

Міністерство освіти і науки України
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
факультет педагогіки, психології та соціальної роботи
кафедра практичної психології

**Вплив дитячо-батьківських стосунків на емоційне благополуччя
молодших школярів**

Дипломна робота
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала:
студентка 6 курсу, групи 622
спеціальності 053 «Психологія»
спеціалізації «Практична психологія»
Леськова Ольга Вікторівна
Керівник:
канд. політ. наук, доц.: Фесун Г. С.

до захисту допущено:
протокол засідання кафедри
№ _____ від _____ 2023р.

Чернівці – 2023

Анотація

Наукове дослідження присвячене дослідженню впливу дитячо-батьківських стосунків на емоційне благополуччя молодших школярів. Психічний розвиток дитини визначається її емоційним благополуччям. Серед типових дитячих емоцій нерідко важливе місце займають, як позитивні, так і негативні емоції, які негативно впливають на загальний психологічний настрій дитини та її діяльність. Вивчення дитячо-батьківських стосунків є надзвичайно важливими як для розуміння чинників, які впливають на становлення особистості дитини, так організації психолого-педагогічної практики. Про значущість цієї проблеми свідчить той факт, що багато авторитетних психологічних теорій не обійшли увагою цю проблему, розглядаючи взаємини батьків і дитини як важливе джерело дитячого розвитку. Це свідчить про те, що ця тема дуже є надзвичайно актуальною.

У роботі проаналізовано сферу дитячо-батьківських взаємин, що пов'язана з такими феноменами, як батьківське ставлення, стиль виховання, характер взаємодії батьків з дитиною, які суттєво впливають на особливості розвитку дитини, формування її особистості, рис характеру, відчуття безпеки, власної цінності та компетентності.

Abstract

The scientific study is devoted to the study of the influence of child-parent relations on the emotional well-being of younger schoolchildren. A child's mental development is determined by his emotional well-being. Among typical children's emotions, both positive and negative emotions, which negatively affect the general psychological mood of the child and its activities, often occupy an important place. The study of child-parent relations is extremely important both for understanding the factors that influence the development of a child's personality, and for the organization of psychological and pedagogical practice. The importance of this problem is evidenced by the fact that many authoritative psychological theories have not ignored this problem, considering the relationship between parents and children as an important source of child development. This shows that this topic is extremely relevant.

The work analyzes the field of child-parent relations, which is associated with such phenomena as parental attitude, parenting upbringing, the nature of the interaction of parents with the child, which significantly affect the peculiarities of the child's development, the formation of his personality, character traits, a sense of security, self-worth and competence.

Зміст

Вступ	3
Розділ I. Теоретичні основи дослідження впливу дитячо-батьківських стосунків на емоційне благополуччя молодших школярів	6
1.1. Особливості емоційного благополуччя дитини у шкільному колективі.....	6
1.2. Психологічна характеристика дітей молодшого шкільного віку.....	13
1.3. Дитячо-батьківські відносини та їх роль у емоційному благополуччі дітей молодшого шкільного віку.....	19
Розділ II. Емпіричне дослідження впливу дитячо-батьківських стосунків на емоційне благополуччя молодших школярів.....	28
2.1. Характеристика вибірки та методів дослідження.....	28
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження	33
2.3. Розробка програми тренінгу з оптимізації дитячо-батьківських стосунків.....	48
Висновки.....	51
Список використаних джерел	53
Додатки	59

Вступ

Актуальність дослідження. Психічний розвиток дитини визначається її емоційним благополуччям. Проте серед типових дитячих емоцій нерідко важливе місце займають, як позитивні, так і негативні емоції, які негативно впливають на загальний психологічний настрій дитини та її діяльність.

Молодший шкільний вік є предметом пильної уваги вчених та практиків. У цей час відбувається прискорений розвиток психічних процесів, якостей особистості, молодший школяр активно освоює широкий спектр різних видів діяльності. І саме у цей період найбільш важливим є вплив сім'ї на розвиток дитини, існуючої у ній системи внутрішньо-сімейних стосунків, а також дитячо-батьківських відносин.

Вивчення дитячо-батьківських стосунків є надзвичайно важливими як для розуміння чинників, які впливають на становлення особистості дитини, так організації психолого-педагогічної практики. Про значущість цієї проблеми свідчить той факт, що багато авторитетних психологічних теорій не обійшли увагою цю проблему, розглядаючи взаємини батьків і дитини як важливе джерело дитячого розвитку. Це свідчить про те, що ця тема дуже є надзвичайно актуальною.

Прагнення вплинути на засвоєння дітьми безконфліктних навичок спілкування, визначило проблему нашого дослідження. Дослідженню окремих характеристик, що відносяться до підсистеми «дитина-батьки» (любов та прийняття, послідовність у вихованні, авторитетність, форми контролю тощо) присвячені роботи Д. Боулбі, С. Шпера та інших науковців [48; 59]; стилі, моделі взаємодії у сімейних стосунках розглядалися у роботах Л. Беньямін, Г. Годарда, М. Родік та інших [52; 58].

Аналіз психолого-педагогічних досліджень свідчить, що сфера дитячо-батьківських взаємин пов'язана з такими феноменами, як батьківське ставлення, стиль виховання, характер взаємодії батьків з дитиною, які суттєво впливають на особливості розвитку дитини, формування її особистості, рис

характеру (О. Завгородня, М. Корольчук, Т. Кравченко, М. Мушкевич, С. Максименко, Т. Титаренко) [20; 26; 30; 33; 39], усвідомлення образу «Я» (О. Бондарчук, Т. Титаренко) [9; 39], ставлення до себе та свого «Я» (І. Бех, Б. Ковбас, Дж. Боулбі) [8; 25; 49], відчуття безпеки, власної цінності та компетентності (Г. Федоришин) [40].

Питання, присвячені проблемі дитячо-батьківських стосунків, розглядалися багатьма вченими. У вітчизняній психології дослідженнями у сфері впливу системи відносин займалися вчені (О. Азаркіна, Т. Алексеєнко, Н. Гончаренко, А. Денисенко, Т. Жамкова, Є. Захарова, І. Рашковська, Г. Федоришин та багато інших) [1; 4; 15; 18; 19; 21; 37; 40].

Сферу дитячо-батьківських стосунків вивчали клінічні психологи (В. Варга, А. Капська, І. Марковська, Я. Омельченко, Н. Славіна та інші) [11; 24; 15; 32; 34; 38].

У зарубіжній психології зазначеною тематикою займалися (Й. Адлер, Р. Барон, Е. Бестайро, Г. Гарднер, Г. Годдард, Д. Големан, П. Кован, А. Річардсон, С. Спера) [43; 46; 47; 50; 52; 53; 57; 59].

Аналіз наукової літератури та потреб практики дозволили сформулювати проблему дослідження.

Мета дослідження: вивчити вплив дитячо-батьківських стосунків на емоційне благополуччя молодших школярів.

Об'єкт дослідження: емоційне благополуччя молодших школярів.

Предмет дослідження: вплив дитячо-батьківських стосунків на емоційне благополуччя молодших школярів.

Гіпотеза дослідження: дитячо-батьківські відносини впливають на емоційне благополуччя молодших школярів, а саме: несприятливі дитячо-батьківські стосунки призводять до недостатнього емоційного благополуччя, що проявляється у високому рівні тривожності, переважанні негативного емоційного стану, і, як наслідок, низького соціометричного статусу у колективі.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні джерела щодо підходів до вивчення впливу дитячо-батьківських стосунків на емоційне благополуччя молодших школярів.
2. Визначити стиль дитячо-батьківських стосунків у сім'ї.
3. Вивчити емоційне благополуччя учнів молодшого шкільного віку з різним стилем дитячо-батьківських стосунків.
4. Встановити характер впливу дитячо-батьківських стосунків на емоційне благополуччя молодшого школяра.
5. Розробити програму тренінгу з оптимізації дитячо-батьківських стосунків.

Методи дослідження: У ході нашого дослідження були використані теоретичні методи дослідження: аналіз, порівняння, синтез, систематизація, класифікація та узагальнення теоретичних даних, представлених у науковій літературі. Серед емпіричних методів дослідження: спостереження, бесіда, анкетування (для батьків), тестування (для вивчення взаємодії батьків з дітьми, діагностики батьківських ролей), аналіз результатів діяльності, метод узагальнення.

Методики дослідження:

1. Опитувальник батьківського ставлення, А. Варги, В. Століна.
2. Тест шкільної тривожності, Філіпса.
3. Метод соціометричних вимірів, Дж. Морено.
4. Проективна методика «Настрій», С. Панченко.

Вибірка дослідження: Дослідження проводилось на базі Чернівецького ліцею № 13. У дослідженні взяли участь 30 молодших школярів 3 Г класу, віком від 8-9 років, а також їхні батьки (25 матерів, 5 татів).

Структура дипломної роботи складається із вступу, двох розділів: теоретичної та емпіричної частини, висновків, списку використаних джерел та додатків.

Розділ I. Теоретичні основи дослідження впливу дитячо-батьківських стосунків на емоційне благополуччя молодших школярів

1.4. Особливості емоційного благополуччя дитини у шкільному колективі

Найважливішим аспектом особистісного розвитку та повноцінного включення дитини у навчання виступає її емоційне благополуччя. Емоційне благополуччя зумовлено задоволенням таких потреб дитини, як потреба у спілкуванні з однолітками та дорослими, сприятливій атмосфері в сім'ї, у навчально-виховних закладах. Таким чином, у сучасній освітній ситуації емоційне неблагополуччя дитини — часте явище, у зв'язку з цим обумовлена актуальність нашого дослідження. У нашому дослідженні розглядаємо особливості формування емоційного благополуччя дітей молодшого шкільного віку. Ми спираємось на уявлення (С. Гончаренко, Т. Жамкова, О. Завгородньої та В. Поліщук) у тому, що емоційне благополуччя можна визначити, як стійке емоційно-позитивне самопочуття дитини, основою якого є задоволення основних вікових потреб: як біологічних, так і соціальних [15; 19; 20; 35].

Згідно з дослідженням Т. Водолазьської, емоційне благополуччя можна визначити як стійке емоційно-позитивне самопочуття дитини, основою якого є задоволення основних вікових потреб: як біологічних, так і соціальних [13, с. 26-31]. О. Завгородня визначає емоційний добробут, як стійко позитивний, комфортно-емоційний стан дитини, що є основою ставлення дитини до світу і впливає на особливості переживань, пізнавальну сферу, емоційно-вольову, стиль переживання стресових ситуацій, ставлення до однолітків [20, с. 136-144].

Ключовим словом для опису емоційного благополуччя є «гармонія» чи «баланс». Насамперед, це гармонія між емоційним та інтелектуальним, між тілесним та психічним добробутом. Тільки узгоджене функціонування цих

систем, їхня єдність може забезпечити успішне виконання будь-яких форм діяльності [36, с. 138].

О. Голюк вважає, що емоція є відображенням у формі переживань ставлення людини до явищ і фактів дійсності, до інших людей і до самого себе. Різні форми переживання почуттів (емоції, афекти, настрої, стреси, пристрасті тощо) утворюють разом емоційну сферу людини [14, с. 41-44].

На думку, Т. Григор'євої протягом дитинства емоційна сфера дитини зазнає великих трансформацій, що пов'язано з перебудовою та формуванням особистості дитини [16]. В умовах навчальної, ігрової діяльності змінюється загальний характер емоцій молодшого школяра. Якщо для дітей дошкільного віку характерні яскраві емоційні реакції, пов'язані з безпосередніми бажаннями, то у молодшому шкільному віці відбувається співвідпорядкування мотивів, емоційні процеси стають дедалі більш врівноваженими. У міру дорослішання дитини вона стає більш стриманою у прояві емоцій, підвищується стійкість емоційних станів. У цьому віці емоції пов'язуються зі складнішим соціальним життям дитини, з більш чітко вираженою соціальною спрямованістю його особистості [23, с.176-180].

На думку Дж. Маєр, емоційна сфера є важливою складовою у розвитку молодших школярів, оскільки жодне спілкування, взаємодія не буде ефективним, якщо його учасники не здатні, по-перше, «читати» емоційний стан іншого, а по-друге, керувати своїми емоціями. Розуміння своїх емоцій та почуттів також є важливим [61, с. 128].

На думку О. Завгородньої, молодший шкільний вік – період поглинання, накопичення, період засвоєння. Успішному виконанню цієї важливої функції сприяють характерні особливості дітей цього віку: довірливе підпорядкування авторитету, підвищена сприйнятливність, уважність, наївне ігрове ставлення до багато чого з того, з чим вони стикаються. Зі вступом до школи повністю змінюється спосіб життя дитини, змінюється режим, складаються певні взаємини з оточуючими людьми, насамперед з учителем [20, с. 136-144].

У період навчання у початковій школі у дитини з'являється те, що Т. Цуркан називає «узагальненням переживань» [41, с. 112]. Н. Славіна вважає, що ланцюг невдач чи успіхів призводить до формування стійкого афективного комплексу – почуття неповноцінності чи почуття власної значущості, компетентності. Надалі ці афективні утворення можуть змінюватися з накопиченням досвіду іншого роду. Але деякі з них, підкріплюючись відповідними подіями та оцінками, фіксуватимуться у структурі особистості, впливатимуть на розвиток самооцінки дитини, її рівня домагань [38, с. 231].

Б. Ковбас вважає, що з рівнем домагань у молодшого школяра пов'язані як певні переживання, так і чітко виражене емоційне самопочуття. Рівень домагань значною мірою визначається характером досягнень учнів. Зміни у рівні домагань пов'язані не лише з тим, що дитина оцінює свої успіхи чи неуспіхи, оскільки вони супроводжуються зрушеннями у характері переживань. Самоствердження може змінитись переживанням невпевненості і, навпаки, переживання невпевненості замінюється емоцією самоствердження [25, с. 92].

На думку О. Кононко, переживання набувають нового сенсу для дитини, між ними встановлюються зв'язки. Стає можливою боротьба переживань. Таке ускладнення емоційно-мотиваційної сфери призводить до виникнення внутрішнього життя дитини. Однак для учнів початкової школи все ще характерна орієнтація на дорослих. Якщо батьки, педагоги вважають, що у дитини середні здібності, і вона звиклася з цією оцінкою, у неї виникають позитивні емоції при середніх успіхах і з'являється велике задоволення, якщо ці успіхи виявляються більшими, ніж вона собі уявляла [28, с. 114].

Інша картина має місце, коли оточуючі підтримують у дитини високий рівень прагнень, пов'язаний з переживаннями ряду емоцій, що хвилюють її. Якщо такому школяреві під впливом якихось нових обставин, доводиться перейти на нижчий рівень прагнень, він відчуває розчарування у своїх силах, вміннях, здібностях, відчуває низку тяжких переживань. Якщо об'єктивні

обставини призводять до необхідності усвідомлювати свої невдачі, це призводить до різко вираженого стану.

У процесі виховання необхідно враховувати формування правильного співвідношення між самооцінкою, рівнем домагань дитини та її можливостями. Т. Кошкарлова зазначає, що знання особливостей емоційних переживань молодших школярів, їх зв'язків із мотиваційною сферою, особистісними утвореннями значиме для управління психолого-педагогічним процесом та розвитком особистості школяра [29, с. 351].

Т. Кравченко вважає, що зміна емоційної сфери викликана тим, що з приходом до школи прикрасі та радості дитини визначають не гра та спілкування з дітьми у процесі ігрової діяльності, не казковий персонаж, а процес та результат її навчальної діяльності, та потреба, котру він у ній задовольняє, й у першу чергу – оцінка вчителем його успіхів і невдач, виставлена ним оцінка і відповідне до неї ставлення оточуючих [30, с.272].

На думку М. Бітянкової молодші школярі, як правило, виконують вимоги вчителя беззаперечно, не вступають із ним у суперечки, що, наприклад, досить типовими є для підлітка. Вони довірливо сприймають оцінки та повчання вчителя, наслідують його в манері міркувати, в інтонаціях. Якщо на уроці дано завдання, то діти ретельно виконують його, не замислюючись про призначення своєї роботи. Послух молодших школярів проявляється як у поведінці – серед них важко знайти злісних порушників дисципліни, так і в самому процесі навчання – вони як належне приймають те, чого і як їх навчають, не претендують на самостійність та незалежність. Такі психічні особливості, як довірливість, старанність, є передумовою для успішного навчання та виховання. Разом про те беззаперечне підпорядкування авторитету вчителя, бездумне виконання його вказівок можуть у подальшому негативно позначитися процесі навчання та виховання [7, с. 93].

На думку Ю. Акименко у молодшому шкільному віці діти охоче опановують нові знання, вміння і навички. Їм хочеться навчитися правильно та красиво писати, читати, рахувати. Поки що вони тільки вбирають, знання. І

цьому дуже сприяють сприйнятливість та вразливість молодшого школяра. Все нове (книжка з картинками, яку приніс вчитель, цікавий приклад, жарт вчителя, наочний матеріал) викликає негайну реакцію. Підвищена реактивність, готовність до дії проявляється під час уроків у тому, як швидко діти піднімають руку, нетерпляче вислуховують відповідь товариша, прагнуть самі відповідати [3, с. 20].

В. Варга та Т. Пашенко вважають, що у молодшому шкільному віці вплив на емоційну сферу відбувається, тоді, коли школяр спостерігає поведінку інших людей, читає художню літературу чи в результаті прямого впливу колективу, наприклад осуду. Але в одних випадках чийсь шляхетний вчинок викликає необхідну емоційну реакцію і прагнення зробити такий вчинок, а в інших випадках він такої реакції не викликає. Це пояснюється тим, що не тільки впливи визначають реакцію, а й той психологічний ґрунт, на який потрапляють відповідні впливи [11, с. 89].

І. Поспелова та Х. Іванова дійшли висновку про те, що головне, які емоції та враження отримує школяр: позитивні чи негативні; які прояви дорослих він спостерігає: лагідність, турботливість, ніжність, привітні обличчя, спокійний тон, гумор чи метушню, збудження, буркотливість, заздрість, дріб'язковість, похмурі обличчя. Все це своєрідна абетка почуттів – перша цеглинка у майбутній будівлі дорослої особистості [36, с. 195-200].

О. Демченко зазначає, що емоційна сфера молодших школярів характеризується: легкою чуйністю на події, що відбуваються, і забарвленістю сприйняття, уяви, розумової та фізичної діяльності емоціями; безпосередністю та відвертістю вираження своїх переживань: радості, смутку, страху, задоволення чи невдоволення; готовністю до афекту страху; у процесі навчальної діяльності дитина переживає, як передчуття неприємностей, невдач, невпевненості у своїх силах, неможливість упоратися із завданням; школяр відчуває загрозу своєму статусу у класі, сім'ї; великою емоційною нестійкістю, частою зміною настроїв (на загальному тлі життєрадісності, бадьорості, веселості, безтурботності), схильністю до короточасних та

бурхливих афектів; емоціогенними факторами для молодших школярів є не тільки ігри та спілкування з однолітками, а й успіхи у навчанні та оцінка цих успіхів учителем та однокласниками; свої та чужі емоції та почуття слабо усвідомлюються та розуміються; міміка інших сприймається часто невірно, так само як і тлумачення вираження почуттів оточуючими, що призводить до неадекватних реакцій у відповідь молодших школярів; виняток становлять базові емоції страху та радості, щодо яких у дітей цього віку вже є чіткі уявлення, які можуть висловити вербально, називаючи п'ять синонімічних слів, що позначають ці емоції [17, с. 105-114].

У даному ключі, Є. Захарова вважає, що у молодшому шкільному віці емоційне життя ускладнюється і диференціюється – виникають складні вищі почуття: моральні, інтелектуальні, естетичні, практичні почуття [21, с. 9-17].

На думку Н. Славіної, на сьогоднішній день у психології у сфері емоцій розпочинаються глобальні дослідження, оскільки це задатки почуттів. І йдеться про те, як людина емоційно реагує на запропоновані життям обставини. Ми звикли говорити про те, що ми радіємо, боїмося, сердимось – усі ці дії виражають стан нашої душі. Раніше емоційні стани прирівнювалися до почуттів, але як кажуть останні дослідження у цій темі – емоції це попередній стан. Спочатку ми емоційно реагуємо, а потім у нас виникає якесь почуття [38, с. 184].

Значення проблеми емоцій навряд чи потребує обґрунтування. Які умови та детермінанти не визначали б життя дитини, внутрішньо, психологічно дієвими вони стають лише в тому випадку, якщо їм вдається проникнути у сферу його емоційних стосунків.

Відомий вітчизняний психолог І. Бех був серед перших хто намагався включити фактор емоційності у свою концепцію розвитку, і хоча в його теорії власне емоційність не розглядається ні як умова, ні як механізм, ні навіть як фактор психічного розвитку, вводячи у вітчизняну психологію поняття «соціальна ситуація розвитку», він наголошував на особливій значущості феномена ключового переживання, який за своїм змістом, безумовно, має бути

віднесений до галузі емоційних явищ. За ключовим переживанням стоїть та реальність, яка визначає роль середовища у розвитку дитини. Переживання є ніби вузол, у якому зав'язані різноманітні впливи різних зовнішніх і внутрішніх обставин [8, с. 123].

Також, Т. Кравченко вважає, що негативні соціальні емоції, які відчуває дитина у різних життєвих ситуаціях, можуть бути обумовлені саме неприйняттям та відчуженістю з боку найближчого оточення. Тендітний світ дитячих переживань характеризується відкритістю та емоційною рухливістю. Ситуативний характер емоцій та динаміка видів соціально емоційних проявів взаємопов'язані з системою особистісних відносин, до яких включається дитина у процесі спільної діяльності та спілкування з однолітками та дорослими. При деформації особистісних взаємин, що виражається в агресивності та замкнутості, ворожості та напруженості між людьми, неминуче виникає ситуація емоційного дискомфорту, яка важко переживається дитиною та залишає свій, часом несвідомий, негативний слід. Емоційна пам'ять молодшого школяра фіксує і довго зберігає емоційні образи пережитих подій [30, с. 216].

Отже, емоційне благополуччя молодшого школяра – це стійке емоційно-позитивне самопочуття, основою якого є задоволення основних вікових потреб: як біологічних, так і соціальних. Будучи компонентом психологічного здоров'я молодшого школяра, емоційне благополуччя передбачає повне задоволення потреб у міжособистісному спілкуванні, формування доброзичливих сімейних відносин, теплих стосунків в навчальному, трудовому колективах між учнями і вчителями, і навіть створення сприятливого емоційного контексту життєвих обставин. Негативне емоційне самопочуття викликає появу емоційної відстороненості, розрив міжособистісних взаємин, викликає самотність та знижує життєвий тонус особистості.

1.2. Психологічна характеристика дітей молодшого шкільного віку

Молодший шкільний вік визначається важливою зовнішньою обставиною у житті дитини – вступом до школи. На думку, О. Кононко, хронологічні кордони не можна вважати незмінними, вони залежать від готовності до навчання у школі (від 7 до 11 років). Нова соціальна ситуація вводить дитину в строго нормований світ відносин і вимагає від нього організованої довільності, відповідальності за дисципліну, за розвиток виконавських дій, пов'язаних із набуттям навичок навчальної діяльності, а також за розумовий розвиток [30, с. 182].

І. Поспелова та Х. Іванова зазначають, що загальна сензитивність до впливу навколишніх умов життя, властива дитинству, сприяє розвитку адаптаційних форм поведінки, рефлексії та психічних функцій [36, с. 195-200].

На думку М. Бітянової, новоутворення молодшого шкільного віку: виникнення та закріплення дуже важливої особистісної характеристики, яка стає досить стійкою (мотивація досягнення успіху чи мотив уникнення невдач); почуття компетентності; загальними характеристиками всіх пізнавальних процесів стає довільність, продуктивність, стійкість; саморегуляція, самоконтроль, цілеспрямованість; внутрішній план дії; рефлексія; словесно - логічне мислення (з опорою на наочність); аналізуюче сприйняття; поява синтезуючого сприйняття (наприкінці періоду); довільна смислова пам'ять, довільна увага; адекватна самооцінка; узагальнення переживань; логіка почуттів. Провідний вид діяльності – навчальна [7, с. 82].

Т. Григор'єва виділяє такі особливості спілкування: система «дитина – дорослий» диференціюється на «дитина – батьки» і «дитина – вчитель», дитина молодшого шкільного віку перебуває у значній емоційній залежності від вчителя, який є для нього значущим дорослим [16].

Усі види діяльності сприяють розвитку пізнавальної сфери. Увага, пам'ять, увага, сприйняття набувають характеру більшої довільності, дитина освоює способи самостійного керування ними, чому допомагає прогрес у

розвитку мовлення. У розумовому плані освоюються класифікація. Збільшується вага, скелет піддається окостенінню, розвиток м'язової системи, розвиваються дрібні м'язи кисті. Розвиваються елементи соціальних почуттів, формуються навички суспільної поведінки (взаємодопомога, колективізм); формуються моральні якості.

Зокрема, О. Завгородня вважає, що до моменту вступу дитини до школи словниковий запас дитини збільшується на стільки, що вона може вільно порозумітись з іншою людиною з приводу, що стосується повсякденного життя і входить до сфери її інтересів. Словник дитини складається з іменників, дієслів, займенників, прикметників, числівників та сполучників. У цьому віці дитина опановує читання та письмо. Звільняючись від напруги, що пов'язана з оволодінням виконавськими діями письма, дитина починає освоювати саму письмову мову [20, с. 136-144].

До основних видів мислення у психології відносять: наочно-образне, наочно-дієве та словесно-логічне. Разом з тим протягом періоду від початку навчання у школі – до переходу на наступний віковий етап у взаємозв'язку з мовленням мислення розвивається від наочно-образного до абстрактно-логічного. З цього приводу Г. Федоришин зазначає, що пізнавальна активність дитини, спрямована на обстеження навколишнього світу, організовує свою увагу на досліджуваних об'єктах досить довго, доки не вичерпається її інтерес. Дитина може по кілька годин гратися чи займатися продуктивною діяльністю. Однак вона буде нудитися, відволікатися, якщо потрібно бути уважним у тій діяльності, яка їй не цікава або потребує розумової напруги. Таким чином, діти молодшого шкільного віку хоча й можуть довільно регулювати свою поведінку, все ж у них переважає мимовільна увага [40, с. 67-77].

Пам'ять має наочно-образний характер, безпомилково запам'ятовує цікавий, яскравий, конкретний матеріал. Дитина опановує прийоми продуктивного запам'ятовування. Довільна пам'ять стає функцією, на яку спирається навчальна діяльність.

О. Завгородня вважає, що домінуючою функцією у молодшому шкільному віці стає мислення. Завдяки цьому активно розвиваються і перебудовуються самі розумові процеси і, з іншого боку, від інтелекту залежить розвиток інших психічних функцій. До дев'яти років завершується перехід, що намітився, від наочно-образного до словесно-логічного мислення. У дитини з'являються логічно вірні міркування: розмірковуючи, вона використовує операції [20, с. 136-144].

На думку, Т. Водолазської шкільне навчання будується у такий спосіб, що словесно-логічне мислення отримує пріоритетний розвиток. Якщо перші два роки навчання (7-8 років) діти багато працюють із наочними зразками, то до третього класу, тобто. до 9 років обсяг такого роду занять скорочується. Наприкінці молодшого шкільного віку виявляються індивідуальні відмінності: серед дітей виділяються групи «теоретиків» чи «мислителів», які легко вирішують навчальні завдання у словесному плані, «практиків», яким потрібна опора на наочність та практичні дії, та «художників» із яскравим образним мисленням. У більшості дітей спостерігається відносна рівновага між різними видами мислення [13, 26-31].

Н. Гончаренко зазначає, що до 9-ти років у процесі навчання у дитини, яка нормально розвивається, формуються наукові поняття. Опанування у процесі навчання системи наукових понять дає можливість говорити про розвиток у дітей до кінця молодшого шкільного віку основ понятійного чи теоретичного мислення [15, 13-14].

На початку молодшого шкільного віку сприйняття дитини ще не достатньо диференційоване. Через це дитина іноді плутає однакові за написанням букви та цифри (наприклад, 6 та 9). До дев'яти років за відповідного навчання в дітей віком формується синтезуюче сприйняття. Інтелект, що розвивається, дозволяє вловлювати зв'язки між елементами сприйманого. Це легко простежується в описах дітьми картини [2, с. 72].

М. Бітянова вважає, що пам'ять розвивається у двох напрямках – довільності та свідомості. Діти мимоволі запам'ятовують матеріал, що

викликає у них інтерес, поданий в ігровій формі, пов'язаний з яскравими наочними посібниками або образами-спогадами. Але дитина дев'яти років здатна цілеспрямовано запам'ятовувати матеріал, йому не цікавий. У цьому віці навчання дедалі більше спирається на довільну пам'ять. У 9 років діти також як і молодші школярі мають гарну механічну пам'ять. Багато хто з них механічно заучує навчальні тексти, що призводить до значних труднощів у середніх класах школи [7, с. 104].

На думку Н. Бібік, у молодшому шкільному віці розвивається довільна увага. Спочатку дотримуючись вказівок вчителя, працюючи під його постійним контролем, до кінця початкової школи дитина поступово набуває вміння виконувати завдання самостійно – сама ставить за мету і контролює свої дії. Контроль за процесом своєї діяльності є, власне, довільна увага учня. Якщо 6-7 років дитина може займатися однією справою 10-20 хвилин, то 9-10 років – вже 30-40 хвилин [6].

Результати досліджень А. Денисенко свідчать про те, що основою формування особистості дитини 9 років є її включеність до суспільно-значущої діяльності вчення, результати якої високо чи низько оцінюються дорослими. Розвиток особистості учня залежить безпосередньо від шкільної оцінки його як поганого чи гарного учня. Насамперед навчальна діяльність впливає на розвиток мотиваційної сфери дітей. До дев'яти років, тобто приблизно третього класу школи виявляються значні відмінності у мотиваційному розвитку дітей. Мотивація школярів, що не встигають, специфічна, вона відрізняється від мотивації їх благополучних однолітків. За наявності сильного мотиву отримання оцінки та схвалення коло їхніх соціальних мотивів (таких як, обов'язок, відповідальність, здобуття освіти тощо) навчання звужено, що збіднює мотивацію загалом. Широкі соціальні мотиви відповідають тим цінностям, які діти беруть у дорослих, головним чином засвоюють у ній [18, с. 7-10].

І. Бушай зазначає, що до 9-10 років формується і певний рівень прагнень дитини. Діти з високим рівнем прагнень та престижною мотивацією

розраховують лише на успіх і переживають «четвірку» як трагедію. Діти з низьким рівнем прагнень не претендують на багато ні в теперішньому, ні в майбутньому. Вони не ставлять перед собою високих цілей і постійно сумніваються у своїх можливостях, швидко упокорюються з тим рівнем успішності, який складається на початку навчання [10, с. 21].

У молодшому шкільному віці відбувається зростання прагнення дітей до досягнень. Тому основним мотивом діяльності дитини на цьому віці є мотив досягнення успіху. Іноді трапляється інший вид цього мотиву - мотив уникнення невдачі.

На думку О. Кононко, у свідомості дитини закладаються певні моральні ідеали, зразки поведінки. Дитина починає розуміти їх цінність та необхідність. Але для того, щоб становлення особистості дитини проходило найбільш продуктивно, у даному процесі надзвичайно важлива увага та оцінка дорослого. Емоційно-оціночне ставлення дорослого до вчинків дитини визначає розвиток її моральних почуттів, індивідуального відповідального ставлення до правил, з якими вона знайомиться в житті. Соціальний простір дитини розширився – дитина постійно спілкується з учителем та однокласниками за законами чітко сформульованих правил [28, с. 115].

Також наукові розвідки В. Поліщук вказують на те, що саме у молодшому шкільному віці дитина переживає свою унікальність, вона усвідомлює себе особистістю, прагне досконалості. Це знаходить своє відображення у всіх сферах життя дитини, у тому числі у взаємовідносинах з однолітками. Діти знаходять нові групові форми активності, занять. Вони намагаються спочатку вести себе так, як прийнято у цій групі, підкоряючись законам та правилам. Потім починається прагнення лідерства, до переваги серед однолітків. У цьому віці дружні стосунки інтенсивніші, але менш міцні.

Молодші школярі навчаються вмінню набувати друзів та знаходити спільну мову з різними дітьми. Хоча передбачається, що здатність до формування близьких дружніх стосунків певною мірою визначається

емоційними зв'язками, які встановилися у дитини протягом перших п'яти років його життя [35, с. 1-6].

Діти прагнуть до вдосконалення навичок тих видів діяльності, які прийнятні та цінуються у привабливій для нього компанії, щоб виділитися в її середовищі, досягти успіху.

Такі відомі вчені, як К. Михайлова та А. Микуліна вказують на те, що у молодшому шкільному віці у дитини розвивається спрямованість на інших людей, на соціальне середовище, що отримала своє вираження у соціальній поведінці та обліку їхніх інтересів та вподобань. Просоціальна поведінка дуже важлива для розвитку особистості, здатності комунікувати з іншими людьми, налагоджувати гармонійні стосунки [31, с. 428-435].

Здатність до співпереживання отримує свій розвиток в умовах шкільного навчання тому, що дитина бере участь у нових ділових відносинах, мимоволі вона змушена порівнювати себе з іншими дітьми, їх успіхами, досягненнями, поведінкою, і дитина просто змушена вчитися розвивати свої здібності та якості. Таким чином, молодший шкільний вік є найвідповідальнішим етапом шкільного дитинства.

Основні досягнення цього віку зумовлені провідним характером навчальної діяльності і є багато в чому визначальними для наступних років навчання: до кінця молодшого шкільного віку дитина повинна хотіти вчитися, вміти вчитися та вірити у свої сили.

Повноцінне проживання цього віку, його позитивні надбання є необхідною підставою, на якій вибудовується подальший розвиток дитини як активного суб'єкта знань та діяльності. Основне завдання дорослих у роботі з дітьми молодшого шкільного віку - створення оптимальних умов для розкриття та реалізації можливостей дітей з урахуванням індивідуальності кожної дитини.

1.3. Дитячо-батьківські відносини та їх роль у емоційному благополуччі дітей молодшого шкільного віку

Розглядаючи питання спадкоємності сімейного та соціального виховання, Т. Кравченко показала роль сім'ї на кожному із етапів дитячого онтогенезу. З погляду Т. Кравченко, роль сім'ї у розвитку дитини пов'язується із смисловою сферою дитини, тоді як освітні заклади створюють умови для оволодіння культурними значеннями предметів та явищ. Автор виділяє низку підстав для підтвердження власної точки зору про механізми впливу сім'ї на розвиток дитини [30, с. 247].

По-перше, як показано у роботах М. Мушкевич та багатьох інших дослідників, сенси безпосередньо пов'язані із спілкуванням дитини із соціальним середовищем. У цьому контексті, сім'я та стосунки між членами сім'ї забезпечують дитині розуміння та осмислення навколишнього світу [33, с. 137-154]. В іншому випадку діти мають серйозні проблеми з уявою та грою, в яких реалізується їхня смислова сфера.

Такі висновки добре чітко простежуються у роботах, які досліджували психологічні особливості дітей, що виховуються у дитячому будинку (О. Вовчик-Блакитна, М. Зінов'єва) [12; 22 с.35].

По-друге, – це аналіз першого вербального досвіду дитини, який реалізується в автономній мові, смисловій за основними своїми характеристиками. Як видно з робіт, що вивчають становлення та розвиток автономної мови, вона може бути зрозуміла лише дорослими, які мають дуже тісне та близьке спілкування з дитиною, тобто з її сім'єю, або з тими, хто замінює їй реальних батьків [22, с. 35].

Отже, сім'я на ранніх етапах дитячого онтогенезу створює умови для розвитку смислової сфери дитини. Водночас, з точки зору І. Рашковської, родина одночасно створює умови для навчання в освітніх закладах, де дитина опановує загальнокультурні значення предметів і явищ. У цьому контексті виявляється, що сім'я та освітня установа виконують різні функції стосовно

дитини та забезпечують цілісне сприйняття світу (сміслові та загальнокультурні), природно доповнюючи один одного. З цих позицій сім'я та освітня установа є необхідними двома соціальними інститутами, що забезпечують повноцінний психічний та особистісний розвиток в онтогенезі особистості [37, с. 46-48].

Дослідження Дж. Бовлбі показало, що у різних психологічних відрізках у дитини є свій образ благополучної та неблагополучної сім'ї. При цьому одні й ті самі сімейні стосунки можуть в одному віці бути цілком благополучними, а в іншому мати на розвиток дитини несприятливий вплив. У кожному психологічному віці сім'я відіграє свою особливу роль у розвитку дитини. Це, з одного боку, дозволяє стверджувати про різні психологічні завдання, які вирішуються освітніми установами на різних щаблях онтогенезу а, по-друге, про різну взаємодію сім'ї та суспільства [49, с. 319-338].

Варто зазначити, роль сім'ї у розвитку дитини молодшого шкільного віку на сьогодні є маловивченою. Аналіз особливостей розвитку у цей період, проведений Г. Годардом показує, що у сім'ї дитина вчиться доволі легко переходити від умовної ситуації до реальної та навпаки [53].

На думку А. Річардсон, життєдіяльність молодшого школяра передбачає, щоб він не просто умів переходити від умовної ситуації до реальної та навпаки, але й щоб він був здатний зчитувати та розуміти ці переходи в інших людей [58, с. 8].

Зокрема, надзвичайно важливо, щоб зміни ситуацій були підпорядковані не особистим потребам дитини, а логіці загальної ситуації. З цих позицій у сім'ї дитина молодшого шкільного віку, як і в дошкільному дитинстві, потребує близького значимого дорослого, як партнера у грі. При цьому близький дорослий, з одного боку, розширює теми та проблеми гри, виступає «учнем», за допомогою якого молодший школяр осмислює свої стосунки з учителем і, з іншого боку, вводить дитину у світ дорослих ігор (шашки, шахи, перші ігри на карті тощо). Важливо, що у всіх виокремлених напрямках

близький дорослий цілеспрямовано вчить дитину доволіно переходити від реальної ситуації до умовної тощо [58, с. 8].

На думку Т. Кошкарової, родина в молодшому шкільному віці не повинна вирішувати освітніх завдань, тобто не повинна вчити дитину. Добре відомо, наприклад, що в аристократичних сім'ях на навчання дітей даного віку запрошували спеціальних вчителів, репетиторів, гувернерів, хоча у батьків були достатні навички, яким вони могли би навчати дітей [29, с. 5-14].

Тому аби зрозуміти, що дає школа для розвитку дитини молодшого шкільного віку варто звернутися до особливостей навчальної діяльності, яка була описана І. Бушай. Зокрема, на думку вченого, початкові форми навчальної діяльності є колективною діяльністю учнів та вчителя [12, с. 41].

Тому є всі підстави стверджувати, насамперед у теорії навчальної діяльності, що у шкільному навчанні дитина опановує структуру навчальної діяльності та різноманітні форми колективно-розподіленої діяльності [9, с. 35].

Сім'я та школа відрізняються у своїх основних виховних функціях. Функція сім'ї – задавати нові смисли, включати людину в повноту смислової, емоційно-чуттєвої реальності. Тоді як функція школи – означати ці сенси, створювати умови для оволодіння дитиною загальнокультурних значень.

М. Бітянова зазначає, що благополучна та неблагополучна сім'я відрізняються насамперед рівнем реалізації функцій осмислення навколишнього світу. На думку дослідниці, це залежить від наступних факторів: 1) структура сім'ї (повна-неповна сім'я); 2) стилі виховання; 3) рівень емоційних контактів у сім'ї (негативне ставлення, відкидання, прийняття тощо); поведінка батьків, психічні захворювання тощо [7, с. 91].

Також М. Зінов'єва виділяє такі типи сімей, негармонійних за своєю структурою і патогенних за їх впливом на особистість дитини: 1) сім'я, що розпадається, 2) неповна сім'я, 3) ригідна псевдосолідарна сім'я, 4) сім'я, що розпалася. Багато дослідників відзначають у своїй, що найбільшою патогенністю відрізняються сім'ї на стадії розпаду [22, 35].

Рівень емоційних контактів досліджувала Н. Гончаренко. Відповідно до її типології до патогенних видів батьківської поведінки належать такі:

✓ тип А – обидва, чи один із батьків не задовольняють потреби дитини у любові чи повністю відкидають її;

✓ тип В – дитина служить у сім'ї засобом вирішення подружніх конфліктів;

✓ тип С – батьки загрожують залишити сім'ю або «розлюбити» дитину як дисциплінарні заходи;

✓ тип D – батьки навіюють дитині, що своєю поведінкою вона винна у розлученні, хворобі або смерті одного з батьків;

✓ тип Е – в оточенні дитини відсутня людина, яка здатна зрозуміти її переживання, чи замінити собою відсутнього дорослого, чи знехтувати часом своїми обов'язками чи особистими справами [15, с. 13-14].

У вітчизняній літературі можна побачити класифікації неправильних типів сімейного виховання, що призводять до виникнення відхилень у поведінці дітей та підлітків.

Так, відомий вітчизняний вчений І. Бех виокремлює наступні типи сімей:

1) сім'ї з неблагополучною емоційною атмосферою, у яких відносини між дітьми та батьками характеризуються байдужістю, або дитина відчуває до себе грубість, неповагу з боку дорослих;

2) сім'ї, де немає емоційного контакту між дітьми та батьками, лише присутня зовнішня картинка правильних відносин;

3) сім'ї з нездоровою моральною атмосферою, у яких дитині прищеплюються соціально небажані потреби та інтереси [8, с. 134].

О. Бондарчук, виділяючи як підстави класифікації виховний потенціал сім'ї, яких відносить до неблагополучних: 1) виховно-нестійкі; 2) виховно-слабкі зі втратою контакту з дітьми та контролю за ними; 3) виховно-слабкі з постійно конфліктною атмосферою; 4) виховно-слабкі з агресивно-негативною атмосферою; 5) маргінальні: з алкогольною, сексуальною

деморалізацією тощо; б) схильні до правопорушень; 7) злочинні; 8) психічно обтяжені [9, с. 28].

На думку Н. Гончаренко вважає, що під стилем сімейного виховання варто розуміти найбільш характерні способи ставлень батьків до дитини, які застосовують певні засоби та методи педагогічного впливу, що виражаються у своєрідній манері словесного звернення та взаємодії [15, с. 13-14].

Стилі сімейного виховання формуються під впливом об'єктивних та суб'єктивних факторів та генетичних особливостей дитини. У вітчизняній літературі досить широко представлені роботи, що описують стилі сімейних взаємин.

Наприклад, Т. Григор'єва виділяє шість типів відносин батьків до дітей: надзвичайно упереджене ставлення, впевненість, що діти – головне в житті; байдуже ставлення до дитини, до її запитів, інтересів; егоїстичне ставлення, коли батьки вважають дитину основною робочою силою в сім'ї; ставлення до дитини як об'єкта виховання без урахування особливостей її особистості; ставлення до дитини як перешкоди у кар'єрі та особистих справах; повага до дитини у поєднанні з покладанням на неї певних обов'язків [16].

У свою чергу, Т. Жамкова виділяє чотири типи сімейних відносин: диктатуру, опіку, мирне співіснування на основі невторчання та співробітництва. Диктатура у сім'ї проявляється у систематичному придушуванні одними членами сімейства (переважно дорослими) ініціативи та почуття власної гідності в інших його членів. Безоглядна авторитарність батьків, ігнорування інтересів та думок дитини, систематичне позбавлення права голосу при вирішенні питань, що її стосуються, – все це гарантія серйозних невдач формування особистості дитини [19, с. 32].

Опіка у сім'ї – це система відносин, при якій батьки, забезпечуючи своєю працею, задоволення всіх потреб дитини, захищають її від будь-яких турбот, зусиль та труднощів, приймають всі проблеми на себе. Опіка як виховна тактика – відвертий ворог трудового виховання, тому що опікуваного, перш за все, захищають від зусиль та відповідальності. Батьки блокують процес

серйозної підготовки їхніх дітей до зіткнення з реальністю за порогом рідного дому, надаючи йому, зрештою, погану послугу. Якщо опіка, яка є формою певної активності батьків у системі сімейних відносин, набуває характеру примусу дітей до відповідальності, вона принесе лише користь, як дітям, і дорослим [18, с. 7-10].

На думку Т. Кашкарової, співпраця – як тип взаємовідносин у сім'ї передбачає опосередкованість міжособистісних стосунків у сім'ї загальними цілями та завданнями спільної діяльності, її організацією та високими моральними цінностями. Сім'я, де провідним типом взаємовідносин є співробітництво, набуває особливої якості, стає групою високого рівня розвитку – колективом. Розуміння співробітництва як тактики виховання не зводиться до орієнтації лише на участь дітей у домашніх справах, хоча це і є суттєвою стороною спільної діяльності дорослих та дітей. Тут відкривається ще одна сторона – співпраця дітей та батьків, інакше кажучи співучасть (або внутрішньо-групова ідентифікація), яка цементує взаємозв'язок поколінь у сім'ї, не залишає місця байдужості, черствості, егоїзму [29, с. 5-14].

Зокрема, Б. Ковбас зазначає, що майже немає досліджень, які розглядають «нормальну сім'ю», її особливості, відносини, що складаються між її членами, стиль виховання дітей [25, с. 182].

«Нормальна сім'я» – поняття дуже умовне. Будемо вважати таку сім'ю, яка забезпечує необхідний мінімум добробуту, соціального захисту та просування її членам і створює необхідні умови для соціалізації дітей до досягнення ними психологічної та фізичної зрілості. Психологи вивчали і вивчають досі реальні сім'ї, але з погляду їх відхилень від норми, тобто. реальні аномальні сім'ї. Психологи найчастіше пов'язують сімейні проблеми із шлюбно-подружніми відносинами.

На думку, К. Михайлова та А. Микуліна, у традиційній сім'ї виховується повага до авторитету старших: педагогічний вплив здійснюється зверху – вниз. Основною вимогою є підпорядкування. Діти з таких сімей легко засвоюють традиційні норми, але зазнають труднощів у формуванні власних

сім'ей. Вони неініціативні, негнучкі у спілкуванні, діють виходячи з уявлення про обов'язок [31, с.428-435].

Г. Гарднер вважає, що у дітоцентричній сім'ї головним завданням батьків вважається забезпечення «щастя дитини». Сім'я існує для дитини. Вплив здійснюється, як правило, знизу вгору (від дитини до батьків). Внаслідок таких дій у дитини формується висока самооцінка, відчуття власної значущості, але зростає ймовірність конфлікту із соціальним оточенням поза родиною. Тому дитина із такої сім'ї може оцінювати світ як ворожий до неї. У результаті з'являється дуже великий ризик соціальної дезадаптації та зокрема навчальної дезадаптації дитини після вступу до школи [52, с. 160].

На думку, Г. Чепмен, подружня (демократична) сім'я розписується рожевими фарбами. Мета у цій сім'ї взаємна довіра, прийняття та автономність членів. Виховний вплив – «горизонтальний», діалог рівних: батьків та дитини. За таких обставин у сімейному житті завжди враховуються взаємні інтереси, причому чим старша дитина, тим більше враховуються її інтереси. Наслідком такого виховання є засвоєння дитиною демократичних цінностей, гармонізація її уявлень про права та обов'язки, свободу та відповідальність, розвиток активності, цілеспрямованості, самостійності, доброзичливості, адаптивності, впевненості у собі та емоційної стійкості [42, с. 105].

Сімейні стосунки – це система взаємних вимог та очікувань. У кожній сім'ї об'єктивно складається певна, далеко не завжди до кінця усвідомлена система виховання. В одних батьків вимоги, які вони висувають до дитини, відповідають тому, що від неї очікують педагоги, у інших система багато в чому суперечить принципам, що утверджуються у школі.

Таким чином, розвиток спілкування у дитини відбувається за умови, якщо сім'я є благополучною. У такій сім'ї дитина навчається не лише елементарному спілкуванню, а й співпраці з дорослими та оточенням. На прикладі батьків дитина вчиться домовлятися, знаходить необхідні для неї методи взаємодії між партнерами по спілкуванню. Тому сім'я у житті дитини відіграє велику та відповідальну роль. У процесі близьких взаємин із матір'ю,

батьком, братами, сестрами, дідусями, бабусями та іншими родичами у дитини з перших днів життя формується структура її особистості. Вона входить у світ своїх рідних, переймає норми їхньої поведінки. Близьке середовище дає дитині перші зразки поведінки, які вона наслідує і прагне бути схожою на матір та батька. Коли батьки розуміють, що від них залежить формування особистості дитини, вони поводяться так, що всі їхні вчинки та поведінка, загалом, сприяють формуванню у дитини тих якостей і такого розуміння людських цінностей, які хочуть їй передати. Такий процес виховання можна вважати цілком свідомим, оскільки постійний контроль над своєю поведінкою, за ставленням до інших людей, увагою до організації сімейного життя дозволяє виховувати дітей у найбільш сприятливих умовах, що сприяють їхньому всебічному та гармонійному розвитку [27, с. 118].

Батьківські позиції впливають на поведінку дитини в родині. Дитина, що відштовхується і відкидається, відчувається непотрібною, зайвою, відсунутою у сім'ї на задній план. Такі діти, іноді, намагаються боротися за своє становище у сім'ї або намагаються привернути до себе увагу поганою поведінкою, яка не схвалюється їхніми батьками, але це допомагає дитині стати центром сімейної уваги. Так само зайвою дитина відчувається тоді, коли батьки ухиляються від спілкування з нею, не бажають брати участь в іграх, майже не помічають її, постійно зайняті своїми справами.

Діти батьків, що їх надмірно оберігають, найчастіше займають демонстративну позицію, зайве відсуваючи на задній план. Вони зосереджують на собі увагу всіх оточуючих. Потреби цих дітей домінують над потребами інших членів сім'ї. До такої дитини ставляться як до божества, якому всі служать. Подібну позицію частіше займає єдина дитина, або наймолодша, або одна з дітей, яка схильна до захворювань, про здоров'я якої батьки надмірно турбуються і не можуть справитись з цими хвилюваннями [27, с. 118].

Отже, емоційне благополуччя, будучи компонентом психологічного здоров'я молодшого школяра, передбачає повне задоволення потреб у

міжособистісному спілкуванні, формування доброзичливих сімейних стосунків, щирих у навчальному, трудовому колективах між учнями і вчителями, і навіть створення сприятливого емоційного контексту життєвих обставин. Натомість негативне емоційне самопочуття викликає появу емоційної відстороненості, розрив міжособистісних взаємин, викликає самотність та знижує життєвий тонус особистості.

Соціальний статус молодшого школяра є одним із показників емоційного благополуччя у колективі та відображає становище, яке він займає у соціальній системі дитячого колективу. Соціометричний статус сприймається як положення дитини в системі міжособистісних відносин і визначається кількістю виборів чи переваг, які отримує кожен член дитячого колективу. Дитячо-батьківські стосунки є відносно стійким явищем, зміст якого включає амбівалентні елементи емоційно-ціннісного ставлення, яке може змінюватися в певних заданих межах. Дитячо-батьківські стосунки реалізуються в регулюванні емоційної дистанції та суттєво впливають на емоційне благополуччя дитини.

Розділ II. Емпіричне дослідження впливу дитячо-батьківських стосунків на емоційне благополуччя молодших школярів

2.1. Характеристика вибірки та методів дослідження

Метою емпіричного дослідження є перевірка гіпотези про те, що дитячо-батьківські стосунки впливають на емоційне благополуччя молодших школярів, а саме, несприятливі дитячо-батьківські стосунки призводять до недостатнього емоційного благополуччя, що проявляється у високому рівні тривожності, переважання негативного емоційного стану, і як наслідок, низькому соціометричному статусі у класному колективі.

Об'єкт дослідження: емоційне благополуччя молодших школярів.

Предмет дослідження: вплив дитячо-батьківських стосунків на емоційне благополуччя молодших школярів у дитячому колективі.

Практичні завдання дослідження:

1. Організувати та провести емпіричне дослідження впливу дитячо-батьківських стосунків на емоційне благополуччя молодших школярів у дитячому колективі.

2. Розробити програму тренінгу з гармонізації дитячо-батьківських відносин і, як наслідок, підвищити показники емоційного благополуччя молодших школярів, зокрема у дитячому колективі.

Вибірка дослідження: Дослідження проводилось на базі Чернівецького ліцею № 13. У дослідженні взяли участь 30 молодших школярів 3 Г класу, віком від 8-9 років, а також їхні батьки (25 матерів, 5 татів).

Як діагностичний інструментарій нами були використані такі психодіагностичні методики:

1. «*Опитувальник батьківського ставлення*», А. Варги, В. Століна.

Цей опитувальник є перевіреним поколіннями способом, що дозволяє виявити батьківське ставлення до дитини, нахили матері або батька до конкретного виду виховання. Тест дозволяє визначити міру гармонійності відносин з дитиною, можливі труднощі у відносинах і способи їх вирішення.

Батьківська позиція у запропонованому опитувальнику розуміється як сукупність певних стереотипів, які практикуються у спілкуванні з дитиною. Також до цього поняття належать і особливості сприйняття дитини, розуміння її характеру та особистостей.

Мета: дослідити ставлення батьків до дітей. Батькам було запропоновано бланки із запитаннями (61 питання). На кожне питання передбачалася або позитивна, або негативна відповідь. Підставою для оцінки був ключ до опитувальника, який дозволив виявити рівень батьківських відносин. Однак слід пам'ятати, що «Опитувальник батьківського ставлення», Варги і Століна дозволяє виявити лише найбільш загальні моменти у відносинах з дітьми. Учасники опитувальника батьківського ставлення повинні давати виключно правдиві відповіді. Це дозволить отримати найбільш точний результат у тестуванні. Відповіді на запитання записуються, а потім результати підраховуються за кожною шкалою.

На наш погляд, найоптимальнішим є такий варіант батьківських відносин, як: *кооперація* – це соціально бажаний образ батьківської поведінки. Батько високо оцінює здібності своєї дитини, відчуває почуття гордості за неї, заохочує ініціативу та самостійність, намагається бути з нею на рівних. До нейтрального варіанту можна віднести стосунки на зразок «*симбіоз*» та «*маленький невдаха*». Батьки бачать свою дитину молодшою у порівнянні з реальним віком, прагнуть задовольнити її потреби, захистити від труднощів та неприємностей по життю, не надають їй самостійності.

До негативного варіанта батьківських відносин ми віднесли такий тип батьківських відносин, як «*відкидання*» та «*авторитарна гіперсоціалізація*». Батьки сприймають свою дитину поганою, непристосованою. Вимагають від неї беззастережного послуху та дисципліни. Здебільшого відчувають до дитини агресивність, роздратування, розчарування.

2. «Тест шкільної тривожності», Філіпса.

Дана методика дозволяє визначити рівень та характер тривожності у дітей молодшого та середнього шкільного віку. Тест спрямований на вивчення

шкільної тривожності, що включає різні аспекти стійкого шкільного емоційного неблагополуччя. Тест складається із 58 запитань, які можуть зачитуватися школярам, або ж пропонуватися у письмовому вигляді. На кожне питання потрібно однозначно відповісти «так» (ставиться знак «плюс») або «ні» (знак «мінус»).

Перед початком роботи дітям пропонується інструкція: «Вам буде запропоновано опитувальник, який складається із запитань про те, як ви себе почуваєте у школі. Намагайтеся відповідати щиро і правдиво, тут немає вірних чи невірних, хороших чи поганих відповідей. Над запитаннями довго не замислюйтесь. Вгорі на аркуші напишіть свої ім'я, прізвище і клас. Відповідаючи на питання, записуйте його номер і відповідь: «плюс», якщо ви згодні, або «мінус», якщо не погоджуєтесь із таким твердженням.

Шкільна тривожність виражається у хвилюванні, підвищеному занепокоєнні щодо навчальних ситуацій у класі, постійне очікування поганого ставлення до себе, негативної оцінки з боку педагогів, однолітків. Молодший школяр постійно відчуває власну неадекватність, неповноцінність, не впевнений у правильності своєї поведінки.

3. Метод соціометричних вимірів. Методику соціометрії широко застосовують для школярів як у початкових, так і в старших класах. Цей метод заснований на уявному виборі, який роблять всі члени групи. Пропонується досить напружена емоційна ситуація, в рамках якої учасникам необхідно зробити вибір на користь або проти деяких членів групи. Варто відзначити, що у школярів немає як такої спільної діяльності – найчастіше вони просто навчаються разом, сидячи один з одним за партою. Тому їм важко буде вибирати е своїй групі лідера. Однак оцінити емоційну атмосферу класу за допомогою соціометрії можливо. Ситуація повинна бути пов'язана зі шкільним життям, проте можна додати і позаурочну спільну діяльність.

Для молодших школярів при проведенні соціометрії можна використовувати наступні запитання: *З ким би ти хотів робити домашні завдання, готуватися до іспитів та здачі тестів? Кого б ти запросив на свій*

день народження? А кого запросив би на день народження в останню чергу? Хто тобі найбільше подобається в класі? З ким би ти хотів жити по сусідству? Кого б ти вибрав для поїздки або походу на природу? Кому ти довіриш свою таємницю? Кому ти ніколи не довіриш свою таємницю?

Перед початком опитування необхідно провести попередній інструктаж. Ось один з варіантів: «Ми часто спілкувалися з вами, намагалися визначити, чи дружний у вас клас, і якщо ні, то з якої причини. Я хочу глибше розібратися у цьому. Зараз ви отримаєте бланки і прочитаєте їх. Питання складні і прості водночас – вони стосуються відносин між вами. Поставтеся серйозно!

Звичайно, ви можете не відповідати, але так мені буде складніше допомагати вам створювати дружню атмосферу в класі! Не забудьте підписати свої анкети – інакше загубиться весь сенс. Я гарантую – ваші відповіді буду знати тільки я, вони нікому не потраплять у руки. Ні з ким не радьтеся, не підглядайте відповіді сусіда. Мені важлива особиста точка зору кожного».

При відповідях на питання є такі умови: *кількість обмежена 3-5; дозволяється повна свобода при виборі; досліджуваний розставляє всіх учасників по значущості (від найбільш значимого до найменш).*

Після обробки даних складається таблиця з отриманими результатами. Вертикаль складається з прізвищ учасників групи (хто обирає), горизонталь – з номерів, під якими досліджувані перебувають у списку (кого обирають). Плюсами можна проставити, хто кого обирає. Після складається схема зразок мішені – соціограма, що дає наочне уявлення про отримані результати. Внутрішнє коло – «зона зірок», до неї потрапляють лідери з максимальною кількістю виборів; друге коло – зона бажаних. Вони набрали половину або більше виборів; третє коло – зона знехтуваних, відтиснутих – вони отримали менше половини голосів; четверте коло – зона ізольованих, діти, які не отримали жодного вибору.

Проведення соціометрії у будь-якому класі є серйозним емоційним випробуванням. Особливо для тих, хто не особливо популярний у класі. Необхідно чесно написати, хто тобі подобається, а хто ні, підписавши при

цьому свою анкету. Краще, якщо проводити методика буде досвідчений психолог, знайомий з класом і обстановкою в ньому, який завоював довіру і прихильність до себе школярів. Щоб грамотно розібратися у популярності одних і непопулярності інших – соціометрію необхідно проводити кілька разів на рік, що дозволить визначити ефективність проведеної психологом і класним керівником роботи, щоб відкоригувати її надалі.

Соціометрична техніка застосовується для діагностики міжособистісних та міжгрупових відносин з метою їх зміни, покращення та вдосконалення. За допомогою соціометрії можна вивчати типологію соціальної поведінки людей в умовах групової діяльності, судити про соціально-психологічну сумісність членів конкретних груп. Разом з офіційною чи формальною структурою спілкування, що відображає раціональну, нормативну, обов'язкову сторону людських взаємин, у будь-якій соціальній групі завжди є психологічна структура неофіційного чи неформального порядку, що формується як система міжособистісних відносин, симпатій та антипатій. Особливості такої структури багато у чому залежать від ціннісних орієнтацій учасників, їх сприйняття та розуміння один одного, взаємооцінок та самооцінок. Як правило, неформальних структур групи виникає кілька, наприклад, структури взаємопідтримки, взаємовпливу, популярності, престижу, лідерства тощо.

4. Методика «Настрій», С. Панченко. Ми вибрали дану проєктивну методика, оскільки з її допомогою ми зможемо з'ясувати внутрішні емоційні переживання дитини. Метою цієї методики є виявлення актуального (чи типового) емоційного стану молодшого школяра та рівень його усвідомлення.

Дана методика передбачає можливість виразити власні емоції, які зазвичай відповідають звичайному внутрішньому стану дитини за допомогою кольорових олівців чи фарб. По завершенню малюнка передбачено ряд запитань, які дозволять глибше зрозуміти стан дитини, її емоції та почуття.

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження

Для перевірки гіпотези та виявлення батьківського ставлення у досліджуваній групі було проведено «Опитувальник батьківського ставлення», А. Варги, В. Століна.

За результатами даної методики ми встановили три основні варіанти батьківського ставлення до дітей: *кооперація* з вираженим прийняттям дитини, *нейтральне ставлення* (*симбіоз і контроль* за достатнього рівня прийняття) та *негативне ставлення* (у таких батьків вибудовані негативні відносини з дітьми, низький рівень прийняття, кооперації, симбіозу, високий рівень контролю та негативне ставлення до невдач дитини).

Нами було виділено три групи досліджуваних, які мали певний рівень батьківського ставлення: I групу склали батьки, які безумовно приймають свою дитину такою, якою вона є, тобто, представлені відносини відповідають типу *кооперації*, II групу – склали батьки з нейтральним варіантом прийняття, та III групу – склали батьки, у яких було виявлено негативний варіант у ставленні до дитини.

Отже, I групу склали – (35 %) батьків, II групу – (20 %) респондентів та III групу – (45 %) відповідно від загальної кількості досліджуваних. Представимо ці дані графічно на рисунку 2.1.



Рис. 2.1 Відсотковий розподіл батьківського ставлення до дітей за «Опитувальником батьківського ставлення», А. Варги, В. Століна

Більш детально отримані дані представлено у вигляді показників середнього бала у кожній з виокремлених груп у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Рівень батьківського ставлення до дітей за
«Опитувальником батьківського ставлення», А. Варги, В. Століна

№	Шкала	Групи батьків (сер. бал)		
		I група	II група	III група
1.	Прийняття / відкидання дитини	24	14,9	8,7
2.	Кооперація	6,9	4,3	2,9
3.	Симбіоз	6,4	3,8	2,4
4.	Контроль	4,1	2,9	6,1
5.	Ставлення до невдач	1,7	3,2	5,8

Аналіз результатів батьківських відповідей за методикою показав високі бали (24) за шкалою «Прийняття-відкидання» у I-ій підгрупі. Отримані дані можуть свідчити про те, що у батьків переважає позитивне ставлення до своїх дітей. Такі батьки приймають дитину такою, якою вона є, поважають і визнають її індивідуальність, схвалюють її інтереси, підтримують плани, проводять з дітьми достатньо багато часу і не шкодують про це.

Низькі бали за цією шкалою (8,7 балів) ми отримали у III-ій підгрупі батьків. Дані результати свідчать про те, що ці батьки зазвичай відчують стосовно власних дітей негативні почуття, смуток і злість. Такі батьки вважають дітей невдахами, не вірять у їхнє майбутнє, низько оцінюють здібності та переважно просто критикують і не поважають. Зазвичай вони схильні думати, що їхня дитина не зможе досягти життєвого успіху через те, що їй притаманні погані схильності. Середні значення були отримані у II-ій підгрупі – (14,9 балів).

Високі бали (6,9) за шкалою «Кооперація» у I-й групі свідчать про те, що батьки виявляють щирий інтерес до того, що цікавить їхніх дітей, високо

цінують здібності дитини, заохочують самостійність та ініціативність, пишаються своєю дитиною, довіряють та намагаються бути з нею на рівних.

Низькі бали (2,9) за цією шкалою були отримані у III-ій підгрупі. Такі результати означають, що батьки займають по відношенню до дитини іншу позицію. У даному випадку контроль за діями дитини зі сторони батьків практично не здійснюється. Середні значення отримані у II-ій підгрупі – (4,3 бали).

Високі бали (6,4) за шкалою «Симбіоз» у I-ій підгрупі є показником того, що батьки не встановлюють дистанцію між собою та дитиною, намагаються завжди бути ближчими до неї, відчують себе єдиним цілим з дитиною, схильні задовольняти її основні потреби та готові допомагати, коли виникають труднощі.

Результати, отримані у III-ій підгрупі – це показник того, що батьки, навпаки, встановлюють значну дистанцію між собою та своєю дитиною, достатньо мало піклуються про неї. Середні значення, які ми отримали у II-ій підгрупі відповідають (3,8 балам).

Бали (6,1) за шкалою «Контроль» у III-ій підгрупі показують, що батьки вкрай авторитарні щодо своїх дітей, вимагають від них абсолютної слухняності, задають дуже суворі дисциплінарні рамки та виконання всіх поставлених вимог. Зазвичай такі батьки у всьому нав'язують дітям свою волю. Такі батьки далеко не завжди можуть бути гарним зразком для наслідування.

Низькі бали (2,9) у II-ій підгрупі навпаки говорять про те, що контроль над діями дитини з боку батьків практично відсутній. Найкращим варіантом оцінки батьківського ставлення є середні бали (4,1), що демонструють батьки I-ї підгрупи.

Високі бали (5,8) за показником «Ставлення до невдач дитини» дозволяє побачити особливості виховання та розуміння дитини батьками. Отримані результати у III-ій підгрупі є свідченням того, що батьки вважають своїх дітей маленькими невдахами. Інтереси, захоплення, думки і почуття дитини

здаються таким батькам несерйозними, тому вони вважають їх дитячими і можуть ігнорувати. Такі батьки не схильні довіряти своїй дитині, вважають її не успішною і здатною до поганих вчинків. А низькі бали (1,7) у I-ій групі свідчать про те, що біди дитини дорослі вважають випадковими, завжди вірять у неї та готові за будь-яких обставин її підтримати. Середні значення, які отримано у II-ій підгрупі відповідають (3,8 балів). Ці дані представлені графічно на рисунку 2.2.

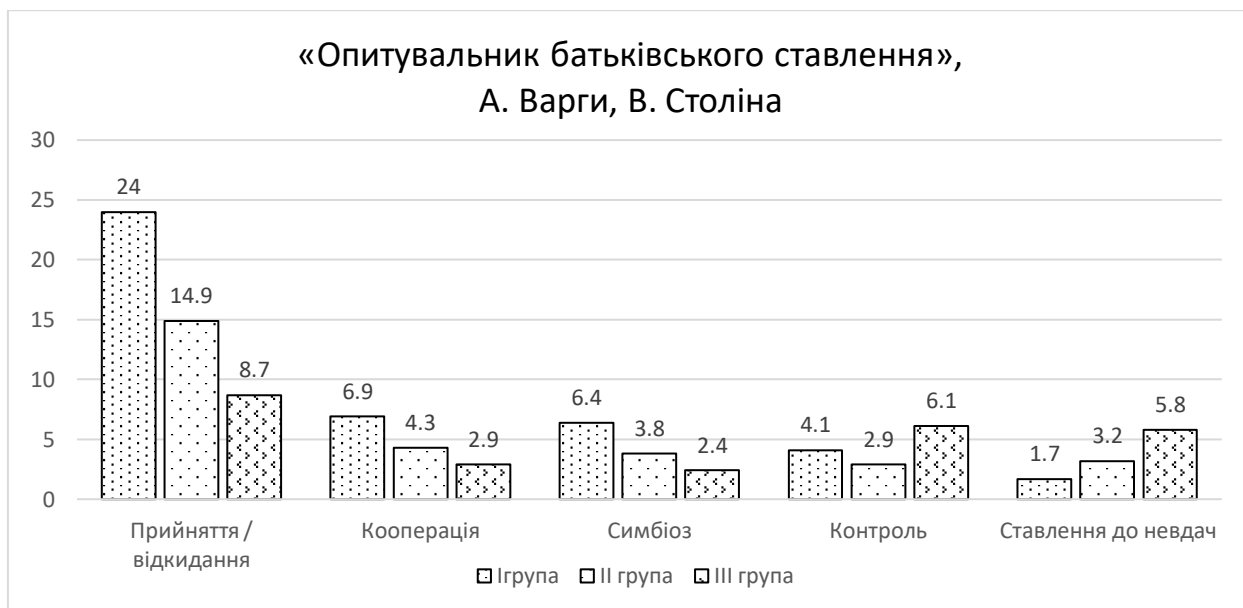


Рис. 2.2. Розподіл показників батьківського ставлення до дітей (сер. бал)

В результаті проведеного дослідження за методикою «Тест шкільної тривожності», Філіпса ми отримали результати, на підставі яких розподілили молодших школярів на 3 групи з переважанням різних дитячо-батьківських стосунків.

Результати за методикою «Тест шкільної тривожності», Р. Філіпса у кожній із досліджуваних груп представлені у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Середні значення показників шкільної тривожності
у групах молодших школярів (сер. бал)

№	Шкала	Групи респондентів (сер. бал)		
		I група	II група	III група

1.	Загальна тривожність у школі	15,3	16,4	20,5
2.	Переживання соціального стресу	6,1	6,7	10,3
3.	Фрустрація потреби у досягненні успіху	7,0	11,7	12,4
4.	Страх самовираження	3,1	4,0	6,2
5.	Страх ситуації перевірки знань	3,2	4,7	5,9
6.	Страх не відповідати очікуванням оточення	4,2	4,1	4,7
7.	Низька фізіологічна опірність стресу	5,0	4,2	4,2
8.	Проблеми та страхи у відносинах з вчителями	4,8	6,0	7,5

Таким чином, за даними першої шкали «Загальна тривожність у школі» певні відмінності у респондентів I-ї (15,3 бали) та III-ї груп (20,5 балів) відповідно. Варто зазначити, що загальна тривожність у школі чи загальний емоційний стан молодшого школяра, пов'язаний з різними формами його включеності у життя школи. У дітей з негативними дитячо-батьківськими стосунками значно вищі показники тривожності.

За показниками «Переживання соціального стресу», тобто емоційного стану молодшого школяра, на фоні якого розвиваються шкільні контакти, насамперед із однолітками у III-й групі ми отримали (10,3 бали), тобто вищі результати порівняно з першою групою (6,1 бала), що є свідченням відкидання батьками своїх дітей.

Показники за шкалою «Фрустрація потреби у досягненні успіху», іншими словами несприятливий психічний фон, який не дозволяє дитині розвивати свої потреби у досягненні успіху, у прагненні отримати високі результати значно вищі у групі дітей із високим рівнем відкидання їхніми батьками. Вони невпевнені у собі, соромляться виявляти ініціативу, поступаються сміливішим однокласникам (12,4 бали). Діти ж I-ї групи (7 балів) впевненіші у собі, ініціативніші, активно розвивають потребу у

досягненні успіху, навіть, за наявності достатньо посередніх здібностей, оскільки впевнені, що їх підтримають батьки.

З тих же причин у респондентів III-ї групи значно вищі показники страху (6,2 бали) самовираження. Тобто їм більшою мірою притаманні негативні емоційні переживання ситуацій, які пов'язані із особливостями саморозкриття, демонстрації себе іншим людям, а також демонстрації своїх здібностей на відміну від представників III -ї групи (3,1 бала).

За шкалою «Страх ситуації перевірки знань», інакше кажучи негативне ставлення та переживання тривоги у ситуації публічної перевірки знань, умінь та можливостей більшою мірою характерний для респондентів III-ї групи (5,9 балів). Натомість у I-ї групи (3,2 бали). Школярі I-ї та II-ї групи, якщо добре підготовлені до уроку, розцінюють певну ситуацію, як можливість проявити себе, додатково продемонструвати свої здібності.

За шкалою «Страх не відповідати очікуванням оточуючих» результати за двома групами відрізняються не суттєво. Для молодших школярів у досліджуваній групі характерна орієнтація на значимість інших в оцінці своїх результатів, вчинків та думок. Вони відчують тривогу щодо оцінок, які їм дають оточуючі. Разом з тим, респонденти I-ї групи (4,2 бали) та II-ї групи (4,1 бали) цінують хороше ставлення до себе і дорожать ним, а респонденти III-ї групи хвилюються через очікування негативних оцінок до себе та своїх дій.

При цьому цікавим видається той факт, що за шкалою «Низька фізіологічна опірність стресу» вищі бали виявлено у I-й (5,0 балів) та II-й групах (4,2 бали), а випробувані III-ї групи (4,2 бали) виявилися більш стійкими на рівні фізіології. У дітей із високим рівнем прийняття їх батьками виявлено особливості психофізіологічної організації, що знижують їх пристосованість до ситуацій стресогенного характеру, що у свою чергу, підвищує ймовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний фактор середовища. Ймовірно, це пов'язано з тим, що в силу постійної підтримки з боку батьків у таких дітей просто не вироблено адекватного способу реагування на стресові ситуації.

За шкалою «Проблеми та страхи у відносинах з вчителями», тобто загальний негативний емоційний фон у стосунках з педагогами, як наслідок, може знижувати успішність у навчанні молодшого школяра виявився вищий у респондентів III-ї групи (7,5 балів). Відповідно, досліджувані I-ї групи, які знають, що батьки їх підтримають у будь-якій ситуації, не критикуватимуть, не сваритимуть отримали (4,8 бала).

Для більшої зручності результати нашого дослідження представлено на рисунку 2.3.

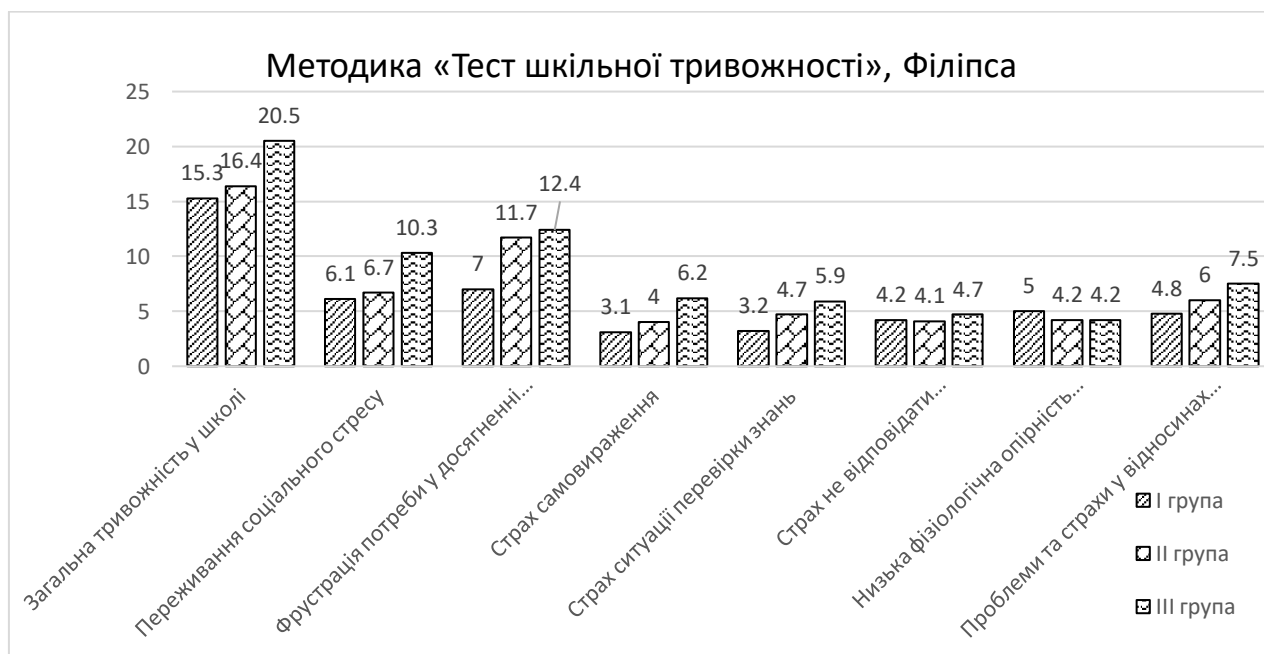


Рис. 2.3. Показники шкільної тривожності у групах молодших школярів з різним дитячо-батьківським ставленням

За результатами соціометричного дослідження нами були отримані наступні результати, які представлені у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Розподіл молодших школярів за соціометричним статусом у групах з різними дитячо-батьківськими стосунками

№	Шкала	Групи респондентів (%)		
		I група	II група	III група
1.	Зірки	25 %	6,5 %	4 %
2.	Обрані	50 %	49 %	48 %
3.	Ігноровані	12,5 %	25,5 %	28 %
4.	Ізольовані	12,5 %	19 %	20 %

Результати за соціометричним дослідженням свідчать про те, що (25%) респондентів I-ї групи отримали максимальну кількість балів та склали підгрупу «зірок». Таких дітей у II-й групі виявилось (6,5 %), і в III-й – (4 %). Це випробувані, які користуються найбільшою популярністю та симпатією оточуючих їх однокласників. З ними хочуть спілкуватися та мати можливість називати своїм другом. Один із членів цієї підгрупи представлений соціометричним вибором типу «відокремлені», тобто багато хто віддає йому свою перевагу, а сам він нікого не вибирає. При цьому, середня кількість виборів у цих підгрупах – (5,8 балів) та (5,7 балів) відповідно.

Наступну підгрупу респондентів склали «обрані». Середня кількість виборів у їхній підгрупі: I-а (4,2 бали), II-га (4,1 бали) та III-я (4,3 бали) відповідно. Як бачимо 50% респондентів отримали достатньо балів і склали I- у підгрупу. Таких дітей у II-й підгрупі виявилось (49%), і у III-й – (48 %). Ці підгрупи склали товариські, соціально мобільні молодші школярі, які отримали соціометричні вибори у великій кількості, представлені груповими (що включають взаємні вибори із двома і більше членами свого класу).

Група «ігноровані» представлена молодшими школярами з парними соціометричними виборами, коли індивід перебуває у взаємних відносинах не більше, ніж з одним членом групи, відчуває певні складнощі у встановленні контактів та відстоюванні своєї думки. Середня кількість виборів у їхній підгрупі: I-а – (2,7 бали), II-а – (2,7) та III-я – (2,5) відповідно. Відсотковий розподіл показав, що до I-ї підгрупи увійшло – (12,5 %) респондентів. Таких дітей у II-й групі виявилось – (25,5 %), і у III-й – (28 %).

Група «ізолюваних» із середньою кількістю виборів (1,2) сформувалася за такими типами виборів: однойменному з підгрупою типу «ізолювані вибори», коли сам учень обирає інших, а його не обирає ніхто чи «блукаючий вибір» – людину обирають одні однокласники, а сам він вибирає зовсім інших. До I-ї підгрупи увійшло – (12,5 %) респондентів, до II-ї групи – (19 %) і у III-й – (20 %).

Результати дослідження графічно відображені на рисунку 2.4.

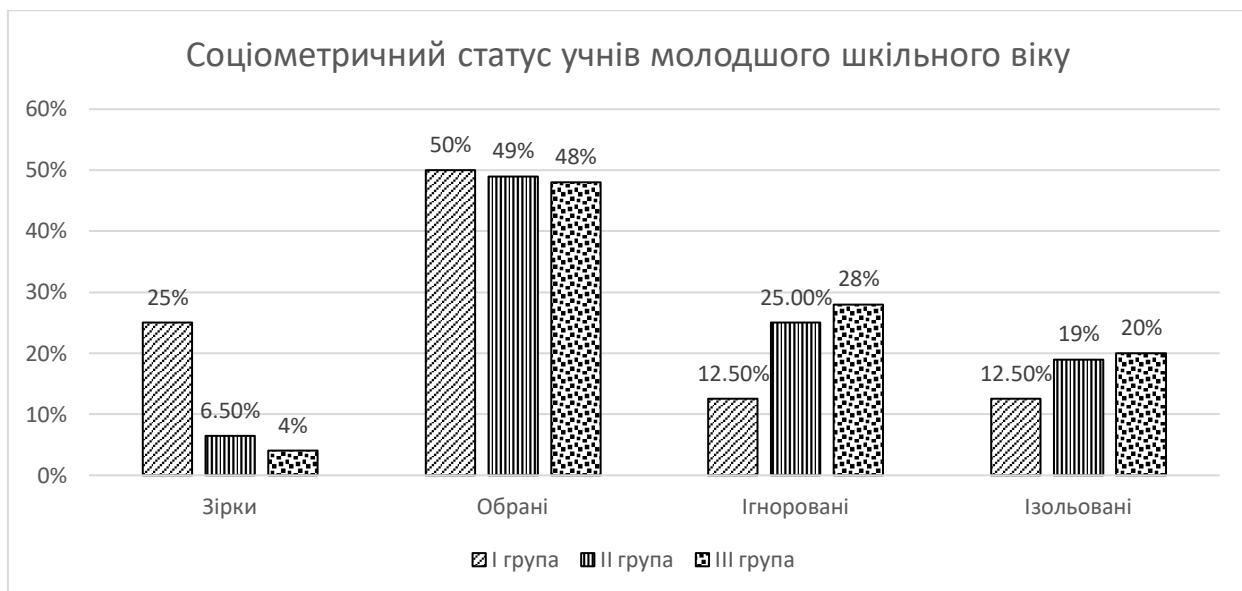


Рис. 2.4. Відсотковий розподіл молодших школярів за соціометричним статусом у групах з різними дитячо-батьківськими стосунками (%)

Таким чином, результати дослідження соціометричного статусу групи молодших школярів показали, що найбільшу кількість становить група респондентів зі статусом «Обрані»: I-а група (50 %), II-а група (49 %), III-я група (48%).

Суттєві відмінності у відсотковому розподілі ми отримали за шкалами «Зірки»: I-а група – (25 %) і III-я група – (4 %); «Ігноровані»: I-а група – (12,50 %) і III-я група – (28 %) та «Ізольовані»: I-а група – (12,50 %) і III-я група – (20 %). Такі результати можуть свідчити про те, що діти, які мають високу самооцінку, впевнені у собі, відчувають підтримку близьких відповідно мають менший відсоток негативних виборів.

З метою більш детально проаналізувати дитячо-батьківські стосунки нами було проведено проєктивну методику «Настрій». Отримані результати представлені у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Розподіл молодших школярів за показниками актуального емоційного стану у групах з різними дитячо-батьківськими стосунками

№	Показники емоційного стану	Групи респондентів (%)		
		I група	II група	III група

1.	Позитивний емоційний стан	72 %	68 %	54 %
2.	Негативний емоційний стан	28 %	32 %	46 %

Отже, аналіз результатів дослідження показав, що у групі молодших школярів із високим рівнем прийняття у сім'ї спостерігається найвищий відсоток дітей із актуальним позитивним емоційним станом, а саме – (72 %). І, навіть (28 %) досліджуваних, які відзначають негативний актуальний емоційний стан, демонструють вищий рівень його усвідомленості. Вони більш відкриті порівняно з респондентами II-ї та III-ї підгруп в обговоренні причин такого настрою та стану. Ми використали малоформалізовану бесіду, у ході якої мали можливість уточнити, що негативний актуальний емоційний стан даних респондентів пов'язаний або з проблемами академічної успішності з окремих шкільних предметів або зі станом здоров'я.

У групі респондентів із нейтральними дитячо-батьківськими стосунками спостерігається нижчий відсоток дітей із актуальним позитивним емоційним станом, а саме – (68 %). І (32 %) досліджуваних, які наголошують на негативному актуальному емоційному стані, демонструють достатній рівень його усвідомленості. Вони більш закриті порівняно з респондентами I-ї групи в обговоренні причин такого настрою та стану. Разом з тим використання малоформалізованої бесіди дозволило встановити, що негативний актуальний емоційний стан даних респондентів здебільшого пов'язаний із проблемами академічної успішності з цілого ряду шкільних предметів та відсутністю підтримки з боку батьків. У групі молодших школярів з високим рівнем відкидання їхніми батьками спостерігається найнижчий відсоток дітей від загальної вибірки з актуальним позитивним емоційним станом, а саме – (54 %) та (46 %) досліджуваних, які відзначають негативний актуальний емоційний стан, демонструють вкрай низький рівень його усвідомленості. Вони закриті порівняно з респондентами I-ї та II-ї підгруп в обговоренні причин такого настрою та стану. Очевидно, що в більшості випадків причини такого настрою

пов'язані не стільки з ситуацією у школі (багато з цих респондентів досить успішно засвоюють шкільну програму), скільки з ситуацією у сім'ї – дуже високим рівнем вимог до дитини, непослідовності, різкості висловлювань та відсутністю емоційної близькості у діаді «батько – дитина». Представимо результати цієї методики графічно рисунку 2.5.

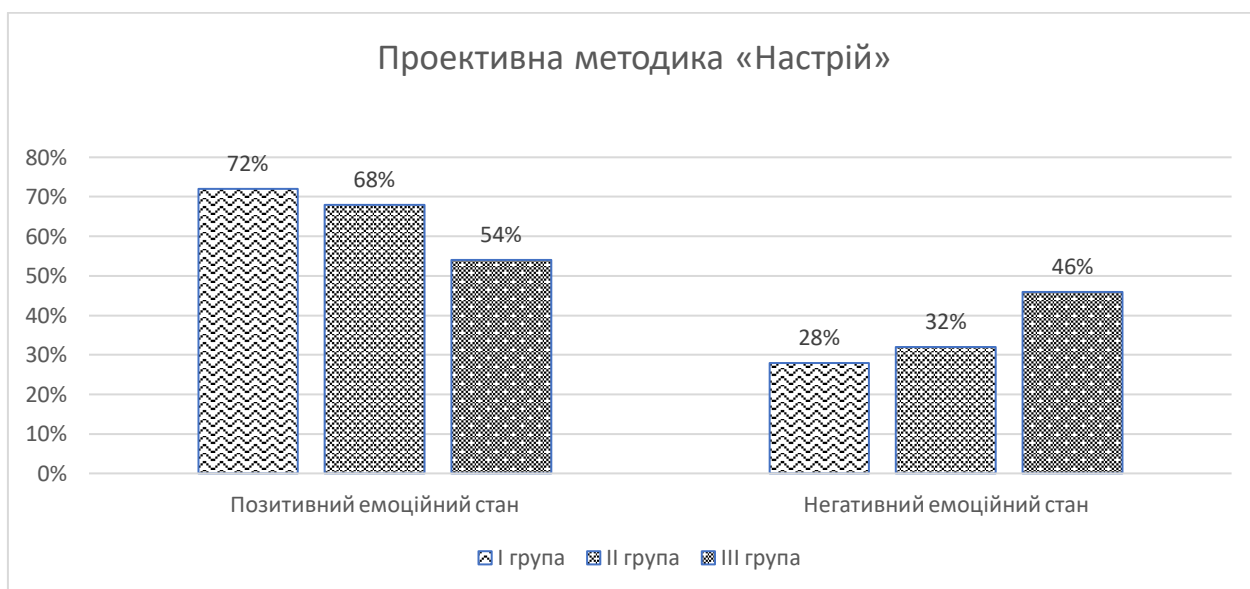


Рис. 2.5. Показники актуального емоційного стану у групах молодших школярів з різним типом дитячо-батьківських стосунків (у %)

Оскільки метою нашого дослідження є вивчення впливу дитячо-батьківських стосунків на емоційне благополуччя молодших школярів у дитячому колективі, представимо дані по всіх методиках у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Зведені результати емоційного благополуччя молодших школярів із різними типами дитячо-батьківських стосунків

№	Рівні емоційного благополуччя	Типи дитячо-батьківських стосунків (%)		
		Кооперація	Нейтральні	Негативні
1.	Оптимальний	25 %	12,5 %	-
2.	Достатній	2,5 %	5 %	5 %
3.	Недостатній	2,5 %	2,5 %	45 %

Таким чином, результати нашого дослідження показали наявність взаємозв'язку між показником емоційного благополуччя молодших школярів

та типами дитячо-батьківських стосунків. Найвищі показники оптимального емоційного благополуччя виявлено у групі молодших школярів із батьківським ставленням «Кооперація» (25 %), із нейтральним батьківським ставленням (12,5 %) та у групі з негативним батьківським ставленням таких показників емоційного благополуччя не виявлено.

Достатнє емоційне благополуччя групи молодших школярів із батьківським ставленням «Кооперація» виявлено у (2,5 %) респондентів, у молодших школярів із «Нейтральним батьківським ставленням» (5 %) та у групі із негативним батьківським ставленням як і в попередній (5 %) молодших школярів. Найбільш високі показники «Недостатнього рівня емоційного благополуччя» виявлено у групі молодших школярів із «Негативним батьківським ставленням» (45 %) та по (2,5 %) у молодших школярів з «Нейтральним батьківським ставленням» та «Кооперацією». Представимо отримані результати на рисунку 2.6.

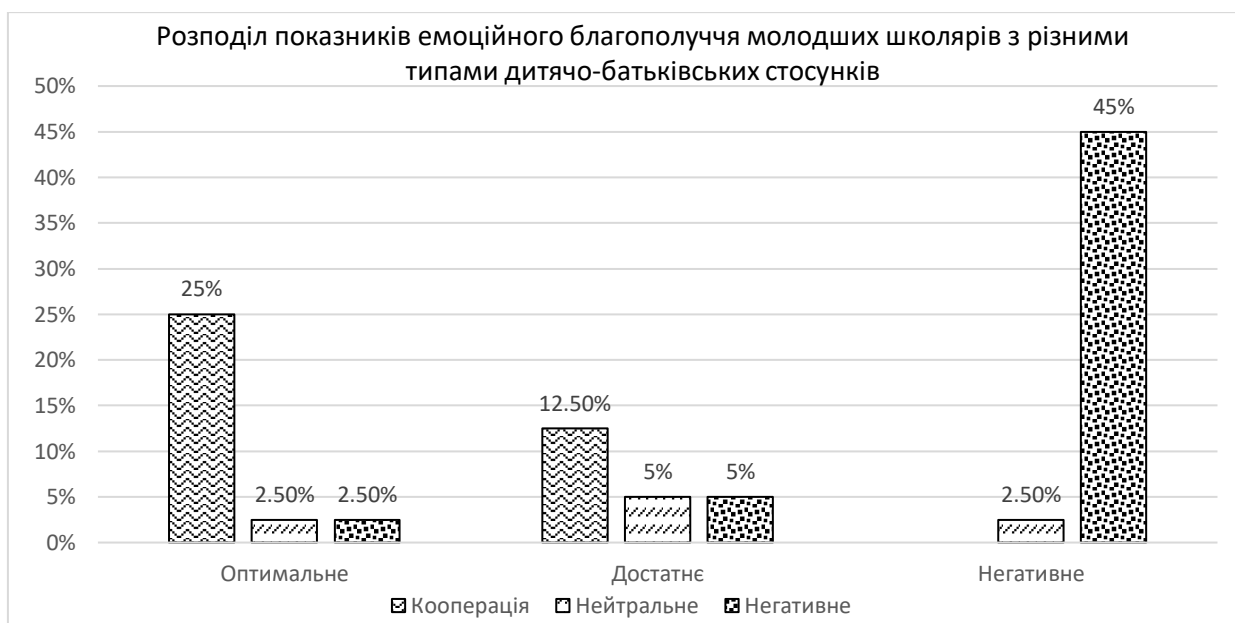


Рис. 2.6. Розподіл емоційного благополуччя молодших школярів із різними типами дитячо-батьківських стосунків (у %)

У результаті математичної обробки даних за допомогою коефіцієнта кореляції r -Спірмена за всіма показниками використовуваних методик було виявлено значущі кореляційні зв'язки (прямі та зворотні), які представлені у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Матриця кореляцій досліджуваних показників

	Прийняття/ відкидання	Кооперація	Симбіоз	Контроль	Ставлення до невдач
Загальна тривожність у школі	-,158	-,027	,185	,351**	,065
Переживання соціального стресу	,115	,011	,018	,417**	,014
Фрустрація потреби у досягненні успіху	-,008	-,316*	,084	-,098	,064
Страх самовираження	,164	-,222	,017	-,261	,025
Страх ситуації перевірки знань	-,192	,414	-,027	,365	,127
Страх не відповідати очікуванням оточення	-,0,24	-,467**	,105	,312*	,118
Низька фізіологічна опірність стресу	,190	-,095	,010	-,210	,119
Проблеми і страхи у стосунках з учителями	,115	,027	,029	,211*	,124
Позитивний емоційний стан	,415**	-,116	,010	-,098	,017
Негативний емоційний стан	-,008	-,116	-,097	,317**	,192
Зірки	,108	,085	,127	,065	,120
Бажані	,017	,078	,019	,098	,014
Ігноровані	,015	,114	,028	,082	,111
Ізольовані	,117	,029	,064	,019	,164

Примітка: *Кореляція значима на рівні 0,05; **Кореляція значима на рівні 0,001



Рис. 2.7. Кореляційна плеяда результатів дослідження дитячо-батьківських стосунків та показниками емоційного благополуччя молодших школярів

Існує достовірний позитивний кореляційний зв'язок між показником «Прийняття» та показником «Позитивний емоційний стан» ($r=,415$, при

$p \leq 0,01$) тобто, чим гармонійніші стосунки між батьками та дитиною, тим більша ймовірність збереження та підтримки у дитини позитивного емоційного стану.

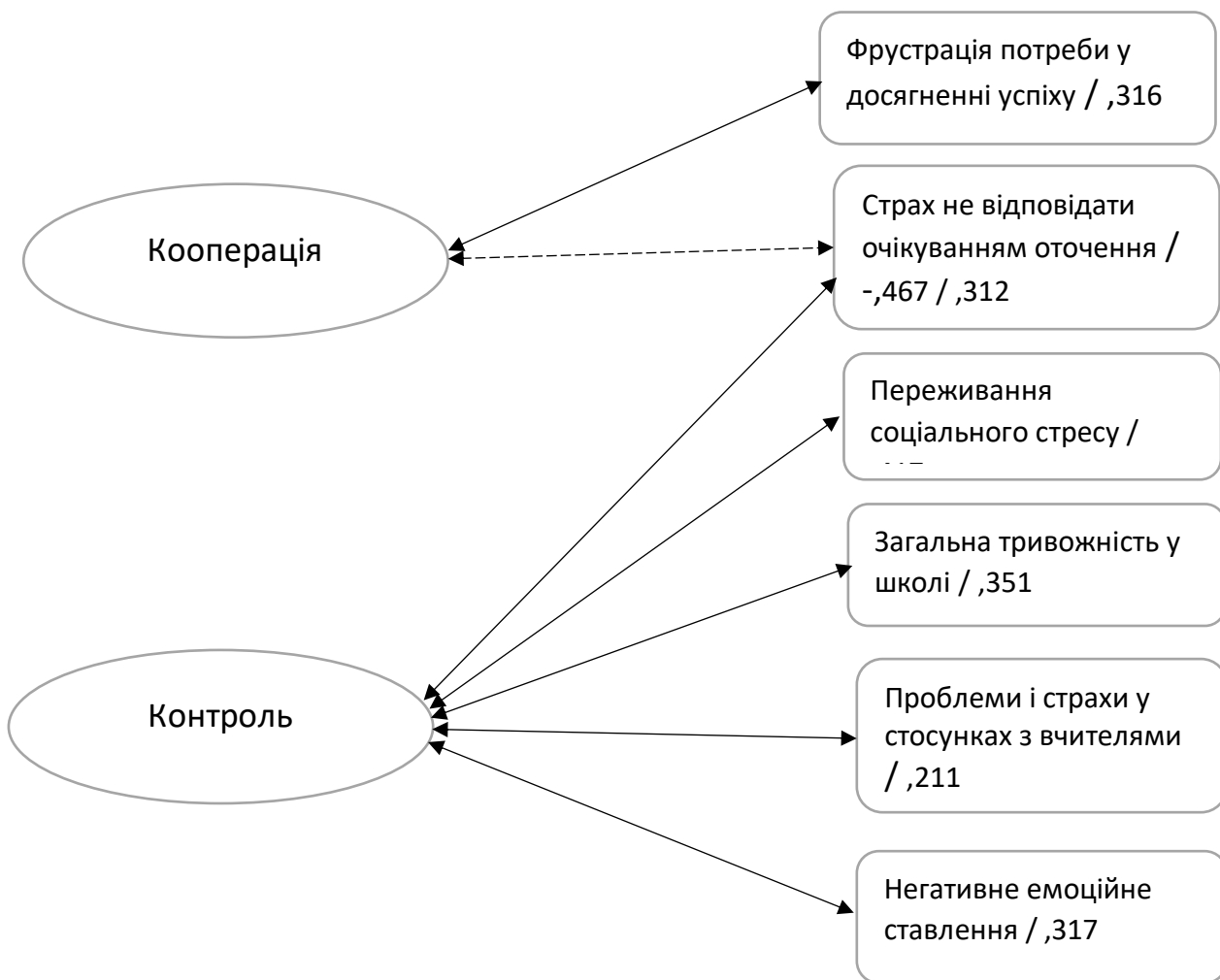


Рис. 8. Кореляційна плеяда результатів дослідження дитячо-батьківських стосунків та показниками емоційного благополуччя молодших школярів

Виявлено прямий кореляційний зв'язок між показником «Кооперація» та показником «Страх не відповідати очікуванням оточення» ($r = ,467$, при $p \leq 0,01$).

Також виявлено прямий односторонній кореляційний зв'язок між показником «Страх не відповідати очікуванням оточення» та показником «Відкидання» ($r = ,312$, при $p \leq 0,05$), тобто чим складніші та несприятливіші стосунки між дітьми та батьками, тим вищий у дитини страх не відповідати очікуванням дорослих.

Цікавим є наявний прямий позитивний кореляційний зв'язок між показником «Відкидання» та показником «Загальна тривожність у школі» ($r=,351$, при $p\leq 0,01$), «Переживання соціального стресу» ($r=,417$, при $p\leq 0,05$), «Проблеми та страхи у стосунках з вчителями» ($r=,211$, при $p\leq 0,05$) та «Негативний емоційний стан» ($r=,317$, при $p\leq 0,01$). Такі результати означають, що чим вищими будуть показники негативного батьківського ставлення, тим більша ймовірність того, що у дітей зростатимуть негативні показники тривоги, страхів та загалом негативного емоційного стану.

Таким чином, проведене емпіричне дослідження та отримані результати дозволили встановити, що тип дитячо-батьківських стосунків впливає на емоційне благополуччя молодших школярів у дитячому колективі, безпосередньо впливає на розвиток та формування актуального емоційного стану та соціометричного статусу дитини у класі.

Отже, вважаємо за необхідне проведення подальшої роботи з мотивування батьків молодших школярів (дітей з низьким соціометричним статусом та актуальним негативним емоційним станом) для продовження роботи у тренінговій групі для гармонізації типу дитячо-батьківських стосунків і як наслідок формування актуально позитивного емоційного стану та високого соціометричного статусу дитини у класному колективі.

2.3. Розробка програми тренінгу з оптимізації дитячо-батьківських стосунків

Для продовження роботи та підтвердження гіпотези дослідження ми розробили програму тренінгу «Психологічна корекція дитячо-батьківських стосунків». Мета програми – корекція дитячо-батьківських стосунків. Дана програма спрямована на вирішення наступних завдань:

1. Розвинути навички ефективного спілкування зі своєю дитиною в різних життєвих ситуаціях;
2. Навчитися альтернативним способам поведінки та внутрішнього самоконтролю в ситуаціях, що провокують агресію або відхід у гіперопіку;
3. Навчитися прийомів регулювання свого емоційного стану та тих форм взаємодії з дитиною, які батьки собі обирають.

Заняття рекомендовано проводити 2 рази на тиждень, тривалістю 1,5 – 2 академічні години.

Таблиця 3.1.

Тематичне планування програми з корекції дитячо-батьківських відносин

№	Тема	Мета та завдання	Зміст
1.	Вступ «Перша зустріч»	Мета: встановлення довірчих відносин між усіма учасниками в групі Завдання: визначити правила роботи в тренінговій групі; стимуляція та формування групової згуртованості; - емоційне розкріпачення учасників групи	«Слова» «Техніка станів» «Емоції у тілі»
2.	«Увага! – негативні емоції»	Ціль: розширення інформації про проблему переживання негативних емоцій. Завдання: надати та обговорити інформацію про різні емоційні стани; допомогти учасникам усвідомити цю проблему, необхідність роботи з нею; допомогти учасникам усвідомити необхідність розвивати навички самоконтролю та саморегуляції, у тому числі у процесі спілкування зі своїми дітьми.	«Бесіда» «Моя агресивна енергія»

3.	«Вчимося комунікувати»	Мета: розвинути навички ефективного спілкування з дітьми в різних життєвих ситуаціях. Завдання: ознайомитися з техніками протистояння вербальним маніпуляціям; -Навчитися адекватно реагувати в різних життєвих ситуаціях.	«Ситуації» «В театрі»
4.	«Бар'єри спілкування з дитиною»	Мета: закріпити навички ефективного спілкування з дітьми в різних життєвих ситуаціях. Завдання: знайомство з бар'єрами у спілкуванні з дитиною; - розвиток вміння відкрито висловлювати свої почуття в соціально та психологічно прийнятній формі	«Бар'єри міжособистісного спілкування» «Відкриті відповіді»
5.	«Наше ефективне спілкування»	Мета: закріпити навички ефективного спілкування з дітьми в різних життєвих ситуаціях. Завдання: - Розвинути вміння перебудувати свою позицію по відношенню до дитини відповідно до ситуації; - розвиток вміння завойовувати ініціативу у розмові	«Гойдалка» «організація діалогу» «Вирвись із кола»
6.	«Наші альтернативи»	Мета: навчитися альтернативним способам поведінки та внутрішнього самоконтролю в ситуаціях, що провокують гіперопіку, непослідовність чи агресію. Завдання: - спільний пошук альтернативних способів поведінки у ситуаціях, що провокують гіперопіку, непослідовність чи агресію; - навчитися уникати травмуючої ситуації за допомогою різних способів саморегуляції.	«Пошук альтернатив» «Репетиція поведінки» «Обвинувач – обвинувачений»
7.	«Мій спокійний стан»	Мета: закріплення навичок внутрішнього самоконтролю у ситуаціях, які провокують гіперопіку, непослідовність чи агресію. Завдання: Навчання способам збереження спокою в ситуаціях, провокують гіперопіку, непослідовність чи агресію; - розвиток вміння протистояти чужому тиску (з боку педагогів, інших батьків тощо)	«Сценарій» «Сила – розум» «Так – ні»
8.	«Дорогі батьки, будьте собою, але в кращому вигляді»	Мета: закріплення навичок емоційного реагування у ситуаціях, які провокують гіперопіку, непослідовність чи агресію. Завдання: -розвиток адекватної оціночної діяльності, спрямованої на аналіз власної поведінки та вчинків оточуючих людей; -переоцінка	«Твій художній фільм» «Знайди у всьому хороше»

		негативного сприйняття неприємних, конфліктних ситуацій	
9.	«Я – регулятор атмосфери у сім'ї»	Мета: навчитися прийомів регулювання свого емоційного стану у спілкуванні з дитиною. Завдання: знайомство з прийомами регулювання своїх емоцій; -відреагування своїх негативних емоцій; - пошук прийнятної собі способу реагування ситуацію роздратування, нерозуміння чи неухважності.	«Аукціон» «Казка»
10.	«Сім'я без напруги»	Ціль: закріпити навички регулювання свого емоційного стану в процесі спілкування з дитиною та іншими членами сім'ї. Завдання: -розвиток здібностей регуляції емоційного стану; навчання різним технікам експрес регуляції емоційного стану.	«Проблемна ситуація» «Погода» «Сніжки»
11.	«Керую собою»	Мета: освоїти способи саморегуляції через керування диханням та м'язовим тонусом. Завдання: -Навчання керуванням тонусом м'язів; -Навчання способам управління диханням.	«Управляю диханням» «Управляю тонусом м'язів» «Верьовка»
12.	«Завершення програми»	Мета: узагальнення знань та умінь за результатами виконаної роботи. Завдання: допомогти в усвідомленні змін, що відбулися, користі проведених занять; сприяти отриманню зворотного зв'язку від учасників групи; закріплення позитивного настрою виконаної роботи	«Вдячний тому, що...» «Розмова» «Подарунок»

Більш детальний опис вправ наведено у додатку F.

Висновок

Теоретичний аналіз впливу дитячо-батьківських стосунків на емоційне благополуччя молодших школярів показав, що дана проблема є актуальною як для вітчизняних так і серед зарубіжних психологів.

Проведений теоретичний аналіз та емпіричне дослідження дозволили нам зробити наступні висновки:

1. Емоційне благополуччя, будучи компонентом психологічного здоров'я молодшого школяра, передбачає повне задоволення потреб у міжособистісному спілкуванні, доброзичливих сімейних стосунках, у навчальному колективі між учнями і вчителями, а також створенням сприятливого емоційного контексту у життєвих обставинах.

З'ясовано, що негативне емоційне самопочуття викликає появу емоційної відстороненості, погіршення міжособистісних стосунків, викликає самотність і знижує життєвий тонус особистості

2. Соціальний статус молодшого школяра відображає положення, яке він займає у соціальній системі дитячого колективу. Соціометричний статус сприймається як становище дитини у системі міжособистісних стосунків і визначається кількістю виборів чи переваг, які отримує кожен член дитячого колективу.

3. Підтверджено, що дитячо-батьківські стосунки є відносно стійким явищем, зміст якого включає амбівалентні елементи емоційно-ціннісного ставлення і може змінюватися у певних межах. Дитячо-батьківські стосунки реалізуються у регулюванні емоційної дистанції між батьками та дітьми.

4. Встановлено, що у групі молодших школярів з негативним рівнем батьківського ставлення, низькими показниками прийняття батьками виявлено переважання школярів з більш низьким соціометричним статусом, домінуванням негативного малоусвідомлюваного емоційного стану та високого рівня шкільної тривожності. У більшості випадків причини такого стану пов'язані не стільки з ситуацією у школі (багато з цих респондентів досить успішно засвоюють шкільну програму), скільки з ситуацією у сім'ї –

дуже високим рівнем вимог до дитини, непослідовністю, різкістю висловлювань та відсутністю емоційної близькості у діаді «батько – дитина». Молодшим школярам цієї підгрупи не вистачає підтримки батьків.

5. Виявлено, що у групі молодших школярів з нейтральним рівнем батьківського ставлення переважають школярі з більш високим соціометричним статусом, домінуванням позитивного, але малоусвідомлюваного емоційного стану та досить високого рівня шкільної тривожності.

З'ясовано, що негативний актуальний емоційний стан молодших школярів зазвичай пов'язаний із проблемами академічної успішності з цілого ряду шкільних предметів та відсутністю підтримки з боку батьків.

6. Встановлено, що у групі молодших школярів із високим рівнем прийняття серед батьків переважають школярі із високим соціометричним статусом, домінуванням позитивного, усвідомлюваного емоційного стану та адекватного рівня шкільної тривожності.

З'ясовано, що існуючий негативний актуальний емоційний стан цих молодших школярів зазвичай пов'язаний або з проблемами академічної успішності з окремих шкільних предметів або зі станом здоров'я (проблема сезонної весняної застуди).

7. Найвищі показники оптимального емоційного благополуччя виявлено у групі молодших школярів з батьківським ставленням «кооперація», а найвищі показники недостатнього емоційного благополуччя виявлено у групі молодших школярів з негативним батьківським ставленням.

Таким чином, отримані результати дають підставу зробити висновок про те, що мета дослідження досягнута, завдання вирішені, а висунута гіпотеза знайшла своє підтвердження. Дитячо-батьківські стосунки впливають на емоційне благополуччя молодших школярів, а саме: порушення дитячо-батьківських стосунків призводить до формування у молодших школярів високого рівня тривожності, низького соціометричного статусу і, як наслідок, переважання негативного емоційного стану.

Список використаних джерел

1. Азаркіна О.В., Булгакова О.Ю. Взаємодія «батько – дитина» як фактор успішного дистанційного навчання дітей молодшого шкільного віку. Габітус. 2020. № 20. С. 87–89.
2. Абрамова Г. С. Вікова психологія: Підручник для студентів вузів / Г. Абрамова. – М.: Академічний Проект, 2001. – 174 с.
3. Акименко Ю. Ф. Психологічна корекція ставлення батьків до дітей молодшого шкільного віку: автореф. дис...канд. психол. наук: 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Ю. Акименко. – К., 2003. – 20 с.
4. Алексеєнко Т. Ф. Тенденції розвитку і класифікація батьківсько-дитячих стосунків в умовах сучасної сім'ї. // Збірник наукових праць Української Академії державного Управління при Президентові України / За заг. ред. В. Князева, М. Пірен. – К.: Вид-во УАДУ, 2001. Вип. «А». – 192 с.
5. Андрейко А.В. Батьківство як психологічний феномен. Наукові записки Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України / [За ред. академіка С. Максименка]. – Київ: Міленіум, 2006. № 29. – С. 78-82.
6. Бібік, Н. М. (2018). Нова українська школа. Київ: Літера ЛТД. Взято з <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/Новини/2018/12/12/11/20-11-2018rekviz.pdf>
7. Бітянова М. Дитина у школі: технології розвитку / Марина Бітянова. – К.: Главник, 2007. –144 с.
8. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. / І. Бех. – К.: Либідь, 2003. – Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. – 344 с.
9. Бондарчук О. І. Психологія сім'ї: Курс лекцій. – К.: МАУП, 2001. – 96 с.
10. Бушай І. М. Психологічні основи становлення образу світу дітей шкільного віку: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 «педагогічна та вікова психологія»; НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2009. 41 с.

11. Варга В., Пащенко Т. «Моя сім'я та Я»: програма корекції емоційно-вольової сфери дітей у контексті дитячо-батьківських стосунків – Ужгород: Видавництво Олександри Гаркуші, 2011. – 144 с.

12. Вовчик-Блакитна О. О. Емоційне благополуччя дитини – засіб і мета реабілітаційної роботи / О. О. Вовчик-Блакитна // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: [зб. наук. праць]. – Київ: Університет «Україна». – 2004. – №1 (3).

13. Водолазська Т. В. Формування емоційного благополуччя дітей молодшого шкільного віку / Т. Водолазська // Постметодика. – 2010. – № 6 (97). – С. 26 - 31.

14. Голюк О.А. Ціннісні орієнтації батьків як основа забезпечення гармонійного буття дитини у сім'ї / О. Голюк // Імідж сучасного педагога. – 2015. – № 6 (155). – С. 41–44.

15. Гончаренко Н. Вплив родинного виховання на розвиток дитини / Н. Гончаренко. Психолог. 2008. № 46-47. С. 13-14.

16. Григор'єва Т. Я. Сім'я і її вплив на формування особистості дитини [Електронний ресурс]. Режим доступу:

http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp181/44Grigoreva.pdf

17. Демченко О. П. Спостереження за емоційними реакціями дітей у процесі створення виховних ситуацій / О. Демченко // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – №5. – Луганськ, 2009. – С.105 – 114.

18. Денисенко А.О., Дорошенко К.О. Батьківська любов як один з ведучих чинників у процесі виховання. Наука і освіта. Проект професора С.М. Симоненко «Когнітивні процеси та творчість». Одеса. 2007, № 1-2. – С. 7-10.

19. Жамкова Т. І. Дитячо-батьківські стосунки як фактор емоційного благополуччя дітей дошкільного віку: кваліфікаційна робота магістра спеціальності 053 «Психологія» / наук. керівник Н. О. Мосол. Запоріжжя : ЗНУ, 2020. 72 с.

20. Завгородня О. В. Психологічне здоров'я першокласника: емоційний аспект / О. Завгородня, О. Гордова // Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. пр. ін-ту психології ім. Г. Костюка НАПН України. Т. 12, ч. 5 / за наук. ред. С. Максименка. – Київ, 2010. – С. 136-144.
21. Захарова Є.І. Дослідження особливостей емоційного боку дитячо-батьківської взаємодії // Психолог в дитячому саду. – 1998. – № 1. – С.9- 17.
22. Зінов'єва М. В. Взаємозв'язок дитячо-батьківських відносин і ненормативної поведінки дітей дошкільного віку // Психологічна наука і освіта. – 2000. – № 3. – С.35.
23. Казаннікова О. В. Особливості проявів тривожності в молодших школярів / О. Казаннікова // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. – 2014. – Вип. 1 (1). – С. 176-180.
24. Капська А. Й. Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей: навч. посіб / К. : Центр учбової літератури, 2012. 232 с
25. Ковбас Б. Родинна педагогіка: у 3-х т. Т. 2. Основи родинного виховання / Б. Ковбас, В. Костів. Івано-Франківськ, 2006. 288 с.
26. Козлюк О. А. Роль сім'ї у вихованні гуманістичної спрямованості спілкування дітей старшого дошкільного віку. Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). Бердянськ: БДПУ – № 3. 2010. С. 87–91.
27. Корольчук М. С. Психологія сімейних взаємин / М. Корольчук. Київ: Ніка-Центр, 2011. 296 с.
28. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві). К. 2004. 255 с.
29. Кошкарлова Т.А. Психологічний аналіз проблем дитячо-батьківських відносин // Школа здоров'я. – 2004. – № 2. – С. 5-14.
30. Кравченко Т. В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи: монографія / Т. Кравченко. – К.: Фенікс, 2009. – 416 с.
31. Михайлова К. В., Микуліна А. К. Виховання в старших дошкільників шанобливого ставлення до рідних і близьких як важлива складова морального

виховання. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2017 р., вип. 55 (108). С. 428-435 с.

32. Марковська І.М. Опитувальник для вивчення взаємодії батьків з дітьми // Журнал практичного психолога. – 1998. – № 3. – С. 51-52.

33. Мушкевич М. І. Психологічні особливості факторів особистісного та міжособистісного функціонування членів сім'ї з проблемними дітьми на основі сімейного статусу. Психологічні перспективи: зб. наук. праць Східноєвроп. нац. ун. ім. Лесі Українки. Луцьк: СНУ ім. Лесі Українки, 2019. Вип. 34. С. 137–154.

34. Омельченко Я. М. Психологічна допомога дітям з тривожними станами. – 2-ге вид. К.: Шк. Світ. 2011. 112 с.

35. Поліщук В. Молодший шкільний вік як життєвий феномен / В. Поліщук // науково-методичний журнал «Початкова школа». – 2015, № 6. – С. 1 – 6.

36. Поспелова І.Д., Іванова Х.А. Психологічна адаптація дитини до сучасної школи: порівняльний аналіз. Психологічний потенціал особистості: розвиток та його реалізація: матеріали Всеукраїнської конф. здобувачів вищої освіти і молодих учених «Сучасні технології діагностики та розвитку особистості» (18 лютого 2021 р.). Одеса: ФОП Бєлий А.С., 2021. 226 с.; С. 195–200.

37. Рашковська І. Психологічний супровід формування батьківсько-дитячих стосунків у початковій школі / Ілона Рашковська // науково-методичний журнал «Початкова школа». – 2018, №5. – С. 46 –48.

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

39. Титаренко Т. М., Лепіхова Л. А., Кляпець О. Я. Психологічна профілактика стресових перевантажень серед шкільної молоді. – К.: Міленіум, 2006. – 204 с.

40. Федоришин Г. М. Соціально-психологічний підхід до вивчення механізмів впливу в стосунках «батьки-діти». Зб. наук. праць: філософія,

соціологія, психологія. Прикарпатського нац. ун-ту ім. В. Стефаника, 2008. Вип.13. Ч. 2. С. 67–77.

41. Цуркан Т. Г. Формування педагогічної культури батьків молодших школярів у взаємодії сім'ї і школи: дис. ... канд. пед. наук. Умань: Уман. пед. ун-т ім. Павла Тичини, 2018. 340 с.

42. Чепмен Г. П'ять ознак доброї сім'ї / Г. Чепмен. Львів: Свічадо, 2014. 270 с.

43. Adler Y.G. A «Mischling attempts to fight for his rights. In A.Bammer (Ed.), Displacement: Cultural identities in question (pp.205-215). Bloomington, IN: Indiana University Press. – 1994.

44. Arnold, M. B. Emotion and personality / Magda Blundiau Arnold, New York: Columbia University Press, 1960

45. Besteiro E.M., Quintanilla A. The relationship between parenting styles or parenting practices, and anxiety in childhood and adolescence: a systematic review. Revista española de pedagogía. 2017. V. 75. № 267. P. 337–351. 5.

46. Bar-On R. Emotional intelligence: An integral part of positive psychology. South African Journal of Psychology, 2010.

47. Baumrind D. Rearing competent children / Diana Baumrind, San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1989. – (Child development today and tomorrow). С. 349-378.

48. Bowlby J. The Making & Breaking of Affectional Bonds / John Bowlby, 1979. С. 319-338.

49. Cowan P.A., Cowan C.P. Pruett M.K. Fathers' and mothers' attachment styles, couple conflict, parenting quality, and children's behavior problems: an intervention test of mediation. Attachment and human development. V.21.5. P. 532–550.

50. Furedi F. Paranoid Parenting: Why Ignoring the Experts May Be Best for Your Child. Allen Lane / Furedi Frank, 2001. С. 240.

51. Gardner H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences / Howard Gardner, 2011. С. 340.

52. Goddard H. Parenting Education / Goddard H. Wallace; Dennis Steven, Gale, Farmington, USA, 2003 - (International Encyclopedia of Marriage and Family).

53. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ / Goleman Daniel, New York: Bantam Books, 1995. 52. Goleman, D. Emotional intelligence: perspectives on a theory of performance / Goleman Daniel, 2001.

54. Gottman J. Meta-emotion: How Families Communicate Emotionally Links to Child Peer Relations and Other Developmental Outcomes / Gottman John , Lynn Katz, Carol Hooven, New Jersey: Lawrence Erlbaum, 1996.

55. Matthews G. Emotional Intelligence, Health, and Stress / Matthews Gerald, Moshe Zeidner, Richard D. Roberts, 2017.

56. Mayer J. Emotional Intelligence: Key Readings on the Mayer and Salovey Model / Mayer John, Miami, Florida: National Professional Resources, Dude Publishing, 2004. – 329 c.

57. Richardson A.C., Lo J., Priddis L. A Quasi-Experimental Study of the Respectful Approach on Early Parenting Competence and Stress. Journal of child and family studies. 2020 V. 29. № 10. P. 8. 2810–2796 .

58. Rodic M., Cui J., Malykh S. Cognition, emotion, and arithmetic in primary school: A cross-cultural investigation. British journal of development psychology. 2018. V. 36. № 2. P. 255–276.

59. Spera C. A Review of the Relationship Among Parenting Practices, Parenting Styles, and Adolescent School Achievement / Christopher Spera. // Educational Psychology Review. – 2005. – №17. – C. 125–146.

ДОДАТКИ

Додаток А



Рис. 1 Відсотковий розподіл батьківського ставлення до дітей за «Опитувальником батьківського ставлення», А. Варги, В. Століна

Таблиця 1.

Рівень батьківського ставлення до дітей за
«Опитувальником батьківського ставлення», А. Варги, В. Століна

№	Шкала	Групи батьків (сер. бал)		
		I група	II група	III група
1.	Прийняття / відкидання дитини	24	14,9	8,7
2.	Кооперація	6,9	4,3	2,9
3.	Симбіоз	6,4	3,8	2,4
4.	Контроль	4,1	2,9	6,1
5.	Ставлення до невдач	1,7	3,2	5,8

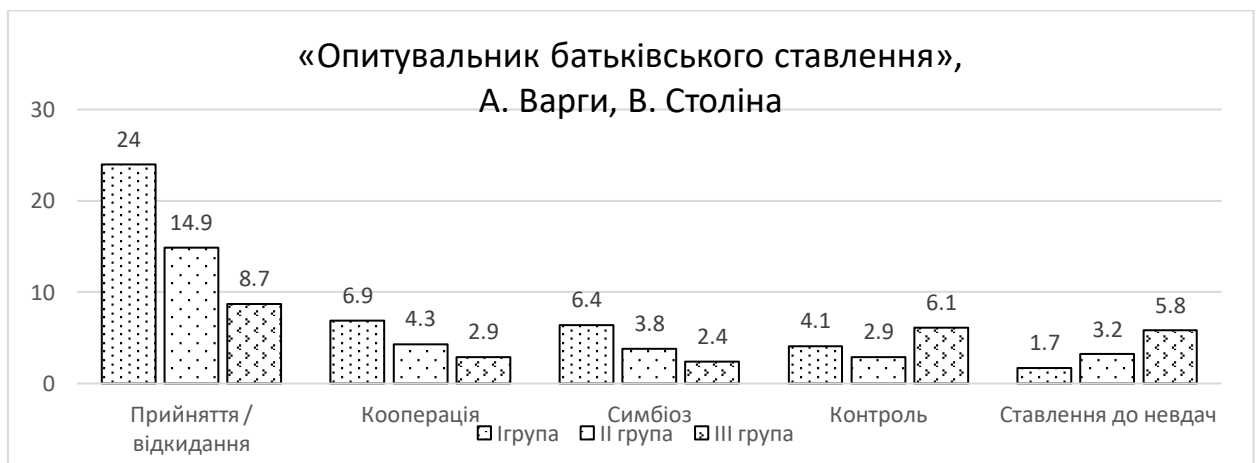


Рис. 2. Розподіл показників батьківського ставлення до дітей (сер. бал)

Середні значення показників шкільної тривожності
у групах молодших школярів (сер. бал)

№	Шкала	Групи респондентів (сер. бал)		
		I група	II група	III група
1.	Загальна тривожність у школі	15,3	16,4	20,5
2.	Переживання соціального стресу	6,1	6,7	10,3
3.	Фрустрація потреби у досягненні успіху	7,0	11,7	12,4
4.	Страх самовираження	3,1	4,0	6,2
5.	Страх ситуації перевірки знань	3,2	4,7	5,9
6.	Страх не відповідати очікуванням оточення	4,2	4,1	4,7
7.	Низька фізіологічна опірність стресу	5,0	4,2	4,2
8.	Проблеми та страхи у відносинах з вчителями	4,8	6,0	7,5

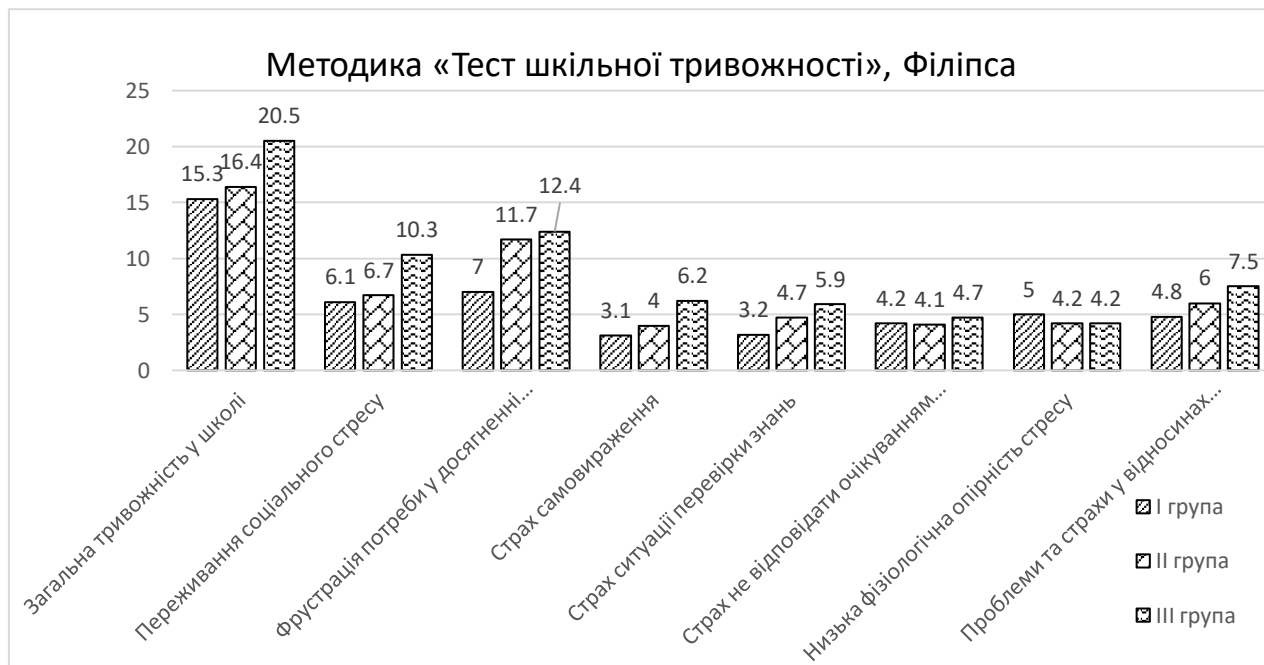


Рис. 2.3. Показники шкільної тривожності у групах молодших школярів з різним дитячо-батьківським ставленням

Додаток С
Таблиця 3.

Розподіл молодших школярів за соціометричним статусом у групах з різними дитячо-батьківськими стосунками

№	Шкала	Групи респондентів (%)		
		I група	II група	III група
1.	Зірки	25 %	6,5 %	4 %
2.	Обрані	50 %	49 %	48 %
3.	Ігноровані	12,5 %	25,5 %	28 %
4.	Ізольовані	12,5 %	19 %	20 %

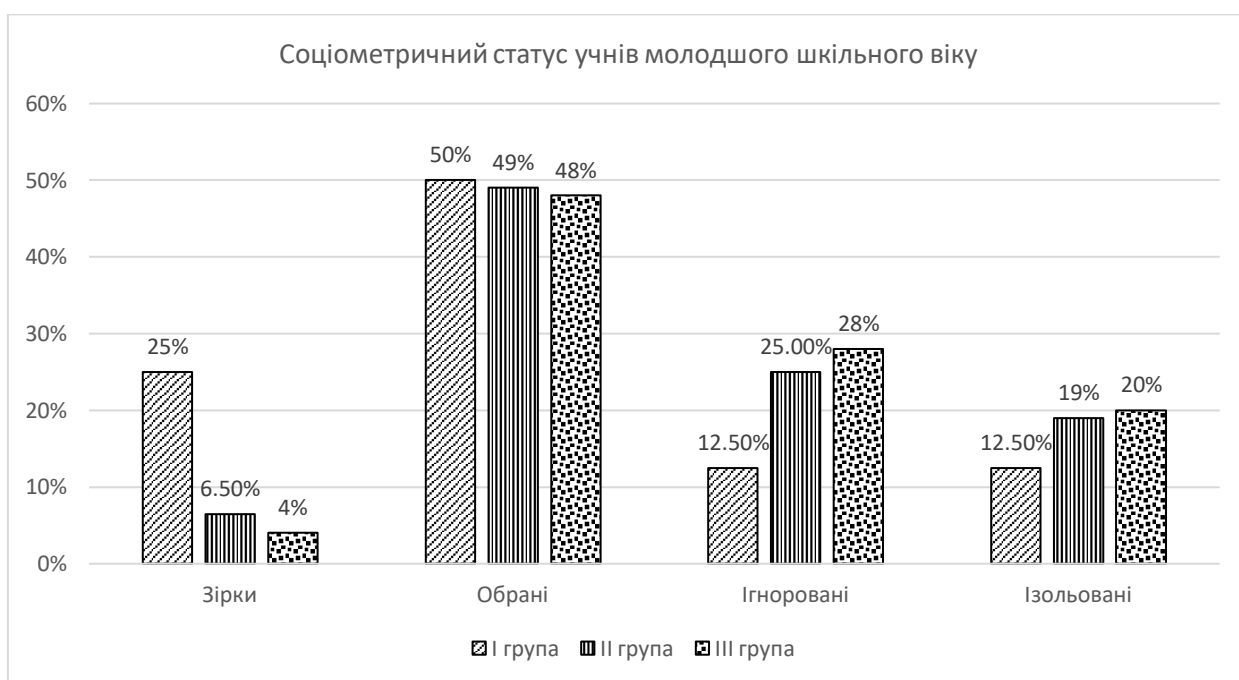


Рис. 4. Відсотковий розподіл молодших школярів за соціометричним статусом у групах з різними дитячо-батьківськими стосунками (%)

Додаток D
Таблиця 4.

Розподіл молодших школярів за показниками актуального емоційного стану у групах з різними дитячо-батьківськими стосунками

№	Показники емоційного стану	Групи респондентів (%)		
		I група	II група	III група
1.	Позитивний емоційний стан	72 %	68 %	54 %
2.	Негативний емоційний стан	28 %	32 %	46 %

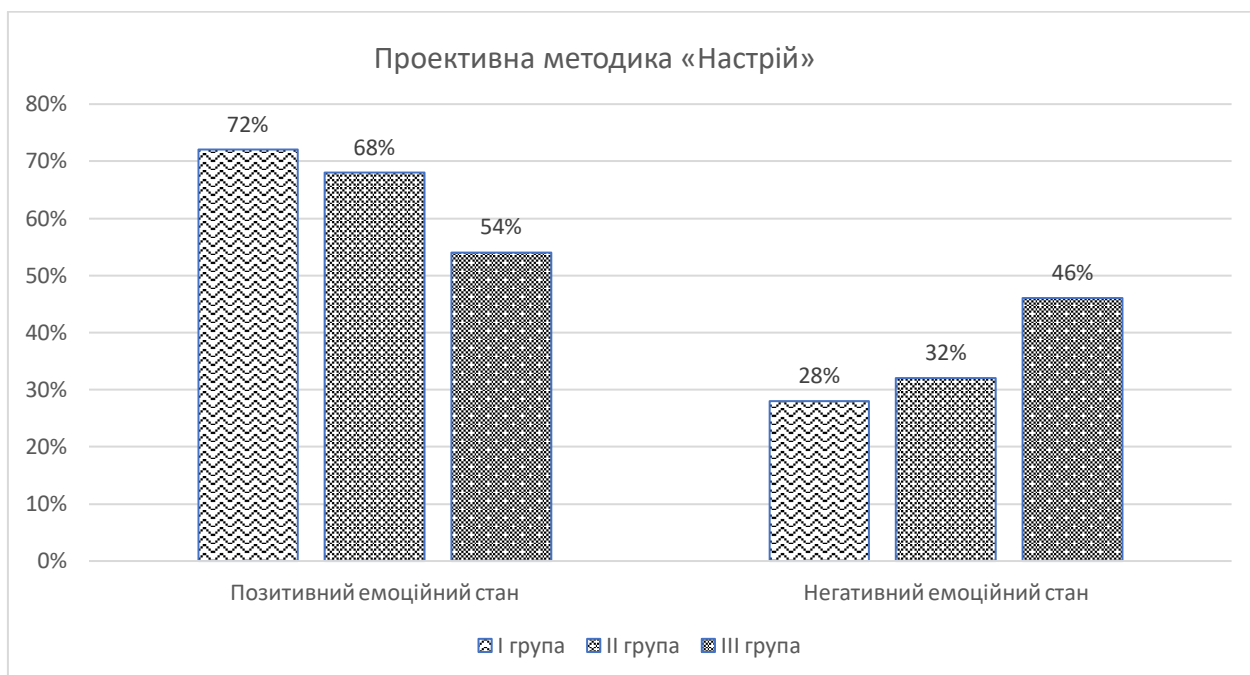


Рис. 5. Показники актуального емоційного стану у групах молодших школярів з різним типом дитячо-батьківських стосунків (у %)

Таблиця 5.

Зведені результати емоційного благополуччя молодших школярів із різними типами дитячо-батьківських стосунків

№	Рівні емоційного благополуччя	Типи дитячо-батьківських стосунків (%)		
		Кооперація	Нейтральні	Негативні
1.	Оптимальний	25 %	12,5 %	-
2.	Достатній	2,5 %	5 %	5 %
3.	Недостатній	2,5 %	2,5 %	45 %

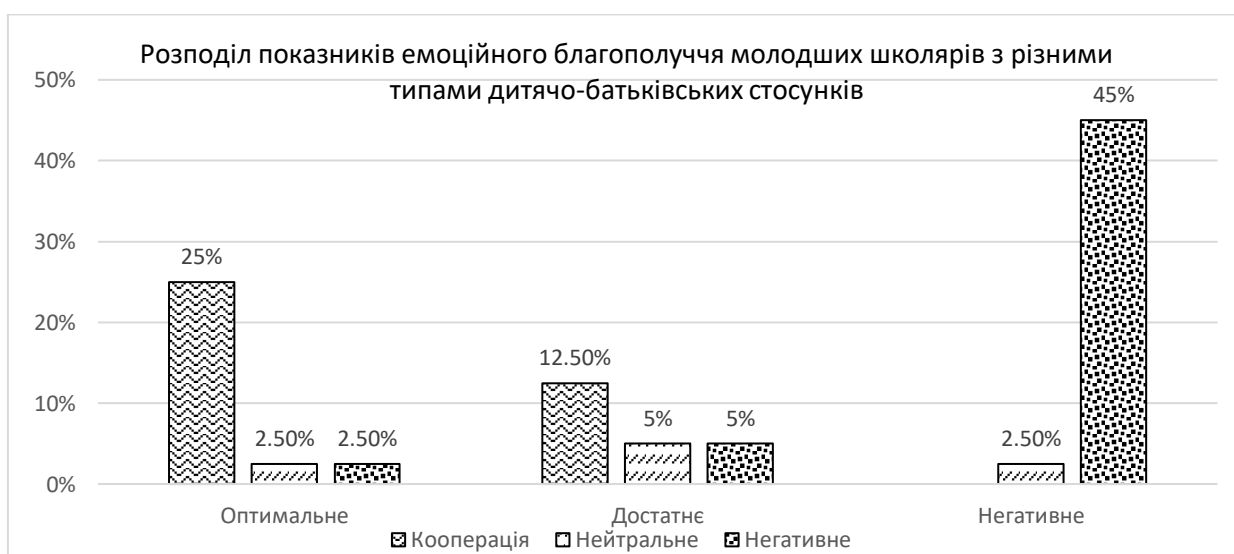


Рис. 6. Розподіл емоційного благополуччя молодших школярів із різними типами дитячо-батьківських стосунків (у %)

Додаток F

Таблиця 6.

Матриця кореляцій досліджуваних показників

	Прийняття/відкидання	Кооперація	Симбіоз	Контроль	Ставлення до невдач
Загальна тривожність у школі	-,158	-,027	,185	,351**	,065
Переживання соціального стресу	,115	,011	,018	,417**	,014
Фрустрація потреби у досягненні успіху	-,008	-,316*	,084	-,098	,064
Страх самовираження	,164	-,222	,017	-,261	,025
Страх ситуації перевірки знань	-,192	,414	-,027	,365	,127
Страх не відповідати очікуванням оточення	-,0,24	-,467**	,105	,312*	,118
Низька фізіологічна опірність стресу	,190	-,095	,010	-,210	,119
Проблеми і страхи у стосунках з учителями	,115	,027	,029	,211*	,124
Позитивний емоційний стан	,415**	-,116	,010	-,098	,017
Негативний емоційний стан	-,008	-,116	-,097	,317**	,192
Зірки	,108	,085	,127	,065	,120
Бажані	,017	,078	,019	,098	,014
Ігноровані	,015	,114	,028	,082	,111
Ізольовані	,117	,029	,064	,019	,164

Примітка: *Кореляція значима на рівні 0,05; **Кореляція значима на рівні 0,001

Додаток G

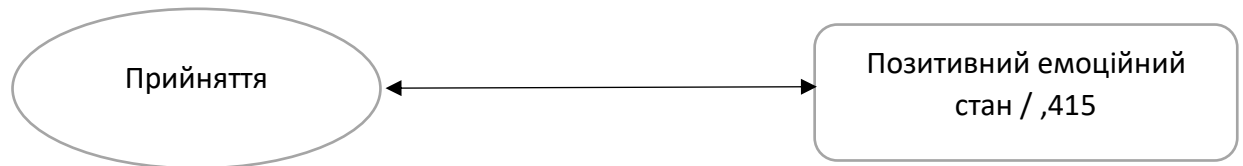


Рис. 2.7. Кореляційна плеяда результатів дослідження дитячо-батьківських стосунків та показниками емоційного благополуччя молодших школярів

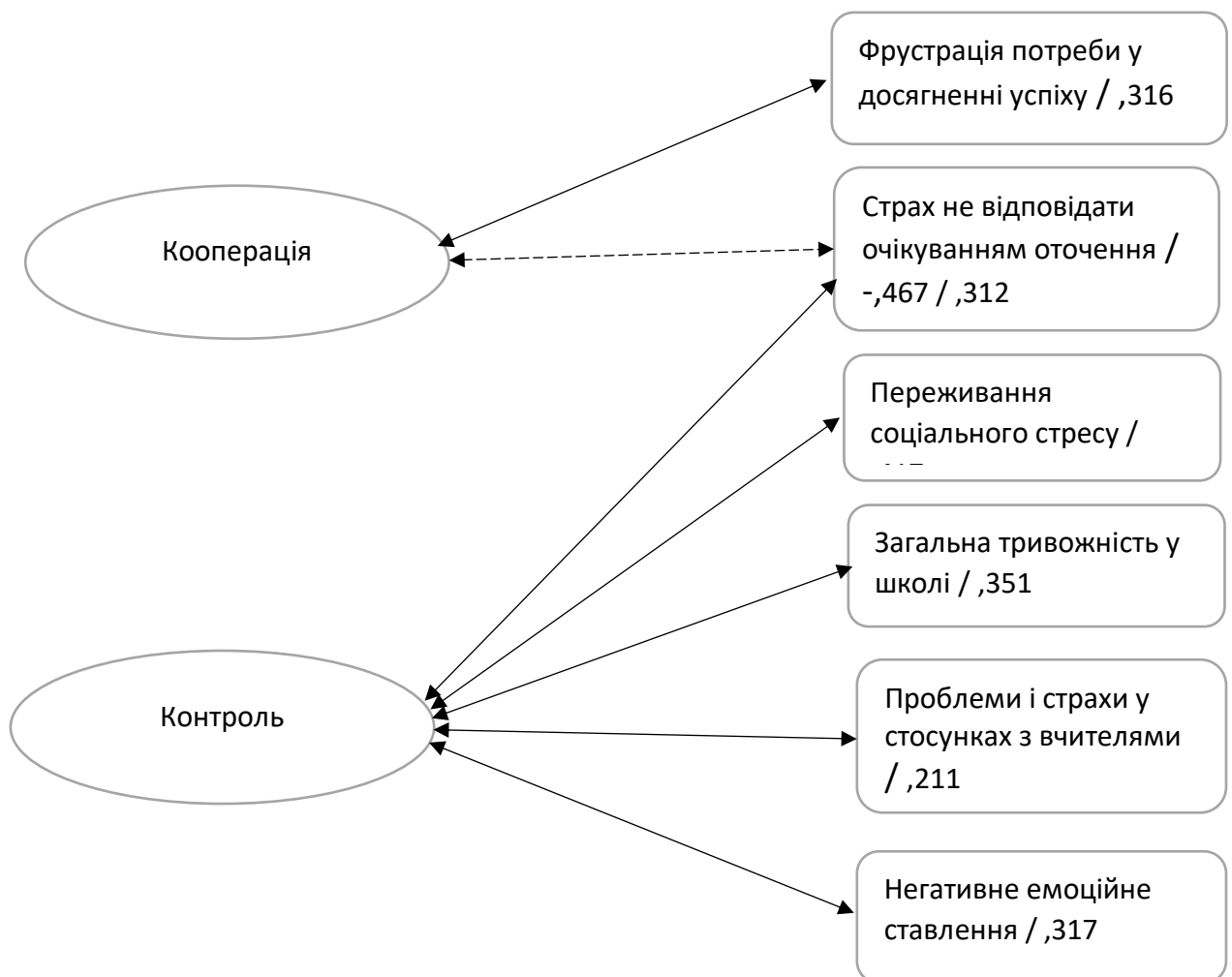


Рис. 2.8. Кореляційна плеяда результатів дослідження дитячо-батьківських стосунків та показниками емоційного благополуччя молодших школярів

Програма тренінгу з оптимізації дитячо-батьківських відносин

Заняття № 1.

Тема: Вступне «Знайомство». **Мета:** встановлення довірчих відносин групи. **Завдання:** визначити правила роботи в тренінговій групі; стимуляція групової згуртованості; розкріпачення учасників групи.

Час: 1 година 40 хвилин. **Обладнання:** бейджі, папір, ручки, кольорові олівці. **Хід заняття.**

Організаційний момент: Психолог вітає всіх учасників групи: «Здрастуйте, я дуже рада всіх вас тут бачити. На наших заняттях ми говоритимемо про проблеми, які вас хвилюють, про вас самих, про ваші стосунки з іншими людьми. У ході занять ви зможете краще пізнати себе, зрозуміти, чому ви дієте так, а не інакше, розібратися у своїх почуттях та емоціях. Нашу роботу ми розпочнемо зі знайомства учасників. Пропоную кожному з вас взяти по табличці та написати на ній своє ім'я. Не обов'язково це буде ваше справжнє ім'я, ви можете назвати себе інакше. Якщо ви вирішили взяти інше ім'я, то, уявляючи, скажіть і справжнє, а потім спробуйте сказати, чому ви вирішили змінити його. Надалі ми звертатимемося один до одного так, як ви представилися. А зараз давайте ухвалимо правила роботи у нашій групі».

1. Правила для групи: довірливе спілкування, звернення один до одного на ім'я; дотримання особистих прав членів групи (право відстоювати свою точку зору; право висувати ідеї; право на обмірковування; право на перегляд, уточнення своєї позиції, на висування нової пропозиції); принцип «тут і зараз»: говоримо те, що хвилює саме зараз, і обговорюємо те, що відбувається тут у групі; не виносити за межі групи те, що відбувається на заняттях; правило «стоп»: якщо не хочеш обговорювати тему завжди можна сказати «стоп»; Говоримо від свого імені: «Я вважаю ...», «Я думаю ...»; Активність; Оцінюється лише вчинок, а не особистість;

Пропозиції щодо запровадження додаткових правил, якщо вони вважатимуть за необхідне.

2. Вітання.

Учасники хаотично пересуваються кімнатою, тиснуть один одному руки і вимовляють фразу «Я дуже радий тебе бачити». Кожен учасник має привітати всіх.

3. Розминка: «Слова»

Учасники по колу вимовляють за одним словом (емоційний стан) що спадає на думку. Необхідно написати казку з використанням цих слів.

Аналіз:

Що було найважче писати?

Чи отримав герой те, що хотів чи щось інше?

Персонажі: хто є хто?

Кого немає у казці?

Як герой ставиться до світу, людей до себе?

4. Основна частина. Вправа «Техніка станів»

Намалювати стан, який найбільше подобається (мандали). Назвати стан. Намалювати стан, який у собі не подобається (мандали). Назвати цей стан. Розкласти ці стани на підлозі. Відстань визначити самостійно. Заповнити цю відстань малюнками (мандалами) проміжних станів. Дати назву кожному стану. Написати текст: описати кожний стан.

Відповіді на запитання: Що дала ця робота? Який зв'язок між цими мандалами? Що є ключовим моментом (див. проміжні мандали). Для чого мені потрібний негативний стан. Що воно дає? Визначити яка мандала подобається «тут і зараз». До якої байдуже. Яка не подобається? (працюємо з цією мандалою)

Робота з мандалами: Кожен учасник проходить свої мандали:

Ставати у мандали та описує стан. Що відчуваєте? Опиши стан? Навіщо воно тобі потрібне? Що відбувається з тілом?

Вправа «Емоції в тілі». Працюємо з 6 емоціями: гнів, огида, здивування, страх, горе, радість. Згадайте події, де ви відчували б ці емоції. Кожна з них перебуває у тілі. Намалюйте чоловічка і відзначте у нього крапками всі ці емоції. Процедура аналізу 10 хв.

5. Рефлексія: Даваймо обговоримо наше сьогоднішнє заняття. Що ви дізналися із сьогоднішнього заняття? Чи дотримувалися ви правил групи? Чи вдалося вам відчути себе розкутим? Чи станете ви більше довіряти один одному? З якими емоціями ви підете з сьогоднішнього заняття? Процедура самозвіту.

6. Ритуал прощання: Будь ласка, встаньте у спільне коло. Я хочу запропонувати вам взяти участь у невеликій церемонії, яка допоможе нам висловити дружні почуття та подяку один одному. Гра проходить таким чином: один із вас стає в центр, інший підходить до нього, тисне руку і вимовляє: «Дякую за приємне заняття!». Обидва залишаються в центрі, як і раніше, тримаючись за руки. Потім підходить третій учасник, бере за вільну руку або першого, або другого, тисне її і каже: "Дякую за приємне заняття!" Таким чином, група у центрі кола постійно збільшується. Усі тримають одне одного за руки. Коли до вашої групи приєднається останній учасник, замкніть коло і завершіть церемонію безмовним міцним трикратним потисканням рук.

Заняття №2.

Тема: «Увага! - Агресія»

Мета: розширення інформації про проблему агресії. **Завдання:** надати та обговорити інформацію про агресію; допомогти учасникам усвідомити цю проблему, необхідність роботи з нею. **Час:** 1 година 30 хвилин. **Обладнання:** дошка, крейда, м'яч,

Хід заняття:

1. Привітання. Учасникам необхідно стати в коло. «Почнемо сьогодні так: я кидаю м'яч одному з учасників, при цьому вітаю його та дарую посмішку. Наприклад: Здрастуйте, Ганно! Той, у кого м'яч, робить те саме, поки ми не привітаємо всіх.

2. Розминка: «Вгадай, який я!»

Процедура проведення: одна особа виходить на середину кола. Її завдання – одним жестом передати свій настрій, особливості характеру чи якусь рису. Решта має вгадати, що він хотів сказати. Той, хто вгадав, займає його місце і виконує те саме завдання.

3. Основна частина: «Розмова».

«Мета цього заняття – обговорити проблему агресії. Спочатку я хочу дізнатися у вас, що ви знаєте про агресію: що таке агресія? Які існують види агресії? Назвіть позитивні та негативні сторони агресії? які види агресії характерні для вашого віку?

Далі психолог, виходячи зі знань учасників, розповідає про агресію (дошка використовується для малювання схеми), її види, форми, значення в житті особи, позитивні, негативні сторони і т.д. Потім озвучує загальні результати діагностики, проведеної раніше (методика Баса-Даркі та опитувальник Ассінгера).

Після цього йде обговорення: Як ви вважаєте, чи потрібно вчитися давати раду агресії? Яким чином, на вашу думку, можна це зробити? Чи готові ви спробувати разом попрацювати над даною проблемою?

Таким чином, до кінця розмови психолог повинен підвести учасників до усвідомлення своєї проблеми та до того, що з нею необхідно впоратися, чим власне і займатимуться у подальшій роботі з психологом.

4. «Моя агресивна енергія» Процедура проведення: «Кожній особі від природи дана агресивна енергія. Проте, різні люди використовують її по-різному. Один – щоби творити, і тоді агресивну енергію можна назвати конструктивною. Інші – щоби знищувати, руйнувати, і тоді їхня агресія – деструктивна. Конструктивна агресія – це активність, прагнення досягнення цілей, захист себе та інших, завоювання свободи і незалежності, захист власної гідності. Деструктивна агресія – це насильство, жорстокість, ненависть, злість, прискіпливість, гнів, роздратування, впертість та самозвинувачення. Щоб розуміти,

що з нами відбувається, дуже важливо розпізнавати свої агресивні імпульси, керувати ними та спрямовувати у бажане русло, не завдаючи шкоди оточуючим.

Проаналізуйте власну поведінку та постарайтеся відповісти на запитання: У якій формі (деструктивній чи конструктивній) найчастіше проявляється ваша агресивна енергія? Як ви вчиняєте зі своєю агресивною енергією: даєте їй хід чи, навпаки, намагаєтеся стримувати? Як ви ставитеся до власної агресивної енергії: боїтеся її, насолоджуєтеся нею, отримуєте від неї задоволення, байдужі? Які ваші звичні способи розрядження цієї енергії? У процесі вправи необхідно надати можливість висловитись кожному учаснику групи, не обмежуючи його у часі та не звужуючи тематику його розповіді.

5. Рефлексія: Що нового для себе ви дізналися сьогодні? Чи вважаєте ви, що потрібно спрямовувати свою агресивну енергію у потрібне русло? Чому? З яким настроєм ви підете із заняття?

Процедура самозвіту.

6. Ритуал прощання: Учасники стають у коло, беруться за руки. Дивлячись у вічі сусідові, треба сказати кілька добрих слів, за щось похвалити. Приймаючий комплімент киває головою і дякує: «Дякую, мені дуже приємно!» - потім каже комплімент своєму сусідові. Всім дякую!

Заняття №3

Тема: «Вчимося захищатися». **Мета:** розвинути навички ефективного спілкування у різних життєвих ситуаціях. **Завдання:** ознайомитись з техніками протистояння вербальному нападу; навчитися адекватно реагувати у різних ситуаціях. Час: 1 година 30 хвилин. Обладнання: картки з техніками.

Хід заняття:

1. Привітання: Учасники сидять у колі. Ведучий: «Встанемо, і привітаємося, причому це треба зробити з кожним по-різному, нікого не пропускаючи».

2. Розминка: «Обзивалки». Скажіть учасникам наступне: «передаючи м'яч по колу, давайте називати один одного різними необразливими словами» (заздалегідь обговорюйте умову, якими «обзивалками» можна користуватися, це можуть бути назви овочів, фруктів, грибів або меблів).

Кожне звернення має начитуватись зі слів: «А ти... морквина!» пам'ятайте, що це гра – ображатися не треба. У заключному колі обов'язково слід сказати своєму сусідові щось приємне, наприклад: «А ти, ..., сонечко!». Слід проводити їх у швидкому темпі.

3. Основна частина: «Ситуації». «Перш ніж ми приступимо до самої вправи, мені хотілося б ознайомити вас з техніками протистояння вербальному нападу, які написані на виданих картках та обговорити їх:

Техніка Зовнішня згода. Принцип: необхідно з чимось погодитися у висловлюванні співрозмовника (не по суті, А зовні).

Приклад: «Я теж вважаю, що нам слід обговорити цю проблему», «Мене, як і тебе, це хвилює», «Згодна, що це неприємно» (переваги техніки: людям приємно, коли з ними погоджуються; співрозмовник відчуває, що ви миролюбиво налаштовані та готові його вислухати).

Техніка «Та я такий, і пізно мені змінюватися». **Принцип:** ви повідомляєте співрозмовнику, що те, в чому він вас звинувачує, є частиною вашої особистості.

Приклад: «Я завжди запізнююся, мені подобається відчувати себе не прив'язаним до часу, це дає мені відчуття свободи. Я такий». **Позитивні якості техніки:** використовується при грубих нападках на вашу особистість, обеззброює опонента. **Обмеження техніки:** заводить опонента в глухий кут, викликає у нього сильне роздратування.

Техніка: «Зіпсована платівка». **Принцип:** у відповідь на претензії та звинувачення співрозмовника, ви кілька разів повторюєте одну й ту саму емну фразу, доки співрозмовник не вичерпає свої сили. Зазвичай достатньо трьох повторень.

Приклад: ви запізналися на роботу, і у відповідь на критику начальника ви можете сказати: «Це ніколи більше не повториться». Фрази ще можуть бути такими: «Я не готовий сьогодні це обговорювати», «Я подумаю про це», «Я тебе зрозумів». **Переваги техніки:** використання техніки дозволяє заощаджувати емоційні ресурси. Конфлікт при цьому не розростається.

Техніка: «Нескінченне уточнення». **Принцип:** у відповідь на критику, ви ставите опоненту багато питань, що уточнюють. Приклади: «Що конкретно ви маєте на увазі», «Що б ви могли мені порадити в цій ситуації».

Переваги техніки: використання техніки дозволяє прояснити позицію опонента, знімає емоційну напругу, дає час подумати, як реагувати на критику.

«Тепер я пропоную вам розбитися на пари і відпрацювати ці техніки перед усією групою наступним чином: пара сідає в середину кола навпроти один одного, я задаю якусь ситуацію і техніку, ваше завдання коректно вирішити ситуацію, використовуючи техніку». Приклад: Друзі домовлялися про зустріч і один забув, не прийшов. Перший звітує другого.

Техніка: «зіпсована платівка». Кожна пара має опрацювати техніку.

«В театрі». Ведучий відправляє за двері 2-3 учасники (за бажанням). Решті учасників дають завдання: «Уявіть, що ви прийшли на спектакль до театру, а його затримують уже на годину, через запізнення акторів. Коли учасники по черзі заходитимуть, вам необхідно зобразити невдоволений натовп».

Інструкція для тих, хто вийде за двері: «Ви – працівник театру, ваші актори спізнюються на годину, глядачі незадоволені. Ваше завдання заспокоїти та затримати глядачів». Далі учасники по черзі заходять до аудиторії та справляються з поставленим завданням.

4. Рефлексія: З якими техніками ми сьогодні ознайомилися? Чи реально застосовувати їх у житті? Чи вдалося вам заспокоїти натовп? Як ви цього досягли? Що допомогло? Чого ви сьогодні навчилися? З яким настроєм йдете із заняття? Процедура самозвіту.

5. Ритуал прощання: Учасники встають у коло, кладуть при цьому свої руки на плечі сусіда праворуч та ліворуч. За рахунком психолога «один, два, три» кажуть усі дружно: «До побачення!».

Заняття №4

Тема: «Бар'ери спілкування». **Мета:** закріпити навички ефективного спілкування у різних життєвих ситуаціях. **Завдання:** Ознайомлення з бар'ерами спілкування; розвиток вміння відкрито висловлювати свої почуття у прийнятній формі. **Час:** 1 година 50 хвилин. **Обладнання:** листи з інформацією, картки із фразами.

Хід заняття:

1. Привітання: Учасники сидять у колі. Кожен починає з вітання і каже: «Яка сьогодні хороша погода, я радий усіх вас сьогодні бачити тут». І так по колу, доки всі не скажуть.

2. Розминка: учасники сидять у колі. Ведучий називає будь-яке число (максимальне число дорівнює кількості учасників групи). Не змовляючись, має стати та кількість особистість, яка була названа ведучим. Після виконання вправи проводиться обговорення: що заважало чи допомагало учасникам виконати завдання ведучого.

3. Основна частина: «Бар'ери міжособистісного спілкування». «У той момент, коли ми самі чи наш партнер починаємо розмову, у нас принципово існує можливість вибору стилю поведінки з багатьох варіантів. Одні варіанти сприяють нашому взаєморозумінню, інші його ускладнюють. Залежно від нашого вибору, ми можемо зрозуміти партнера і допомогти йому зрозуміти нас або утруднити наше порозуміння. Способи ведення розмови, які заважають людям зрозуміти один одного, погіршують їхні взаємини, викликають агресію, протест та роздратування прийнято називати «бар'ерами спілкування». Розглянемо основні». Ведучий видає листи, на яких описано основні бар'ери. Учасники знайомляться з ними, потім обговорюють.

Бар'єри: Негативні оцінки та ярлики (образи). Всі люди різні, тому наша оцінка (хоч би якою вірною вона була) навряд чи збігається з точкою зору партнера. *Ти несеш абсолютну нісенітницю! Так поводитися зі мною не можна! Це не вірно!*

Поради. Якщо нас попросили про пораду – пораду слід дати. Але в інших випадках поради завжди сприймаються дуже і дуже насторожено і часто викликають у партнера почуття протесту. *Я б тобі не радив так поводитися зі мною. Моя тобі порада — припини зараз же! Не раджу тобі мене злити.*

Питання (на які не потрібно чи неможливо відповідати). Будь-яке питання передбачає відповідь, але ці питання відповіді не вимагають. Передбачається, що партнер сам зрозуміє, як ви злі, скривджені, засмучені, як хвилювалися. Але він саме в цій ситуації навряд чи намагатиметься вгадати ваші почуття. Він сам почне ставити запитання, не чекаючи жодної відповіді на них. *Що ти тут робиш? Де тебе носило до другої ночі? Хто ти такий взагалі? Як ти смієш? Ти в своєму розумі? Про що ти зараз думаєш, коли я з тобою розмовляю?*

Накази. Наказ – це завжди насильство тією чи іншою мірою, оскільки бажання двох людей цілком збігаються дуже рідко. Наказ (навіть якщо він абсолютно виправданий та справедливий) завжди викликає почуття протесту та бажання його оскаржити. *Припини мене злити! Замокни зараз же! Іди до своєї кімнати! Зараз же припини плакати!*

Узагальнення, глобальні висновки з поодиноких випадків.

Страх чи інші сильні емоції змушують особистість робити поспішні висновки. Не маючи часу для багатьох експериментів, ми робимо поспішні висновки, які навряд чи будуть надійними. Наприклад: *Прибиранням у нашому будинку займаюся лише я! Нічого хорошого у житті я від тебе не бачила!*

Іронія, уїдливість. Жарти та кепкування один над одним хороші до тих пір, поки вони приносять задоволення обом партнерам зі спілкування. Тут легко можна втратити міру і перейти ту межу, за якою будь-які, навіть найбезневинніші в іншій ситуації, слова починають ображати та злити партнера. Ця грань індивідуальна, залежить від ситуації, відносин між партнерами, від контексту розмови. Цілком нейтральні фрази, такі як: *Ну ти в мене і герой! Ти просто писана красуня! На тебе тепер бея школа із захопленням дивиться!* в іншій ситуації можуть спричинити досить сильні (негативні) реакції партнера.

Після знайомства з бар'єрами, учасникам необхідно вигадати фрази, які б дозволили «зламати» кожен з бар'єрів.

Відкриті відповіді. Учасники сидять у колі. Ведучий по колу підходить до кожного учасника та називає фразу з використанням того чи іншого бар'єру, завдання учасника – зламати бар'єр, тобто відповісти таким чином, щоб опонент заспокоївся, при цьому висловити свої почуття. Наприклад: *Ведучий: Ти жодного разу в житті нічого для мене не зробив(а)! Учасник: В інші дні я тобі роблю більше, в інші – менше.*

Кожен учасник повинен дати відповідь ту чи іншу фразу. Потім учасники встають та хаотично пересуваються по кімнаті. Зустрічаючи іншого, один повинен сказати різку фразу, інший – відповісти на неї прийнятно та відкрито. Фрази учасники вигадують самостійно.

4. Рефлексія: Чи легко зламати чужий бар'єр? Чому? Чи видалося вам складним відповідати на різку фразу опонента? Чому? Що корисного для себе ви дізналися на занятті? З яким настроєм ви підете із заняття? *Процедура самозвіту.*

5. Ритуал прощання: Учасники стають у коло. За командою психолога: «почали!», починають підбігати до членів групи, знизуючи руку, говорити – «До побачення! Радий був тебе сьогодні бачити!».

Заняття №5.

Тема: «Спілкування». **Мета:** закріпити навички ефективного спілкування у різних життєвих ситуаціях. **Завдання:** Розвинути вміння перебудовувати свою позицію відповідно до ситуації; Розвиток вміння захоплювати ініціативу в розмові. **Час:** 1 година 20 хвилин. **Обладнання:** картки з темами.

Хід заняття:

1. **Привітання:** Учасники хаотично пересуваються по кімнаті, тиснуть один одному руки і вимовляють фразу «Я дуже радий тебе бачити». Кожен учасник має привітати всіх.

2. **Розминка:** Ведучий просить учасників асоціювати себе з якимось кольором. Причому вибір того чи іншого кольору, кожен із них має аргументувати.

3. **Основна частина: «Гойдалка».** «Важлива навичка мовного спілкування – побудувати свою мову відповідно до своїх цілей та своєї ролі щодо співрозмовника. У різних ситуаціях та сама особа може командувати чи підкорятися. Зміну цих двох крайніх позицій можна порівняти з гойдалками: коли командуємо, гойдалки опиняються нагорі, коли просимо, гойдалки опускаються вниз».

Учасники поділяються на пари. Один просить іншого щось дати або зробити просту дію спочатку у вимогливій, жорсткій формі, а потім те саме говорить м'яко, навіть підлабузнюючись. Далі йде зміна ролей, зміна партнерів по колу.

«Організація діалогу». Учасникам видаються картки на яких написано по 3 слова, наприклад: їжачок, літак, сорочка; гриби, сніг, черевики. Кожне із цих слів є темою для діалогу. Запрошуються двоє добровольців. Їм дають картки з трьома темами, на які вони мають вивести свого партнера. Ніхто, окрім самого учасника, не знають, що написано на картці. Інші спостерігають. Далі всі учасники розбиваються на пари і відпрацьовують уміння захоплювати ініціативу у розмові, переводячи розмову з партнером у потрібне русло, причому робити це потрібно акуратно, так, щоб партнер не здогадався, які теми задані другому учаснику.

Після вправи триває обговорення: Чи було завдання складним чи простим? Що відчували, коли вдавалося перейти на потрібну тему? Чи не вдавалося? Чи здогадувалися ви про теми, яких прагнув ваш партнер? За якими ознаками?

«Вирвись із кола».

Учасники вступають у коло та беруться за руки. Один, можна й кілька учасників (3-4 залежно від складу групи) перебувають усередині кола, їхнє чи його завдання – вирватися з нього. Але варто попередити учасників, що при цьому можна використовувати не силу, як завжди цього хочеться, а їхнє словесне переконання (можливо й інші форми, які спадуть на думку учасникам, що знаходяться всередині кола). Після завершення вправи відбувається обговорення з питань: Що відчували, коли знаходились у центрі кола? Чи хотілося насправді вирватися з нього? Що ви робили для цього? Чи легко було вирватися? Що відчули, коли вирвалися із кола? Яким ще способом можна було досягти цього?

4. **Рефлексія:** Чого ви навчилися на сьогоднішньому занятті? Чи важко було виконувати ці вправи? Чому? З яким настроєм ви підете з сьогоднішнього заняття?
Процедура самозвіту.

5. **Ритуал прощання:** Учасники встають у коло, кладуть при цьому свої руки на плечі сусіда праворуч та ліворуч. За рахунком психолога «один, два, три» розгойдуючись у різні боки, говорять все дружно «До побачення!»

Заняття №6

Тема: «Наші альтернативи». **Мета:** навчитися альтернативним способам поведінки та внутрішнього самоконтролю у ситуаціях, що провокують агресію. **Завдання:** Спільний пошук альтернативних способів поведінки в ситуаціях, що провокують агресію; навчитися уникати травмуючої ситуації за допомогою різних способів. **Час:** 1 година 30 хвилин. **Обладнання:** папір, ручки, крейда, дошка.

Хід заняття:

1. **Привітання:** Психолог каже учасникам: «зараз кожен по черзі ставатиме в центр, повертатиметься обличчям до групи та вітатиметься з усіма».

2. **Розминка: «Калейдоскоп».** Процедура проведення: ведучий просить кожного учасника уявити себе якоюсь однією частиною тіла – рукою чи головою. Потім він називає емоцію чи почуття, а учасники мають висловити їхню відмінність від імені тієї

частини тіла, що вони обрали. Після виконання вправи учасники діляться своїми спостереженнями, чим і які емоції було передавати легше?

3. Основна частина: «Пошук альтернатив». «Перш ніж перейдемо до основних вправ із заданої теми, давайте обговоримо, які альтернативні поведінкові стратегії та способи емоційного регулювання існують. Спочатку я хочу це з'ясувати у вас». Далі учасники об'єднуються в мікро-групи (2-3 особи), обговорюють і записують способи, які допоможуть вийти з напруженої ситуації, а також способи саморегуляції. Потім кожна група зачитує свої методи, група обговорює їх. Якщо спосіб видався групі цікавим і ефективним, він записується на дошці. Після закінчення обговорення на дошці має бути оформлений список альтернативних стратегій поведінки у ситуаціях, які провокують агресію.

«Репетиція поведінки». Учасникам пропонується розбитися на пари та інсценувати запропоновані ним ситуації у двох варіантах: використовуючи звичні, небажані форми поведінки та альтернативні їм способи. Ситуації пропонуються ведучим.

Після проведення вправи проводиться обговорення: які були використані альтернативні поведінкові стратегії, способи емоційної саморегуляції (усунення ситуації, гумор, розслаблення та інших.); у чому перевага альтернативних способів поведінки у ситуаціях, які провокують агресію. Необхідно підвести учасників до усвідомлення розширення своїх можливостей у соціальному житті у зв'язку з відмовою від агресивних форм поведінки.

«Обвинувачувач-обвинувачуваний». Процедура проведення: психолог розповідає про те, наскільки важливо в ситуації, коли на нас кричать, звинувачують, ображають, не «заразитися» чужою агресією і не відповісти криком на крик. Для цього спочатку треба внутрішньо налаштуватися на її конструктивний дозвіл і навчитися відсторонюватися від ситуації, що травмує, за допомогою різних способів.

Учасникам пропонується розбитися на пари: одна особа – обвинувачувач, а інша – обвинувачувана. Завдання першого – звинувачувати партнера, кричати на нього. Завдання другого – постаратися відсторонитися від ситуації, по можливості не слухати обвинувачувача, а спостерігати за рухами кінчиків його вух чи кінчика носа (можна спостерігати за рухами його брів) та прислухатися до своїх думок та переживань. Через деякий час партнери змінюються ролями.

Після виконання завдання слідує обговорення з питань: Що ви відчували, коли виступали у ролі обвинуваченого? Як змінювалося ваше ставлення до обвинувачувача під час виконання вправи? Чи запам'ятали ви, що висунув вам обвинувачувач? Якщо запам'ятали, то відсторонення від ситуації не сталося, ви реагували звичним для вас способом. Чи важко було виконувати ці вправи? Чому?

Після обговорення ведучий має підвести учасників до розуміння, що відсторонення від ситуації необхідне для того, щоб поставити собі запитання: що сталося? чому особистість так поводить? А найголовніше – вирішити, що робити далі: продовжувати слухати; запитати, чому особистість у такому стані; попросити сказати конкретно, чого хоче; піти, якщо відчуваєш, що дратуєшся.

4. Рефлексія: Що корисного собі ви засвоїли на занятті? Чи здалося важким використання альтернатив у різних ситуаціях? З якими складнощами зіткнулися, коли намагалися усунутись від агресивної ситуації? З якими емоціями залишите заняття?
Процедура самозвіту.

5. Ритуал прощання. Учасники встають у коло. За командою психолога «почали», учасники підходять один до одного, поплескуючи двома руками по плечах кажуть – «До побачення!».

Заняття №7

Тема: «Мій спокій». **Мета:** закріплення навичок внутрішнього самоконтролю у ситуаціях, які провокують агресію. **Завдання:** опанування способів збереження спокою в

ситуаціях, що провокують агресію; розвиток вміння протистояти чужому тиску. **Час:** 1 година 30 хвилин. **Обладнання:** папір, ручки, крейда, дошка.

Хід заняття:

1. **Привітання:** Учасники хаотично пересуваються по кімнаті, тиснуть один одному руки і вимовляють фразу «Я дуже радий тебе бачити». Кожен учасник має привітати всіх.

2. **Розминка: «Відчуваю себе добре».** Процедура проведення: ведучий просить учасників, щоб вони назвали п'ять ситуацій, що викликають відчуття, коли почувалися добре. Потім по черзі по колу, намалювали ці місця та назвали свої відчуття.

3. **Основна частина: «Сценарій».** Процедура проведення: учасникам пропонується назвати найбільш типові, актуальні для них ситуації, які провокують агресію. Учасники зі схожими ситуаціями об'єднуються у підгрупи та складають сценарій альтернативної поведінки. Після підготовки групи представляють свій сценарій, відтворення якого дозволяє розширити репертуар власного поведінкового досвіду, познайомитися з різними моделями поведінки, дає можливість модифікувати власну поведінку.

Після виконання вправи учасники обговорюють, що вийшло, а чого не вдалося і чому. Ведучий підводить їх до питання: чи достатньо застосування техніки регуляції емоційного стану, щоб навчитися володіти собою в ситуаціях, що провокують агресію? Відбувається усвідомлення того, що за будь-якою поведінкою стоять певні життєві позиції: доброзичливий погляд на світ (себе, оточуючих, ситуації); прийняття та повагу до індивідуальності іншого, визнання його права на власні погляди, установки, життєву позицію; прийняття відповідальності за свої рішення та вчинки.

«Сила-розум». Процедура проведення: «Яка є альтернатива агресивній поведінці?» (Упевнена, гідна поведінка).

Ведучий просить назвати учасників тренінгу імена трьох героїв (мультфільмів, книг, кінофільмів), хто, на їхню думку, є сильною особистістю, що демонструє впевнену поведінку. Потім пропонується подумати та обговорити, у чому воно проявляється. У результаті обговорення студенти повинні усвідомити, що: сильна особистість – це той, хто вміє «панувати над собою», а не над іншими, тобто він не приймає рішення за інших, не дозволяє іншим приймати рішення за себе, не прагне доводити (демонструвати) всім свою силу і тому не агресивний; а слабка особистість – це той, хто постійно демонструє всім свою силу, причому часто користуючись агресивними формами поведінки.

«Так – ні». Учасники розбиваються на пари: один вимовляє слово «так», інший – «ні». При цьому кожен займає позу, в якій відчувається впевнено. Завдання – переконати партнера.

Далі слідує обговорення: чи вдалося вам переконати партнера, не підвищуючи голоси і не змінюючи пози? Яка у вас була поза? Чи допомогла вона вам? А як її сприйняв ваш партнер? Як ви вважаєте, чи захоче ця особа знову зустрітися з вами? Як, на вашу думку, виглядає впевнена особистість? В чому це проявляється? Чи можна відмовити особистість і при цьому зберегти з ним добрі стосунки? Назвіть ситуацію, коли дуже важко сказати «ні». Як можна відмовити гідно?

4. **Рефлексія:** Які складнощі виникали під час заняття? Чи вдалося впоратися? Чи легко зберігати спокій у напружених ситуаціях? Що може допомогти у таких ситуаціях? З яким настроєм ви підете із заняття? *Процедура самозвіту.*

5. **Ритуал прощання:** учасникам пропонується за допомогою фрази: «Дякую тобі за те, що...» звернутися до учасника, що сидить, ліворуч від нього. Той наступному і так за годинниковою стрілкою до завершення кола. Потім усе хором – «До побачення!».

Заняття № 8

Тема: «Будьте собою, але у кращому вигляді». **Мета:** закріплення навичок емоційного реагування у ситуаціях, які провокують агресію. **Завдання:** Розвиток адекватної оціночної діяльності, спрямованої на аналіз власної поведінки та вчинків оточуючих людей; переоцінка негативного сприйняття неприємних, конфліктних ситуацій. **Час:** 1 година 40 хвилин. **Обладнання:** папір, ручки, кольорові олівці чи фломастери.

Хід заняття:

1. **Привітання:** Учасники сидять у колі. Кожен починає з вітання і каже: «Здрастуйте! У мене сьогодні добрий (поганий) настрій, я радий (але я радий) усіх вас сьогодні тут бачити». І так по колу, доки всі не скажуть.

2. **Розминка: «Рахунок до 10».** Усі стають у коло, не торкаючись один одного плечима та ліктями. За сигналом «почали» слід заплющити очі, опустивши свої носи вниз і порахувати до десяти. Хитрість полягає в тому, що рахувати треба по черзі. Хтось скаже «один», інший – «два», третій – «три» тощо. Однак у грі є одне правило: цифру має вимовити лише одна особа. Якщо два голоси одночасно скажуть, наприклад, «чотири», рахунок починається спочатку. «Все ясно? Почали? У вас є десять спроб. Якщо ви доведете рахунок до десяти і не зіб'єтеся, вважайте себе чарівниками, а свою групу – надзвичайно узгодженою. Після кожної невдалої спроби, ви можете розплющити очі і подивитися один на одного, але без переговорів. Спробуйте зрозуміти одне одного, але без переговорів».

3. **Основна частина: «Художній фільм».** Процедура проведення: на початку ведучий вимовляє такі слова – «Станьте режисерами свого життя, замість побуту акторами. Поставте фільм у групах (3-4) про своє майбутнє життя. Уявіть собі все ваше майбутнє життя, як художній фільм, у якому ви граєте головну роль. Ви – самі сценаристи, постановники та директори картини. Вам вирішувати, про що цей фільм, вибирати, які в ньому діятимуть персонажі, де відбуватимуться події. Але пам'ятайте, що обов'язковою умовою даної вправи є те, що у вашому сценарії мають бути елементи агресивної поведінки і відповідно шляхи її подолання з виходом на позитивний стан. Коли сценарій буде написаний і ролі розподілені, то ви по групах програватимете його, причому інші групи повинні спостерігати за дією вашої сцени. Коли виступить одна група, програвання починає інша». Вправа завершується обговоренням членами груп таких питань: чи важко було вигадати сценарій? Які проблеми виникли під час його написання? Чому ви обрали саме цю ситуацію? Чи виникали суперечки щодо розподілу ролей? Чи всі задоволені своїми ролями? Які почуття ви відчуваєте після програного сценарію? Може вам, хотілося щось змінити?

«Знайди хороше». По колу учасники коротко розповідають ситуацію, яка щоразу викликає у них наростаюче роздратування, а можливо, і спалах гніву. Ведучий пропонує кожному закінчити своє оповідання фразою «Зате...» і спробувати виділити в ситуації, що травмує, щось позитивне (новий досвід, тренування та ін.). У подальшому обговоренні вправи слід зазначити, що ми стикаємося з труднощами, але якщо ми не ототожнюємося з ситуацією, то навчаємося нових якостей, нових способів поведінки, привносимо зміни, щоб досягти бажаного. Вміння не злитися із ситуацією дуже важливе. Воно дає нам «тайм-аут» - допомагає зняти напругу, заспокоїтися і зрозуміти, як діяти далі. У цьому нам можуть допомогти техніки усунення від неприємних конфліктних ситуацій (так, наприклад, техніка «Вуха – ніс»).

4. **Рефлексія:** Що нового ви відкрили для себе сьогодні? У будь-якій ситуації можна знайти щось хороше, корисне? Наскільки важливо володіти ситуацією? З яким настроєм ви залишите заняття? *Процедура самозвіту.*

5. **Ритуал прощання:** Учасники ходять по кімнаті, дарують один одному посмішки та кажуть: «До швидкої зустрічі».

Заняття № 9

Тема: «Я – регулятор». **Мета:** навчитися прийомів регулювання свого емоційного стану. **Завдання:** ознайомлення з прийомами регулювання своїх емоцій; відреагування негативних емоцій; пошук прийнятної собі способу реагування ситуацію роздратування. **Час:** 1 година 40 хвилин. **Обладнання:** дошка, крейда.

Хід заняття:

1. **Привітання:** Учасники пересуваються по кімнаті та вітають одне одного будь-яким способом.

2. Розминка: «Вгадай, який я!». Одна особа виходить на середину кола. Його завдання – одним жестом передати свій настрій, особливості характеру чи якусь межу. Решта має вгадати, що він хотів сказати. Той, хто вгадав, займає його місце і виконує те саме завдання.

3. Основна частина: «Аукціон». За типом аукціону пропонується назвати якнайбільше способів, що допомагають справлятися з негативними емоціями. Усі методи, прийняті ведучим, фіксуються на дошці. Якщо учасникам важко, то ведучий озвучує свої способи: розслаблення мимічної мускулатури; вдосконалення дихання; використання прийомів уяви чи візуалізації.

«Казка». Процедура проведення: ведучий розповідає учасникам притчу про змію: «Жила була неймовірно люта, отруйна і зла Змія. Якось вона зустріла мудреця і, вразившись його добротою, вкоротила свою злість. Мудрець порадив припинити кривдити людей, і Змія вирішила жити простодушно, не завдаючи кривди будь-кому. Але тільки-но люди дізналися про те, що Змія не небезпечна, вони почали кидати в неї каміння, тягати її за хвіст і знущатися. Це були важкі часи для Змії. Мудрець побачив, що відбувається, і, вислухавши скарги Змії, сказав: «Дорога, я просив, щоб не перестала завдавати людям болю і страждань, але я не казав, щоб ти ніколи не шипіла і не відлякувала їх».

Мораль: немає нічого страшного в тому, щоб шипіти на погану особу або ворога, показуючи, що ви можете відстояти себе і знаєте, як протистояти злу. Тільки ви повинні бути обережними і не пускати отруту в кров ворога. Можна навчитися протистояти злу, не завдаючи зло у відповідь». Ведучий розповідає учасникам тренінгу про те, що в процесі подальшої роботи вони знайомитимуться з різними «нешкідливими» способами розрядки власного гніву та агресивності, та пропонує їм таку вправу.

«Сядьте зручніше, розслабтеся, глибоко вдихніть 3-4 рази і закрийте очі. Уявіть собі, що ви потрапили на невелику виставку. На ній виставлені фотографії людей, на яких ви розгнівані, які викликають у вас злість, які вас образили чи вчинили з вами несправедливо. Походіть цією виставкою, постарайтеся розглянути ці портрети. Виберіть будь-який з них і зупиніться біля нього. Намагайтеся згадати якусь конфліктну ситуацію, пов'язану з цією особистістю. Постарайтеся подумки побачити себе в цій ситуації. Уявіть, що виражаєте свої почуття особи, на яку розгнівані. Не стримуйте свої почуття, не соромтеся у висловлюваннях, кажіть йому все, що хочете.

Уявіть, що ви робите цій особі все, до чого вас спонукають ваші почуття. Не стримуйте свої дії, робіть усе, що вам хочеться зробити цій особі. А тепер уявіть себе тим, хто розмовляє з цією особою. Уявіть цю особу: вона робить те, що вас злить. І ось хід розмови з вами віна починає зменшуватися в зрості, голос її стає дедалі слабшим і слабшим, все невпевненішим. Зменшуйте його в зрості до тих пір, поки вона не здасться вам меншою. А тепер поспостерігайте за вашою розмовою ніби збоку. Яким ви бачите себе? Яка вам бачиться ситуація?

Тепер знову поверніться на початок конфліктної ситуації і спробуйте уявити, що всі її учасники, у тому числі й ви, розмовляють голосами героїв мультфільму і подивіться сюжет до кінця. Якщо ви закінчили вправу, дайте головою знак. 3-4 рази глибоко вдихніть і розплющіть очі».

Після закінчення вправи проводиться обговорення. Що легко було зробити в цій вправі, а що важко? Що сподобалося, а що ні? хто з оточуючих увійшов до вашої картинної галереї? На кому із галереї ви зупинилися? Яку ситуацію ви подали? Розкажіть про неї? Як змінювався ваш стан у процесі вправи? Чим відрізняються почуття на початку та наприкінці вправи? Що ви тепер відчуваєте?

4. Рефлексія: З якими засобами регулювання емоційного стану ми познайомилися? Що здалося найважчим? Чи знайшов кожен із вас той спосіб, яким користуватиметься в житті? З якими емоціями ви залишаєте заняття? Процедура самозвіту.

5. Ритуал прощання: Учасники стають у коло. За командою психолога «почали», учасники підходять один до одного, поплескуючи по плечу, кажуть – «До наступної зустрічі!».

Заняття № 10

Тема: «Без напруги». **Ціль:** закріпити навички регулювання свого емоційного стану. **Завдання:** розвиток здібностей регуляції емоційного стану; навчання різним технікам експрес-регуляції емоційного стану. **Час:** 1 година 30 хвилин. **Обладнання:** папір.

1. **Привітання:** Кожен учасник тренінгу вітає свого сусіда, називаючи його ласкаво на ім'я.

2. **Розминка: «Атоми».** Уявімо, що ми всі атоми. Атоми мають такий вигляд (показати). Атоми постійно рухаються та об'єднуються в молекули. Число атомів у молекулі може бути різне, воно визначається тим, яке число я назву. Ми всі зараз почнемо швидко рухатися, і я говоритиму, наприклад, три. І тоді атоми повинні об'єднатися в молекули по три атоми на кожен. Молекули мають такий вигляд (показати). Після виконання вправи запитати: Як ви почуваетесь? Чи всі поєдналися з тими, з ким хотіли?

3. Основна частина: «Проблемна ситуація»

Більшість із нас вже настільки звикла до душевної та м'язової напруги, що сприймають її як природний стан, навіть не усвідомлюючи, наскільки це шкідливо. Слід чітко усвідомити, що освоївши релаксацію, можна навчитися цю напругу регулювати, зупиняти і розслаблювати за власною волею, за бажанням. Повна м'язова релаксація позитивно впливає на психіку і нормалізує душевну рівновагу, дає необхідний короткий відпочинок мозку.

«Згадай щось неприємне».

Учасникам пропонується заплющити очі і згадати якусь неприємну подію, що сталася з нею зовсім недавно (протягом 1 хв) з усіма подробицями і, не розплющуючи очі застигнути в тому положенні, в якому учасники перебували в процесі спогаду. За допомогою "внутрішнього погляду подивитися" на те, в якому стані знаходяться м'язи тіла по черзі (починаємо з лицьових м'язів і закінчуючи ногами) запам'ятати цей стан м'язів і ті відчуття, які виникли, і розплющити очі.

Обговорення відчуттів: які відчуття виникли у процесі спогади? які відчуття були у м'язах? де найбільше відчувалося напруження? приємним був такий стан?

Розмова про те, яку шкоду здоров'ю завдає постійна напруга, і про те, що з цим можна впоратися різними способами.

«Згадай неприємну ситуацію та розслабся». Учасники знову занурюються у спогади тієї ж ситуації, але при цьому намагаються контролювати напругу м'язів і у разі виникнення напруги – розслабитися.

Після цієї вправи кожен учасник розповідає: наскільки вдалося розслабитися; які відчуття виникли після розслаблення; який настрій зараз; чи залишилося напруження чи дискомфорт у тілі.

«Погода». Учасники розбиваються по парах. Один відвертається до партнера спиною, він – папір, другий – художник. Ведучий пропонує «художникам» намалювати на «папері» (спині) спочатку теплий лагідний вітер, потім вітер, що посилюється, потім дощ, сильна злива, що переходить у град, знову вітер, що переходить у теплий подих вітерцю, а в кінці лагідне тепле сонечко, що зігріває землю. Після закінчення вправи учасники міняються місцями. Кожен учасник висловлює свою думку та розповідає про ті відчуття, які з'явилися у процесі гри.

«Сніжки». Учасникам пропонується папір, вони зминають його і роблять "сніжки". Гравці поділяються на дві команди, стають одна проти одної і починають кидати "сніжки" одна в одну. Перемагає та команда, у якої на момент зупинки гри виявиться найменше «сніжків» на їхній території.

4. **Рефлексія:** Що сподобалося на занятті? Що не сподобалось? - Що змінилося у емоційному стані? Які відчуття у тілі? З яким настроєм йдете із заняття? Процедура самозвіту.

Домашнє завдання:

Удосконалювати здатність розслаблення м'язів у стресових ситуаціях або при згоді про них.

5. Ритуал прощання: Учасники ходять по кімнаті, тиснуть один одному руки і говорять «дякую».

Заняття №11

Тема: «Володіння собою». **Мета:** освоїти способи саморегуляції через керування диханням та тонусом м'язів. **Завдання:** навчання керуванням тонусом м'язів; навчання способів управління диханням. **Час:** 1 година 10 хвилин.

Хід заняття:

Привітання: Ведучий пропонує привітатись один з одним нетрадиційним методом – плечима, стопами ніг, тильною стороною долоні тощо.

1. Обговорення домашнього завдання.

Що вийшло, що не вдалося, чи допоміг набутий на тренінгу досвід у якійсь негативній ситуації.

2. Основна частина: «Керую диханням». Ведучий пропонує прислухатися до свого дихання та визначити яке воно, поверхнєве, глибоке, грудне або за участю м'язів живота.

Управління диханням - це ефективний засіб впливу на тонус м'язів та емоційні центри мозку. Повільне і глибоке дихання (з участю м'язів живота) знижує збудливість нервових центрів, сприяє м'язовому розслабленню. Часте (грудне) дихання, навпаки, забезпечує високий рівень активності організму, підтримує нервово-психічну напруженість.

Спосіб 1. Уявіть, що перед носом на відстані 10-15 см висить пушинка. Дихайте тільки носом і так плавно, щоб пушинка не коливалася.

Спосіб 2. Оскільки в ситуації роздратування або гніву ми забуваємо робити нормальний видих, глибоко видихніть; затримайте дихання так надовго, як зможете; зробіть кілька глибоких вдихів; знову затримайте дихання.

«Управління тонусом м'язів». Під впливом психічних навантажень виникають м'язові затискачі, напруга. Вміння їх розслабляти дозволяє зняти нервово-психічну напруженість, швидко відновити сили. Сядьте зручно, закрийте очі; дихайте глибоко та повільно; пройдіться внутрішнім поглядом по всьому вашому тілу, починаючи від верхівки до кінчиків пальців ніг і знайдіть місця найбільшої напруги (часто це бувають рот, губи, щелепи, шия, потилиця, плечі, живіт); Постарайтеся ще сильніше напружити місця затискачів (до тремтіння м'язів), робіть це на вдиху; відчуйте цю напругу; різко скиньте напругу - робіть це на видиху; зробіть це кілька разів.

«Мотузка». Ведучий пропонує уявити собі мотузку, яка проходить через вуха. Взявши мотузку за кінчики, повільно рухати руками на рівні вух, імітуючи рух мотузки з боку в бік. При цьому подумки уявляти, що з кожним рухом з голови зникають неприємні думки, тривоги, проблеми до повного «очищення» мозку.

3. Рефлексія: Які відчуття у вас виникли після вправи? Чи вдалося ні зняти затискачі? Яка з вправ вам найбільше сподобалася? Яка, на вашу думку, найбільш результативна?
Процедура самозвіту.

Домашнє завдання:

Тренуватися в освоєнні способів саморегуляції для регулювання свого психоемоційного стану.

4. Ритуал прощання: Учасникам пропонується сказати сусідові праворуч щось приємне та попрощатися до наступної зустрічі.

Заняття №12

Тема: «Завершення». **Мета:** узагальнення знань та вмінь з виконаної роботи. **Завдання:** допомогти в усвідомленні змін, користі проведених занять; сприяти отриманню зворотний зв'язок від учасників групи; закріплення позитивного настрою виконаної роботи. **Час:** 1 година 50 хвилин. **Обладнання:** папір, ручки.

Хід заняття:

1. Привітання: Психолог говорить учасникам, що традиційні взаємні привітання на цьому занятті проведемо з обов'язковим використанням на початку фрази: «Здрастуйте, мені приємно тобі сказати...». Ви маєте право закінчити розмову на свій розсуд, але початок діалогу має бути саме таким, знайдіть кілька найтепліших слів для кожної особи. Підійдіть обов'язково до кожної особи і неодмінно з посмішкою. Ваш діалог не повинен затягуватись, адже потрібно віддати частину свого тепла іншим. Не шкодуйте своєї душі, свого тепла, віддаючи, ви тільки здобуєте!

2. Обговорення домашнього завдання. Що вийшло, що не вдалося, чи допоміг набутий на попередніх тренінгах досвід.

3. Основна частина: «Вдячний тому, що...». Процедура проведення: «Наша спільна робота добігла кінця, і ви незабаром повернетесь до свого повсякденного життя. Одні з вас, мабуть, заздалегідь радіють з цього, інші – хотіли б ще на якийсь час залишитися у групі. Щоб полегшити етап переходу для кожного з вас і допомогти вам підготуватися до повсякденних завдань, я пропоную наступну вправу.

Запишіть, будь ласка, 15 пунктів на аркуші паперу, починаючи кожен нову пропозицію зі слів: «Я вдячний тому, що...» «Чи зрозуміло, що я маю на увазі?» Насамкінець попросіть учасників зачитати записи та організуйте невеликий обмін враженнями.

«Розмова». «На наших заняттях ми обговорювали теоретичні моменти, ваші враження та думки від практичних завдань. Я попрошу вас коротко згадати те, про що ми говорили, які цікаві, корисні для вас знання ви набули, які техніки та прийоми запам'ятали тощо.

Запитання для обговорення: Чи використовуєте ви ці техніки та прийоми у своєму повсякденному житті? Назвіть, які найбільше запам'яталися. Які бар'єри спілкування ви пам'ятаєте? Які найцікавіші вправи ви запам'ятали? Який ефект вони відтворили на вас?

Далі ведучий пропонує учасникам знову програти будь-яку з вправ, що запам'яталися, щоб подивитися, наскільки засвоєні знання та вміння.


«Подарунок». Процедура проведення: кожен учасник вигадує подарунок, який хотілося б подарувати особі, що сидить поруч. Головна умова полягає в тому, що подарунок повинен якнайкраще підходити даній особі, приносити їй радість. Розповідаючи про передбачуваний подарунок, кожен пояснює, чому саме цей подарунок був обраний. Учаснику, якому подарували подарунок, висловлює свою думку: чи справді він цьому радий.

4. Рефлексія: Давайте підіб'ємо підсумки виконаної нами роботи: Чому ви навчилися у процесі нашої роботи? Що нового ви дізналися про себе та інших? Що б ви хотіли змінити у собі за підсумками роботи у групі? Чи застосовуватимете ви отриманий досвід у житті? Які емоції у вас залишилися після занять? Чи є до учасників тренінгової групи та ведучому якісь пропозиції та побажання?

Отримання зворотного зв'язку: А тепер я попрошу вас відповісти на низку запитань у письмовій формі: Що найбільше сподобалося на заняттях? - Що зовсім не сподобалося? Що, на вашу думку, було зайвим? Яка форма роботи сподобалася та запам'яталася найбільше? Оцініть роботу тренера.

5. Ритуал прощання: Учасники встають у коло, беруться за руки і говорять усі разом – «Шкода розлучатися. Мені було приємно працювати з вами. Всього доброго. До побачення!»

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень.
Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів
мають посилання на відповідне джерело.

 _____ Лескова О.В.
(підпис)