

ОДЕСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ І. І. МЕЧНИКОВА

---

(повне найменування вищого навчального закладу)

Факультет психології та соціальної роботи

---

(повне найменування інституту/факультету)

кафедра практичної та клінічної психології

---

(повна назва кафедри)

**Кваліфікаційна робота**

на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»

---

**“Особливості переживання кризових ситуацій у дітей  
молодшого шкільного віку”**

“Peculiarities of experiencing crisis situations in children of primary school age”

Виконала: здобувачка денної форми навчання  
спеціальності 053 Психологія

Освітня програма Психологія

Фантаз (Бойко) Олександра Ігорівна  
Керівник к.істор.н., доц. Піщевська Е.В.

Рецензент канд. психол. наук, доцент кафедри  
соціальної роботи Варнава У.В

Рекомендовано до захисту:

Захищено на засіданні ЕК № \_\_\_\_\_

Протокол засідання кафедри

протокол № \_\_\_\_ від \_\_\_\_\_ 06.2024 р.

№ \_\_ від \_\_.05. 2024 р.

Оцінка \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

Завідувач кафедри \_\_\_\_\_ Псядло Е.М.

(за національною шкалою, шкалою ECTS, бали)

Голова ЕК \_\_\_\_\_

(підпис)

(підпис)

**Одеса 2024**

<b>ЗМІСТ</b>	
<b>ВСТУП</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ПРОБЛЕМА КРИЗОВИХ СИТУАЦІЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ У НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ</b>	<b>6</b>
1.1. Проблема вікової специфіки розвитку дитини у кризовий період 7 років	6
1.2. Особливості психічного розвитку молодшого школяра	18
1.3. Особливості розвитку взаємовідносин у молодшому шкільному віці	23
1.4. Вікові особливості морального розвитку молодших школярів	27
1.5. Допомога дітям молодшого шкільного віку у кризових ситуаціях	31
1.6. Психологічна допомога батькам дітей 6-7 років, які переживають кризу розвитку	37
<b>Висновки до розділу 1</b>	<b>41</b>
<b>РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПЕРЕЖИВАННЯ КРИЗОВИХ СИТУАЦІЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ</b>	<b>43</b>
2.1. Програма емпіричного дослідження	43
2.2. Методи та методики дослідження	44
2.3. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів дослідження	47
<b>Висновки розділу 3</b>	<b>59</b>
<b>ВИСНОВОК</b>	<b>61</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ</b>	<b>64</b>
<b>ДОДАТКИ</b>	<b>70</b>

## ВСТУП

У складних умовах змін та розвитку українського суспільства перед психологічною наукою, як у суто науковому, так і в практичному плані, постають першочерговими задачі збереження психічного здоров'я населення, вирішення яких повинно починатися із збереження психічного здоров'я дітей, особливо дітей шкільного віку. Особливої актуальності набуває питання особистісного становлення й майбутнього розвитку громадянина. Така переорієнтація обумовила зміну парадигми навчально-виховного процесу сучасної школи, спричинила поступовий перехід до гуманістичної суб'єкт-суб'єктної розвиваючої взаємодії. У цих умовах зростає необхідність глибокого знання внутрішнього потенціалу учня, його вікових особливостей розвитку.

Забезпечення процесу виховання і навчання кожної дитини на основі розвитку її природних здібностей є головною концепцією дитиноцентризму. Працюючи над цією особистісно-орієнтованою моделлю виховання вчені впевнені, що слід максимально наблизити навчання і виховання кожної дитини до її сутності, здібностей та особливостей. Цей принцип має бути визначальним при проведенні будь-яких змін в освіті. Бо саме він дозволить досягти найвищої якості освіти і, що надзвичайно важливо, не всупереч природі кожної дитини, а завдяки її пізнанню й розвитку.

Кожен вік, як якісно особливий етап психічного розвитку, характеризується безліччю змін, що становлять у сукупності своєрідність структури особистості дитини на даному етапі його розвитку. Це дає підставу говорити про соціально-педагогічні та психологічні особливості, притаманні дітям певного віку.

Так, початок шкільного життя припадає на віковий період розвитку дитини від 6-7 років до 10-11 (I-IV класи). В психолого-педагогічній літературі він означений як молодший шкільний вік та вважається сенситивним для морального

розвитку, активного розвитку особистості, психічних пізнавальних процесів, емоційно-почуттєвої та мотиваційно-ціннісної сфер.

Як особливий період в житті дитини цей період виділився історично порівняно нещодавно з появою системи загальної та обов'язкової середньої освіти та відразу став предметом досліджень багатьох психологів, педагогів нашої країни та зарубіжжя.

Найвагоміший внесок у дослідженні критичних періодів у дитячому віці зробив відомий вітчизняний психолог Л.С. Виготський. Проблема кризових ситуацій у дітей розглядалася в роботах В.П. Балакирева, І.І. Бекетової, А.М. Волкової, Р.В. Чиркіної і Л.Є.Федкуліної, О.М. Туманової та ін.

Серед науковців питаннями психологічної допомоги дітям у кризових ситуаціях займалися З. Г. Кісарчук, Я. М. Омельченко, І.М. Біла, Г. П. Лазос, Л.І.Литвиненко, Л.Г.Царенко, А.Г.Обуховська та ряд інших. Інтерес до цієї проблеми, на думку В.П. Балакирева, викликаний неопрацьованістю теми «криз», негативних переживань дітей у психологічній літературі, а також практично повною відсутністю теоретичних, психотехнічних і організаційних основ психологічної допомоги дітям у важких ситуаціях.

За визначенням Ф.Є. Василюка, кризова ситуація – це ситуація, в якій суб'єкт стикається з неможливістю реалізації внутрішніх потреб свого життя (мотивів, прагнень, цінностей та ін.). На думку психологів, наслідки криз можуть бути різними, як негативні, так і позитивні. Зрештою криза постає водночас і як загроза для особистості, і як можливість для росту

На багатоаспектність проблеми особливостей переживання кризових ситуацій у дітей молодшого шкільного віку вказує те, що вона в центрі уваги вчених, педагогів, шкільних гігієністів, психологів, фізіологів, медиків. У тому числі Л.Борщевська, О. Главник, М.Заброцький, Д.Ілляшенко, С. Максименко, К. Максименко, В.Назарович, А.Обухівська, І.Рудніцька, О.Савченко, Н. Стадненко, С.Тарасюк, М.Тютюнник, І.Холковська, О. Якимчук та інших.

Майже всі питання, пов'язані з віковими особливостями розвитку молодших школярів, котрі досліджувались видатними вченими, залишаються й зараз

актуальними та разом з тим потребують нових наукових досліджень та розробок з урахуванням сучасних змін, вимог та потреб суспільства.

Актуальність проблеми, її недостатня теоретична та методологічна розробленість, необхідність пошуку практичних шляхів її вирішення зумовили висування теми кваліфікаційної роботи: Особливості переживання кризових ситуацій у дітей молодшого шкільного віку.

**Мета дослідження:** теоретичний розгляд та емпіричне дослідження психологічних особливостей переживання кризових ситуацій у дітей молодшого шкільного віку.

**Об'єкт дослідження:** кризові ситуації молодшого шкільного віку .

**Предмет дослідження:** переживання кризових ситуацій дітьми молодшого шкільного віку.

**Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати психологічний зміст питання в науковій літературі;
2. Дослідити особливості впливу кризових ситуацій на формування особистості та поведінки дітей молодшого шкільного віку
3. Виявити особливості переживання вікової кризи дітей молодшого шкільного віку;
4. Провести емпіричне дослідження особливостей переживання кризових ситуацій в молодшому шкільному віці.

**Методи дослідження:** аналіз психологічних підходів з проблеми дослідження; тестування, опитування, метод спостереження, бесіди, якісно-кількісного аналізу (контент-аналіз), методи математичної статистики.

**База дослідження.** Ліцей №53 Одеської міської ради. У дослідженні брали участь учні у віці 6-7 років, в кількості 70 дітей. З них 34 хлопчиків і 36 дівчинок.

Робота апробована на 80-й звітній студентській науковій конференції ОНУ

імені І.І. Мечникова.

**Структура роботи.** Робота включає вступ, два розділи, висновки по кожному із розділів, загальний висновок, список використаних джерел, додатки

## **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ КРИЗОВИХ СИТУАЦІЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

### **1.2. Криза семи років та проблема готовності до шкільного навчання.**

На основі виникнення особистої свідомості виникає криза семи років. Основна симптоматика кризи: втрата безпосередності (між бажанням і дією вклинюється переживання того, яке значення ця дія матиме для самої дитини); манерування (дитина щось із себе будує, щось приховує); симптом «гіркої цукерки» (дитині погано, але вона намагається цього не показати); проблеми виховання (дитина починає замикатися і стає некерованим).

В основі цих симптомів лежить узагальнення переживань. У дитини виникло нове внутрішнє життя – життя переживань, яке прямо і безпосередньо не накладається на зовнішнє життя. Але це внутрішнє життя небайдуже для зовнішнього, воно на нього впливає. Виникнення цього феномена – надзвичайно важливий факт: тепер орієнтація поведінки переломлюватиметься через особисті переживання дитини.

Симптомом, що розтинає дошкільний та молодший шкільний вік, стає «симптом втрати безпосередності»: між бажанням щось зробити і самою діяльністю виникає новий момент – орієнтація в тому, що принесе дитині здійснення тієї чи іншої діяльності. Симптом втрати безпосередності – це внутрішня орієнтація у тому, який сенс може мати для дитини здійснення діяльності: задоволення чи незадоволення від місця, яке дитина займе у відносинах із дорослими чи іншими людьми. Тут вперше виникає емоційно-сміслова орієнтовна основа вчинку. Відповідно до поглядів Д.Б. Ельконіна, там і тоді, де і коли з'являється орієнтація на сенс вчинку, – там і тоді дитина переходить у новий психологічний вік .

З розвитком нових психологічних концепцій, методів наукового дослідження формувались численні підходи до розуміння вікової та диференціальної динаміки психічного розвитку людини. О.О. Рибалко виділяє такі: онтологічний (індивідуальний віковий розвиток як співвідношення біологічного та соціального); хронологічний («вікова динаміка визначається швидкістю, темпом, тривалістю та направленістю змін психічних форм в різні періоди»); структурний (за допомогою критеріїв диференціації та інтеграції досліджуються якісні та кількісні зміни на кожному етапі розвитку психіки); каузальний (проблема детермінації психічного розвитку як співвідношення внутрішніх та зовнішніх факторів). Загальновизнаним є той факт, що індивідуальна зміна вікових періодів є найбільш сенситивним моментом психічного розвитку людини [4]. Переживання кризових змін безпосередньо впливає на ступінь зрілості індивідних та особистісних характеристик дитини на різних етапах її розвитку

Вказуючи на кризи як переломні моменти в динаміці психічного розвитку дітей, Л.С. Виготський надавав такому явищу, яке за психологічним змістом визначається переходом, змінами в психічних та особистісних характеристиках, виникненням якісних новоутворень у життєдіяльності особистості, значення меж, що відділяють один вік від іншого. Розкрити психологічну сутність криз, на його думку, – значить зрозуміти внутрішню динаміку розвитку в певний період. Доповнивши теорію Л.С. Виготського про психологічний вік, Д.Б. Ельконін включив в закон періодичності не тільки певні критерії, але й по новому пояснив зміст криз розвитку. Так, кризи 3 років та 11-12 років – кризи ставлення, після них у дітей виникає можливість орієнтації в людських взаєминах; 1 рік, 7 років – світоглядні кризи, які відкривають можливість орієнтації у світі речей та об'єктів .

А.В. Запорожець та Я.З. Неверович показали, що в процесі розвитку дитини через специфічні кризи, які пов'язані з появою нових форм співпереживання, співчуття іншому, змінюється місце емоцій у загальній структурі поведінки, у спільній

діяльності та спілкуванні.

У психології багато авторів використовують в своїх теоріях вікових криз ідею адаптації, розуміючи її як пристосування до середовища, що здійснюється психікою в цілому або окремими психічними системами. В деяких психологічних теоріях використовується це поняття досить широко, в інших – частково. При розробленні теорії криз також враховується таке поняття, як «адаптація» і, відповідно до нього, «дезадаптація» особистості. Означене поняття застосовується в широкому розумінні як філософська категорія, що позначає відповідність між живою системою та зовнішніми умовами, причому адаптація – це і процес, і його результат, тобто певна організація.

Досліджуючи особливості періодизації та психологічні характеристики молодшого шкільного віку, В.В. Давидов підмічає відсутність ознак кризи адаптації до певного впливу середовища в житті тих дітей, які взагалі не відвідували школу. Ці спостереження можуть свідчити про зв'язок вікових криз з переходом та адаптацією дитини до певних стандартів у суспільстві.

Д.Б. Ельконін зазначає, що, в порівнянні з дошкільником, який має дві сфери соціальних взаємин, молодший школяр переживає кризу диференціації та розгалуження цих взаємин як системи спілкування: «дитина – вчитель», «дитина – дорослий», «дитина – батьки», «дитина – діти». При чому змінюється і взаємний вплив цих підсистем на функціонування дитини. Дослідження Б.Г. Ананьєва, Л.І. Божович, І.С. Славіної показали, що підсистема «дитина – вчитель» починає визначати ставлення дитини до батьків та до дітей.

Зарубіжні дослідження психічного розвитку дітей відкриває праця D. Tiedmann. Вона містить спостереження за розвитком психічних здібностей дитини. У подальшому по цій проблематиці провів дослідження W. Preyer, результати яких виклав в книзі «Душа дитини». Тривалий час дослідники дитячої психіки обмежувались описами емоційних проявів у спостереженнях за власними дітьми (Darwin Ch., Claparede E.; Cramer A.; Ломброзо П.; Россолімо.І. та інші).

3. Фрейд у своїй психоаналітичній теорії етапам життя людини надає значення стадій психосексуального розвитку. Відповідно кризи переходу, адаптації він пов'язує з викривленням наступного розвитку через «фіксацію афекту», формування невротичної (психопатичної) структури особистості. Е. Шпрангер підходить до трактування провідних новоутворень у розвитку через усвідомлення власної індивідуальності, пізнання внутрішнього світу. На його думку, допомогти дитині та підлітку вгамувати свої страхи та кризові стани може тільки духовне ставлення до себе, сила ідеальних прагнень, любов оточуючих.

Досліджуючи поетапне формування цілісної особистості, Е. Еріксон надавав віковим кризам важливого значення. Він підкреслював, що психологічна напруга, яка є невід'ємною від формування цілісної особистості, залежить не тільки від фізіологічного дозрівання, особистої біографії, але й від духовної атмосфери суспільства, в якому живе людина, від внутрішньої суперечливості суспільної ідеології.

У різні періоди життя людини відбуваються зміни в її психіці. Вони можуть розгортатися повільно і поступово (еволюційні зміни). У кризові періоди розвитку і становлення індивіда ці зміни раптово вибухають, розвиваються бурхливо і швидко, призводячи до глибоких наслідків. Цей психологічний феномен позначений поняттям «вікові кризи». Вікові кризи – особливі, перехідні періоди розвитку людини, які характеризуються психологічними змінами і нею переживаються.

Феномен вікових криз як психологічного явища в контексті теорій періодизації розвитку людини досліджували такі вітчизняні та зарубіжні науковці: Л. Виготський, Д.Ельконін, О. Запорожець, Л. Божович, Я. Неверович, В. Давидов, Л. Обухова, І. Славіна, І. Кон, О. Донченко, Т. Титаренко, С. Холл, З. Фрейд, Е. Еріксон та ін.. Дослідники встановлюють індивідуальні характеристики переживання вікових криз розвитку та зараховують їх до природних процесів формування особистості.

На думку Л.С. Виготського, криза, чи критичний період, – час якісних

позитивних змін, результатом яких є перехід особистості на більш високий щабель розвитку. Зміст кризи – це руйнування соціальної ситуації розвитку, що склалась та виникнення нової.

У сучасній психології ще не вироблено єдиного погляду на вікові кризи. Одні дослідники вважають їх ненормальним, болісним явищем, результатом неправильного виховання, інші – вбачають у кризах конструктивну функцію, вважаючи їх закономірним, неминучим явищем. Очевидно, більшу рацію мають ті, хто називає вікову кризу природним явищем, оскільки протягом життя її переживають усі люди. За своєю суттю вона є внутрішнім конфліктом з приводу життя, його сенсу, головних цілей і шляхів їх досягнення.

Переживання людиною кризи тісно пов'язане з глибиною і гостротою усвідомлення кризового стану, з рівнем особистісної зрілості, із здатністю її до рефлексії. Вікова криза визріває всередині особистості, настання її спричинюється тим, наскільки людина засвоїла все, що необхідно було опанувати на певному віковому етапі. Т. Титаренко визначає кризу як конфлікт між актуальним, сьогоdnішнім напрямком життєвого шляху та майбутньою магістральною лінією, головною життєвою траєкторією.

Проблема вікової специфіки розвитку дитини у кризовий період 7 років на основі аналізу наукової спадщини П.П.Блонського конкретизована Л.С.Виготським, який характеризує поведінку дітей цього віку як неприродну, манірну, дивну, немотивовану. Л.С.Виготський наголошував, що ці ознаки зумовлені втратою дитячої безпосередності, мимовільності поведінки, яка формується як результат диференціації внутрішнього і зовнішнього життя: втрата дитячої безпосередності означає привнесення у вчинки дитини інтелектуального моменту, який вклинюється між переживанням і безпосереднім вчинком.

Аналізуючи проблему кризи 7 років, Л.С.Виготський означив також і проблему важковиховуваності дітей у кризовому періоді розвитку, що пов'язана із падінням успішності, послабленням інтересу до шкільних занять, загальним зниженням

працездатності, конфліктами із оточенням, хворобливими переживаннями, внутрішніми конфліктами. Втрата безпосередності» як важливе явище вікового розвитку, за Л.С.Виготським, є лише однією із багатьох змін, що відбуваються в цьому віці: негативний зміст розвитку у переламних періодах – лише зворотна, або тіньова сторона позитивних змін особистості, що складає головний і основний зміст будь-якого кризового періоду.

Позитивний симптомокомплекс кризи 7 років Л.С.Виготський пов'язував із такими проявами психічної реальності дитини: довільність поведінки, що спричиняється появою позаситуаційної поведінки, звільненням від влади емоцій; виникнення осмисленого орієнтування у власних переживаннях, рефлексія внутрішнього життя.

Такі новоутворення, як самолюбство, самооцінка залишаються, а симптоми кризи (манірність, кривляння) швидкоминучі завдяки тому, що виникає диференціація внутрішнього і зовнішнього, що вперше виникає смислове переживання – наголошує Л.С.Виготський.

Л.І. Божович негативні ознаки поведінки дитини у період переживання кризи пов'язує із насильним пригніченням нових особистісних потреб соціальними вимогами. Для кризи 7 років, вважає Л.І. Божович, характерна депривація двох проблем – у знаннях і соціальних відносинах, що виявляються у становленні внутрішньої позиції школяра. За визначенням Л.І. Божович, криза молодшого шкільного віку (криза 7 років) – це криза народження соціального «Я»: дитина приходить до усвідомлення свого місця у світі соціальних стосунків, вона відкриває для себе значення нової соціальної позиції – позиції школяра. Це докорінним чином змінює самосвідомість дитини, призводить до переоцінки цінностей, найбільш значущим тепер є все, що стосується учбової діяльності.

За О.М.Леонтьєвим, основна суперечність кризи 7 років полягає у невідповідності між старим способом життя і новими можливостями дитини, які вже випередили його. О.М.Леонтьєв наголошував, що на кризовому етапі 6-7 років відбувається «психологічна дискредитація» мотивів попередньої ігрової діяльності,

виникають мотиви нової форми діяльності – навчання – як основної тепер лінії психічного розвитку.

Узагальнюючи наукові дослідження проблеми кризи 7 років, В.М.Поліщук у структурі симптомокомплексу кризи 7 років вирізняє такі ознаки: 1) Позитивний симптомокомплекс: домагання ролі дорослого, усвідомлення ролі школяра, прагнення до самостійності; переживання власних успіхів та невдач, почуття гордості за власні досягнення, почуття обов'язку; уміння співпереживати, уміння співпрацювати з дорослими як основний чинник соціалізації дітей; виявити дитячої безпосередності: пустотливість, примхливість, кривляння, ябедництво, манірність. 2) Негативний симптомокомплекс: блок пасивного самоствердження у системі соціальних відносин, що характеризується наявністю безпосереднього опору впливам оточення шляхом вибору обмеженої кількості захисних позицій (впертість як непослух, негативізм); блок активного самоствердження у системі соціальних відносин, що визначається прагненням до вибору необмеженої кількості позицій, які можуть принести максимальний результат для задоволення власних потреб (дратівливість, хвалькуватість, хитрощі); проміжний блок – невміння (або небажання) зосередитись на процесі діяльності, предметах і явищах навколишньої дійсності (лінощі, недбалість).

В цілому можна говорити про три напрямки розвитку дитини даного періоду: формування довільних дій, оволодіння засобами і еталонами пізнавальної діяльності та перехід від егоцентризму до децентрації. Новоутворення кризи 7 років: виникнення особистої свідомості – самосвідомості; виникнення конкретної самооцінки; внутрішня позиція школяра; переживання соціальної компетентності і потреба в ній; узагальнення переживань, інтелектуалізація афекта; потреба в новій життєвій позиції; простір внутрішнього світу (уява, рефлексія тощо); диференціація Я-реального і Я-ідеального; новий рівень довільності поведінки (поява позаситуативної поведінки, втрата безпосередності в поведінці, звільнення від влади емоцій); перехід від емоцій до почуттів (виникнення в сфері емоцій особливого класа вищих соціальних емоцій – почуттів).

Провідна діяльність та центральні новоутворення вікового періоду:

Динаміка провідної діяльності у молодшому шкільному віці спрямована від рольової гри із елементами учіння – до учбової діяльності із елементами гри. При переході від дошкільного віку до молодшого шкільного віку зростає значення гри із досягненням відомого результату (спортивні ігри, інтелектуальні ігри). Проте провідною діяльністю молодшого шкільного віку є учбова діяльність.

У діяльнісному контексті (Д.Б.Ельконін, В.В.Давидов, А.К.Маркова, І.О.Зимня) учбова діяльність – діяльність суб'єкта, спрямована на оволодіння узагальненими способами учбових дій і саморозвиток у процесі розв'язання учбових задач, поставлених вчителем, і за посередництвом учбових дій.

За визначенням Зимньої І.О. учбова діяльність є специфічним видом діяльності. Вона спрямована на самого учня як її суб'єкта у плані вдосконалення, розвитку, формування його особистості завдяки усвідомлюваному, цілеспрямованому присвоєнню ним суспільного досвіду у різних видах і формах суспільно корисної, пізнавальної, теоретичної і практичної діяльності. Діяльність учня спрямована на засвоєння глибоких системних знань, що є засобами цієї діяльності, і адекватне та творче застосування цих засобів у різних ситуаціях.

Основні характеристики учбової діяльності :

- учбова діяльність спеціально спрямована на оволодіння навчальним матеріалом і розв'язання учбових задач;
- у процесі учбової діяльності засвоюються загальні способи дій і наукові поняття;
- загальні способи дій випереджають розв'язання задачі, відбувається сходження від загального до окремого (за І.І.Ільєсовим);
- учбова діяльність призводить до змін у самому суб'єкті – учневі (Д.Б.Ельконін);
- у процесі учбової діяльності відбуваються зміни психічних властивостей і поведінки учня залежно від результатів його власних дій; це є активна форма учіння (І.Лінгарт).

Серед основних компонентів узагальненої структури учбової діяльності І.О.Зимня [34, с.256-257] називає такі:

- мотивація;
- учбові задачі у певних ситуаціях у різних за формою завданнях;
- учбові дії (предметні та допоміжні);
- контроль, що переходить у самоконтроль;
- оцінка, що переходить у самооцінку.

Структура учбової діяльності (мета, учбові ситуації і учбові дії та операції) складається поступово, відповідно до того, як учні навчаються її здійснювати, виробляючи перші вміння вчитися.

Молодший школяр у процесі учбової діяльності повинен навчитися:

- приймати та самостійно ставити учбові задачі;
- знаходити способи рішення учбових задач;
- аналізувати свої дії та дії інших людей, контролювати їх;
- вчитися на помилках, самостійно оцінювати отримані результати;
- відчувати межу знаного і незнаного, добирати необхідну інформацію тощо (В.В.Давидов, Н.В.Репкіна, В.І.Слободчиков то ін.).

Серед дій на перший план в сучасних умовах виходять мислительні та мовні дії, потрібні для усвідомлення навчального завдання, розуміння його змісту, розкриття внутрішніх зв'язків, причинних залежностей у пізнаваному об'єкті тощо. Їм підпорядковуються мнемічні, уявні, практичні та інші дії.

Повноцінна робота дитини в учбових ситуаціях вимагає виконання ще одного типу дій – дій контролю. Спочатку основна роль в організації контролю належить вчителю, і лише поступово на цій основі формується самоконтроль з боку учнів у процесі засвоєння знань, умінь, навичок. Істотну роль у навчанні молодших школярів відіграють різні види наочності.

В цілому положення про те, що внутрішня мотивація учіння (пізнавальні інтереси, зацікавленість у навчанні) є найбільш успішною і призводить до найкращих результатів у психології є аксіоматичною. В той же час очевидно, що реальний навчальний процес значною мірою спонукається і зовнішньо мотивуючими факторами, відносно яких мета навчального процесу є засобом або умовою їх досягнення. Серед них: орієнтація на оцінку, різні форми схвалення та

покарання, престижно-лідерські моменти тощо (табл.4.4.1).

Класифікація мотивів учіння (за А.К.Марковою).

Безпосередньоспонукальні мотиви.

Засновані на емоційних проявах особистості : яскравість, новизна, привабливість особистості педагога, бажання отримати винагороду, схвалення, боязнь отримати негативну оцінку, небажання бути об'єктом обговорення у класі.

Перспективноспонукальні мотиви

Засновані на розумінні значущості знань взагалі і учбового предмету зокрема: прикладний характер знань, пов'язування навчального предмета із майбутньою самостійною діяльністю, розвинене почуття обов'язку, відповідальності, очікування у перспективі отримання винагороди

Інтелектуальноспонукальні мотиви

Засновані на отриманні задоволення від самого процесу пізнання: інтерес до знань, допитливість, прагнення розширити свій культурний рівень, захопленість самим процесом розв'язання навчально-пізнавальних задач.

А.К.Маркова відзначає, що учбово-пізнавальні мотиви формуються у ході самої учбової діяльності, тому важливими є особливості її організації. Шкільне навчання відзначається не лише особливою соціальною значимістю діяльності дитини, але й опосередкованістю стосунків із дорослими зразками і оцінками, слідуванням правилам, загальним для всіх, набуттям наукових понять (Кулагіна І.Ю.).

Психологічні новоутворення молодшого шкільного віку.

Молодший шкільний вік – це важливий відрізок життєвого шляху підростаючого індивіда і водночас певний ступінь його розвитку як особистості з характерними для нього якісними особливостями. Участь у навчальній діяльності, систематичне навчання та виконання учбових дій формують якісно нові особливості психічної діяльності молодшого школяра. Учіння виступає в житті дитини як форма прояву її розвитку і як основний його фактор. Через учіння у молодшому шкільному віці здійснюються взаємини дитини із суспільством, формуються основні якості особистості школяра, розвиваються окремі психічні процеси – виникають психічні новоутворення (табл..4.4.2.). Основні (центральні)

новоутворення, які виникають і поступово формуються в молодшому віці є, в свою чергу, суттєвими показниками сформованості учнів як суб'єктів навчальної діяльності, важливими критеріями готовності їх до переходу у середню школу. Перелік центральних (основних, базових) новоутворень молодшого шкільного віку останнім часом істотно поширився.

Узагальнюючи найбільш аргументовані і обґрунтовані погляди дослідників, можна виділити щонайменш 5 важливих психологічних новоутворень, які мають бути сформовані (у відповідних віку специфічних формах) у учня, якій закінчує початкову школу:

довільність психічних процесів, що означає наявність самоконтролю як здатності до саморегуляції,

рефлексія (особистісна, інтелектуальна), усвідомлення своїх власних змінень у результаті розвитку учбової діяльності,

внутрішній план дій, що зумовлює можливість перспективного планування власних дій, уміння аналізувати тощо),

теоретичне мислення,

суб'єктність.

За кілька років навчання у початковій школі для учня стає типовим те, що у дитини, яка вступає до школи, тільки зароджувалось, було у зоні ближнього розвитку; поступово це переходило у зону актуального розвитку. Таке новоутворення як довільність (або: довільність поведінки, довільна регуляція тощо) стає характеристикою всіх психічних процесів учнів; розвивається їх довільна увага, пам'ять, мислення, довільною стає організація діяльності. Це новоутворення формується внаслідок того, що дитина щодня виконує нормативні вимоги позиції школяра: слухає пояснення, розв'язує задачі тощо.

На місці «дитячої довільності» (Л.І.Божович) поступово формується більш високий тип довільності, який відповідає особливостям навчальної діяльності як обов'язку дитини. Проблема недостатнього розвитку довільності (формування якої, як правило, не усвідомлюється як спеціальна педагогічна задача ні педагогами, ні

батьками) у початковій школі стоїть за багатьма труднощами і ускладненнями, які виникають у учнів в навчальній діяльності.

Поява рефлексії як центрального новоутворення молодшого шкільного віку означає, що дитина стає здатною усвідомити те, що робить, аргументувати свої дії, обґрунтувати свою діяльність. Розвиток рефлексії змінює погляд дитини на оточуючий світ, учень поступово навчається дивитись на себе начебто очами іншої людини – зі сторони – і оцінювати з цієї позиції свою діяльність.

З'являється усвідомлення свого особистісного відношення до світу і себе.

Внутрішній план дій як основне новоутворення психічного розвитку молодших школярів дозволяє їм здійснювати дії про себе – в розумовому плані, без опори на зовнішні предмети, об'єкти, моделі.

Ряд психологів вважає, що центральним новоутворенням молодшого шкільного віку є теоретичне мислення, внаслідок розвитку якого всі психічні процеси розвиваються шляхом інтелектуалізації. Перехід процесів мислення на новий ступінь розвитку і пов'язана з цим перебудова всіх інших процесів складають основний зміст розумового розвитку в молодшому шкільному віці.

Істотні зміни відбуваються у дитини не тільки в пізнавальній, але і в інших сферах. На думку В. В. Давидова і В. В. Репкіна центральним новоутворенням молодшого школяра є також перетворення дитини у суб'єкта, зацікавленого в самозмінах і здатного до них. У молодшому шкільному віці інтенсивно розвивається пізнавальна сфера дитини. Основою успішності навчання є розвиток пам'яті. Пам'ять набуває явно виражений довільний характер.

Основні тенденції розвитку пам'яті: кількісні зміни: збільшення швидкості заучування, зростання обсягу пам'яті; якісні зміни: від мимовільного запам'ятовування – до довільного, від безпосереднього – до опосередкованого, від механічного – до осмисленого. Інтенсивно формуються прийоми запам'ятовування. У початковій школі інтенсивно розвивається мислення – основна форма пізнавальної активності людини, що зумовлює можливість привласнювати досвід інших людей або самостійно вирішувати суб'єктивно нові задачі та здійснювати прогнозування. Із початком навчання у структурі мислення молодшого школяра

зростає значущість абстрактних компонентів порівняно із конкретно-образними проявами. Основними тенденціями розвитку мислення можна вважати такі: перехід від практичних до розумових, згорнутих, внутрішніх дій. Проте практичні дії залишаються у резерві і виявляються при вирішенні складних задач; мислення розвивається від наочно-дієвого до наочно-образного і згодом – до словесно-логічного (дискурсивного); мислення розвивається у процесі організованої розумової діяльності (навчання).

## **1.2. Особливості психічного розвитку молодшого школяра**

Молодші школярі мають значні резерви розвитку. В цей період відбувається активне анатомо-фізіологічне дозрівання організму. Закінчується морфологічне дозрівання лобного відділу великих півкуль, що створює умови для здійснення цілеспрямованої довільної поведінки, планування і виконання програм дій.

Зростає рухливість нервових процесів, спостерігається більша ніж у дошкільників урівноваженість процесів збудження і гальмування, хоча процеси збудження переважають.

Зростає функціональна роль другої сигнальної системи, слово набуває узагальненого значення. Істотно зростає фізична витривалість дитини, але вона носить відносний характер.

Працездатність молодших школярів різко падає через 25-30 хв. уроку. Зі вступом дитини до школи змінюється її соціальна ситуація розвитку. Зміна соціальної ситуації розвитку, що відбувається в молодшому шкільному віці, та зміна провідного типу діяльності, - на думку Л.С. Виготського, - сприяє становленню якісно нових відносин між дитиною і класним колективом, між дитиною і дорослим, який його навчає.

Перебудова емоційно-потребової сфери не обмежується появою нових навчальних мотивів і зрушеннями, перестановками в ієрархічній мотиваційній системі дитини. У кризовий період відбуваються глибокі зміни в плані переживань, підготовлені всім ходом особистісного розвитку в дошкільному віці. В кінці

дошкільного дитинства намітилося усвідомлення дитиною своїх переживань, і поступово усвідомлені переживання утворюють стійкі афективні комплекси.

У період кризи 7 років з'являється психологічний механізм, названий Л. С. Виготським узагальненням переживань. Ланцюг невдач або успіхів (в навчанні, в широкому спілкуванні), кожен раз приблизно однаково пережитих дитиною, призводить до формування стійкого афективного комплексу - почуття неповноцінності, приниження, ображеного самолюбства або почуття власної значущості, компетентності, винятковості. Звичайно, в подальшому ці афективні освіти можуть змінюватися, навіть зникати по мірі накопичення досвіду іншого роду. Але деякі з них, підкріплюючись відповідними подіями і оцінками, будуть фіксуватися в структурі особистості і впливати на розвиток самооцінки дитини, його рівня домагань.

Завдяки узагальненню переживань в 7 років у дітей з'являється логіка почуттів. Переживання набувають нового сенсу для дитини, між ними встановлюються зв'язки, можлива боротьба переживань.

Таке ускладнення емоційно-потребової сфери призводить до виникнення внутрішнього життя дитини. Це не зліпок з зовнішньої його життя. Хоча зовнішні події, ситуації, відносини становлять зміст переживань, вони своєрідно переломлюються у свідомості та емоційні уявлення про них складаються в залежності від логіки почуттів дитини, його рівня домагань, очікувань і т.д.

Одна і та ж відмітка, отримана на уроці дітьми, викличе у них різний емоційний відгук: "четвірка" для одного - джерело бурхливої радості, для іншого - розчарування і образи, одні сприймають це як успіх, інші - як невдачу. З іншого боку, внутрішнє життя - життя переживань - впливає на поведінку і тим самим на зовнішню канву подій, в які активно включається дитина.

Розпочата диференціація зовнішнього і внутрішнього життя дитини пов'язана зі зміною структури його поведінки. З'являється смислова орієнтовна основа вчинку

- ланка між бажанням щось зробити і що розгортаються діями. Це інтелектуальний момент, що дозволяє більш-менш адекватно оцінити майбутній вчинок з точки зору його результатів і більш віддалених наслідків. Але в той же час це момент емоційний, оскільки визначається особистісний сенс вчинку - його місце в системі відносин дитини з оточуючими, ймовірні переживання з приводу зміни цих відносин.

Під час кризи 7 років дитина приходять до усвідомлення свого місця в світі суспільних відносин. Він відкриває для себе значення нової соціальної позиції школяра, пов'язаної з виконанням високо цінується дорослими навчальної роботи. І нехай бажання зайняти це нове місце в житті з'явилося у дитини не на самому початку навчання, а пізніше, все одно формування відповідної внутрішньої позиції докорінно змінює його самосвідомість. На думку Л. І. Божович, криза 7 років - це період народження соціального "Я" дитини.

Певні відносини із дорослими і ровесниками формуються на основі того, як учень навчається, виконує класні доручення, поводить в сім'ї, з дорослими, із однолітками, виявляє або не виявляє готовність виконувати доручення інших людей.

Отже, соціальна ситуація дитини залежить від рівня задоволення соціальних потреб школяра, які реалізуються в межах взаємодії "вчитель - учень" і "учень - учень".

Молодший шкільний вік - це період найбільш інтенсивного формування учбової діяльності. Все, що пов'язане з грою, для школяра стає менш значущим, ніж те, що пов'язане з учбовою діяльністю. Учбова діяльність стає провідним видом діяльності. На основі учбової діяльності розвиваються основні новоутворення молодшого шкільного віку: довільність психічних процесів, розвиток внутрішнього плану дій, рефлексія, мотив досягнення успіху.

В цілому молодший шкільний вік не має великих труднощів для роботи вчителя, але водночас треба пам'ятати, що саме в цьому віці закладаються основи моральної та емоційної спрямованості особистості, стилю поведінки і діяльності.

Основне протиріччя віку: моральний розвиток відстає від інтелектуального. Зі складного комплексу якостей, з яких складається готовність дитини до школи, виділяється:

1. Фізична готовність.

2. Психологічна готовність:

а) суб'єктивна (бажання йти до школи, готовність прийняти нову позицію школяра, прагнення до неї);

б) об'єктивна:

- інтелектуальна (диференціація сприймання, розвинений пізнавальний інтерес, володіння розумовими операціями, вміння виділити учбову задачу, наявність певного словникового запасу, раціональний підхід до дійсності);

- моральна (знання норм поведінки, позитивне ставлення до них, їх втілення у спілкуванні, наявність якостей, необхідних для спілкування);

- соціальна (потреба спілкуватися з дітьми, вміння підпорядковуватися інтересам дитячої групи);

- вольова (уміння підпорядковуватися меті, досягати вирішення задачі, спостерігати, слухати, запам'ятовувати, розвинута дисциплінованість, сформована елементарна вольова дія).

Виділяють такі категорії молодших школярів щодо розумового розвитку:

діти з нормальним розумовим розвитком;

діти-вундеркінди (з яскраво вираженою розумовою активністю, підвищеною потребою у розумовому навантаженні, здатністю до самоорганізації);

діти з затримкою розумового розвитку (діти, які тривалий час хворіли, педагогічно запущені діти, із сімей з іншомовного середовища, з пошкодженими аналізаторами);

розумово відсталі діти (діти з органічними ушкодженнями головного мозку). Такі діти повинні вчитися у спеціальній школі.

Психічні процеси молодших школярів розвиваються інтенсивно, але нерівномірно. Під впливом навчання починається перебудова всіх пізнавальних

процесів. Загальними характеристиками психічних процесів повинні стати довільність, продуктивність і стійкість.

Домінуючою функцією в молодшому шкільному віці стає мислення. Здійснюється інтелектуалізація всіх психічних функцій. Формується нове безкорисне ставлення до знань, внутрішній план дій. Переважає наочнообразне мислення.

Навчання будується так, що відбувається перехід від наочно-образного до словесно-логічного мислення. У школярів формуються наукові поняття. Розвиток дитячого інтелекту здійснюється за такими напрямками: засвоєння і активне використання мовлення як засобу мислення, поєднання і взаємозбагачення всіх видів мислення, формування понять, уміння мислити логічно.

Сприймання є широким і гострим, але мало диференційованим. Характерним для нього є яскрава емоційність. До закінчення молодшого шкільного віку сприймання стає більш скерованим, зростає роль організованого спостереження. У цей період краще розвинута мимовільна увага, спрямована на все яскраве, нове, цікаве. Характерною особливістю є слабкість довільної уваги та її нестійкість.

З 6 до 14 років у дітей активно розвивається механічна пам'ять. Деяко відстає у своєму розвитку опосередкована, логічна пам'ять. Молодші школярі оволодівають логічними прийомами запам'ятовування. Пам'ять розвивається у напрямку посилення свідомого управління і збільшення обсягу смислової, словесно-логічної пам'яті. Поступово удосконалюється відтворююча увага та розвивається творча. Формується теоретичне ставлення до мови, мова стає виразною, інтенсивною. Розвивається письмове мовлення. Відбувається розширення знань та удосконалення умінь і навичок дитини. До закінчення періоду в більшості дітей проявляються як загальні, так і спеціальні здібності до різних видів діяльності, збільшуються індивідуальні відмінності між дітьми.

Мотивація учіння молодших школярів характеризується складністю і неоднозначністю як за змістом, так і за ступенем сформованості. У перші дні навчання в першокласників домінує інтерес до зовнішньої сторони перебування в школі (сидіння за партою, носіння портфеля і тощо).

Спочатку внутрішня позиція школяра стає провідною мотивацією навчання, але утримується не довго. Якщо заняття в школі нудні - інтерес зникає, тоді замість внутрішніх мотивів з'являються зовнішні. Л.І. Божович зазначала, що особливу цінність для учнів початкових класів мають широкі соціальні мотиви учіння. Вони розвиваються від загального, недиференційованого розуміння соціальної значущості учіння, з яким дитина приходить до 1-го класу, до більш глибокого розуміння причин необхідності вчитися, усвідомлення сенсу учіння "для себе".

Отже, учбово-пізнавальні мотиви учіння не займають провідного місця в системі мотивації учіння молодшого школяра. Учні молодших класів переважно обирають широкі соціальні мотиви учіння, зокрема, перше місце посідають мотиви самовизначення і самовдосконалення, друге - мотиви відповідальності (у школярів перших і других класів - перед вчителем і батьками, а у третьокласників - перед однокласниками). Значне місце у мотивації учіння молодших школярів займають мотиви отримання високої оцінки. Щодо динаміки пізнавальної мотивації у молодших школярів, то спочатку в них розвивається інтерес до процесу і змісту учбової діяльності, потім - до способів здобування знань (А.К.Маркова, В.М.Матюхіна).

### **1.3. Особливості розвитку взаємовідносин у молодшому шкільному віці**

Розвиток особистості в дитинстві відбувається під впливом різних соціальних інститутів (сім'ї, школи, позашкільних закладів, засобів масової інформації), які діють на формування особистості дитини не прямо, а через малі групи, членом яких є дитина, через живе, безпосереднє спілкування з людьми, що оточують її в цих групах. Це члени сім'ї, товариші по класу, друзі по дому, окремі люди, з якими дитина вступає в контакт. Не стільки спілкування, скільки стосунки з цими людьми визначають розвиток особистості. Цей розвиток може йти добре лише при достатньо сприятливих взаємовідносинах, в яких існує система взаємної підтримки, довіри, відвертості. При поганих взаємовідносинах, навпаки, виникають перешкоди на шляху особистісного вдосконалення людини, так як люди не довіряють одне одному, проявляють себе здебільшого з негативної сторони. В спілкуванні виникають більш чи менш стійкі уявлення дитини про себе;

спілкування відіграє суттєву роль у становленні і розвитку самосвідомості, і формує її образ “Я”. За Суботським Е., процес власне особистісного розвитку дитини під впливом взаємовідносин, що складаються з оточуючими людьми, можна уявити наступним чином. В діяльності формуються відповідні форми спілкування, в яких дитина засвоює правила і норми людських стосунків, розвиваються потреби, формуються інтереси і мотиви, що і зумовлюють подальший розвиток особистості. Вихід дитини в нову систему діяльності і спілкування, включення в коло міжособистісних стосунків з новими людьми - все це фактично означає перехід до наступного більш високого рівня розвитку. Новий значний крок у розвитку спілкування і в ускладненні системи взаємовідносин відбувається зі вступом дитини до школи. Він визначається, по-перше, тим, що у школяра суттєво розширюється коло спілкування, і по-друге, в зв'язку зі зміною внутрішньої і зовнішньої позиції дитини розширюється тематика її спілкування з оточуючими.

З перших днів перебування у школі дитина включається в процес міжособистісної взаємодії з однокласниками і вчителем. Протягом молодшого шкільного віку ця взаємодія має певну динаміку і закономірності розвитку. В шкільні роки коло друзів дитини постійно збільшується, а особистісні прихильності стають більш постійними. Спілкування переходить на більш високий рівень, так як діти починають краще розуміти мотиви вчинків однолітків, що сприяє встановленню гарних взаємовідносин з ними. В початковий період навчання у школі вперше починають утворюватися неформальні групи дітей з певними правилами поведінки в них. Однак ці групи нестійкі за своїм складом і існують недовго.

Діти молодшого шкільного віку ще багато часу проводять в різноманітних іграх, але їх партнерами по грі все частіше стають не дорослі люди, а їх однолітки. В шкільних групах під час гри встановлюються свої специфічні взаємовідносини з більш чи менш вираженими мотивами міжособистісних переваг. Молодший школяр - це людина, що активно оволодіває навичками спілкування. В цей період відбувається інтенсивне встановлення дружніх контактів. Оволодіння навичками

соціальної взаємодії з групою однолітків і вміння заводити друзів є одним із важливих завдань розвитку на цьому віковому етапі.

Якщо у дитини до 9-10 років встановлюються з кимось із однокласників дружні стосунки, це означає, що вона вміє налагодити тісний соціальний контакт з однолітком, підтримати стосунки тривалий час, що спілкування з нею також комусь важливе і цікаве.

Поступово, в процесі засвоєння дитиною шкільної дійсності, у неї формується система особистісних стосунків у класі. Їх основу складають опосередковані емоційні відносини, які переважають над іншими. Саме особистісні стосунки стають одним із важливих факторів емоційного клімату групи, “емоційного благополуччя” її членів. Кожний учень у класі займає певне місце не лише в системі ділових стосунків, а й в системі особистісних, які ніким спеціально не встановлюються, а складаються стихійно в силу різних психологічних обставин.

Положення учня в системі міжособистісних стосунків у класі зумовлене багатьма факторами, спільними для різних вікових груп. Наприклад, дослідження Репіної Т.А. показали, що успішність в діяльності підвищує кількість позитивних форм взаємовідносин і підвищує соціометричний статус дитини. Успішність в діяльності позитивно впливає на активність дитини в спілкуванні і на її положенні в групі однолітків. Однак при оцінці успішності в будь-якій діяльності важливий не стільки об'єктивний аналіз, скільки визнання цієї успішності оточуючими. Якщо успіхи дитини помічаються іншими дітьми, то і відношення до неї зі сторони однолітків покращується.

За дослідженнями Мухіної В.С. успішність в діяльності підвищує активність дітей в спілкуванні, що впливає на положення дитини в групі. Тобто, в основі популярності дітей лежить їх діяльність - здатність до організації сумісної діяльності або успішність продуктивної діяльності.

Існує і інший напрямок робіт, що аналізує феномен дитячої популярності з точки зору потреби дітей в спілкуванні. Ці роботи базуються на положенні Лісіної М.І. про те, що в основі формування міжособистісних стосунків лежить задоволення комунікативних потреб. Якщо зміст спілкування не співпадає з рівнем комунікативних потреб суб'єкта, то привабливість партнера по спілкуванню зменшується, і навпаки, адекватне задоволення основних комунікативних потреб веде до симпатії і переваги конкретної людини, яка задовольняє ці потреби.

Описуючи узагальнений портрет популярної дитини, Терещук Р.К. виділяє такі головні її риси, як адекватний зміст спілкування, доброзичливе ставлення до іншого, чуттєве реагування надії і вчинки оточуючих. Якщо Терещук Р.К., Лісіна М.І. вважають, що в основі популярності дитини лежить здібність адекватно задовольняти комунікативні потреби однолітків, то дослідження Папір О.О., виконане під керівництвом Репіної Т.О., запевняє, що популярні діти мають загострену потребу в спілкуванні, яку прагнуть задовольнити. Такі діти відрізняються високою ініціативністю, спілкованістю, гнучкістю поведінки.

Аналіз психологічних досліджень дає змогу побачити, що в основі популярності дітей можуть лежати найрізноманітніші їхні якості і ініціативність, успішність в навчальній діяльності, потреба в спілкуванні, здатність задовольнити комунікативну потребу. Цілком зрозуміло, що перелік всіх якостей не дозволяє виділити головної, яка б забезпечила дитині певне положення серед однолітків. В останні роки психологи починають вживати термін “комунікативна компетентність”, який відображає досягнення людини в сфері взаємовідносин і пояснює саме причини, фактори, що визначають положення людини в соціумі.

Поняття “комунікативна компетентність” узагальнило в собі всі існуючі до цього підходи щодо визначення факторів, що забезпечують дитині певне положення у колективі серед однолітків, в три компоненти: - емоційний - включає емпатійне, уважне ставлення до переживань і дій іншої людини, доброзичливе ставлення до іншого; - поведінковий - відображає здатність дитини до співпраці, сумісної діяльності, організаторських здібностей; - когнітивний - пов'язаний з пізнанням

іншої людини, з успішністю в навчальній діяльності і включає в себе здатність розуміти точку зору іншої людини, передбачати поведінку; іншими словами - це “соціальний інтелект” особистості [8].

#### **1.4. Вікові особливості морального розвитку молодших школярів**

Морально-психологічний стан сучасного українського суспільства, в якому відбуваються процеси соціально-економічного перетворення, вимагає приділення особливої уваги питанням морального розвитку підростаючого покоління. Останнім часом спостерігається загострення проблеми порушень моральних норм учнями різних вікових категорій, зокрема й молодшого шкільного віку. Знання вікових особливостей морального розвитку молодших школярів може сприяти розробці ефективних методів психологічного та педагогічного впливу на розвиток особистості дитини, з метою навчання самостійного дотримання нею моральних норм і коригування своєї поведінки як у конкретній ситуації, що склалася, так і в найближчому майбутньому.

Вивченню різних аспектів проблеми морального розвитку молодших школярів присвячені дослідження О.В. Гудими, В.І. Житарюка, Р.В. Павелківа та ін. Так, О.В. Гудиму цікавили психолого-педагогічні детермінанти моральних вчинків учнів молодшого шкільного віку, їх генеза та шляхи формування. Науковий інтерес дослідника був спрямований на виділення детермінант морального розвитку, уточнення критеріїв їх оцінювання, обґрунтування та доповнення психолого-педагогічних методів і засобів їх комплексного розвитку. Вивченням детермінант соціальної поведінки молодших школярів займався Р.В. Павелків. Об'єктом дослідження вченого стали моральна свідомість і самосвідомість дітей цього віку. Автор розкрив питання щодо структури досліджуваних феноменів, їх взаємозв'язку та закономірностей розвитку.

Психологічні передумови морального розвитку особистості в молодшому шкільному віці вивчав В.І. Житарюк [3]. Науковець висвітлив і розширив уявлення про трансформацію «Я-концепції» молодших школярів, конкретизував зміст механізму ідентифікації, який, на його думку, впливає на засвоєння моральних норм, а

також підкреслив значимість фасилітуючого стилю педагогічного спілкування.

На думку Л.І. Божович і Т.Є. Коннікової, «в дитини на певному етапі вікового розвитку, в результаті засвоєння нею соціального досвіду, виникають специфічні для морального формування особистості утворення (функціональні системи), що містять якісно своєрідне для цього вікового етапу поєднання моральних знань, почуттів і звичок. Такі новоутворення збагачують особистість дитини і становлять передумови подальшого засвоєння нею соціального досвіду і морального розвитку» [2].

Низка вчених (І.Д. Бех, В.С. Мухіна, Р.С. Немов та ін.) відзначають, що в молодшому шкільному віці відбувається інтенсивний розвиток самооцінки, товариськості, допитливості, моральних і соціальних якостей, почуттів: доброти, чуйності, емпатії та ін., а також відповідальності. Зазначені якості та почуття сприяють ефективному спілкуванню дитини з іншими людьми

Виникає «внутрішня позиція», яка являє собою більш усвідомлене ставлення до себе, до інших людей, подій, вчинків і виявляється в тому, «що у свідомості дитини виділяється система моральних норм, яким вона слідує чи намагається слідувати завжди і скрізь, незалежно від обставин, які склалися» (Г.А. Мішкова). В.С. Мухіна підкреслила: «У психології встановлено, що розвиток моральних почуттів відбувається в результаті «переселення всередину» нормативних знань і тих моральних почуттів, які виникають у дитини під впливом оцінки з боку дорослого» .

Л.І. Божович, Л. Кольберг та ін. відзначили, що моральний розвиток у цей період пов'язаний з рівнем когнітивного розвитку молодшого школяра. Діти у віці 7-9 років здатні самостійно засвоювати ті моральні вимоги, які ставить перед ними суспільство. На думку вчених (І.Д. Бех, З.С. Карпенко, О.В. Скрипченко та ін.), у цьому віці вже є психофізіологічні передумови для формування саморегуляції поведінки на основі моральних вимог і діти здатні самостійно контролювати свої імпульсивні вчинки та дії [3].

У молодшому шкільному віці з'являється відповідальність дитини за свою поведінку, завдяки прийняттю вимог моралі, правил (Т.В. Морозкіна). Діти починають підкорятися суспільним моральним вимогам і проявляти чуйність і турботу (Л.Кольберг, Гілліган). За В.П. Левкович, «саме внутрішня регуляція поведінки стає умовою реалізації в поведінці та діяльності активної моральної позиції особистості щодо довкілля. Зовнішні об'єкти стають спонуками поведінки; лише через ставлення до них суб'єкта» [6].

Завдяки включенню дитини у нові системи взаємин і діяльності відбувається розвиток особистісних якостей і пізнавальних процесів, які стають більш довільними та стійкими (Р.С. Немов). До важливих особистісних якостей дітей цього віку можна зарахувати й довіру до дорослих, підпорядкування авторитету та наслідування. Характеризуючи себе, молодший школяр, повторює думку дорослих про себе (В.С. Герасимова).

В.С. Мухіна відмітила, що наслідування буває мимовільним (запозичення дії на несвідомому рівні) і довільним («вольовий акт, який надбудовується над мимовільним наслідуванням»). Дорослі, на її думку, можуть користуватися цією якістю для розвитку і виховання в дітей продуктивних звичок, моральних якостей і почуттів [10]. У молодших школярів з'являється й вольова регуляція поведінки, що пов'язана з мотивами досягнення успіхів і уникнення невдач. Закріплення одного з них залежить від переважання заохочення за успіхи чи покарання за невдачі.

За І.Г. Малкіною-Пих, істотною рисою кризи семи років є «початок диференціації внутрішньої і зовнішньої сторони особистості дитини» [8]. Дитина починає більш усвідомлено орієнтуватися в тому, що вона переживає, розуміти значення певних якостей і почуттів. Психолог підкреслює, що «завдяки узагальненню переживань до семи років з'являється логіка почуттів». Перебудова та ускладнення емоційно-мотиваційної сфери призводить до того, що перш ніж діяти, дитина більше роздумує.

За О.В. Скрипченко, у цьому віці відбувається інтенсивний моральний розвиток,

завдяки активному накопиченню дитиною досвіду соціальної поведінки. В.С. Мухіна вважає, що моральне виховання дитини починається в молодшому шкільному віці і залежить від правильності побудови з нею стосунків, завдяки яким вона отримує досвід відповідальної поведінки. Учні 1-х і більшість учнів 2-х класів найчастіше не здатні до повноцінної саморегуляції, тоді як школярі, що навчаються в третьому і четвертому класах, в змозі управляти собою, своїми почуттями і поведінкою.

Для розгляду питання вікових особливостей морального розвитку молодших школярів цікавим є факт, що в 1-х класах діти віддають перевагу спілкуванню з учителем, перед спілкуванням зі своїми однолітками, тому що авторитет вчителя є для них дуже високим. Але вже до 3-4-го класу вчитель стає менш авторитетною і значущою фігурою, а інтерес до спілкування з ровесниками зростає. Одночасно із зовнішніми змінами характеру спілкування відбувається внутрішня перебудова, що виявляється у зміні тем і мотивів спілкування. Якщо в 1-х класах учні вибирали партнера по спілкуванню, орієнтуючись на оцінки вчителя і їх успіхи в навчанні, то до 3-4 класу мотивація міжособистісних виборів пов'язана з незалежною оцінкою особистісних якостей і форм поведінки партнера по спілкуванню.

О.В. Гудима, досліджуючи мотиви поведінки дітей даного віку при здійсненні морального вчинку, стверджує, що вони дуже мінливі протягом 1-4-х класів. На їх становлення, на думку науковця, впливає те, як до вчинку дитини ставляться вчителі, однолітки і т.ін. Вплив цих факторів протягом молодшого шкільного віку є різним. Значимість кожного з них то підвищується, то слабшає у міру проходження учнями навчання від першого до четвертого класу. Цікаві й дослідження психолога щодо розуміння молодшими школярами значення такої моральної категорії як «чуйність». Він зазначив, що учні перших і других класів ототожнюють цю категорію з іншими моральними категоріями, тому помилково трактують її значення. А учні третіх – четвертих класів вже на більш високому рівні розуміють основні складові цієї якості, хоча багато школярів не відмежовують

чуйність від інших позитивних моральних категорій. Чуйності дитина вчиться, як правило, через наслідування зовнішнім проявам цієї якості у дорослих.

Р.В. Павелків підкреслює, що учням 1-х класів ще важко усвідомити мотиви власних вчинків, тоді як для більшості учнів 2-3-х класів це вже доступно [12]. Дитячий психолог О.Г. Сverdлова стверджує, що якщо у восьмирічної дитини лише з'являється схильність до оцінних дій, то поняття «справедливість» стає значущим вже для дев'ятирічних дітей. Дитина готова прийняти те чи інше покарання, якщо відчуває, що вона його заслужила [14].

В.О. Крутецький вважає, що фундамент моральної поведінки закладається саме в молодшому шкільному віці. Вчений вивчав питання про розвиток моральних суджень і понять у молодших школярів, які, на його думку, стають більш аргументованими, визначеними і значно збагачуються від 1-го до 3-го класу. Моральні судження першокласників переважно засновані на поясненнях, вказівках значущих дорослих і на досвіді власної поведінки. Також він відзначив, що в учнів 2-3-х класів ще спостерігається вміння аналізувати досвід інших людей [2].

### **1.5. Допомога дітям молодшого шкільного віку у кризових ситуаціях**

Найсуттєвішою рисою кризи молодшого шкільного віку вчені вважають початок диференціації внутрішньої та зовнішньої сторони особистості дитини. З приходом у школу дитина опиняється у новій для соціальної ситуації розвитку. Змінюється його місце в системі соціальних відносин: він вперше починає займатися суспільнозначною діяльністю, отримує нові правничий та обов'язки. Новий соціальний статус обумовлює та формування особливостей його особистості, нова соціальна ситуація вимагає від нього складної психологічної перебудови. Дитині, яка жила до цього переважно емоціями, імпульсивними реакціями, спонтанними бажаннями, доводиться тепер придушувати свою активність і вчитися підкорятися шкільній дисципліні, вимогам вчителя. Переживання починають осмислюватись та узагальнюватись.

Криза семи років супроводжується порушенням психічної рівноваги,

нестійкістю волі та настрої. Найбільш яскравими симптомами є примхливість, нервозність, уразливість, дратівливість тощо.

Процес проживання дитиною кризової ситуації неоднорідний, стан дитини постійно змінюється. Спочатку відбувається первинне зростання психоемоційної напруги, дитина шукає спосіб вирішення ситуації, перебуваючи при цьому у межах нормальної адаптації. Початок кризи у дитини супроводжується підйомом негативних емоцій, які він «виплескує» на оточуючих. Найчастіше це викликає у оточення негативну реакцію, що призводить до сварок, бійкам, агресивній поведінці тощо.

Якщо пошуки виходу із ситуації виявляються безрезультатними, то відбувається подальше зростання напруги, що посилює негативні реакції: злість, гнів, агресію тощо. У разі, якщо ступінь напруги такий, що вимагає від дитини мобілізації всіх його зовнішніх та внутрішніх сил, то можна спостерігати перші ознаки порушення адаптації.

Якщо все виявляється марно, настає стадія, що характеризується почуттям безпорадності, безнадійності та розпачу, особливою зміною поведінки, що, зрештою, може призвести до інтелектуальної та емоційної дезорганізації особистості дитини, порушення її розвитку, психосоматичним захворюванням. Саме на останній фазі найбільше ймовірні девіантні форми виходу з кризи (наприклад, фізична агресія та аутоагресія аж до суїциду), апатія та припинення опору, психози, тяжкі психосоматичні захворювання тощо.

Тривалість періоду від початку виникнення кризи до виходу із кризової ситуації залежить від тяжкості події, що травмує, індивідуальної реакції дитини, складності завдань вікового періоду, які мають бути вирішені дитиною на даному етапі його життя, що є у дитини та її оточення ресурсів. У середньому стан активного дисбалансу адаптації продовжується до чотирьох - шести тижнів.

З приходом до школи дитина потрапляє у нові соціальні умови. Змінюється звичний спосіб життя, виникають нові стосунки з людьми. Зміна оточення може супроводжуватися підвищенням тривожності, небажанням спілкуватися з оточуючими, відгородженням, зниженням активності.

Запропоновані для корекції заняття дозволяють дитині легше адаптуватись серед дітей, створюють безпечний простір для спілкування, умови для самовираження, об'єднують усіх дітей спільною діяльністю, сприяє підвищенню впевненості у своїх силах, появі згуртованості.

Оскільки саме гра є джерелом розвитку дошкільника та молодшого школяра, створює «зону найближчого розвитку» – можливість переходу дитини від того, що вона вже вміє робити самостійно, до того, що вона вміє робити у співпраці.

Основна мета корекції – через створення зони найближчого розвитку сприяти психічному та особистісному зростанню дитини і тим самим допомагати їй адаптуватися до умов дошкільної та шкільної установи.

Відповідно до цієї мети формулюються завдання:

- розвивати здатність дитини до емпатії, співпереживання;
- вчити дитину виражати своє ставлення до інших людей різними способами;
- формувати позитивне ставлення до однолітків;
- сформувати почуття приналежності до групи, допомогти дитині почуватися більш захищеним;
- розвивати навички соціальної поведінки;
- сприяти підвищенню впевненості у собі та розвитку самостійності;
- формувати позитивне ставлення до свого «Я».

Тривалість занять визначається віком дітей.

Вік впливає також на оптимальну кількість дітей у групі: до 14-15, якщо працюєте зі школярами. Вік визначає і те, як краще розсадити дітей. Школярі можуть сидіти довкола. Якщо групі понад 15 людина (а таке зустрічається, якщо заняття проводяться з цілим класом), допустимо залишити дітей за партами.

Існує ряд видів допомоги дітям у кризових ситуаціях :

1. Ігротерапія.
2. Арттерапія.
3. Музикотерапія.
4. Логотерапія.
5. Гештальттерапія.

## 6. Казкотерапія.

Казкотерапія – метод, який використовує казкову форму для інтеграції особистості, розвитку творчих здібностей, розширення свідомості, удосконалення взаємодій з навколишнім світом. До казок зверталися у своїй творчості відомі зарубіжні та вітчизняні психологи: Е. Фромм, Е. Берн, Е. Гарднер, А. Менегетті, М. Осоріна, Є. Петрова, Р. Азовцева, Т. Зінкевич-Євстігнєєва і т.д.

Казкотерапія – напрям практичної психології, який, використовуючи метафоричні ресурси казки, дозволяє людям розвинути самосвідомість, стати собою і побудувати особливі довірчі, близькі стосунки з оточуючими. [9]

Казкотерапія як психологічний метод накладає свої вікові обмеження при роботі з дітьми: дитина повинна мати чітке уявлення про те, що існує казкова дійсність, відмінна від реальної. Зазвичай навичка такого розрізнення формується в дитини до 3,5-4 років, хоча, безумовно, у кожному даному випадку необхідно враховувати індивідуальні особливості розвитку.

Казка зазвичай виконує три функції: діагностичну, терапевтичну (корекційну) та прогностичну. Діагностична казка передбачає виявлення вже наявних життєвих сценаріїв та стратегій поведінки дитини. Інструкції, які пред'являються дитині в даному випадку, такі: «Сочини казку про хлопчика п'яти років», «Сочини будь-яку казку». Потім психолог проводить аналіз казки. Таким чином, може бути виявлено базовий життєвий сценарій або поведінкові стереотипи дитини, які стали звичними способами реагування. Також діагностична казка може сприяти виявленню відношення або стану дитини, про які вона не хоче або не може говорити вголос. Робота з дитиною може бути проведена різними способами:

У роботі можна використовувати як авторські, і народні казки.

Психолог і дитина можуть писати казку разом, причому можна драматизувати її повністю або окремі її елементи.

Дитина вигадує самостійно.

Казкотерапія хороша тим, що містить у собі всю технологічну «кухню» – від діагностики до корекції, включаючи профілактику та розвиток індивідуальності. До того ж вона органічно синтезується з усіма відомими методами психотерапії, яка

застосовується як в індивідуальній роботі, так і в груповій, підходить для будь-якого віку. Образно кажучи, це поліфонічний метод.

При використанні психотерапевтичних казок важливо пам'ятати про три речі:  
доречності;  
щирості;  
дозування.

Як би не любив психолог казки, їх використання має бути доречним.

ним. Інакше можна спотворити всю ідею. Першу психотерапевтичну казку доречно використовувати лише тоді, коли вона найбільш яскраво та образно ілюструє основну думку психолога при формулюванні «зворотного зв'язку» дитині.

Розповідь психотерапевтичної казки – це скорочення «дистанції» з дитиною. Отже, від казкотерапевта потрібен прояв відкритості та щирості. Virізнюють такі корекційні функції казки: психологічну підготовку до напружених емоційних ситуацій; символічне відреагування фізіологічних та емоційних стресів; прийняття у символічній формі своєї фізичної активності.

Таким чином, комбінуючи різні прийоми казкотерапії, можна допомогти кожній дитині прожити багато кризових ситуацій та значно розширити її світосприйняття та способи взаємодії зі світом та іншими людьми.

Особливості психологічної допомоги дітям у кризових ситуаціях

Плануючи роботу з дитиною, що потрапила в кризову ситуацію, психолог може ставити перед собою такі цілі: звільнення дитини від почуттів страху, збентеження, безнадійності; відновлення нормальної для конкретної дитини психологічного стану (Того, в якому він перебував до кризи); залучення зовнішніх джерел допомоги та актуалізація внутрішніх ресурсів дитини; створення можливостей для розуміння дитиною (підлітком) взаємозв'язку між змістом конкретної кризи та особливостями свого життя; формування та розвиток у дитини нових установок, способів поведінки та копінгових механізмів, за допомогою яких він може вийти з актуальної кризи та які допоможуть йому надалі справлятися із кризовими ситуаціями.

В основі психологічної допомоги дитині, що потрапила в кризу, лежить

робота з її почуттями та переживаннями. У зв'язку з цим особливу важливість набуває контакту психолога з дитиною. Тому необхідно використовувати будь-які можливі засоби, які допомагають вступити в контакт та підтримувати його.

У кризі психолог виконує функцію захисту та підтримки. Важливо зібрати максимум можливої інформації про дитину для того, щоб зрозуміти, яке місце та значення конкретної кризової ситуації у житті дитини та що можна зробити, щоб пом'якшити дія факторів, що сприймаються дитиною як загрозові.

Дитині важливо допомогти висловити її почуття та потреби (за допомогою ігрових, тілесних, арттерапевтичних методів) і налагодити зв'язок між невербальним і вербальним рівнями переживання.

Структурованість роботи, чіткі часові та процедурні рамки надають дитині впевненість. Дуже важливо, щоб дитина знала не тільки коли і де відбудеться найближча зустріч, але і як і коли він може знайти психолога в період між зустрічами

Загальні принципи взаємодії психолога з дитиною в кризовій ситуації. Вибудовуючи роботу з дитиною, що перебуває в кризі, важливо дотримуватися наступних принципів і правил:

Кризовий стан повинен розглядатися як невідкладна проблема (за наявності тілесних ушкоджень і неадекватному психічному стані дитини – як невідкладна медична проблема). Важливо мати коло довірених осіб із числа медичних працівників, здатних надавати кваліфіковану спеціалізовану допомогу дитині. Фахівцям професій, що допомагають, необхідно знати алгоритм дій з надання невідкладної медичної допомоги до прибуття лікаря-фахівця. Дитина в неадекватному психічному стані (інтоксикація, різні ступені порушення свідомості, психічні порушення, загроза суїциду і т. д.) або тяжкому фізичному стані (наслідки фізичного насильства, тяжке соматичне захворювання і т. д.) підлягає обов'язковому медичинському.

Для того, щоб дитина (підліток) відчувала себе більш захищеною і могла нормально працювати, необхідна окрема зручна і комфортна кімната, що дозволяє психологу і дитині залишатися наодинці.

Головний принцип спілкування з дитиною в кризі – ухвалення, спокійне і розуміє ставлення до того, що з нею відбувається. У жодному разі не можна нікого оцінювати та засуджувати. У роботі з маленькими дітьми і дітьми, які постраждали фізично, важливо дати їм зрозуміти, що почуття страху, яке вони відчують, нормально і властиво будь-якій людині, яка опинилася в подібній ситуації. У разі згвалтування важливо визнати право дитини на почуття провини, при цьому переконати її в тому, що її можливості протистояти насильству були надзвичайно обмежені.

Працюючи з дитиною, треба бути дуже уважним до дрібниць та деталей її поведінки, відзначаючи для себе все, що може виявитися важливим для розуміння дитини та надання їй допомоги, але при цьому в жодному разі не виявляти цього зовні.

Необхідно запевнити дитину в тому, що зараз вона у безпеці, що вона буде захищена. У жодному разі не можна залишати дитину на самоті, забезпечити їй надійний супровід, створити у нього відчуття, що психолог поруч, що він доступний

### **1.6. Психологічна допомога батькам дітей 6-7 років, які переживають кризу розвитку**

Дослідники практично всіх наукових напрямів вказують на вирішальну роль батьків у формуванні та розвитку особистості дитини. Взаємини дітей та батьків є однією з вічно актуальних проблем, які перебувають під пильною увагою педагогів та психологів.

В. Оклендер підкреслила, що від того, як батьки зустрічають потреби та бажання дитини, як вони реагують на розвиток та вираження її почуттів, її тіла, її емоційності, свідомості, формуються уявлення про мир та про себе. Дитина приймає для себе те, що походить від близьких людей, «яким вона довіряє або пристрасно хоче довіряти і від яких залежить її життя» [3].

Розглядаючи дитячо-дорослі відносини, дослідники, як правило, відводять принципово важливу роль дорослому (батькові), що виховує, оскільки той, хто виховує для дитини, не просто одна з умов її розвитку поряд з багатьма іншими, а

фундаментальна основа нормального розвитку та повноцінного життя людини.

На формування батьківського ставлення до дитини впливають як особистість самого батька, так і психофізіологічні особливості дитини, а також особливості сімейних взаємин та соціокультурні фактори. Відношення дитини до батька визначається внутрішньою активністю дитини, її сприйняттям та осмисленням сім'ї та свого місця в ній, переживаннями, пов'язаними з сімейними стосунками.

Порушеними дитячо-батьківські відносини можна вважати, якщо вплив батьків (поведінкові, емоційні, когнітивні) неконгруентний один одному, неузгоджений. Батьківський вплив на дитину одночасно на кількох логічних рівнях, що взаємно суперечать одна одній, призводить її до тривоги та дезорієнтації. Від ступеня конгруентності дитячо-батьківських відносин залежить гармонійний та повноцінний розвиток дитини.

Як же бути батькам дітей 6-7 років, які переживають кризу розвитку.

Перша і головна рекомендація – не панікувати. Тим більше що він не буде тривати вічно. Пам'ятайте, що цей період – поріг, подолавши який діти стають мудрішими і багато чому вчаться. На зміну кривляння прийде вміння приймати вольові рішення в різних обставинах, а не плисти за течією. Він навчиться складати про все власну думку, стане з часом цілною самодостатньою особистістю.

Батьки можуть пом'якшити прояви кризи, якщо почнуть ставитися до дитини по-новому, дадуть йому трохи більше свободи. Авторитарний стиль виховання і тотальні обмеження – не те, що допоможе йому вирости сильним і успішним. Потрібна не надмірна опіка, а увага до його життя і делікатне повчання.

Якщо батьки візьмуть ситуацію в свої руки і будуть діяти правильно, є всі шанси, що криза мине відносно спокійно. До того ж цей час – благодатний ґрунт для вирощування важливих якостей, які стануть в нагоді дитині в дорослому житті.

Правила до яких слід дотримуватися батькам дітей 6-7 років, які переживають кризу розвитку:

1. Пояснюйте . В реальному житті не обійтися без розумних обмежень, і навіть абсолютних заборон. Але, забороняючи, завжди розповідайте, чому це робите і які наслідки можливі, якщо дитина не послухається.

Але формулюйте обмеження м'якше. Наприклад, як рекомендацію або застереження. Це не призведе до втрати батьківського впливу: діти все одно продовжать прислухатися до того, що говорять дорослі, навіть якщо вони не усвідомлюють цього.

2. Вислухайте . Є одна складна, але дуже корисна завдання для батьків – навчитися уважно слухати дитину, без заперечень і критики. Боязнь виступів перед широкою аудиторією закладається ще в дитинстві, якщо значущі дорослі відмахуються від малюка або, що ще гірше, висміюють його, коли той щось розповідає.

Будьте мудрішими. Дозвольте своєму чаду висловитися. Якщо у нього є потреба ділитися з Вами чимось, це чудово, і потрібно докласти всіх зусиль, щоб цю тенденцію зберегти. Нехай він розповідає, про що забажає. Навіть якщо в його оповіданнях буде вигадка – він говорить про те, що йому цікаво.

3. Радьтеся . Враховуйте думку Вашої дитини, коли плануєте вихідні, робите покупки. Цікавитесь, що йому подобається, яким він бачить ідеальний день. Показуйте, як відбувається планування бюджету, вчіть його поводитися з грошима. Тоді, швидше за все, в майбутньому в цій сфері життя виникне менше проблем. Дайте дитині бути повноправним членом сім'ї, відчутти себе важливим і потрібним.

4. Забудьте про будь-які прояви насильства. Ще раз: мова йде про будь-які його види, як фізичні, так і моральні. Насильство знищує самооцінку людини і руйнує його зсередини. Ні про яке гармонійний розвиток особистості в сім'ї, де практикують даний метод, мови не йде. А біль від нього залишається на все життя і не забувається, впливаючи на рішення, які ухвалюватиме дитина, і на вчинки, які він буде здійснювати.

5. Дайте дитині трохи більше вільного часу , щоб він зміг зайнятися тим, що йому цікаво. Або просто відпочити. Кожна людина має потребу в особистому просторі. З віком ця потреба зростає, тому що особистість стає все більш незалежною. Дитина

6-8 років більшу частину часу проводить в колективі. Йому доводиться багато спілкуватися і вчитися знаходити спільну мову з різними людьми: вчителями, однокласниками, дітьми з гуртка, який він відвідує. Іноді це вимотує. Навіть якщо Ваш першокласник від природи активний, допитливий і доброзичливий, йому часом необхідно побути наодинці з собою. Давайте йому таку можливість, це необхідність.

6. Дитина – Ваш, але він не власність. Не ставтеся до нього так. Багатьом мамам і татам складно перестати опікати свою дитину і прийняти, що він вже не безпорадний малюк. Адже вони вклали у виховання і турботу про нього стільки сил і часу.

Майте на увазі, що найгостріше криза семилеток переживають діти, батьки яких не бажають прийняти їх новий статус і рівень самостійності і продовжують надмірно контролювати їх. Якщо все ж Ви відчуваєте, що не можете впоратися з собою і ситуація виходить з-під контролю, зверніться до психолога. Він допоможе розкласти всі думки і почуття по поличках і вибрати правильну стратегію взаємодії з Вашим підросли дитиною.

Пам'ятайте, що критичний період дає поштовх до стрімкого особистого зростання, незважаючи на деякі складності. Основні з яких, до речі, чекають саме в першій його половині, у другій же відбувається стабілізація. Але воно того варте, адже результатом успішного подолання кризи 7 років є оновлена структура особистості дитини, завдяки якій він зможе успішно реалізувати себе в соціумі, зрозуміти і прийняти його правила, а також придбати нові, дуже цінні якості характеру.

### **Висновки по розділу 1**

Молодший шкільний вік охоплює період життя від 7 до 11 років. Це той період, коли проходить навчання у початковій школі та визначається найважливішим моментом у житті дитини – його вступом до школи. Цей вік вважається найвідповідальнішим та найскладнішим для дітей. Головне цієї теми у тому, що цей період — найнезвичайніший у житті, який виділився з історії зовсім недавно. З дитиною, яка вступає до школи, починає відбуватися перебудова всієї системи відносин її з реальністю. У нього з'являються нові, пов'язані зі школою

обов'язки. Вступ у шкільний колектив має величезне значення на формування особистості.

Розвиток особистості в дитинстві відбувається під впливом різних соціальних інститутів (сім'ї, школи, позашкільних закладів, засобів масової інформації), які діють на формування особистості дитини не прямо, а через малі групи, членом яких є дитина, через живе, безпосереднє спілкування з людьми, що оточують її в цих групах. Це члени сім'ї, товариші по класу, друзі по дому, окремі люди, з якими дитина вступає в контакт. Не стільки спілкування, скільки стосунки з цими людьми визначають розвиток особистості. Цей розвиток може йти добре лише при достатньо сприятливих взаємовідносинах, в яких існує система взаємної підтримки, довіри, відвертості. При поганих взаємостосунках, навпаки, виникають перешкоди на шляху особистісного вдосконалення людини, так як люди не довіряють одне одному, проявляють себе здебільшого з негативної сторони.

В шкільні роки коло друзів дитини постійно збільшується, а особистісні прихильності стають більш постійними. Спілкування переходить на більш високий рівень, так як діти починають краще розуміти мотиви вчинків однолітків, що сприяє встановленню гарних взаємовідносин з ними. В початковий період навчання у школі вперше починають утворюватися неформальні групи дітей з певними правилами поведінки в них. Однак ці групи нестійкі за своїм складом і існують недовго.

Діти молодшого шкільного віку ще багато часу проводять в різноманітних іграх, але їх партнерами по грі все частіше стають не дорослі люди, а їх однолітки. В шкільних групах під час гри встановлюються свої специфічні взаємовідносини з більш чи менш вираженими мотивами міжособистісних переваг. Положення учня в системі міжособистісних стосунків у класі зумовлене багатьма факторами, спільними для різних вікових груп.

Отже, описані вище вікові зміни свідчать про значне зростання здатності молодшого школяра до більш складних форм взаємодії з соціальним оточенням на основі моральних норм і зобов'язань. У міру дорослішання учнів від 1-го до 4-го класу відбувається зміна характеру їх спілкування: від необхідності взаємодії з

дорослим до прояву інтересу до спілкування з однолітками; а також мотивів поведінки, суджень. Умовою морального розвитку дітей є розвиток моральних якостей особистості, почуттів і накопичення досвіду моральної та соціальної поведінки. Важливим моральним почуттям є чуйність, розвиток якого відбувається через наслідування його зовнішнім проявам у дорослих.

Симптоми кризи семи років можна розбити на 3 основні категорії. Симптоми першої категорії центруються навколо правила, заданого дорослим і мають характер прямого порушення деяких стоячих у сім'ї відносин. Сюди відносяться суперечка, непослух, пауза, вимогливість, впертість, хитрість, реакція на критику та примхи. Психологічний сенс цієї категорії симптомів у тому, що у цілісному ставленні до близького дорослого виділяється ставлення до правил, заданого батьками. дитина починає відокремлювати правила від ситуації, розуміти, що вони не ним встановлені і, відповідно, порушувати їх. Симптоми другої категорії — інтерес до зовнішнього вигляду та «доросла поведінка» — певною мірою нейтральні. дитина в такий спосіб пробує себе ролі дорослого, копіюючи зовнішні, наочні ознаки дорослості. Остання категорія включає позитивні придбання дитини, що дорослішає: самостійність, поява нових продуктивних видів діяльності, спільних питань та інтерес до школи. дитина намагається взяти він нові обов'язки, цим хіба що виконуючи роль дорослого.

Щоб полегшити молодшому школяру його тимчасові вікові труднощі, необхідно якнайточніше проводити діагностику дитини, швидше і правильніше розробляти комплекс корекційних робіт. Важливим є знання особливостей розвитку внутрішнього світу дітей у цьому віці. Це може дозволити педагогам та батькам правильно оцінити причини вікової кризи молодших школярів.

## **РОЗДІЛ 2. ЕМПЕРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПЕРЕЖИВАННЯ КРИЗОВИХ СИТУАЦІЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

## 2.1. Програма емпіричного дослідження

Зі вступом дітей до школи помітнішими стають їхні індивідуальні відмінності за рівнем психічного, особистісного розвитку, характером інтелектуальної діяльності. Основні потреби дитини в цьому віці - це повага до нього і прагнення стати дорослим, то необхідно розвивати самостійність в діях дитини, доручати йому важливі для сім'ї справи, з якими він зможе справитися, визначити його роль в сім'ї. Але дитина - ще не доросла і часто забуває про багатьох своїх доручень, або не може контролювати самостійно свої емоції. Для подолання цих проблем необхідно створити для дитини умови, в яких він міг контролювати свої дії самостійно, без вказівок дорослих.

Настання вікової кризи пов'язане із загальними темпами психічного розвитку дитини, з певним ступенем її інтелектуально-особистісної зрілості. У цьому плані цікаво простежити, як проявляється криза у дітей, які вже почали навчання у школі. Проведений в попередньому розділі теоретичний аналіз досліджень переживання кризових ситуацій у дітей молодшого шкільного віку, дозволив сформулювати мету емпіричного дослідження: діагностичне обстеження дитини, виявлення особливостей переживання кризової ситуації молодшого шкільного віку та виклад батькам елементарних відомостей про психологічну специфіку розвитку дітей у період вікової кризи 7 років.

Завданнями емпіричного дослідження виступили:

1. Вибір методик дослідження кризових ситуацій у дітей 6-7 років;
2. Визначення особливостей переживання кризових ситуацій у дітей молодшого шкільного віку.

**База дослідження.** Ліцей №53 Одеської міської ради. У дослідженні брали участь учні двох 1-х класів, у віці 6-7 років, в кількості 68 дітей. З них 31 хлопчик і 37 дівчин.

Контингент досліджуваних: учні 1-А та 1-Б класів .

Групи: експериментальна - 1-А клас, контрольна - 1-Б клас.

## **2.2.Методи та методики дослідження.**

**Методи дослідження:** аналіз психологічних підходів з проблеми дослідження; тестування, опитування, метод спостереження, бесіди, якісно-кількісного аналізу (контент-аналіз), методи математичної статистики.

### **Методики дослідження:**

**1.** Дослідження готовності дитини до школи включає визначення шести

складових:

- функціональної готовності (тест Керна-Йерасика);
- розвиток дрібної моторики рук (графічний диктант);
- фонематичний слух;
- короткочасної пам'яті;
- сформованості навичок роботи умовиводи;
- розумова активність.

**2.** Визначення тривожності школярів за допомогою «Тесту тривожності» (Р. Темл, М. Доркі, В. Амен).

**3.** Вивчення рівня самооцінки дошкільників за допомогою методики «Драбинка» (автор В.Г. Щур, С.Г. Якобсон)

**4.** Тест-опитувач батьківського ставлення (ОБС), автори якого А. Я. Варга, В. В. Столін

**5.** Методика "Діагностика змісту спілкування дітей з близькими дорослими"(Т.Ю. Андрущенко та Г.М. Шашлової)

#### **1. Тест Керна-Йерасика**

Тест Керна-Йерасика включає таку процедуру:

Завдання 1. Намалювати людину.

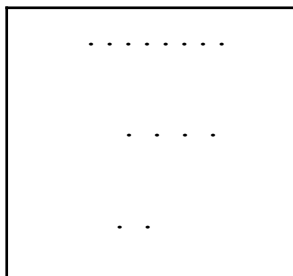
Інструкція: «Візьми цей аркуш паперу і намалюй людину. Можна хлопчика чи дівчинку, чоловіка чи жінку — кого хочеш».

Завдання 2. Дати дитині 0,5 стандартного нелінованого аркуша паперу, де дослідник написав як зразок фразу: «їй дано чай» або «Він їв суп».

Інструкція: «Подивись уважно, як тут написані букви і спробуй

написати такі ж букви і точно так».

Завдання 3. Дослідник на 0,5 аркуша паперу малює п'ятикутник у вигляді крапок і пропонує дитині скопіювати цей зразок.



## **2. Визначення тривожності шкільників за допомогою «Тесту тривожності» (Р. Темл, М. Доркі, В. Амен).**

Як правило, найбільший рівень тривожності проявляється в ситуаціях, що моделюють стосунки дитина – дитина (Гра з молодшими дітьми. Об'єкт агресії. Гра зі старшими дітьми. Агресивний напад. Ізоляція). Значно нижчий рівень тривожності в малюнках, що моделюють стосунки дитина – дорослий (Дитина і мати з дитиною. Докір. Ігнорування. Дитина з батьками), і в ситуаціях, що моделюють повсякденні дії (Одягання. Укладення спати на самоті. Умивання. Збирання іграшок. Їжа на самоті).

## **3. Вивчення рівня самооцінки дошкільників за допомогою методики «Драбинка» (автор В.Г. Щур, С.Г. Якобсон).**

Методика «Драбинка» призначена для виявлення системи уявлень самооцінки дитини, як, на її думку, оцінюють її інші люди, а також, яким чином ці уявлення співвідносяться між собою. Метою даної методики є визначення особливостей самооцінки дитини (як загального ставлення до себе) і уявлень про те, як її оцінюють інші люди.

Діагностичне обладнання: картинка із зображенням сходів, що складається з 7 сходинок; вирізані з паперу фігурки хлопчика і дівчинки.

Опис методики: дитині пропонується малюнок сходів (7 сходинок) і дається

така інструкція: "Подивися на цю драбинку. На ній розмістили всіх дітей на світі. На верхній сходинці стоять найкращі діти, потім хороші, потім не дуже хороші, потім негативні діти, потім погані і потім найгірші. Покажи, на якій сходинці стоїш "ти". Далі дитині пропонується визначити, куди її поставлять мама, тато, друзі і т.д.

Застосовуються шкали з різними характеристиками, наприклад, "розумний - дурний", "добрий - злий" і т.д.

**4.Тест-опитувач батьківського ставлення (ОБС), автори якого А. Я. Варга, В. В. Столін,** є методикою для діагностики батьківського ставлення у матерів, батьків, опікунів тощо, які звертаються за психологічною допомогою з питань виховання дітей та спілкування з ними. Батьківське ставлення сприймається як система різноманітних почуттів стосовно дитині, поведінкових стереотипів, практикованих у спілкуванні з нею, особливостей сприйняття й розуміння характеру та особистості дитини, її вчинків. Результати опитувальника виражаються у п'яти шкалах:

Прийняття – відкидання дитини. Ця шкала виражає собою загальне емоційно позитивне (прийняття) чи емоційно негативне (відкидання) ставлення до дитини.

Кооперація. Ця шкала виражає прагнення дорослих до співпраці з дитиною, прояв із їхнього боку щирої зацікавленості та участь у її справах.

Симбіоз. Питання цієї шкали орієнтовані на те що, щоб з'ясувати, чи прагне дорослий до єднання з дитиною чи, навпаки, намагається зберегти між дитиною й собою психологічну дистанцію. Це – своєрідна контактність дитини та дорослої людини.

Контроль. Ця шкала характеризує те, як дорослі контролюють поведінку дитини, наскільки вони демократичні чи авторитарні у відносинах із нею.

Ставлення до невдач дитини. Ця шкала показує, як дорослі ставляться до здібностей дитини, до її переваг та недоліків, успіхів та невдач.

#### **5.Методика "Діагностика змісту спілкування дітей з близькими дорослими"(Т.Ю. Андрущенко та Г.М. Шашлової)**

Методика представлена у вигляді анкети-опитувальника для дорослих, спрямована на виявлення змісту спілкування батьків з дитиною.

Завдання: виявити ступінь освітленості сфер (тем) спілкування батьків з дитиною.

Ця методика була розроблена для діагностики дитячо-батьківського спілкування в період кризи 6 - 7 років і, на думку авторів, дозволяє виявити тенденції перебудови соціальної ситуації розвитку та спрогнозувати варіанти її сприятливого чи несприятливого становлення вже на етапі шкільного навчання. На наш погляд, методика може бути цілком релевантною і за межами кризи 6 — 7 років, наприклад її можна використовувати і на сім'ях з дітьми молодшого шкільного віку.

### **2.3. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів дослідження**

Проведен аналіз всіх складових та встановимо, чи готові діти до вступу до школи.

Тест Керна-Йерасика вклюав таку процедуру:

Завдання 1. Намалювати людину.

Інструкція: «Візьми цей аркуш паперу і намалюй людину. Можна хлопчика чи дівчинку, чоловіка чи жінку — кого хочеш».

Завдання 2. Дати дитині 0,5 стандартного нелінованого аркуша паперу, де дослідник написав як зразок фразу: «їй дано чай» або «Він їв суп».

За результатами дослідження психологічної готовності всі діти були розбиті на 3 групи:

з високим (30%),

середнім (45%) та

низьким (25%) рівнями шкільної готовності.

виявилося, що

криза найбільш яскраво виражена у першокласників з низьким рівнем готовності (66%).

У групі із середнім рівнем готовності виразність кризи значно нижча (53 %).

Найменше криза виражена у першокласників з високим рівнем готовності (51%).

Як ми пам'ятаємо, у дошкільнят картина була обернена у першокласників з

низькою готовністю яскраво проявляються всі 3 категорії симптомів.

У порівнянні з іншими групами у них вищий показник негативістських симптомів ( $p < 0,05$ ), більш виражені нейтральні та конструктивні симптоми (на рівні статистичної тенденції). Переважними є хвороблива реакція на критику, суперечку, впертість, вимогливість. діти цієї групи перебувають у стані активної кризи.

У групі із середньою готовністю домінують конструктивні симптоми, зокрема загальні питання. З негативістських симптомів найбільше виражені суперечка і реакція на критику, загалом ця категорія симптомів представлена не яскраво.

У групі з високою готовністю діти характеризуються стертою картиною кризи за всіма трьома категоріями. При цьому яскравіше виражені такі симптоми, як загальні питання, самостійність та один із перших симптомів кризи — пауза. Можливо, пауза як пасивна форма непослуху є досить стійкою поведінковою реакцією.

### **Результат визначення тривожності шкільників за допомогою «Тесту тривожності» (Р. Темл, М. Доркі, В. Амен)**

Проведене дослідження виявило підвищений рівень тривожності першокласників, особливо в хлопчиків. Середній індекс тривожності групи — 53 %. Самооцінка першокласників дещо нижча, а рівень домагань вищий, ніж у дошкільнят, але ці відмінності не значущі. розбіжність я-реального і я-ідеального у першокласників більш виражено, що характеризує процес дорослішання дітей.

Значних відмінностей у показниках тривожності, самооцінки та рівня домагань першокласників з різним рівнем шкільної готовності не виявлено.

При цьому найвища тривожність у групі дітей з низьким рівнем готовності (56 %), а найнижча — з високим (47 %).

Діти з низьким рівнем готовності характеризуються критичнішою самооцінкою, майже в половини їх низька. розбіжність я-реального і я-ідеального найбільше проявляється у дітей із середнім рівнем готовності.

Отже, у першокласників з високим рівнем психологічної готовності симптоматика стерта. Можна припустити, що вікова криза у цій групі завершена. Очевидно, близькі до завершення кризи та діти із середнім рівнем готовності.

Першокласники з низьким рівнем готовності перебувають у стані активної кризи: яскраво виражені всі категорії симптомів домашньої поведінки дітей, дуже високий рівень тривожність, самооцінка критична.

**Тест-опитувач батьківського ставлення (ОБС), автори якого А. Я. Варга, В. В.**

### **Столін**

Ставлення батьків до дитини – система різноманітних почуттів, емоційних контактів, поведінкових стереотипів, якими батьки керуються під час взаємодії з дітьми. Не менший вплив на дітей, їх образ сім'ї здійснює ставлення батьків до сімейної ролі, оскільки діти у майбутньому можуть наслідувати поведінку своїх батьків у сім'ї.

Розглянемо особливості ставлення мам і тат до своїх дітей, які представлені у таблиці 1.

Таблиця 1.

### **Ставлення батьків до дітей молодшого шкільного віку (у%)**

Ставлення до дітей	Матері (n=40)			Татусі (n=33)		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Прийняття	-	17,5	82,5	-	9	91
Кооперація	-	25	75	3	21,2	75,8
Симбіоз	2,5	77,5	20	9,1	60,6	30,3

Авторитарна гіперсоціалізація	10	72,5	17,5	-	75,8	24,2
Маленький невдаха	87,5	12,5	-	87,8	12,2	-

З таблиці можна відмітити, що у батьків значно домінує високий рівень прийняття дитини. Це є свідченням того, що батькам подобається дитина такою, якою вона є, вони поважають індивідуальність дитини, симпатизують їй, намагаються проводити більше часу з дитиною, схвалюють її інтереси та плани. Батьки сприймають власну дитину як хорошу, пристосовану до життя. Їм здається, що дитина зможе досягти успіху в житті завдяки високому рівню здібностей, високому рівню розвитку інтелекту, хорошим схильностям. Батьки

у більшості випадків не відчують до дитини злість, роздратування, образу. Згідно відповідей батьків вони довіряють дитині і поважають її. Наступна шкала – кооперація відображає соціально бажаний зразок батьківського ставлення. У обох батьків переважає високий рівень. Це говорить про те, що батьки цікавляться справами та планами дитини, вони співчують і намагаються будь-що допомогти їй. Батьки високо оцінюють інтелектуальні і творчі здібності дитини, відчують почуття гордощів за неї. Вони заохочують ініціативу та самостійність дитини, намагаються бути з нею на рівних. Батьки довіряють дитині, намагаються встати на її позицію у дискусійних питаннях. Симбіоз – компонент, який відображає міжособистісну дистанцію у спілкуванні з дитиною.

У дослідженні у батьків домінує середній рівень симбіотичного зв'язку, що є досить позитивним фактом, оскільки вони дають дітям певну свободу у той же час враховуючи, що діти потребують підтримки та наслідування батьків. Дещо представлений високий рівень, тобто деякі батьки відчують себе з дитиною єдиним цілим, намагаються задовольнити всі її потреби, захистити від труднощів та неприємностей життя. Батьки постійно відчують тривогу за дитину, вона їм здається маленькою та беззахисною. Тривога батьків підсилюється, коли дитина

починає відходити від них у силу обставин, оскільки батьки самі не надають дитині самостійності. Наявність у певних батьків високого рівня симбіозу можна пояснити тим, що ми маємо справу з дошкільниками, а у цьому віці батькам ще складно емоційно і фізично надати дитині певну самостійність. До того ж є такі діти, які щойно пішли у дитячий садок, що ще більше підкреслює зв'язок батьків з дітьми. Поряд з цим, ми притримуємось тієї точки зору, що батьки повинні давати дітям певну свободу у їх емоційних проявах, прагненнях діяти так, як дітям здається правильним, якщо це нікому не зашкоджує. Низький рівень представлений у незначній кількості.

Форму і напрям контролю за поведінкою дитини відображає авторитарна гіперсоціалізація. У батьків переважає середній рівень авторитаризму. Вони не намагаються нав'язати у всьому дитині свою волю, здатні вставити на її сторону у суперечливих питаннях, у помірній мірі вимагають від дошкільника дисципліни і слухняності. За виявлення своєї волі дитину суворо не карають, намагаються знайти компроміс. Батьки слідкують за соціальними досягненнями дитини, її індивідуальними особливостями, звичками, почуттями, думками, але без надмірної наполегливості. У деяких батьків простежується високий рівень гіперсоціалізації. Більше він виражений у чоловіків, вони частіше схильні вимагати повної дисципліни. Поряд з цим низький рівень (невеликий відсоток) був виявлений лише у жінок. Вже з дошкільного віку вони дають дітям більше свободи, ніж вона їм потрібна. Часто це працюючі жінки, у яких не вистачає багато часу приділяти дітям. Останній вид батьківського ставлення – маленький невдаха, який відображає особливості сприймання і розуміння дитини батьками. У батьків переважає низький рівень. Це свідчить про те, що у них відсутнє прагнення інфантилізувати дитину, приписати їй особистісну та соціальну неспроможність. Батьки оцінюють дошкільника згідно до свого віку, не намагаючись бачити його молодшого. Інтереси та захоплення дитини здаються батькам адекватними, серйозними. Батьки оцінюють своїх дітей як успішних, пристосованих. Вони намагаються довіряти своїм дітям, не дорікати за неуспішність та неумілість. У зв'язку з цим батьки не намагаються відгородити дітей від труднощів життя і суворо їх контролювати.

Дещо представлений середній рівень, що свідчить про бажання батьків опікати, контролювати та у всьому допомагати дошкільникам, але без надмірної наполегливості

"Методика "Драбинка": особисті оцінки" - показники (особисті оцінки) школярів як в 1-А, так і в 1-Б класах, практично ідентичні, доказом того є коефіцієнт рангової кореляції ( $r$ ), який дорівнює 5,09.

Діти вважають себе хорошими, добрими, люблячими себе / всіх, їм цікаво знаходитися в компанії схожих на них дітей.

"Методика "Драбинка": оцінки батьків - більш різноманітні структури оцінок по класах. Але в цілому зв'язок прямий та сильний, а  $r = 1,26$ . В 1-А класі оцінки вищі, в 1-Б нижчі.

Відзначимо, що в 1-А класі 29 школяр вважає, що батьки, на думку дитини, оцінюють його високо.

95 % учнів 1-А класу поставили себе на саму верхню сходинку і лише

5% поставив себе на 3-у сходинку.

На думку дітей, їх батьки поставили 83% школярів, на саму верхню сходинку,

5% (1) на другу і четверту сходинки відповідно і

12% (3) на третю сходинку.

Діти 1-А класу вважають, що їх учитель оцінює так:

81% 1-й ступінь;

16% 2-й ступінь і

3% 3-й ступінь

94% учнів 1-Б класу поставили себе на саму верхню сходинку і

6% поставили себе на 2-у сходинку.

На думку дітей, їх батьки поставили:

55% школярів, на саму верхню сходинку,

30% на другу сходинку,

15% на третю сходинку.

Діти 1-Б класу в свою чергу вважають, що їх учитель оцінює, так:

79% 1-й ступінь;

16% 2-й ступінь і

5% 3-й ступінь

Якщо порівняти показники методики "Драбинка" в двох класах, видно, що в 1-А класі оцінки батьків і вчителя істотно нижчі, ніж в 1-Б класі.

Цьому може бути два пояснення:

1. Градація (пріоритет) по класам, чим вище, тим краще,
2. Стиль виховання учителя в 1-Б класі більш авторитарний.

**Методика "Діагностика змісту спілкування дітей з близькими дорослими" :** спостерігається наступна ситуація:

1-А класі група більш гомогенна,

а 1-Б група більш гетерогенна. Коефіцієнт рангової кореляції  $r = 1,12$ , зв'язок прямий і сильний.

Заповнили анкети 25 батьків школярів 1-А класу, і 23 батьків школярів 1-Б класу.

Найбільш часто обговорювані теми спілкування в обох класах наступні: сфера побуту (здоров'я, харчування, безпека; домашні обов'язки, бережливе ставлення до речей, самообслуговування; спільні заняття) і сфера соціального світу (вимоги, обговорення відповідності норм поведінки, участь в ході організованими дорослими занять, взаємодії з людьми). Найменш обговорювані теми спілкування: сфера пізнання (інформація про навколишній світ: закони природи, біологія, анатомія, фізика, географія і т.д.; самостійне вивчення дитиною навколишніх предметів і явищ) і сфера внутрішнього світу дитини (думки, погляди, уявлення дитини по тих чи інших питаннях; обговорення переживань, настрою ставлення до людей; обговорення майбутнього і минулого дитини, ставлення дитини до себе).

Дослідження дозволяє виявити наступне:

1) найбільш освітленою сферою є сфера соціального світу (25% батьків часто її обговорюють, 68% часто згадують її і тільки 7% рідко говорять про неї);

2) найменш освітленою в розмовах є сфера пізнання (11% батьків часто обговорюють, 64% обговорюють, 24% рідко говорять про неї і 1% ніколи не говорять про неї).

Сфера соціального світу: спілкування направлено на внутрішнє і зовнішнє

життя дитини. Обговорюються уявлення про себе, про її проведення часу. Даються рекомендації як вести себе в суспільстві, у вигляді обговорювання життєвих ситуацій дитини і навчання її нормам і правилам поведінки в суспільстві. На підставі вчинків, уявлень дитини, батьки поправляють, доповнюють, коригують поведінку дитини. Спілкування з дитиною в даному факторі більш дбайливе, любляче. Батьки зацікавлені в особистісному зростанні дитини і успішній її адаптації в суспільстві.

Сфери побут і пізнання: спілкування орієнтовано на побут і пізнання навколишнього світу. Батько навчає, показує, як виконувати обов'язки по дому, як себе ввести в небезпечній ситуації, як ставиться дбайливо до речей. Дитина отримує від батька знання про анатомію людини, вивчає як використовувати нові предмети, намагається це втілити в життя.

Сфера внутрішнього світу дитини: даний фактор найбільш залучений у внутрішній світ дитини. Батько обговорює причини переживань, стан здоров'я, прислухається до рішень і поглядів на проблему дитиною, уявлення про себе. Батько проявляє велику увагу і інтерес до життя дитини і тим самим дитина стає більш спокійною, впевненою. Зворотній зв'язок з боку батька забезпечує дитині психологічну допомогу в важкий віковий період.

Сфера побуту: спілкування зводиться до дотримання правил, норм, зобов'язань. Батьки обговорюють режим харчування, догляд за тілом, зобов'язання по дому, наслідки асоціальної поведінки, вимоги вчителя. Тематика контролю, досить чітко спрямована на доведення до дитини певних вимог, зобов'язань.

Емпіричне дослідження дає можливість зробити висновки про наступне:

1) найбільш освітленою сферою є сфера соціального світу:

47% батьків часто обговорює її,

52% часто згадують її та

1% рідко говорять про неї).

Опишемо чинники в контрольній групі (1-Б клас):

Сфера соціального світу дитини: батько розповідає дитині, як необхідно взаємодіяти в суспільстві. Школяр дізнається про норми, правила в суспільстві, про

асоціальну поведінку, про відносини з друзями (надання допомоги, вирішення спорів).

Сфера внутрішнього світу дитини: спілкування більше зосереджено на внутрішньому світі дитини. Батьки приділяють час і зацікавлені, що дитина думає про себе, які у неї думки і ідеї, перспективи розвитку, розвивають почуття дитини.

Сфера пізнання: батько в спілкуванні намагається передати інформацію про навколишній світ, про те як слід чинити в певній ситуації, питаннях здоров'я. Дитина вчиться пізнавати нові поняття, знання, вміння.

Сфера побуту: батьки приділяють більше уваги питанням здоров'я, обов'язків по дому, спільних занять. Завданням в спілкуванні батько бачить в попередженні про можливу небезпеку.

У контрольній групі (клас 1-Б) на підставі цього розглянемо основні чинники:

Сфера мовленнєвий розвиток: труднощі в мові (запинки, заїкання, інтонація, модуляція голосу, розуміння мови) сприяють відстороненості дитини в колі людей, замкнутості. Складнощі в мові впливають на успішність в навчальному процесі: у дитини проявляється знижена працездатність, незграбність, ніяковість.

Сфера афективно-емоційна: орієнтована на емоційний стан дитини. У дітей або переважає підвищеним фон настрою - ейфорія (неадекватно-радісний настрій), надмірна мовна / комунікативна активність, або знижений емоційний фон - вразливість, лабільність, низька мовна / комунікативна активність. Можливі універсальні, диференційовані емоційні фони, симбіоз підвищеного і зниженого, переважання тривожного фону, агресивного.

Сфера цілеспрямованість діяльності: в основному переважає параметр цілеспрямованість (регуляторна зрілість). Дитина непосидюча, часто відволікається, потребує контролю вчителя, знижена мотивація, не стежить за ходом уроку. Працездатність знижена або в залежності від предмета, кількість уроків, погоди працездатність коливається. Поведінка дитини можна характеризуватись як психологічно не зріла.

Результати методики "Драбинка" свідчать про адекватну самооцінку школярів в цілому, за винятком п'яти школярів, які мають одну з трьох оцінок (4 ступінь)

("оцінка батьків" або "оцінка вчителя"). Дана оцінка (показник) є заниженою самооцінкою, рубіжем між адекватною та низькою самооцінкою.

Якісний стрибок у розвитку самооцінки у дитини 6-7 років пов'язаний з появою у неї рефлексії, як уміння "як би з боку" аналізувати свої міркування і дії. Рефлексія є найважливішою умовою становлення адекватної та стабільної самооцінки. Під її впливом відбувається формування довільності психічних процесів, дії контролю, вміння аналізувати свої дії і міркування. Оскільки при високому рівні сформованості рефлексії аналіз ситуації завдання виступає одночасно і аналізом власних дій, то в цих умовах оцінка власного просування в рішенні завдання, тобто актуальна самооцінка, є підставою для побудови подальших програм дій

Варто відзначити, що за статистикою низька самооцінка зустрічається у 5-10% дітей в класі. У нашому дослідженні з 58 школярів 5 мають занижену самооцінку, за версією батька / вчителя.

Формування самооцінки в період кризи семи років відбувається під впливом взаємодії дитини з учителем, батьками та однолітками, яке розгортається в провідній і соціально значущою для неї діяльності. Для цих чотирьох школярів характерно: завищені вимоги вчителя (два школяра в 1-В) і завищені вимоги батьків (один в 1-Б). Як це проявляється.

На уроках вчитель (1-В) акцентує особливу увагу на поведінці і на результатах роботи двох учнів. За словами вчителя у одного учня спостерігається спад зацікавленості в навчанні. Школяр має високий рівень знань по класу, тому йому не цікаво вчиться, він відволікається. Учитель помічає це і його мета повернути в навчальний процес учня. Даний тиск і вимоги школяр сприймає як невдоволення вчителя його рівнем знань, його особистістю. Дитина переживає з цього приводу.

На формування самооцінки впливає емоційна сторона дитячо-батьківських відносин. В емоційному відношенні батьків до дитини можна виділити кілька варіантів відносин, результатом яких, зокрема, буде адекватна або неадекватна самооцінка:

- адекватна самооцінка формується в атмосфері "безумовного прийняття", яке передбачає диференціацію батьком особистості дитини та її поведінки. Негативна оцінка і засудження батьком конкретних вчинків і дій дитини не спричиняє зниження самоцінності її особистості;

- неадекватна самооцінка буде результатом "умовного емоційного прийняття", амбівалентного емоційного ставлення до дитини (поєднання позитивних і негативних почуттів, ворожості і любові), індиферентного ставлення (байдужість, емоційна холодність, дистантність, низька емпатія), приховане емоційне відкидання (ігнорування, емоційно-негативне відношення до дитини).

Під впливом батьків у дитини накопичуються знання і уявлення про себе, складається той чи інший тип самооцінки. Роль батьків у формуванні самооцінки полягає в наступному:

- повідомлення дитині відомостей про її якості і можливості;
- оцінка її діяльності та поведінки;
- формування особистісних цінностей, еталонів, за допомогою яких згодом дитина буде оцінювати сама себе;
- спонукання дитини до аналізу своїх дій і вчинків.

Батьки можуть впливати на формування самооцінки дитини, не тільки вселяючи їй свій власний образ дитини і своє ставлення до неї, а й повідомляючи дитині конкретні оцінки і стандарти виконання тих чи інших дій. Навіть якщо негативні оцінки батьків своєї дитини можуть мати під собою реальну основу в її поведінці або рисах характеру, але трансльовані в її самосвідомість у вигляді "називання речей своїми іменами" батьківські думки і оцінки починають визначати самооцінку дитини.

Приведемо приклад, дитина в класі відчуває себе не комфортно, її дратує шум, особливо той, який надходить від певного учня. У взаємодії з учнями нерідко виявляє невдоволення, агресію, з легкістю вступає в конфлікт. Даний учень єдиний з 60 учнів, який явно не бажав з нами спілкуватися за методикою "Драбинка". Але все ж в кінці проведення досліджень школяр відповів на питання методики і розповів сам про свої переживання, а саме про небажання знаходитись в школі,

через шум в цілому і зокрема від одного з учнів. Як після розповіді вчителька, дана дитина своєрідний, сам собі режисер. Визначальну роль у вихованні дитини відіграє мати, яка формує у дитини дане уявлення про себе і про оточуючих.

Як відомо із складової самосвідомості, самооцінка є єдністю знання людиною самої себе і ставлення до себе. Вона не вибирається людиною довільно, а інтегрує досвід її діяльності і спілкування з іншими людьми, виступає регулятором її активності, що дозволяє контролювати власну діяльність з точки зору нормативних критеріїв, будувати свою цілісну поведінку відповідно до соціальних норм. Так в іншому класі, учень надмірно схвильований. На уроках відповідає часто, але відчувається не прагнення показати свої знання, а прагнення догодити своєму вчителю, батькам, немає радості при відповідях, а проявляється напруга, зайве хвилювання. Взаємовідносини в класі проявляються в пасивній поведінці, нерідко учні ображають його, висловлюють незадоволення, так як у відповідь, учень не може дати відсіч, висловити своє невдоволення, хоч він є найвищим в класі та достатньо кремезної комплекції.

Таким чином, самосвідомість (як частина самооцінки) є складним, інтегративним процесом, в основі якого лежить емоційно-ціннісне ставлення до себе, здатності регулювати свою поведінку. Узагальнені результати пізнання себе і емоційно-ціннісні відносини закріплюються в відповідну самооцінку.

Цінність спілкування дитини з дорослими незаперечна. Без спілкування дитина не навчиться нічому. Але чомусь багато батьків вважають, що якщо їх дитина взута, одягнена, нагодована, то вони виконали свої батьківські обов'язки. Батьки не замислюються, що, крім одягу та їжі, дитині потрібно ще й спілкування з батьками, для її гармонійного розвитку. Спілкування не повинно обмежуватися окремими фразами: "Привіт", "Спокійної ночі" "Іди їсти". З розмов з батьками дитині необхідно отримувати знання про те, як влаштований світ, як вести себе в тій чи іншій ситуації, як спілкуватися з іншими дітьми. Дитина ще тільки пізнає навколишній світ. У цій справі йому потрібні помічники і саме батьки, які покажуть, розкажуть, пояснять.

**Висновки до розділу 2**

З отриманих даних можна зробити такі висновки:

Школярі, які мають більшу інтелектуально-особистісну зрілість, переживають вікову кризу на сьомому (а деякі вже і на шостому) році життя. Їх характерна яскрава картина кризи з величезним переважанням конструктивної симптоматики. За етапами соціалізації це збігається з відвідуванням підготовчої групи дитсадка. Цю групу відрізняють також більша сформованість внутрішньої позиції школяра, швидші темпи розвитку довільних та вербальних видів уваги та пам'яті, понятійного мислення. Відповідно, їх рівень психологічної готовності до навчання виявляється високим.

При вступі до школи діти з високою готовністю досить добре адаптуються до нових умов. Включення до навчальної діяльності призводить до нормального вирішення вікової кризи. У результаті першокласників з високим рівнем шкільної готовності криза практично завершена, що проявляється в його стертій симптоматиці.

Школярі з низьким рівнем шкільної готовності характеризуються на сьомому році життя стертою чи суперечливою картиною кризи. вони відзначається невисока сформованість внутрішньої позиції школяра, часто зустрічається занижена самооцінка.

У процесі навчання діти з низькою готовністю відчувають деякі труднощі, що проявляється у підвищеній тривожності, низькій самооцінці. Для цієї групи першокласників характерна найяскравіша картина кризи. З одного боку, вони досягають певного рівня інтелектуально-особистісної зрілості, пов'язаної з настанням вікової кризи. Це в тому, що діти починають відокремлювати правила від ситуації, прагнуть самостійності, намагаються зайняти дорослу позицію стосовно сім'ї, зростає їх пізнавальна активність. У цьому психологічний сенс негативістських та конструктивних симптомів. З іншого боку, на тривалу вікову кризу накладаються переживання, пов'язані з труднощами у навчанні.

Криза 7 років проявляється у сучасних дітей та залежить від комплексу різних факторів, включаючи рівень розвитку та підготовки до школи.

Для виключення закріплення негативних симптомів кризи та подолання

результатів неправильного виховання необхідно змінити ставлення до дитини та переглянути систему вимог до неї. Оскільки основні потреби дитини в цьому віці - це повага до неї і прагнення стати дорослим, необхідно розвивати самостійність у діях дитини, доручати йому важливі для сім'ї справи, з якими вона зможе впоратися, визначити її роль у сім'ї. Але дитина - ще не доросла і часто забуває про багато своїх доручень, або не може контролювати самостійно свої емоції.

Для подолання цих проблем необхідно створити для дитини умови, в яких вона могла контролювати свої дії самостійно, без вказівок дорослих. Одним із виходів може бути система самоконтролю: читацькі щоденники, спортивні щоденники, списки добрих справ тощо. Записуючи свої дії, дитина вчиться дивитися на себе збоку, з іншої позиції, контролюючи та аналізуючи свої вчинки. Щоденник читання, щоденник гарної поведінки, щоденник тренувань були перевірені на практиці, їх використання дає позитивний результат.

## **ВИСНОВКИ**

Розвиток психології вікових криз у вітчизняній науці включив кризові

періоди до загальної схеми дитячого розвитку та підкреслив, що вікові кризи необхідні для нормального, поступального ходу розвитку особистості. Принцип чергування стабільного та критичного віку лежить в основі його періодизації. Л. С. Виготський розглядає кризу як кульмінацію мікрозмін, що накопичуються в стабільні періоди, і пов'язує її зі зміною соціальної ситуації розвитку. Ще одна важлива думка Л. С. Виготського полягає в тому, що розвиток дитини - це періодичні акти «оволодіння власною поведінкою». З тим, що етапи зростання довільності психічних функцій є суттєвими моментами в якісній зміні вікового розвитку, погоджувався і Б. Г. Ананьєв.

У концепції д. Б. Ельконіна криза також постає як акт розвитку. Він пов'язаний з продуктивною дією, коли створюється предмет, що змінює обставини свого ж побудови<sup>3</sup>.

Ці ідеї зберегли свою актуальність і зараз. Так, вікові кризи на етапі розвитку психології розглядаються як нормативні, закономірні періоди життєвого циклу людини. Вони є перехідними та виконують функцію «розділювачів» між якісно своєрідними стабільними періодами<sup>4</sup>. Зміни, що відбуваються при цьому, зачіпають різні рівні організації людини<sup>5</sup>.

У концепції К. Н. Поліванова криза - це абсолютно специфічний психологічний простір, в якому відбувається акт розвитку<sup>6</sup>. Всі новоутворення критичного віку пов'язані з виходом на новий рівень довільності поведінки. Психологічне зміст кризи - суб'єктивація здібностей. У попередній стабільний період новоутворення формується, але лише об'єктивно. дитина ще не має своєї нової здатності. для перетворення дитини на суб'єкт нової здібності потрібні відповідні умови. Такою умовою і є психологічний простір кризи.

Вікова криза характеризується єдністю деструктивних та конструктивних компонентів. На думку К. Н. Поліванова, основним механізмом вікової кризи є проба. Поведінкові реакції, характерні для кризи і звані її симптомами, є формою орієнтування, проби.

Отже, теоретична розробка проблеми дитячих криз показує, що їхнє настання є ознакою дорослішання дитини, її виходу на новий етап розвитку. У зв'язку з цим

постає таке питання: які критерії благополучного перебігу кризи з урахуванням її ролі для психічного розвитку дитини? Це важливо як з теоретичної, так і з практичної точки зору.

Розвиток дитини є нерівномірним. На одних етапах зміни у дитячій психіці відбуваються повільно та поступово (стабільні періоди), на інших — бурхливо й швидко (критичні періоди). Послідовність розвитку визначається чергуванням стабільних і критичних періодів. Незначні та малопомітні для оточення зміни під час довгих стабільних періодів зумовлюють появу вікових новоутворень внаслідок якісних стрибків у розвитку під час криз. Критичні періоди розвитку були відкриті емпіричним шляхом, причому непослідовно (криза семи, трьох, тринадцяти, першого року і, нарешті, криза новонародженості). За влучним висловом Л.Виготського, якби кризи не відкрили емпірично, їх необхідно було б сформулювати теоретично. Під час кризи дитина за дуже короткий термін змінюється у своїх основних рисах. Це революційний, бурхливий, стрімкий перебіг подій як за темпами, так і за змістом змін, що відбуваються.

Криза семи років є перехідним періодом, що відділяє дошкільне дитинство від молодшого шкільного віку. Це криза саморегуляції, яка нагадує кризу першого року. Її основні симптоми:

1. Втрата безпосередності поведінки. Між бажаннями та вчинками вклинюються внутрішні переживання щодо правомірності чи доцільності своїх дій.
2. Манірність поведінки. Намагаючись виправдати сподівання дорослих, дитина відверто демонструє навіть ті позитивні якості, які їй не властиві.
3. Симптом. «гіркої цукерки». Дитині погано, але вона намагається це приховати. Семирічна дитина не може стримувати свої почуття, не вміє керувати ними. Втративши одні форми поведінки, вона ще не опанувала інші. Виникають труднощі у вихованні, дитина замикається в собі і часто стає не керованою. Як вважає Л.Божович, криза 7 року життя – це період зародження соціального «Я» дитини. Криза потребує переходу до нової соціальної ситуації. Дитині потрібно вступити у

стосунки з суспільством як із сукупністю людей, які здійснюють обов'язкову, суспільно необхідну та корисну діяльність. Усе, що стосується навчання, виходить на перший план, а те, що пов'язане з грою, стає менш важливим. Зазначені зовнішні особливості поведінки семирічної дитини так само, як і схильність до капризів, афектних реакцій, конфліктів, починають зникати, коли дитина виходить із кризи і вступає в новий вік – підлітковий

## **СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

1. Анохін Є. В. Формування творчих здібностей школярів у процесі колективної

- пізнавальної діяльності. Педагогіка і методика навчання і виховання.
- Проблеми розвитку творчої особистості : зб. наук. праць / відп. ред. В. І. Лозова та інші. Сумський пед. ін-т імені А. С. Макаренка. Суми : Мрія-1, ЛТД, 2017. -272 с.
2. Базильчук Л. В. Організація позакласної роботи в загальноосвітній школі як педагогічна проблема. Методи і засоби забезпечення інноваційності едукативного процесу в закладах освіти : матеріали доп. Всеукраїнської наук.-практ. конф., Черкаси, 24–25 квітня 2008 р. Черкаси : ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2008. С. 4–5.
  3. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях: навчальний посібник. К.: Центр навчальної літератури, 2003. -134 с.
  4. Безпалько О. В. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та учнівською молоддю в територіальній громаді: автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.05 / К., 2007. -38 с.
  5. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник. Київ : Либідь, 2011. -848 с.
  6. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посіб. / І. Д. Бех. – Академвидав, 2012. – 256 с.
  7. Бех І. Д. Виховання особистості в соціогенетичному дискурсі. Гуманістично спрямований виховний процес і становлення особистості (Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді) : зб. наук. праць. Київ : ВІРА інсайт, 2010. Кн. 1. С. 3-8.
  8. Бех І.Д. Виховання особистості: Сходження до духовності. Київ: Либідь, 2006. -272 с.
  9. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 2 : Особистісно-орієнтований підхід : науково-практичні засади. Київ : Либідь, 2003. -344 с.
  10. Біла книга національної освіти України / Акад. пед. наук України; за ред. В. Г. Кременя. – К., 2009. – 376 с.
  11. Бойчук П. М. Педагогічний аналіз концепцій сімейного виховання А. С.

- Макаренка та В. О. Сухомлинського. Вісник Запорізького національного університету. 2008. № 1. С. 16-25.
12. Бондар В. Інтеграція дітей з обмеженими психофізичними можливостями в загальноосвітні заклади: за і проти. Дефектологія. 2003. № 3. С. 2–5.
13. Бражнич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Кривий Ріг, 2011. -238 с.
14. Булка Н. І. Розвиток креативності молодших школярів із порушеними соціальними зв'язками: дис....канд.псих. наук :19.00.07.Одеса, 2015. -245 с.
15. Васянович Г. П. Морально-правова відповідальність педагога (теоретико-методологічний аспект) : монографія. Вибрані твори : у 5 т. Львів : Сполом, 2010. Т. 2. -356 с.
16. Васянович Г. П. Педагогічна етика : навчальний посібник. Вибрані твори : у 5 т. Львів : Сполом, 2010. Т. 3.- 420 с.
17. Великий тлумачний словник сучасної української мови / укл. і гол. ред. В. Т. Бусела. Ірпінь : ВТФ Перун, 2009. -1736 с.
18. Вікова психологія : підручник / за ред. проф. Г.С. Костюка. – К. : Рад. школа, 2006. – 268 с.
19. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук [та ін.] – К. : Просвіта, 2001. – 416 с.
20. Власова О. І. Педагогічна психологія: навчальний посібник. К.: Либідь, 2005. -400 с.
21. Гарасимів Т.З. Особистість та проблеми її адаптації / Т.З. Гарасимів // Форум права. – 2009. – №3. – С.156-161.
22. Гадалова І. М. Формування основ соціальної активності молодших школярів засобами мистецтва. Київ : Український обрій, 2007. 190 с.

23. Гельвецій К. А. Про людину, її розумові здібності та її виховання. Київ : Основи, 2004.- 415 с.
24. Герлянд Т. Соціальний розвиток молодшого школяра. Педагогічна газета. 2006. № 6. С. 3.
25. Гильбух Ю.З. Темперамент й пізнавальні здібності школяра. (Психологія, діагностика, педагогіка).- К.: Інститут психології АПН України, 2003.- 214 с.
26. Глухова Г. А. Позакласна робота як засіб підвищення ефективності уроку : посібник для вчителів. Київ : Рад. школа, 2013. -119 с.
27. Гончарова-Чагор А. Адаптація першокласника до школи. Психолог. 2006. № 11. С. 16–19.
28. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 2007. -376 с.
29. Головенько В. А., Корнієвський О. А. Український молодіжний рух : історія та сьогодення. Київ : Укр НДУ проблем молоді, 2014. -111 с.
30. Грабовська С. Л., Чолій С. М. Соціальна активність в процесі соціалізації особистості. Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. Київ, 2015. Т. XII. Ч. 1. С. 171-181.
31. Гудима О.В. Психолого-педагогічні детермінанти моральних вчинків учнів молодшого шкільного віку: дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.07 / Олександр Ва- сільович Гудима. – К., 2007. – 237 с.
32. Єрмаков І. Г. Педагогіка життєтворчості : орієнтири для XXI століття. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство : наук.-метод. зб. / за ред. Н. І. Софій та ін. Київ, 2010. С. 58-72.
33. Житарюк В.І. Психологічні передумови розвитку мораль- ності молодших школярів: дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / Василь Іванович Житарюк. – Івано-Франківськ, 2008. – 194 с.

- 34.Заброцький М. М. Вікова психологія: навчальний посібник. К.: МАУП, 2008. -92 с.
- 35.Заброцький М. М. Педагогічна психологія: курс лекцій. К.: МАУП, 2000. -100 с.
- 36.Зайцев Д. В. Проблемы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Педагогіка. 2003. № 1. С. 21–32
- 37.Зайцева А. В. Творча самореалізація : теоретичні засади. Мистецтво та освіта. 2007. № 4. С. 24-28.
- 38.Зверєва І. Д., Коваль Л. Г., Фролов П. Д. Діагностика моральної вихованості школярів. Київ : ІСДО, 2005. -156 с.
- 39.Зеленецькая І. О. Співають діти : метод. посібник. Київ : ім. М. П. Драгоманова, 2012. -89 с.
- 40.Канішевська Л. В. Теоретико-методичні основи виховання соціальної зрілості старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності : дис. ... док. пед. наук : 13.00.07 / Інститут проблем виховання НАПН України. Київ, 2011. -489 с.
- 41.Киричук О. В., Коберник О. М. Психолого-педагогічна діагностика розвитку учнів та колективу школи : навч.-метод. посіб. Київ : ІЗМН, 2011. -106 с.
- 42.Класні години з психологом / укл. О. В. Скворчевська, О. С. Нурєєва. – Х. : Вид. група «Основа», 2009. – 240 с. – (Сер. : «Школа класного керівника. Психологія виховання»).
- 43.Концепція розвитку позашкільної освіти. Концепція розвитку позашкільної освіти : веб-сайт. URL:<https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-konceptsiyi-rozvitku-pozashkilnoyi-osviti> (дата звернення: 19.02.2017).
- 44.Кравцов Ф. П. Українська Інтернет культура : соціальні мережі / Ф. П. Кравцов. – К. : Либідь, 2008. – 321 с.

45. Кремень В. Г. Загальні принципи соціального розвитку дитини в сучасній системі освіти аспекти. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ : Грамота, 2005. С. 105-111.
46. Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі : монографія. Київ : КМПУ, 2003.- 272 с.
47. Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції : навч. посіб. / С. Б. Кузікова. – Суми : ВТД «Університетская книга», 2008. – 384 с.
48. Макаренко Н. М. Самостійне вивчення курсу «Психологія обдарованої дитини» / Н. М. Макаренко. – Кривий Риг : Видавничий дім, 2010. – 345 с.
49. Максименко С. Д. Розвиток психіки в онтогенезі : в 2 т. Т.1 : Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології : монографія / Сергій Дмитрович Максименко – К. : Форум, 2002. – 319 с.
50. Петрочко Ж. В. Різноманітність участі у житті суспільства й прийнятті рішень як прояв суб'єктності дитини. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. Кам'янець- Подільський : ПП Зволейко Д. Г., 2012. № 16, кн. 3.- 384 с.
51. Тернопільська В. І. До питання виховання учнів молодшого шкільного віку. Молода наука України. Перспективи та пріоритети розвитку. 2014. С. 109-112.
52. Тернопільська В. І. Соціально-комунікативні культури школяра : шляхи сходження : монографія. Житомир : ПП Рута, 2008. -300 с.
53. Фурман А.В. Теорія і практика розвивального підручника. — Тернопіль: Економічна думка, 2014. — 288 с.
54. Фурман А.В. Сутність гри як учинення. — Тернопіль: економічна думка, 2014. — 110 с. (у співавт. із С. Шандруком).

## ДОДАТОК

### ТЕСТ КЕРНА-ЙІРАСИКА

(діагностика готовності дитини до школи)

Тест виявляє загальний рівень психічного розвитку, рівень розвитку мислення, вміння слухати, виконувати завдання за зразком, довільність психічної діяльності.

Тест складається з 3-х частин:

- тест “Малюнок людини” (чоловічої фігури);
- копіювання фрази з письмових букв;
- змальовування точок.

Тест “Малюнок людини”

Завдання. “Тут (показується де) намалюй людину, як ти вмієш”. Під час малювання неприпустимо поправляти дитину (“ти забув намалювати вуха”), дорослий мовчки спостерігає.

Оцінювання

✓ 1 бал: намальована чоловіча постать (елементи чоловічого одягу), є голова, тулуб, кінцівки; голова з тулубом з'єднується шиєю, вона не повинна бути більшою за тулуб; голова менша за тулуб, на голові – волосся, можливий головний убір, вуха; на обличчі – очі, ніс, рот; руки мають кисті з п'ятьма пальцями; ноги відігнуті (тобто є ступня або черевик); фігура намальована синтетичним способом (контур цільний, ноги і руки ніби ростуть з тулуба, а не прикріплені до нього).

✓ 2 бали: виконання всіх вимог, крім синтетичного способу малювання, або якщо присутній синтетичний спосіб, але не намальовані 3 деталі: шия, волосся, пальці; обличчя повністю є промальованим.

✓ 3 бали: фігура має голову, тулуб, кінцівки (руки і ноги намальовані двома лініями); можуть бути відсутніми: шия, вуха, волосся, одяг, пальці на руках, ступні на ногах.

✓ 4 бали: примітивний малюнок з головою і тулубом, руки і ноги не промальовані, можуть бути у вигляді однієї лінії.

✓ 5 балів: відсутність чіткого зображення тулуба, немає кінцівок; каракулі.

Наступна вправа: Копіювання фрази з письмових букв

Завдання. “Подивися, тут щось написано. Спробуй переписати так само тут (показати нижче написаної фрази), як зможеш”.

На аркуші напишіть фразу великими літерами, перша буква – велика: Він їв суп.

Оцінювання

✓ • 1 бал: добре і повністю скопійований зразок; букви можуть бути трохи більшими ніж у зразку, але не в 2 рази; перша літера – велика; фраза складається з трьох слів, їх розташування на аркуші горизонтальне (можливо невелике відхилення від горизонталі).

✓ • 2 бали: зразок скопійовано розбірливо; розмір букв і горизонтальне положення не враховується (літери можуть бути більші, рядок може йти вгору або вниз).

✓ • 3 бали: напис розбитий на три частини, можна зрозуміти хоча б 4 літери.

✓ • 4 бали: зі зразком збігаються хоча б 2 літери, розрізняється рядок.

✓ • 5 балів: нерозбірливі каракулі, черкання.

Змальовування точок

Завдання. “Тут намальовані точки. Спробуй намалювати поруч такі ж”.

У зразку 10 точок знаходяться на рівній відстані одна від одної по вертикалі і по горизонталі.

Оцінювання

✓ 1 бал: точне копіювання зразка, допускаються невеликі відхилення від рядка або стовпця, зменшення малюнка, неприпустиме збільшення.

✓ 2 бали: кількість і розташування точок відповідають зразку, допускається відхилення до трьох точок на половину відстані між ними; точки можуть бути замінені кружечками.

✓ 3 бали: малюнок у цілому відповідає зразку, по висоті або ширині не перевищує його більше, ніж у 2 рази; число точок може не відповідати зразку, але їх не повинно бути більше 20 і менше 7; допустимо розворот малюнка навіть на 180 градусів.

✓ 4 бали: малюнок складається з точок, але не відповідає зразку.

✓ 5 балів: каракулі, черкання.

Після оцінки кожного завдання всі бали сумуються. Якщо дитина набрала в сумі за всіма трьома завданнями:

✓ • 3-6 балів – у неї високий рівень готовності до школи;

✓ • 7-12 балів – середній рівень;

✓ • 13 -15 балів – низький рівень готовності, дитина потребує додаткового обстеження інтелекту та психічного розвитку.

Показати перевод

Все реакции:

341341

