,12
В	8,18	3,34	0,07	0,1	0,35	-0,08	0,5	0,03	0,12	1

## Показники кореляційного аналізу в контрольній групі

p &lt; ,05000 N=45

Variable	Means	Std.Dev.	M	OT	ЗТШ	ПСС	ФПДУ	СС	ССПЗ	СНОО
М	17,13	4,99	1	-0,11	-0,09	-0,15	-0,09	0,07	0,02	-0,2
OT	16,22	10	-0,11	1	0,85	0,65	0,67	0,8	0,75	0,75
ЗТШ	4,64	4,46	-0,09	0,85	1	0,28	0,44	0,62	0,84	0,76
ПСС	3,31	2,27	-0,15	0,65	0,28	1	0,63	0,59	0,3	0,38
ФПДУ	3,36	1,6	-0,09	0,67	0,44	0,63	1	0,48	0,41	0,57
СС	2,69	2,07	-0,07	0,8	0,62	0,59	0,48	1	0,5	0,63
ССПЗ	1,71	1,77	0,02	0,75	0,84	0,3	0,41	0,5	1	0,69
СНОО	1,58	1,27	-0,2	0,75	0,76	0,38	0,57	0,63	0,69	1
НФОС	0,49	0,84	-0,15	0,56	0,58	0,27	0,31	0,44	0,51	0,49
ПССУ	2,51	1,18	-0,14	0,38	0,32	0,37	0,59	0,16	0,37	0,33
Е	13,6	4,46	0,06	0,06	0,12	0,07	-0,02	0,02	0,16	0
Р	11,38	4,17	0,1	0,26	0,2	0,2	0,07	0,4	0,1	0,21
ЕЗ	12,16	3,27	0,3	0,08	0,01	0,06	0,14	0,17	-0,05	0,19
ТР	10,91	4,43	0,11	0,25	-0,4	-0,03	-0,01	-0,2	-0,36	-0,26
А-2	15,31	4,43	-0,02	0,18	-0,14	-0,13	-0,07	0,29	-0,14	-0,2
В-2	8,76	3,06	0,28	0,16	-0,12	-0,22	-0,3	0,01	-0,04	-0,07

Показники кореляційного аналізу в контрольній групі  
(продовження)  $p < ,05000$   $N=45$

Variable	Means	Std. Dev.	НФОС	ПССУ	Е	Р	ЕЗ	ТР	А	В
М	14,22	4,48	-0,23	-0,32	0,06	-0,27	0,03	0,1	-0,12	-0,17
ОТ	19,38	10,1	0,74	0,56	0,16	0,23	0,07	-0,1	-0,01	0,2
ЗТШ	7,56	5,57	0,74	0,49	0,16	0,27	0,1	-0,03	0,04	0,15
ПСС	4,04	2,15	0,27	0,46	0,12	0,1	-0,02	-0,16	-0,1	0,17
ФПДУ	3,58	1,78	0,46	0,59	0,03	0,21	-0,08	-0,11	-0,09	0,2
СС	2,6	1,81	0,55	0,22	0,28	0,03	0,23	-0,09	0,08	0,27
ССПЗ	2,47	1,6	0,64	0,35	0,16	0,2	0,1	0,09	0,07	-0,07
СНОО	1,58	1,29	0,31	0,33	-0,01	0,09	-0,04	-0,11	-0,33	0,11
НФОС	1,04	1,35	1	0,41	0,06	0,15	0,12	0,06	0,18	0,07
ПССУ	2,93	1,12	0,41	1	0,02	0,05	0,02	-0,01	-0,13	0,1
Е	15,64	3,79	0,06	0,02	1	0,07	0,22	0,34	0,24	0,35
Р	12,2	4,26	0,15	0,05	0,07	1	-0,03	0,13	0,25	-0,08
ЕЗ	12,09	3,69	0,12	0,02	0,22	-0,03	1	0,28	0,26	0,5
ТР	11,38	4,09	0,06	-0,01	0,34	0,13	0,28	1	0,12	0,03
А	14,91	3,61	0,18	-0,13	0,24	0,25	0,26	0,12	1	0,12
В	8,18	3,34	0,07	0,1	0,35	-0,08	0,5	0,03	0,12	1

## Додаток Ж

**Результати факторного аналізу емпіричних даних у  
контрольній групі**

Дисперсійні значення виділених факторів контрольної групи

Value	Eigenvalue	% Total variance	Cumulative Eigenvalue	Cumulative %
1	5,553375	34,70859	5,55337	34,70859
2	2,217004	13,85628	7,77038	48,56487
3	1,596406	9,97754	9,36679	58,54241
4	1,338071	8,36294	10,70486	66,90535
5	1,002307	6,26442	11,70716	73,16977

Таблиця факторних навантажень в контрольній групі

Variable	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5
М	0,154383	<b>0,734045</b>	-0,010267	-0,147942	0,133706
ОТ	<b>0,769041</b>	0,009439	<b>0,557414</b>	0,083819	0,06128
ЗТШ	<b>0,925716</b>	-0,01915	0,172653	-0,007898	0,020122
ПСС	0,200107	-0,029511	<b>0,836307</b>	0,061383	0,098603
ФПДУ	0,337336	-0,096092	<b>0,821653</b>	-0,038906	-0,089307
СС	<b>0,582227</b>	0,175958	<b>0,49512</b>	0,299977	0,224922
ССПЗ	<b>0,869696</b>	0,040486	0,158751	-0,154462	0,021212
СНОО	<b>0,791925</b>	-0,009289	0,338423	0,126745	-0,017432
НФОС	<b>0,646727</b>	-0,196344	0,108139	0,056963	0,337422
ПССУ	<b>0,330392</b>	<b>-0,267824</b>	<b>0,449633</b>	<b>-0,360243</b>	0,018148
Е	0,097606	0,258303	0,06605	<b>-0,778969</b>	-0,036027
Р	0,198435	0,335393	0,118988	<b>0,78482</b>	-0,052975
ЕЗ	0,02825	<b>0,700499</b>	0,17522	0,358868	-0,352664
ТР	<b>-0,52506</b>	0,121518	0,240795	0,125054	<b>-0,514467</b>
А	0,082375	-0,013762	-0,134485	-0,032253	<b>-0,906429</b>
В	0,08018	<b>0,659026</b>	<b>-0,389552</b>	0,037973	-0,057271
Expl. Var	4,214569	1,811529	2,59093	1,666827	1,423308
Prp. Totl	0,263411	0,113221	0,161933	0,104177	0,088957

## Графік кам'яного осипу

