

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ  
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА**

**на тему: «ПРОГНОСТИЧНА ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ  
ПРОЕКТИВНИХ МЕТОДІВ У ПСИХОКОРЕКЦІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ»**

Виконала: студентка II курсу,  
групи 8.0539- з  
спеціальності 053 Психологія  
Афанасьєва Марина Віталіївна  
Керівник: к.психол.н., доцент кафедри  
психології Макаренко Н.М.  
Рецензент: к.пед.н., доцент кафедри  
психології Грєдинарова О.М.

Запоріжжя  
2020

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Факультет соціальної педагогіки та психології  
Кафедра психології  
Рівень вищої освіти магістр  
Спеціальність 053 Психологія  
Освітня програма Психологія

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

Завідувач кафедри \_\_\_\_\_

к. психол.н., доцент Н.О. Губа

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2020 року

**З А В Д А Н Н Я**  
**НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

Афанасьєвої Марини Віталіївни

1. Тема роботи Прогностична ефективність використання проєктивних методів у психокорекційній діяльності

керівник роботи Макаренко Н.М. к. психол. н., доцент кафедри психологія

затверджені наказом ЗНУ від « \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2020 року № \_\_\_\_

2. Термін подання студентом роботи \_\_\_\_\_

3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого – педагогічної літератури

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) проаналізувати теоретичні аспекти вивчення психодіагностичних та психокорекційних можливостей проєктивних методів (метафоричних карт); розробка та упровадження авторської програми (з елементами тренінгу) щодо розвитку емоційної сфери у дітей молодшого шкільного віку за допомогою проєктивних методик (метафоричних карт); розробити психолого-педагогічні рекомендацій, щодо можливостей використання проєктивних методик (метафоричних карт) .

5. Перелік графічного матеріалу 11 таблиць, 4 рисунки

## 6. Консультанти розділів роботи.

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
Вступ	Макаренко Н.М., доцент		
Розділ 1	Макаренко Н.М., доцент		
Розділ 2	Макаренко Н.М., доцент		
Розділ 3	Макаренко Н.М., доцент		
Висновки	Макаренко Н.М., доцент		

7. Дата видачі завдання: \_\_\_\_\_ 2020 року.

### КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів проекту	Примітка
1.	Збір та систематизація матеріалу	січень-березень 2020р.	Виконано
2.	Робота над вступом	березень 2020р.	Виконано
3.	Робота над першим розділом	квітень – травень 2020р.	Виконано
4.	Робота над другим розділом	червень – липень 2020р.	Виконано
5.	Робота над третім розділом	серпень 2020р.	Виконано
6.	Написання висновків	жовтень 2020р.	Виконано
7.	Передзахист	листопад 2020р.	Виконано
8.	Нормоконтроль	листопад 2020р.	Виконано

Студент \_\_\_\_\_ Афанасьєва М.В.

Керівник роботи \_\_\_\_\_ Макаренко Н.М.

### Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер \_\_\_\_\_ О.М. Грєдинарова

## РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 137 с., 11 таблиць, 4 рисунка, 51 джерел, 19 додатків.

Об'єкт дослідження - особливості емоційного стану дітей молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження - застосування в діяльності практичного психолога проєктивних методів при психодіагностиці та психокорекції учнів молодшого шкільного віку у період адаптації до шкільних умов.

Мета роботи - визначити психодіагностичні та психокорекційні можливості проєктивних методів при дослідженні емоційної сфери учнів молодшого шкільного віку у період адаптації.

Гіпотеза дослідження: передбачаємо, управління процесом адаптаційних можливостей учнів молодшого шкільного віку може здійснюватися за умов застосування проєктивних методів (метафоричних карт) шляхом запровадження авторської програми ( з елементами тренінгу) щодо розвитку емоційної сфери у дітей молодшого шкільного віку.

Методи дослідження: теоретичні: теоретико-методологічний аналіз, класифікація та систематизація наукових джерел, порівняння й узагальнення даних досліджень; емпіричні: спостереження, тестування.

Наукова новизна полягає у розробці та впровадженні програми із розвитку емоційної сфери у дітей молодшого шкільного.

Галузь використання: навчально-виховні заклади, позашкільні навчальні заклади для дітей, загальноосвітні школи.

МОЛОДШИЙ ШКІЛЬНИЙ ВІК, ЕМОЦІЙНА СФЕРА, ШКІЛЬНА АДАПТАЦІЯ, ПРОЄКТИВНІ МЕТОДИКИ, МЕТАФОРИЧНІ АСОЦІАТИВНІ КАРТИ, ПСИХОКОРЕКЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ

## SUMMARY

Afanasieva M.V. Prognostic efficiency of using projective methods in psychocorrectional activity.

The qualifying work consists of Introduction, 3 Chapters, Conclusion, References, 19 appendix on 42 pages. The qualifying work volume is 137 pages long, 84 of them – main text. There are 11 tables and 4 illustrations.

The research object: features of the emotional state of children of primary school age.

The research subject: application in the activity of a practical psychologist of projective methods in psychodiagnostics and psychocorrection of primary school students in the period of adaptation to school conditions.

Purpose: to determine the psychodiagnostic and psychocorrectional possibilities of projective methods in the study of the emotional sphere of primary school students in the period of adaptation.

Hypothesis: the use of projective methods in conjunction with psychometric methods in conducting psychodiagnostic research will allow us to better describe the psycho-emotional state of primary school students. Management of the process of adaptive capacity of primary school students can be carried out under the conditions of application of projective methods (metaphorical maps) by introducing an author's program (with elements of training) on the development of the emotional sphere in primary school children.

The research tasks are:

– To analyze the psychological literature on the problem and identify theoretical and experimental approaches to the problem of prognostic efficiency of using projective methods in psychocorrectional activity.

- Individual and group classes(with elements of training) .

The scientific novelty of the work is that for the first time the author's program (with elements of training) on the development of the emotional sphere in primary school children with the help of projective methods using the author's deck of

metaphorical cards "I am an emotion" was developed and tested. Possibilities of improving the characteristics of adaptive abilities of primary school students under the conditions of application of correctional capabilities of projective methods (metaphorical maps) are proved.

Key words: junior school age, emotional sphere, school adaptation, projective methods, metaphoric associative maps, psychocorrection.

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. НАУКОВІ ПОГЛЯДИ НА ПРОБЛЕМУ ПСИХОДІАГНОСТИЧНИХ ТА ПСИХОКОРЕКЦІЙНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ПРОЕКТИВНИХ МЕТОДІВ (МЕТАФОРИЧНИХКАРТ).....	11
1.1. Проективні методи та їх роль у діагностиці та корекції.....	11
1.2. Особливості емоційного розвитку дітей молодшого шкільного віку.....	24
1.3. Шляхи вирішення психічних та психологічних проблем дітей молодшого шкільного віку, пов'язаних з порушеннями емоційного стану, за допомогою проективних методів (метафоричних карт).....	39
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ТА ЙОГО ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	49
2.1. Методи та методика організації дослідження.....	49
2.2. Результати дослідження та їх інтерпретація.....	53
РОЗДІЛ 3. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	71
3.1. Впровадження та аналіз ефективності програми розвитку емоційного стану у дітей молодшого шкільного віку за допомогою проективних методик...	71
3.2. Психолого-педагогічні рекомендації щодо програми розвитку емоційного стану у дітей молодшого шкільного віку за допомогою проективних методик .....	80
ВИСНОВКИ.....	87
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	90
ДОДАТКИ.....	95

## ВСТУП

Актуальність дослідження. Особливість застосування психодіагностичних та психокорекційних можливостей проєктивних методів у діяльності практичного психолога є актуальною проблемою сучасної психологічної науки та практики, оскільки від її вирішення значною мірою залежить якість професійної діяльності практичних психологів. У зв'язку зі зростаючою потребою в прикладних психологічних дослідженнях особистості, проєктивні методики почали широко використовуватися в багатьох галузях психологічної практики. Результати досліджень, здобуті при використанні проєктивних методик, якісно розкривають індивідуальні особливості особистості на будь-якому етапі її розвитку.

Метафоричні асоціативні карти (МАК) займають особливе місце серед різноманіття проєктивних методів. МАК – це досить новий, унікальний інструмент роботи, який на сучасний момент використовують у своїй роботі психологи-консультанти, психотерапевти, соціальні працівники, бізнес-тренера, коучі. Опрацювання сучасних наукових джерел показало про успіхи використання цього інструменту психологічної консультативної роботи в Росії (Л. Тальпіс, Н. Нелидова, А. Копитін і ін.), Білорусії (А. Горобченко, Л. Степанова), Україні (Е. Морозівська, Р. Ткач, В. Інжир, Г. Попова, Н. Милорадова та ін.).

Розвиток особистості та пізнання навколишньої дійсності в першу чергу пов'язані з емоційними переживаннями. При цьому важливим є дослідження емоційної сфери особистості у період адаптації до тих чи інших умов існування. Одним із перших та основних таких етапів є початок шкільного життя та особливостей навчальної діяльності, що вимагає від дитини значного розумового та емоційного напруження. На думку провідних вітчизняних вчених В.О.Сухомлінського, Л.С. Славіної, Т.В. Дуткевич, М.І Лісіної, А. Дусавицького та ін., саме в цей період, формується система міжособистісних



відносин, самооцінка, довільність психічних процесів, контроль емоційних станів. У структурі особистості молодшого школяра багато дослідників визначають емоційний стан як важливу складову психічного розвитку: шкільна тривожність/переживання (Ф. Василюк, Л. Виготський, Т. Кириленко, О. Кононко, О. Леонтьєва, С. Максименко, С. Рубінштейн, П. Якобсон та ін.); вплив тривожності на інтелектуальну діяльність дітей (О. Казаннікова); механізми виявлення негативних емоцій у дітей молодшого шкільного (О. Бреусенко-Кузнєцов, О. Винославська, В. Зливков, О. Чебикін та ін.); вплив емоційних станів на психічне здоров'я молодших школярів (О. Гордова, О. Завгородня, Н. Коцур, С. Куриленко, С. Томчук, М. Тіхонова). Вивчення феноменів емоційного стану дає можливість подальшого вивчення умов його розвитку саме на етапі шкільної адаптації.

Використання психодіагностичних та психокорекційних можливостей проєктивних методів можуть стати повноцінним інструментом практичного психолога при дослідженні емоційної сфери особистості учнів молодшого шкільного віку у період адаптації шляхом включення його до практичної діяльності. Слід відмітити, що недостатня теоретична підготовка може бути причиною неадекватного і некоректного використання проєктивних методів (особливо це стосується роботи з метафоричними проєктивними картами), тому проблема психодіагностичних та психокорекційних можливостей проєктивних методів (метафоричних карт) у діяльності практичного психолога залишається актуальною, науково та соціально значущою й потребує подальшого вивчення.

Специфіка і мета нашої роботи передбачає розв'язання актуальних для сучасної психологічної практики завдань, а саме: за допомогою проєктивних методів ( метафоричних карт) діагностувати наявність емоційних порушень у дітей молодшого шкільного віку, та провести психокорекційну роботу щодо вирішення проблем виникаючих в процесі шкільної адаптації.

Об'єкт дослідження - особливості емоційного стану дітей молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження - застосування в діяльності практичного психолога проєктивних методів при психодіагностиці та психокорекції учнів молодшого шкільного віку у період адаптації до шкільних умов.

Мета дослідження - визначити психодіагностичні та психокорекційні можливості проєктивних методів при дослідженні емоційної сфери учнів молодшого шкільного віку у період адаптації.

Гіпотеза: Передбачаємо, що використання проєктивних методів спільно з психометричними методами при проведенні психодіагностичних досліджень дозволить нам значно якісніше охарактеризувати психоемоційний стан учнів молодшого шкільного віку шляхом виявлення латентних характеристик особистості, спостереження різних поведінкових реакцій досліджуваних; індивідуальних особливостей особистості досліджуваних. Управління процесом адаптаційних можливостей учнів молодшого шкільного віку може здійснюватися за умов застосування проєктивних методів ( метафоричних карт) шляхом запровадження авторської програми ( з елементами тренінгу) щодо розвитку емоційної сфери у дітей молодшого шкільного віку.

Завдання дослідження:

1. Виявити стан розробки проблеми можливостей проєктивних методів (метафоричних карт) в психодіагностичній та психокорекційній роботі з учнями молодшого шкільного віку;

2. Експериментально дослідити рівень шкільної адаптації та його психологічні чинники;

3. Обґрунтувати психологічні умови активації чинників, розробити й упровадити авторську програму (з елементами тренінгу) щодо розвитку емоційної сфери у дітей молодшого шкільного віку за допомогою проєктивних методик (метафоричних карт).

4. Простежити динаміку розвитку адаптаційних можливостей учнів молодшого шкільного віку за умов застосування корекційних можливостей проєктивних методів( метафоричних карт)

5. Розробити психолого-педагогічні рекомендації, щодо можливостей використання проєктивних методик (метафоричних карт) у роботі практичного психолога, при корекції емоційного стану дитини молодшого шкільного віку.

Методи дослідження: у процесі дослідження, для розв'язання поставлених завдань і перевірки висунутого припущення використано комплекс теоретичних (теоретико-методологічний аналіз проблеми, систематизація порівняння та узагальнення даних) та емпіричних (анкетування, тестування, спостереження, індивідуальні та групові бесіди) методів, констатувальний та формувальний експерименти.

Для досягнення мети дослідження, застосовано комплекс тестових методик: для дослідження рівня емоційного напруження та тривожності - методика « Оцінювання рівня тривожності і схильності дитини до неврозу. Анкета для батьків» О.Захаров; для розкриття сутності негативних переживань, викликаних сімейними відносинами – методика «Закінчи історію» Л. Дюсс; проєктивна методика «Школа звірів» Т. О. Нежнова для виявлення шкільних неврозів на початковій стадії розвитку та з'ясуванні їх причин; опитувальник Н.Г.Лусканова (Модифікований) «Анкета для оцінювання рівня шкільної мотивації й адаптації» для визначення рівня адаптації до школи та її спрямованість на інтенсивність в емоційній сфері молодших школярів, в ситуаціях навчальної та міжособистісної взаємодії. У роботі використовувались методи математичної статистики, комп'ютерної обробки експериментальних результатів (факторний аналіз), статистичного аналізу отриманих даних і якісної інтерпретації результатів дослідження.

Наукова новизна та теоретична значущість полягає у тому, що: розроблено й апробовано авторську програму (з елементами тренінгу) щодо розвитку емоційної сфери у дітей молодшого шкільного віку за допомогою проєктивних методик з використанням авторської колоди метафоричних карт «Я – емоція»; доведено можливості покращення характеристик адаптаційних можливостей учнів молодшого шкільного віку за умов застосування корекційних можливостей проєктивних методів( метафоричних карт);

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що розроблена і апробована авторська програма (з елементами тренінгу) щодо розвитку емоційної сфери у дітей молодшого шкільного віку за допомогою проєктивних методик з використанням авторської колоди метафоричних карт «Я – емоція», може бути використовуватись практичними психологами в покращенні характеристик адаптаційних можливостей учнів молодшого шкільного віку. Розроблені психолого-педагогічні рекомендації для батьків, можуть бути корисними для подальшого їх застосування в стосунках з дітьми молодшого шкільного віку.

Надійність і вірогідність результатів дослідження обумовлена: теоретико-методологічним обґрунтуванням вихідних теоретичних положень, використанням комплексу надійних і валідних психодіагностичних процедур, створенням адекватних умов діагностування, поєднанням кількісного та якісного аналізу емпіричних даних, репрезентативністю складу експериментальної та контрольної груп, застосування сучасних проєктивних методів з використанням метафоричних асоціативних карт.

Структура кваліфікаційної роботи магістра. Складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел з 51 найменувань та додатку на 42 сторінках. Загальний обсяг основного тексту 84 сторінок. Робота містить 11 таблиць та 4 рисунка.

## РОЗДІЛ 1

# НАУКОВІ ПОГЛЯДИ НА ПРОБЛЕМУ ПСИХОДІАГНОСТИЧНИХ ТА ПСИХОКОРЕКЦІЙНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ПРОЕКТИВНИХ МЕТОДІВ (МЕТАФОРИЧНИХ КАРТ)

### 1.1. Проективні методи та їх роль у діагностиці та корекції

### 1.2.

Проективні методики – сукупність методик, націлених на дослідження особистості і розроблених в межах проективного діагностичного підходу [1,258].

Як визначає Бурлачук Л.Ф.: « Практична реалізація дослідження особистості є важливою частиною в роботі практичного психолога. Дослідники, які звертаються до проективних методів діагностики, вважають, що вони базуються на вічному стремлінні людини інтерпретувати явища і об'єкти навколишніх реальності у зв'язку з їхніми бажаннями, потребами, почуттями, все, що являє собою внутрішній світ людини »[2, 350].

Термін «проективні» вперше був застосован Л. Франком в 1939 році з метою об'єднання вже існуючих та відомих методичних прийомів (таких, як асоціативний тест Юнга, тест Роршаха, ТАТ и др.) [3, 85].

Опрацювання сучасних наукових джерел показало, що початково ці методики розроблювались для використання в клінічних цілях, а саме для лікування неврозів.

Л.Франк вважав, що найважливішою ознакою проективних методик є невизначеність стимульних умов, що дають змогу досліджуваному проектувати свій спосіб бачення життя, думки і почуття:« Чим неструктурованішим є "стимульне поле", тим більше його структурування індивідом буде подібне до структури його реального життєвого простору»[3, 79].

Як зазначає Бурлачук Л.Ф.: « ... опосередковане вивчення особистісних особливостей усуває психологічні захисні механізми, які можуть спотворити картину внутрішнього світу. Відсутність чіткої регламентованості дослідницької ситуації передбачає різні поведінкові реакції, що майже не зазнають стороннього тиску, адекватні вияви індивідуальних особливостей особистості. Це досягається завдяки характерним для проєктивних методів ознакам: неструктурованість, невизначеність стимульного матеріалу, що припускає можливість використання або тлумачення його найрізноманітнішими способами; стисле, узагальнене формулювання інструкцій, що передбачають самовираження і фантазію; створення атмосфери доброзичливості за відсутності оцінних суджень дослідника; неінформованість досліджуваного про діагностичне значення його дій і слів, що дає змогу уникнути навмисних чи мимовільних перекручень при проєкції особистості» [2, 352].

Крім того, проєктивні методи діагностики характеризуються за А.Анастаси слідуючими ознаками: проєктивні інструменти виглядають як методики замаскованого тестування, де досліджуваний не підозрює о напрямку психологічної інтерпретації, що буде надана його відповідям; проєктивні методики характеризуються глобальним підходом в оцінюванні особистості, увага фокусується на особистості в цілому, а не на окремих рисах; проєктивні методики вважаються особливо ефективними при виявленні латентних характеристик особистості [4, 688].

Враховуючи особливості проєктивних методик, слідуючи за характером стимульного матеріалу та способів збору інформації, можна зазначити основні переваги та недоліки проєктивних методів діагностики.

Так, на думку Р.Кеттела: «... проєктивні методики характеризуються недостатнім науковим обґрунтуванням » [5]. Аргументуючи це слідуючим, автор зазначає такі недоліки проєктивних методів діагностики як: «... проєктивна психологія не змогла чітко сформулювати гіпотезу про те, які сегменти особистості переважно відображені в показниках проєктивних

випробувань - відкрито проявляються, усвідомлюють або, навпаки, несвідомо, приховані; схеми тлумачення не враховують, що захисні механізми - ідентифікація та проекція - можуть спотворити сприйняття проектних стимулів одночасно і в різних напрямках; залишається неясним, які особистості особливості проецируються - несвідомі комплекси, динамічні впливні стани, стабільні мотиви» [5].

До цих аргументів, підтверджуючих концептуальну слабкість методів проектування, Р. Кеттел вважає за необхідне додати докору в низькій надійності та обґрунтованості процедур проектування. Багато авторів визнають дійсність критики пана Кеттелла і заперечують, щоб проективні методи набували права називатися тестами у вузькому сенсі цього терміну[4].

Як вважає И.А. Шляпнікова: « ...проективні методики характеризуються глобальним підходом до оцінки особистості, вони, як правило, спрямовані на діагностику особистості в цілому, що, звичайно, призводить до зниження надійності інформації - з цієї точки зору, методи проектування також навряд чи будуть називатися тестами. При застосуванні тестів, висновки робляться про властивості окремої особи, виходячи з діяльності, яка є фактичною кореляцією (наприклад, про здатність запам'ятовувати, ми судимо про пам'ять). Проектні методи дозволяють судити і робити висновки не про індивідуальні здібності людини - наприклад, про здатність розповідати історії або малювати, а про особливості його особистості» [6, 14 ].

На думку багатьох дослідників, порівняння проектних методів з об'єктивними психодіагностичними методами (тестами) є надмірно спрощеним уявленням про можливості проективних методів. Таким чином, А.М. Еткінд пропонує розділити методи на «суб'єктивні» (традиційні психометричні), моделюючи те, як інші люди бачать людину, та «об'єктивні» - які розкривають те, як особистість бачить світ навколо себе (в першу чергу проективний). Це знімає дискусії про переваги певних методів, і дозволяє існування обох.

До того ж А. Анастасі, також пропонує підняти питання про цінність проективних методик, розглядаючи їх як якісні процедури, а не психометричні

інструменти: « ..напевно, особливу цінність проєктивні методики набувають тоді, коли їх результати інтерпретуються якісними методами, а не тоді, коли результати їх застосування обробляються кількісно і інтерпретуються таким чином, ніби були здобуті за допомогою об'єктивних психометричних інструментів»[4, 482].

Водночас, привертає увагу той факт, що проблема недоліків проєктивних методів діагностики розв'язується багатьма дослідниками з позиції цінності проєктивних методик, розглядаючи їх як якісні процедури, а не як психометричні інструменти[6].

Виходячи з пропонованої Л.Франком класифікації проєктивних методів, та доповнених сучасними методами, класифікацію сучасних проєктивних методик можна представити так:

1.Конститутивні проєктивні методики. Досліджуваному пропонується будь-який аморфний матеріал, який потрібно структурувати та надати йому певного значення (Тест Роршаха).

2. Конструктивні проєктивні методики. Ці методики спрямовані на створення з оформлених деталей осмисленого цілого (Тест Мира; Сценотест).

3.Інтерпретаційні проєктивні методики. Досліджуваним пропонують прокоментувати будь-яку подію або ситуацію (Тест тематичної апперцепції).

4. Катартичні проєктивні методики. Вони передбачають здійснення ігрової діяльності в організованих умовах (психодрама Дж. Морено).

5. Рефрактивні проєктивні методики. Дослідник намагається діагностувати латентні прояви особистості, за змінами в ході звичайних засобів комунікації.(Мова досліджуваного, інтонація, наголос, почерк).

6.Експресивні проєктивні методики. Сутність їх полягає у створенні досліджуваним малюнків на вільну або задану тему (Тест «Будинок- Дерево- Людина»; тест « Неіснуюча тварина»).

7. Імпресивні проєктивні методики. Ґрунтуються ці методики на виявленні переваги одних стимулів над іншими (Тест вибору кольору Люшера).



8. Адитивні проєктивні методики. Визначають вони техніку аналізу процесу завершення речення, розповіді, історії або ситуації (Тест "Завершення речення")

9. Семантичні проєктивні методики. Ці методики виявляють емоційне ставлення людини до досліджуваного об'єкта як вираз особистісного значення ("Метод семантичного радикала") [6].

У сучасній науковій психології особливої актуальності набуває проблема дослідження психодіагностичних та психокорекційних можливостей проєктивних методів, де в процесі психологічної консультації використовуються метафоричні асоціативні карти.

Метафоричні асоціативні карти (МАК) займають особливе місце серед різноманіття проєктивних методів. МАК – це досить новий, унікальний інструмент роботи, який на сучасний момент використовують у своїй роботі психологи-консультанти, психотерапевти, соціальні працівники, бізнес-тренера, коучі.

Першою з сімнадцяти колод МАК стали «О-карти», видані в Німеччині в 1985 році. Їх створення пов'язане з іменами художника Елі Рамана, психотерапевта Джо Шліхтера і видавця Морітца Егетмейера.

Асоціативні метафоричні карти - картинки, розміром з гральні карти без закріплених стійких значень і інтерпретацій, дозволяють в дуже стислі терміни отримати необхідний обсяг інформації для якісної роботи з клієнтом.

Це зручний інструмент для групової та індивідуальної роботи, який можна використовувати з дорослими і дітьми.

Карти інтернаціональні і тому сприймаються представниками різних культур, підходять для роботи з клієнтами різної статі, віку та соціального становища. Використання цього інструменту надає можливість одночасно працювати з емоційної, ментальної та тілесної сферами клієнта, створюючи безпечне середовище взаємодії і вільного, безоціночного обміну думками.

Опрацювання сучасних наукових джерел показало про успіхи використання цього інструменту психологічної консультативної роботи в Росії

(Л. Тальпіс, Н. Нелидова, А. Копитін і ін.), Білорусії (А. Горобченко, Л. Степанова), Україні (Е. Морозівська, Р. Ткач, В. Інжир, Г. Попова, Н. Милорадова та ін.).

За даними психологів - дослідників, що працюють з картами в різних країнах (О. Аялон, М. Егетмейер, Л. Мошинская, Л. Тальпіс, А. Горобченко, Л. Степанова, Є. Морозівська, А. Пушков, Г. Попова, Н. Милорадова та ін.) підкреслюють, що метафоричні асоціативні карти мають певну теоретичну основу.

Л. Степанова у своїй публікації вказує, що «робота» карт базується на певних психологічних підходах: психоаналітичному, клієнто-центрованому підході К. Роджерса, гештальт-підході Ф. Перлза, НЛП та ін. [7].

Аналіз існуючих у психології тенденцій вказує, що сутність психологічних механізмів дії карт пов'язана з такими явищами, як «проекція», «ідентифікація», «метафора», «асоціації», «інсайт», «фігура і фон», «архетипи», «гра», «картина світу» і деякі інші.

Метафоричні асоціативні карти як інструмент практичного психолога працюють саме тому, що в процесі консультування стають очевидними закономірності функціонування особистості, пов'язані з переживанням нею навколишньої дійсності, насамперед, відносин з соціальним оточенням.

Співставлення отриманих дослідниками емпіричних даних вказує на те, що в силу вибіркості сприйняття, явищ апперцепції і проекції, клієнт бачить в малюнку відображеному на карті саме те, що відповідає його переживанням, спричинених, як з актуальними життєвими ситуаціями, так і поглядами на життя, минулим досвідом, отриманими травмами.

Кarti можна розглядати як неструктурований та невизначений стимульний матеріал, що припускає можливість використання або тлумачення його найрізноманітнішими способами, який при цьому викликає різноманітні асоціації клієнта: з одного боку є зоровий ряд, з іншого боку є нарративна практика, яка є джерелом подальших інтервенцій в процесі консультування.

Наративна терапія - («оповідна» від англ. «Narrative» - історія, розповідь) ґрунтується на ідеї про те, що ідентичність людини (уявлення про те, ким я є) конструюється у формі історій (наративів). В ході наративної практики прояснюються смисли, цінності, наміри, мрії і можливості людей, простежується історія їх виникнення та розвитку. В результаті у людини формується «безпечна територія ідентичності», він може поглянути на своє життя з ресурсної позиції, дистанціюватися від безпосередньо пережитого (часто травмуючого) досвіду і здійснювати усвідомлений вибір, змінюючи своє життя в бажану сторону.

Карти базуються на використанні явища проекції (лат. Projectio - викидання), яка розуміється як проекція несвідомого в рамках психоаналітичної теорії.

Проекцію як психологічне поняття вперше описав З. Фрейд, який вважав, що неврози виникають в тому випадку, коли психіка не може опанувати внутрішнім сексуальним збудженням, і тоді відбувається проекція (викидання) цього порушення до зовнішнього світу [8].

Г. Мюррей - автор першої проективної методики дослідження особистості (ТАТ) розглядав проекцію як природну тенденцію людей діяти під впливом своїх потреб, інтересів, всієї психічної організації.

Визначаючи специфіку проектного підходу до дослідження особистості, Л. Франк вказує, що стимули, що використовуються в проектних методиках, не є строго однозначними, а допускають різну інтерпретацію. Стимул набуває сенсу для випробуваного не просто в силу його об'єктивного змісту, а перш за все в зв'язку з особистісним значенням, що надається йому випробуванням, який реагує в залежності від власних думок і почуттів.

Л. Франк виділив загальні для всіх проектних методик ознаки:

1. Невизначеність, неоднозначність використовуваних стимулів.
2. Відсутність обмежень у виборі відповіді.
3. Відсутність оцінки відповідей випробуваних як «правильних» і «помилкових» [9].

Відомі проєктивні методики (тести Роршаха, Мюррея, Розенцвейг і ін.) для дослідження несвідомого спрямовані на виявлення глибоко пригнічених, несвідомих факторів, які складають динамічну основу особистості. Так зміст несвідомого може бути виявлено за допомогою проєкції на неоднозначні стимули; в інтерпретаціях оповідань або картинок. Ці методи використовують для зниження психологічних захистів особистості.

Проєктивні методики вдало доповнюють психометричні, дозволяючи заглянути в те, що найбільш глибоко приховано. В межах розглянутого підходу, можна зазначити що, МАК відповідають ознакам проєктивного методу дослідження особистості, але не є валідною методикою, в результаті застосування якої ставиться «психологічний діагноз».

Те, що клієнт приписує зображенню на карті, є однією з форм проєкції його несвідомого. Несвідоме трактується, як накопичення всіх переживань, спогадів і витісненого досвіду. Важливою властивістю несвідомого особистості є його активність, здатність викликати до життя такі внутрішні процеси і сили, які можуть привести або до творчої діяльності, або до негативної активності і опинитися руйнівними як для самої людини, так і для оточуючих його людей [8].

Карти допомагають ідентифікувати поведінкові патерни і витісненні переживання. У цьому контексті карти використовуються як безпечний інструмент для особистої проєкції, що необхідно в консультативній роботі.

Ідентифікація - є важливим психологічним механізмом, який лежить в основі дії МАК як проєктивної методики. Процес ідентифікації сприяє залученню клієнта в консультативну бесіду на основі обговорення картинки.

Термін "ідентифікація" походить від латинського слова «*identificare*», що в перекладі означає "ототожнення". У більшості вітчизняних і західних психологічних робіт ідентифікація визначається як уподібнення, ототожнення з ким-небудь, з чим-небудь в двох аспектах: як розпізнавання образу - ідентифікація об'єкта за рядом ознак, віднесення будь-якого об'єкта до певного класу об'єктів; як ототожнення з ким-небудь, з чим-небудь на рівні особистості.

В ході застосування МАК здійснюються обидва процеси: клієнт розпізнає образи відповідно до своєї картині світу і ототожнює себе з «героєм» або об'єктом на карті. Саме на основі ідентифікації та проєкції у клієнта з приводу картинки виникає безліч асоціацій, які пов'язані з внутрішнім світом особистості, з несвідомими його частинами.

В ході консультативного процесу при якому застосовуються вправи з метафоричними картами, можна виділити слідуєчі стадії:

1. Осмислення картинки (ідентифікація образів)
2. Впізнавання в образах відповідних проблем (дисоціативна ідентифікація проблем);
3. Осмислення проблем, їх частин, причин, можливих шляхів вирішення на метафоричному рівні (структурування та осмислення особистих проблем),
4. Перенесення результату метафоричної роботи в життя (прийняття рішення на реальному життєвому рівні). Таке рішення часто виникає несподівано (начебто говорили на абстрактні теми з приводу картинок), сприймається як магічне послання несвідомого, як осяяння - раптовий інсайт.

У свою чергу механізмом ідентифікації виступають асоціації, які виникають у клієнта при розгляданні картинки.

Важливим для психолога-консультанта при роботі з МАК - спостерігати, враховувати, інтерпретувати спрямованість асоціацій клієнта в негативний чи позитивний бік, їх ширину і глибину щодо конкретного значимого образу. Також слід зазначити, що головним інструментом роботи з картами є певні комунікативні техніки: спонукання «розмови з картою», уточнення, перефразування, вислуховування, резюмування, питання різного типу в залежності від стадії занурення в консультативний процес.

На кожній стадії консультативної роботи з МАК раціонально застосовувати відповідні питання, які спонукають клієнта до асоціювання (етап ідентифікації образів), оцінці та дослідженню символів проблем (етапи

ідентифікації та осмислення проблем), дослідження шляхів вирішення особистих проблем (етап прийняття рішення).

При погляді на назву проективного інструменту, картам присутнє слово «метафоричні», що прямо вказує на ще одне явище, завдяки якому карти виконують свою роботу на консультації.

Як зазначає Клу Маданес: «Вся людська поведінка може бути так чи інакше представлена на мові аналогій або метафор різного рівня абстрагування» [10]. Якась частина всередині нас, так і залишається непізнаною і не піддається опису ніяких свідомих законів. У цій частині міститься знання, що насправді є багато можливостей. У ній є ресурси, а ключ до цієї частини лежить через образи або метафору. Метафора діє безпосередньо на той досвід, який людина реально проживає. Це стає його досвідом.

Д. Трунов [11] виділив основні психокорекційні та психодіагностичні функції, які виконують метафори в консультуванні:

1. Експресивна функція - клієнт за допомогою метафори висловлює важкий для вербалізації досвід (настрій, почуття, враження і т.д.)

Вдало підібрана метафора "економічна", оскільки зберігає час і слова, що йдуть на пояснення.

2. Діагностична функція - обрані клієнтом образи детерміновані його свідомими і несвідомими мотивами. Ця функція широко використовується в проективних методах. У транзактному аналізі улюблена дитяча казка трактується як метафора, що допомагає розкрити життєвий сценарій пацієнта [12].

3. Диссоційна функція - полягає в "переміщенні" проблеми з "внутрішнього поля" пацієнта у "зовнішнє".

Це, по-перше, дає можливість клієнту "побачити з боку" свою проблему і самому знайти шляхи її вирішення, а, по-друге, дозволяє практичному психологу здійснювати різні корекційні маніпуляції (наприклад, техніки гештальт-терапії, НЛП).

4. Пояснююча функція полягає в тому, що завдяки символічному заміщенню абстрактних понять і надання їм "дотиковий" форми, полегшується сприйняття і засвоєння різних психологічних понять.

Загалом, емпіричні дані свідчать, що досить часто клієнт не готовий розповісти все про свої «скелети в шафі» або не може точно описати, що з ним відбувається. У цих випадках є можливість працювати як би без змісту, пропонуючи клієнтові знайти карти, метафорично відображають проблему або стан, а потім перейти до їх опису. Причому діагностичні можливості тут можуть бути як в самій композиції карткового набору, так і в процесі безпосереднього вибору карт клієнтом з урахуванням подальшого опису та інтерпретації карт.

Використання метафори карт є економічним (з точки зору витрати часу і сил) та екологічним (з точки зору безпеки клієнта) способом роботи з клієнтом, також надає інструментальної різноманітності в ході психотерапевтичної роботи [13].

Метафоричність карт проявляється як на рівні сприйняття клієнтом картинки, так і на рівні його спілкування з психологом: можна вільно говорити про негатив на зображенні, не зв'язуючи його з собою; можна складати історії про героїв, досліджувати їхні проблеми, шукати шляхи виходу зі складних ситуацій.

Згідно з концептуальними поглядами гуманістичної (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, Ш. Бюлер, Р. Мей та ін.) та позитивної психології (М. Селігман), які вивчають ті риси характеру і особливості людської поведінки, які характерні для задоволених, щасливих людей, необтяжених психічними порушеннями, можна стверджувати, що робота з МАК є інтегративним підходом до розуміння проблеми, ролі клієнта та консультанта в її вирішенні.

Виходячи з того, що кожна людина має ресурс в собі, Мартін Селігман, запропонував при роботі з клієнтом, сконцентрувати увагу на позитивних емоціях, суб'єктивному відчуттю щастя, оптимізму, життєвих силах, джерелах задоволеності життям, позитивних рисах характеру людини та проаналізувавши

соціальні структури що сприяють щастю і розвитку, прийти до вирішення особистісної проблеми.

Виходячи з цього, робота з МАК передбачає:

- опору на ресурс в самій людині;
- фокусування на силі, здібностях, можливостях і задатках клієнта;
- пошук ресурсів до вирішення проблеми або вирощування ресурсу, нового паттерна поведінки з маленького зернятка, присутнього, або посіяного в клієнті [14].

Робота з МАК пов'язана з феноменом "інсайту". В рамках клієнт-центрованої терапії К. Роджерс підкреслював, що інсайт об'єднує кілька типів сприйняття: сприйняття взаємозв'язків між раніше відомими фактами; сприйняття всіх спонукань з точки зору їх природних взаємозв'язків (самосприяття). Справжній інсайт включає позитивний вибір тих цілей, які принесуть найбільше задоволення клієнта [8].

Робота з МАК допомагає клієнту розширити, як по вертикалі (наприклад, в ієрархії значущих переживань), так і по горизонталі (аналіз взаємозв'язків проблеми з різними областями функціонування) уявлення і знання про самого себе, своєї внутрішньої реальності з метою її гармонізації.

Опрацювання сучасних наукових джерел показало, що до карт можна застосувати принцип відносини фігури і фону з гештальт-терапії: найбільш значущі події займають центральне місце в свідомості, утворюють фігуру, менш важлива інформація відступає на задній план і утворює фон.

Ф. Перлз застосував це положення до опису функціонування особистості [8]. Стосовно до МАК на підставі закономірності фігури і фону можна констатувати, що жодна карта не має певного або "правильного" значення. Тільки людина, яка витягнув карту, може тлумачити її значення, виділяти головне.

Узагальнюючи вищенаведене, можна зазначити що, важливими функціями МАК в консультативному процесі є:



- цілеспрямоване дослідження внутрішнього простору клієнта, його проблемних зон за допомогою асоціацій клієнта;

- метафоричні інтервенції, які допомагають знайти шляхи та ресурси подолання проблем;

Також в консультативному процесі за допомогою МАК досягаються такі ефекти як:

- встановлення довіри; актуалізація переживань клієнта;
- його саморозкриття; встановлення контакту з внутрішніми частинами особистості;

- дослідження його цінностей і мотивів; виявлення витісненого матеріалу;

- інсайт, рефреймінг, структурування проблеми;

- пошук шляхів вирішення і ресурсів; збагачення особистих смислів;

- розширення картини світу;

- отримання метафоричної зворотного зв'язку.

Ці ефекти можливі на підставі психологічних явищ, які задіяні в МАК: проєкції, ідентифікації, асоціювання, інсайтов клієнта, виділення в матеріалі фігури і фону, дисоціації від проблем, зниженні рівня захисних механізмів, метафоричного впливу.

Поряд з досить обґрунтованим розумінням теоретичних основ роботи МАК, практичні алгоритми застосування карт в індивідуальній та груповій роботі при вирішенні психічних та психологічних проблем дітей молодшого шкільного віку, пов'язаних з порушеннями емоційної сфери, поки залишаються нечіткими і недостатньо аргументованими. Тому перспективу роботи в напрямку проєктивних методик з використанням МАК ми бачимо в узагальненні досвіду застосування карт в індивідуальному консультуванні дітей молодшого шкільного віку з проблемами емоційного розвитку та застосуванні МАК в психокорекційній роботі з дітьми молодшого шкільного віку.

## 1.2. Особливості емоційного розвитку дітей молодшого шкільного віку

Емоційна сфера молодшого школяра суттєво змінюється в зв'язку зі зміною образу життя дитини. Основним джерелом емоцій є навчальна та ігрова діяльність [15]. Як визначає Т.В. Дуткевич: «... особливу роль відіграють інтелектуальні емоції, найтісніше пов'язані із навчальною діяльністю: здивування, сумнів, переживання нового, радість пізнання. Моральні почуття виявляються у формі симпатії, дружби, товарищескості, обов'язку, гуманності. Порівняння переживань своїх з переживаннями оточуючих сприяє розвитку усвідомленості своїх емоцій. Учень чекає від оточуючих поваги, визнання, і розуміння, різко негативно реагує на приниження його гідності» [15].

В емоційній сфері молодшого школяра зростає стриманість, переважає бадьорий, життєрадісний настрій учня, дитина проявляє інтерес та доброзичливість до оточуючих. Водночас емоції молодшого школяра ще дуже бурхливі, дитина легко втрачає рівновагу, виходить з себе, схильна до афектів (Л.С. Славіна).

Інтенсивно формуються вищі почуття (В.О. Сухомлинський).

Емоційний розвиток дитини залежить від досвіду, який вона набуває вдома, в школі та при взаємодії з оточенням. В дітей молодшого шкільного віку розвивається емоційна виразність, поповнюється арсенал інтонаційних та мімічних експресивних реакцій, формується спосібність фіксувати суть та природу власних емоційних переживань. Перебування в середовищі вчителя та ровесників породжує стримування, приховування своїх актуальних емоційних переживань, що психологи називають синдромом втрати дитячої безпосередності [16].

На основі аналізу праць сучасних дослідників [17, 18, 19] можна виділити наступні зміни в емоційній сфері молодшого школяра:

- 1) Збагачення емоційної виразності через інтонацію, міміку;
- 2) послаблення емоційної вразливості;

- 3) зменшення безпосередності вираження емоцій;
- 4) розвиток інтелектуальних, моральних та естетичних почуттів;
- 5) вдосконалення навичок діагностики емоційних станів іншої людини;
- 6) активний розвиток соціальних емоцій – самолюбства і альтруїзму, емпатії.

Збагачення внутрішнього світу особистості та пізнання навколишньої дійсності пов'язані з емоційними переживаннями. Згідно з психоаналітичної концепції емоцій, емоції є головним регулятором діяльності особистості. Джерела емоцій мають міститися в біологічних функціях людини [20, 33]. Факти реального життя (події, явища фізичного життя, суб'єктивні відчуття, переживання, уявлення, фантазії особи) є тим самим змістом емоції, який виражається у певній формі. Зміст емоції безкінечно варіативний, тоді як її форма чітко визначена. Під змістом емоції слід розуміти також і символи та вияви підсвідомості, які проявляються під впливом спогадів, нагадувань, афектів, стресів і т. д. За визначенням П. Екмана базовими емоціями вважають радість, печаль, гнів, страх, здивування та відразу. При цьому важливим є дослідження емоційної сфери особистості у період адаптації до тих чи інших умов існування. Одним із перших та основних таких етапів є початок шкільного життя та особливостей навчальної діяльності, що вимагає від дитини значного розумового та емоційного напруження, і великої фізичної витривалості.

На думку провідних вітчизняних психологів, саме в цей період, формується система міжособистісних відносин, самооцінка, довільність психічних процесів, контроль емоційних станів. Від емоційних компонентів відносин зі значущими для дитини людьми, якими, в даному випадку є не тільки батьки, а й однолітки, і педагог, залежить ставлення її до самої себе, образ «Я» і загальний емоційний фон, що, безумовно, набуває специфічного значення саме у цей період.

Зі вступом дитини в школу, переживання набувають нового змісту. За висловленням С. Д. Максименко: « Навчальна діяльність є тією діяльністю, яка

повертає учня до самого себе, вимагає від нього рефлексії. Найголовніше у навчальній діяльності – це поява ставлення до себе як до суб'єкта учбової діяльності, яке може розглядатися як особливе емоційне усвідомлення і прийняття себе як активного, ініціативного та відповідального початку (як інтегруючої інстанції) своїх психічних властивостей щодо активного перетворення умов учбової діяльності. Воно включає: по-перше, раціональне ставлення до себе як до суб'єкта учбової діяльності (образ себе – суб'єкт учбової діяльності); по-друге, емоційне ставлення до себе (переживання та оцінка власної значущості як суб'єкта учіння, що утворює рефлексивне «Я» учня); по-третє, діяльнісне «Я», що здійснює контролюючі та регуляторні дії на всіх етапах учбової діяльності» [21].

Незважаючи на те, що молодший школяр у значній мірі ще зберігає відкритість емоційних проявів, однак дитяча безпосередність, приховування переживань, міра їх усвідомленості (думає, перш ніж діє) поступово втрачається. На цю особливість неодноразово звертав увагу Л. Виготський. Вчений наголошував на тому, що ми недостатньо вивчаємо саме внутрішнє ставлення дитини до оточуючих людей і просто не розглядаємо його як активного учасника соціальної ситуації [22].

Як зазначає Л.В.Крюкова:«...молодший шкільний вік – найбільш сприятливий період розвитку емоційної сфери та культури почуттів особистості. Позитивні емоції, які зустрічає дитина, йдучи до школи, покращують її пізнавальні процеси (уваги, пам'яті, мислення) під час навчального процесу. Режим шкільних занять вимагає набагато більш високого, ніж у дошкільному дитинстві, рівня довільності поведінки. Необхідність налагоджувати і підтримувати взаємини з педагогами й однолітками в ході спільної діяльності вимагає розвинених навичок спілкування. Діти, що мають достатній досвід спілкування, з розвиненою мовою, сформованими пізнавальними мотивами і вмінням довільно-вольової регуляції поведінки, легко адаптуються до шкільних умов. Негативні емоції спричиняють підвищення рівня тривожності школяра, що понижує розумову активність та

когнітивну діяльність. Позитивні емоції, навпаки, знижують рівень тривожності та спричиняють підвищення рівня засвоєння предмета. Так, за результатами обробки наукових досліджень виявлено певні закономірності зв'язку емоційних станів з інтелектуальними процесами: стан радості, захоплення сприяє успішному виконанню пізнавальних і проблемних завдань, тоді як негативні емоції та стани гальмують їх виконання. Взаємозв'язок між емоційним та інтелектуальним розвитком є основою гармонійного розвитку дитини та її успішної адаптації» [23, 134].

За даними досліджень, на сучасному етапі розвитку педагогічної науки і шкільної практики суттєвого значення набуває проблема адаптації молодшого школяра до шкільного навчання на рівні розвитку емоційної сфери. Відомий український учений, психолог І.Д. Бех звертає увагу на те, що: «...молодший школяр через відсутність необхідного досвіду взаємодії з ровесниками і дорослими, а також через недостатню сформованість усталених соціально значущих способів діяльності та поведінки часто потрапляє в ситуацію так званих девіацій, тобто відхилень від заданих норм і вимог, які за відсутності певних корекційних заходів на наступних етапах його розвитку можуть призвести до психічних розладів» [24].

Також вчений стверджує, що: «...позитивні соціально-психологічні особистісні риси людини розвиваються швидше з того емоційного матеріалу, який робить індивіда психічно сильним. Почуття ж страху, слабкості тощо блокують розвиток повноцінної особистості» [25].

Для формування емоційного комфорту дитини молодшого шкільного віку та її розвитку у соціумі важливо враховувати всі зовнішні та внутрішні фактори, які на неї впливають. В період дошкільного розвитку дитина набуває певний емоційний досвід, формуються особливості емоційної поведінки. Вступаючи у період молодшого шкільного віку, відбувається подальше усвідомлення дитиною власних емоцій, стриманість, особливо, коли уже школяр усвідомлює те середовище, в якому він знаходиться. Таким чином, коли дитина вступає до школи, докорінно змінюються умови її життя і діяльності. На

зміну гри провідною стає навчальна діяльність. Режим шкільних занять вимагає набагато більш високого, ніж у дошкільному дитинстві, рівня довільності поведінки. Необхідність налагоджувати і підтримувати взаємини з педагогами й однолітками в ході спільної діяльності вимагає розвинених навичок спілкування. Нездатність до адекватної поведінки і невдачі в навчальній діяльності сприяють виникненню так званих «шкільних неврозів», що є причиною подальшої дезадаптації. Страх дитини відбивають сприйняття навколишнього світу. Незрозумілі і вигадані страхи минулих років змінюються більш усвідомленими: уроки, відносини між однолітками тощо. Час від часу у дітей шкільного віку з'являється небажання йти до школи. Це може бути страх перед невдачею, боязнь критики з боку вчителів, страх бути відкинутим батьками або однолітками. Негативні емоції спричиняють підвищення рівня тривожності школяра, що понижує розумову активність та когнітивну діяльність. Позитивні емоції навпаки знижують рівень тривожності та спричиняють підвищення рівня засвоєння предмета.

Як зазначає Крюкова Л.В.: «... емоційна залежність дитини від учителя – один із найважливіших аспектів впливу на соціально-психологічний розвиток учня. Від стилю взаємин, що складаються між учителем та учнем, залежить активність, самопочуття та прояви позитивної емоційності дитини. Потреба дитини в позитивних емоціях, атмосфері емоційного комфорту, яку створює дорослий, визначає особливості її поведінки. Недостатня кількість емоційного контакту з учителем негативно впливає на розвиток особистості учня. Для дітей будь-якого віку важлива емоційна стабільність із одними і тими самими людьми. У процесі дорослішання важливо, щоб оточення дитини залишалось стабільним, але стосунки у цьому оточенні змінювались, розвивались. Дитині потрібна динаміка розвитку стосунків[23].

Також, слід враховувати, що сучасна дитина живе в епоху великих економічних, політичних, моральних перетворень. Це формує певний стереотип поведінки. Зовнішнє бачення світу, яке формується в свідомості дитини, виникає в сім'ї. Батьки створюють перше суспільне середовище дитини. Разом

з тим почуття, які виникають між дитиною і батьками, - це особливі почуття, відмінні від інших емоційних зв'язків. Специфіка таких почуттів в тому, що виникають вони між дітьми і батьками і існують як життєве важлива підтримка протягом усього життя дитини. І саме поведінка дорослих може як підтримати, так і загальмувати емоційний розвиток дитини. Позитивний ефект в процесі корекції неефективного батьківського ставлення до дитини молодшого шкільного віку досягається шляхом цілеспрямованого та комплексного впливу на когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти ставлення до навколишнього світу.

Особливості розвитку негативних переживань у молодшому шкільному віці. При порушеннях емоційної сфери дитина може виявляти грубість, впертість, забіякуватість та інші форми емоційної невірноваженості. Найчастіше причинами цього є розходження між завищеним рівнем домагань та реальними можливостями його реалізації [15].

На думку Гуд Х. : « Це зумовлено тим, що дитині ХХІ століття доводиться переживати такі емоційні стани, які не відчували їх попередники. А саме: агресія, ускладнення стосунків із батьками, однолітками; дефіцит спілкування через комп'ютерні ігри; розширення обсягу навчального навантаження тощо. Все це формує нову психологічну реальність у свідомості сучасних дітей та обумовлює психічну напругу і тривожність, що проявляються в їхніх емоційних станах і має безпосередній вплив на розвиток і становлення особистості» [26]. Підтвердження цього знаходимо у Л. Виготського: «...все більше стає дітей з емоційними проблемами, які перебувають у стані афективної напруженості через постійне почуття незахищеності, відсутності опори в близькому оточенні і безпорадності».

Сучасна дитина знаходиться у великій емоційній залежності від чималої кількості чинників, як об'єктивних (дорослих, батьків, учителів, однолітків), так і суб'єктивних, які зумовлені певними видами переживань. Вчені (Ф. Березін, О. Винославська, Г. Лазос, В. Зливков, О. Чебикін Н. Максимова, А. Прихожан та ін.) стверджують, що починаючи з раннього віку у дітей

з'являється чимало емоцій, які дають можливість їм переживати радість, гнів, сором, страх, тривогу, довіру, розчарування, задоволення і гордість. Наявний ланцюг пережитих дитиною невдач або, навпаки, успіхів призводить до формування стійких афективних комплексів – почуття неповноцінності, ображеності або ж почуття власної самоідентичності. Надалі ці утворення можуть змінюватися або зникати в міру накопичення досвіду та соціалізації на мікро-, макро-, мезорівнях. Саме у цьому віці набувають прояви до 70 % особистісних якостей, тому неухважність батьків до їх формування може призвести до серйозних порушень як в особистісному, так і емоційному розвитку, оскільки останній є складовою у розвитку молодшого школяра. Жодне спілкування чи взаємодія не буде ефективною, якщо її учасники не виявлятимуть здатність розуміти емоції інших та управляти ними. Розуміння своїх емоційних станів та почуттів є важливим етапом у становленні особистості не тільки на етапі молодшого школяра, а і на наступних.

Досліджуючи особливості емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку з'ясовано, що виникнення негативних переживань пов'язано з конкретними ситуаціями, в які попадають діти. Найважливішою причиною шкільних труднощів – навчальних та поведінкових – є порушення соціально-психологічної адаптації дитини до умов шкільного навчання. Проблема оцінки рівня адаптації дитини до школи, попередження можливого неблагополуччя в психічному і особистісному розвитку першокласників, неминуче ставить перед школою вирішення проблеми адаптації першокласників до умов навчально-виховного процесу.

Несприятливий перебіг адаптації знижує функціональні резерви організму і призводить до перенапруження регуляторних систем, що супроводжується виникненням соматичних захворювань. Шкільна дезадаптація призводить до зниження учбової мотивації, деформації між особових відносин, розвитку невротичних станів, формування девіантних форм поведінки. Дезадаптація може призвести до формування девіантної поведінки в більш старшому віці. Саме цим зумовлена необхідність організації та проведення



психолого-педагогічних заходів, спрямованих на допомогу у якнайшвидшій адаптації першокласників та профілактики шкільної дезадаптації[27].

Поява нового виду діяльності – навчання, шкільна адаптація, суб'єктивно важкі обставини, нові та складні обов'язки, збалансованість психологічного стану, навчальна мотивація, психологічне здоров'я, формування міжособистісних відносин – учень-учень, учень-учитель, учень-батьки та освітні програми – усе це викликає підвищену емоційну напруженість школяра та призводить до появи почуття тривоги.

Аналізуючи психолого-педагогічну літературу з проблеми дослідження констатуємо, що переживання, на які вказують чимало дослідників і практичних психологів, лежать в основі цілої низки психологічних труднощів дитинства, у тому числі й багатьох порушень, які є тими соціально-психологічними чинниками, що викликають підвищену емоційну напруженість й трансформуються у стійкі негативні психічні властивості. Згодом, вони сприятимуть деформації емоційної стійкості дитини. Обґрунтовуючи негативні переживання варто виділити ті, що зумовлені очікуванням невдач через соціальну взаємодію, неможливість ідентифікувати джерело небезпеки, конфліктність самооцінки, наявність у ній протиріч між високими домаганнями та особистісними властивостями дитини, безпорадності, невпевненості у собі, навіть в агресивності, злості, роздратуванні, низькому рівні розвитку сформованості самосвідомості, самооцінки і саморегуляції, негативні переживання з пізнавальною діяльністю і оцінкою, яку отримує дитина за досягненні нею результати від дорослих та однолітків. Натомість, такі обставини не є єдиними чинниками, що викликають емоційні переживання школярів у навчально-пізнавальному процесі. Такий феномен вчені (А. Фрейд, Э. Берн, М. Джеймс, Д. Джонгвард; І. Яворська Ветрова й ін.) пояснюють виникненням негативних емоційних переживань у порушеннях дитячо-батьківських відносин та відносин у навчальному середовищі. В. Розенберг вважає, що низька самооцінка матері сприяє формуванню у дитини почуття невпевненості в своїх силах. Такої ж думки і К. Рождерс, який стверджує, що

позитивне ставлення батьків до самих себе створює позитивний клімат у сім'ї та сприяє гармонійному емоційному розвитку дитини. Також відсутність позитивної взаємодії у сім'ї є першопричиною негативного впливу на успішність дитини та її активність у навчанні. Підтвердження дисгармонійні взаємовідносин, вказують А. Захаров, В. Кован, А. Кемпінські, А. Співаковська, сприяють уповільненню не тільки емоційного розвитку, а й особистісного.

Негативні емоції - це емоції, засновані на неприємних суб'єктивних переживаннях, які запускають механізм адаптивної поведінки, спрямований на усунення причини небезпеки, як фізичної, так і психологічної (Бім-Бад, 2009).

У чималій кількості дітей досліджуваного періоду вчені констатують такі негативні переживання, як:

- страх, апатія, нудьга, підвищена збудливість, роздратованість (А. Дусавицький);
- ситуації неуспіху, що викликаються авторитарністю та звинуваченнями батьків, педагогів (О. Вовчик-Блакитна; Н. Славіна);
- емоційний дискомфорт дитячо - батьківських та сімейних стосунків (А. Прихожан),
- постійні мікротравми, що призводить до порушення психічного здоров'я (Н. Коцур, С. Куриленко, Л. Товкун, В. Сіфорова);
- невпевненість в собі (К. Максименко)
- вплив середовища школи на негативні переживання школярів (Ю. Бабаян).

На думку дослідників, основним чинником, що впливає на зростання рівня негативних переживань – є відсутність емоційного контакту з дитиною, обмеженість у спілкуванні з нею, незнання вікових та індивідуально-психологічних особливостей, неадекватні стилі батьківського виховання, як гіперопіка, симбіоз, виховний контроль за допомогою виклику у дитини почуття провини (символічний, авторитарний, емоційно-відштовхуючий стилі). Чимало негативних переживань зумовлені впливом різних субкультур, інформаційними засобами та комп'ютерними іграми, комунікативної сфери,

стилями дитячих взаємин, у яких відбувається розвиток емоційної сфери як у позитивному, так і негативному її сенсі. Відсутність актуальних і життєздатних еталонів поведіння, рівень виховання та низький ступінь їх використання в життєвих ситуаціях дитини також є причиною виникнення негативних переживань.

Для з'ясування сутності досліджуваного поняття мають дані результати, отримані фахівцями в галузі медичної психології (М. Буянов, О. Захаров, К. Лебединська, В. Лебединський, К. Максименко, А. Співаковська й ін.). Учені стверджують, що негативні переживання є результатом інтенсивного фізіологічного розвитку дитини. Особливо рання акселерація, зміни в дозріванні систем, їх сенситивності, а також емоційні переживання здорових (в медичному сенсі) дітей та з особливими потребами [16].

Отже, негативні переживання молодших школярів зумовлені неприємними суб'єктивними емоціями, що запускають механізми адаптивної поведінки, спрямованої на усунення причини небезпеки як фізичної так і психологічної. Негативний фон дитини характеризується пригніченістю, поганим настроєм, розгубленістю. Дитина майже не посміхається або робить це запобігливо, голова й плечі опущені, вираз обличчя сумний або індиферентний. У таких випадках виникають проблеми в спілкуванні й встановленні контакту. Дитина часто плаче, легко ображається, іноді без видимої причини. Вона багато часу проводить сама, нічим не цікавиться. При обстеженні така дитина придушена, безініціативна, важко вступає у контакт [28].

Важливою причиною негативного емоційного стану дитини може бути високий рівень тривожності. Під тривожністю в психології розуміють схильність людини переживати тривогу, тобто емоційний стан, що виникає в ситуаціях невизначеної небезпеки й що проявляється в очікуванні неблагополучного розвитку подій [29]. Тривожні люди живуть, відчуваючи постійний безпричинний страх. Вони часто ставлять собі питання: "А раптом що-небудь трапиться?" Підвищена тривожність може дезорганізувати будь-яку діяльність (особливо значиму), що, в свою чергу, призводить до низької

самооцінки, невпевненості в собі („Адже я нічого не міг!“). Таким чином, цей емоційний стан може виступати в якості одного з механізмів розвитку неврозу, тому що сприяє поглибленню особистісних протиріч (наприклад, між високим рівнем домагань і низькою самооцінкою). Все, що характерно для тривожних дорослих, можна віднести й до тривожних дітей. Звичайно це дуже не впевнені в собі діти, з нестійкою самооцінкою. Почуття страху перед невідомим, яке постійно відчують діти, приводить до того, що вони вкрай рідко проявляють ініціативу. Будучи слухняними, воліють не звертати на себе увагу навколишніх, поведуться зразково і вдома, і в дитячому саду, намагаються точно виконувати вимоги батьків і вихователів – не порушують дисципліну, прибирають за собою іграшки. Таких дітей називають скромними, соромливими. Однак їхня зразковість, акуратність, дисциплінованість носять захисний характер – дитина робить все, щоб уникнути невдачі.

Відомо, що передумовою виникнення тривожності є підвищена чутливість (сензитивність). Однак не кожна дитина з підвищеною чутливістю стає тривожною. Багато чого залежить від способів спілкування батьків з дитиною. Іноді вони можуть сприяти розвитку тривожної особистості. Наприклад, висока ймовірність виховання тривожної дитини батьками, що здійснюють виховання за типом гіперпротекції (надмірна турбота, дріб'язковий контроль, велика кількість обмежень і заборон, постійне обсмикування).

У цьому випадку спілкування дорослого з дитиною носить авторитарний характер, дитина втрачає впевненість у собі й у своїх власних силах, вона постійно боїться негативної оцінки, починає турбуватися, що вона робить щонебудь не так, тобто випробовує почуття тривоги, що може закріпитися й перерости в стабільне особистісне утворення – тривожність.

Виховання по типу гіперопіки може сполучатися із симбіотичним, тобто дуже близькими відносинами дитини з одним із батьків, зазвичай з матір'ю. У цьому випадку спілкування дорослого з дитиною може бути як авторитарним, так і демократичним (дорослий не диктує дитині свої вимоги, а радиться з нею, цікавиться її думкою). До встановлення подібних відносин з дитиною схильні

батьки з певними характерологічними особливостями – тривожні, недовірливі, невпевнені в собі. Встановивши тісний емоційний контакт із дитиною, такий батько заражає своїми страхами сина або доньку, тобто сприяє формуванню тривожності [30].

Наприклад, існує залежність між кількістю страхів у дітей і батьків, особливо матерів. У більшості випадків страхи, випробовувані дітьми, були властиві їх матерям в дитинстві або проявляються зараз. Мати, що перебуває в стані тривоги, мимоволі намагається оберігати психіку дитини від подій, що так чи інакше нагадують про її страхи. Також каналом передачі занепокоєння служить турбота матері про дитину, що складається з одних передчуттів, побоювань і тривог [31].

Посиленню в дитині тривожності можуть сприяти такі фактори, як завищені вимоги з боку батьків і вихователів, тому що вони викликають ситуацію хронічної неуспішності. Зтикаючись з постійними розбіжностями між своїми реальними можливостями й тим високим рівнем досягнень, якого чекають від неї дорослі, дитина випробовує занепокоєння, що легко переростає в тривожність. Ще один фактор, що сприяє формуванню тривожності, – часті докори, що викликають почуття провини („Ти так погано поведився, що в мами заболіла голова”, „Через твоє поведження ми з мамою часто сваримося”). У цьому випадку дитина постійно боїться опинитися винним перед батьками. Часто причиною великої кількості страхів у дітей є й стриманість батьків у вираженні почуттів при наявності численних застережень, небезпек і тривог. Зайва строгість батьків також сприяє появі страхів. Однак це відбувається тільки відносно батьків тієї ж статі, що й дитина, тобто чим більше забороняє мати доньці або батько синові, тим більше ймовірність появи в них страхів. Часто, не замислюючись, батьки вселяють дітям страхи своїми ніколи не реалізованими погрозами типу: «Забере тебе дядько в мішок», «Поїду від тебе» та інше.

Окрім перерахованих факторів страхи виникають й в результаті фіксації в емоційній пам'яті сильних переляків при зустрічі з усім, що персоніфікує

небезпеку або являє безпосередню загрозу для життя, включаючи напад, нещасний випадок, операцію або важку хворобу [31].

Особливості прояву тривожності у дітей молодшого шкільного віку. Якщо в дитини підсилюється тривожність, з'являються страхи – неодмінний супутник тривожності, то можуть розвинути невротичні риси. Невпевненість в собі як риса характеру – це самознищувальна настанова на себе, на свої сили й можливості. Тривожність як риса характеру – це песимістична настанова на життя, коли вона постає як сповнена погроз і небезпек.

Невпевненість породжує тривожність і нерішучість, а вони, у свою чергу, формують відповідний характер [32]. Таким чином, невпевнена в собі, схильна до сумнівів і коливань, боязка, тривожна дитина - нерішуча, несамостійна, нерідко інфантильна, підвищено сугестивний (тобто піддається впливу).

Невпевнена, тривожна дитина завжди недовірлива, а підозріливість породжує недовіру до інших. Така дитина побоюється інших, чекає нападу, глузування, образи. Вона не справляється із завданням у грі, зі справою.

Це сприяє утворенню реакцій психологічного захисту у вигляді агресії, спрямованої на інших [33]. Так, один з найвідоміших способів, який часто обирають тривожні діти, заснований на простому умовиводі: «щоб нічого не боятися, потрібно зробити так, щоб боялися мене». Маска агресії ретельно приховує тривогу не тільки від оточуючих, але й від самої дитини. Проте в глибині душі в них – все та ж тривожність, розгубленість і непевність, відсутність твердої опори [34].

Також реакція психологічного захисту виражається у відмові від спілкування й уникання осіб, від яких походить «погроза». Така дитина самотня, замкнута, малоактивна.

Можливий також варіант, коли дитина знаходить психологічний захист «поринаючи у світ фантазій» [33]. У фантазіях дитина вирішує свої нерозв'язані конфлікти, у мріях знаходить задоволення її невіділені потреби.

Фантазії – одне із чудових якостей, властивих дітям. Для нормальних фантазій (конструктивних фантазій) характерний їхній постійний зв'язок з

реальністю. З одного боку, реальні події життя дитини дають поштовх її уяві (фантазії як би продовжують життя); з іншого боку – самі фантазії впливають на реальність – дитина випробовує бажання втілити свої мрії в життя. Фантазії тривожних дітей позбавлені цих властивостей. Мрія не продовжує життя, а скоріше протиставляє собі життя. Цей же відрив від реальності знаходиться і в самому змісті тривожних фантазій, які не мають нічого спільного з фактичними можливостями та здатностями, перспективами розвитку дитини. Такі діти мріють зовсім не про те, до чого дійсно лежить у них душа, в чому вони насправді могли б виявити себе [34].

Тривожність як певний емоційний настрій з перевагою почуття занепокоєння й остраху зробити що-небудь не те, не так, не відповідати загальноприйнятим вимогам і нормам розвивається ближче до 7 й особливо 8 років при великій кількості нерозв'язних страхів, що йдуть із більш раннього віку [31].

Помічено, що інтенсивність переживання тривоги, рівень тривожності у хлопчиків і дівчаток різні. У молодшому шкільному віці хлопчики більш тривожні, ніж дівчата. Це пов'язано з тим, з якими ситуаціями вони пов'язують свою тривогу, як її пояснюють, чого побоюються. І чим старше діти, тим помітніше ця різниця. Дівчата частіше зв'язують свою тривогу з іншими людьми. До людей, з якими дівчата можуть зв'язувати свою тривогу, відносяться не тільки друзі, рідні, вчителі. Дівчата бояться так званих «небезпечних людей» – п'яниць, хуліганів та інш. Хлопчики ж бояться фізичних травм, нещасних випадків, а також покарань, які можна очікувати від батьків або поза сім'єю: вчителів, директора школи та інш. [35].

Проте у дітей молодшого шкільного віку тривожність ще не є стійкою рисою характеру й відносно оборотна при проведенні відповідних психолого-педагогічних заходів [31], а також можна істотно знизити тривожність дитини, якщо педагоги й батьки, що виховують його, будуть дотримуватися потрібних рекомендацій.

Як зазначає М. Кравцова [36] за характерних проявів тривожних дітей умовно можна розділити на кілька груп, у кожній з яких свої ознаки:

"Невротики". Діти з соматичними проявами (тики, енурез, заїкання та інш.). Це найбільш складна категорія для психологічної роботи з ними, так як проблема виходить за суто психологічні рамки. Крім того, в роботі з психосоматичними проявами тривожності потрібне терпіння і впевненість у собі. Таким дітям часто необхідна консультація невропатолога, а іноді і психіатра. На жаль, сучасні батьки так лякаються слова "психіатр", що не завжди погоджуються йти до нього на прийом. Працюючи з цим типом тривожних дітей, потрібно, перш за все, дати їм можливість виговоритися, відчувати прихильність до них і інтерес до їх страхів. Необхідно також заспокоїти батьків, попросити їх не загострювати увагу на соматичних проявах.

Завдання психолога полягає в тому, щоб створити для дитини ситуацію комфорту і прийняття, знайти і звести до мінімуму травмуючий фактор. Таким дітям корисно малювати страхи, їм допоможе всякий прояв активності, наприклад "лупити" подушки, обніматися з м'якими іграшками.

"Расторможені". Це дуже активні, емоційно збудливі діти з глибоко захованими страхами. Вони можуть стати порушниками дисципліни, спеціально зображати з себе посміховисько, бо дуже бояться насправді стати такими через свою неуспішності. Створюється відчуття, що підвищеною активністю вони намагаються заглушити страх.

У них можливі легкі органічні порушення, які заважають успішному засвоєнню нового матеріалу в садку, а потім у школі (проблеми з пам'яттю, увагою, дрібною моторикою).

Таким дітям необхідно доброзичливе ставлення оточуючих, підтримка з боку вихователів, батьків і однолітків. Треба створити в них відчуття успіху, допомогти їм повірити у власні сили. На заняттях треба давати вихід їх активності.

"Сором'язливі". Зазвичай це тихі, чарівні діти. Вони бояться відповідати біля дошки, не піднімають руку, не проявляють ініціативи, не вступають в



контакт з однолітками, дуже старанні. Бояться про щось запитати вихователя, дуже лякаються, якщо він підвищує голос (не обов'язково на них). Переживають, якщо чогось не зробили, часто плачуть із-за дрібних неприємностей. Не заспокоюються, поки не зроблять все, що пообіцяли. Охоче спілкуються з психологом, розповідають про себе, виконують завдання.

Таким дітям допоможе група однолітків, підібрана за інтересами. Дорослі повинні надавати їм підтримку, у разі утруднення спокійно пропонувати вихід з положення, визнавати за дитиною право на помилку, більше хвалити.

"Замкнуті". Похмурі, непривітні діти. Ніяк не реагують на критику, у контакт з дорослим намагаються не вступати, уникають шумних ігор, сидять окремо. У них можуть бути проблеми на заняттях, так як немає ні в чому зацікавленості у процес. Вони ніби постійно від всіх чекають каверзи. У роботі з такими дітьми необхідно відштовхуватися від їхніх інтересів, проявляти участь і доброзичливість. Їм теж корисно виговоритися, а потім включитися в групу однолітків зі схожими інтересами [36].

### **1.3. Шляхи вирішення психічних та психологічних проблем дітей молодшого шкільного віку, пов'язаних з порушеннями емоційної сфери, за допомогою проєктивних методів (метафоричних карт)**

Необхідність в експрес-методиках та інструментах індивідуальної і групової роботи з дітьми, з високим ступенем екологічності, сприяє застосуванню такого інструменту як метафоричні асоціативні карти (МАК) - як досить популярному серед практичних психологів різних напрямків, що допомагає ефективно вирішувати як діагностичні проблеми, так і терапевтичні проблеми.

У сучасній науковій психології поряд з досить обґрунтованим розумінням теоретичних основ роботи МАК, практичні алгоритми застосування карт в індивідуальній та груповій роботі при вирішення психічних та

психологічних проблем дітей молодшого шкільного віку, пов'язаних з порушеннями емоційної сфери, поки залишаються нечіткими і недостатньо аргументованими. Тому перспективу роботи в напрямку проєктивних методик з використанням МАК ми бачимо в узагальненні досвіду застосування проєктивних методик та метафоричних карт в індивідуальному консультуванні дітей молодшого шкільного віку з проблемами емоційного розвитку.

У молодшому шкільному віці основним джерелом емоцій є навчальна та ігрова діяльність [15]. Ігри молодших школярів мають такі різновиди:

- рольові, що відбуваються як спільна діяльність з однолітками ( діти відтворюють взаємини між людьми, проявляють значну творчість, самостійність);

- дидактичні, в яких навчальна задача подається у вигляді ігрової, включає неігрові способи діяльності, засвоєння яких характерне для процесу учіння. Наприклад, гра у рослине лото вимагає володіння операціями мислення (аналізом, порівнянням, конкретизацією),

які засвоєні завдяки навчанню, а вдосконалюються на матеріалі дидактичної гри.

Враховуючи вікові особливості, вирішення психічних та психологічних проблем дітей молодшого шкільного віку, пов'язаних з порушеннями емоційної сфери, за допомогою проєктивних методів (метафоричних карт) може відбуватися у вигляді вправ де будуть використовуватись :

- завдання на розвиток комунікативних здібностей у вигляді рольових ігор (застосування портретних МАК- в якості інструментарію, сприятиме виконанню такого завдання)

- завдання на розв'язання конфліктних відносин у вигляді рольових ігор) (застосування МАК з зображенням звірів - в якості інструментарію, сприятиме виконанню такого завдання

- завдання на розвиток розуміння власних емоцій та почуттів(застосування МАК з абстрактними зображеннями -в якості інструментарію, сприятиме виконанню такого завдання)

- рефлексійні завдання в яких корективні задачі подаються у вигляді дидактивної гри (застосування МАК які використовувались при розгляданні теми заняття - в якості інструментарію, сприятиме виконанню такого завдання).

За результатами обробки характеристик проєктивних методів, описаних науковцями (Л.Ф. Бурлачук, А. Анастасі, С.Урбиной, А. Бодалевим і В. Століним) можливо викреслити положення до роботи з МАК як проєктивним методом:

- проєктивні методи є "методами непрямого вивчення людини, засновані на побудові конкретної, пластичної (слабко структурної) стимулюючої ситуації, прагнення до вирішення яких сприяє реалізації у сприйнятті відповідної ситуації тенденцій, ставлення, відносин та інших рис особистості"» [1, 308];

- "Проєктивні методи, як ні-які інші, сприяють різноманітності індивідуальних реакцій"» [1, 319];

- "За допомогою проєктивних технік ми потрапляємо в світ уявної поведінки. » [1, 307];

- "Будь-яка стимулююча ситуація, яка не структурована в очікуванні на однозначне реагування та конкретну відповідь, може викликати процес проєктування"» [4, 315]; ;

- - "стимулюючі матеріали є своєрідним екраном, на який респонденти "проєктують" свої характерні процеси мислення, потреби, неспокій та конфлікти» [4, 450];

- «проєктивний стимул – (обратима фігура), яка дає безліч тлумачень» » [1, 300];

- як конкретна людина сприймає і інтерпретує тестовий (стимульний) матеріал або "структурує" ситуацію, відображає основні аспекти функціонування його психіки [4, 450];

- «Оптимальною умовою проєкції глибинних шарів особистості є помірний рівень неоднозначності стимулього матеріалу» [37, 60];

- «Розкриття «Я» в тематичній проекції відбувається шляхом надання особливостей власної поведінки, рисами характеру діючих персонажів в історії, створеній за картинкою» » [1, 310];

- у відповідях на завдання проєктивних методик розкриваються особистісні властивості досліджуваного, прояви якого обумовлено особливостями стимулів –ситуацій [1, 308];

- неправильно вважати кожну реакцію досліджуваного особистісно - обумовленою, оскільки об'єктивні параметри стимулів безпосередньо беруть участь у формуванні відповідей [1, 320];

- не можна припускати, що процес структурування стимула виявляє виключно несвідоме [1, 310];

- "проєктивні методи розглядаються як якісний клінічний інструмент, а не тільки як психометричні інструменти"» [1, 318];

- «проєктивні методи не є тестами в істинному розумінні цього слова, а скоріше є клінічними інструментами» » [4, 482];

- «в руках досвідченого клініциста проєктивні методики можуть служити додатковим якісним засобом співбесіди з клієнтами; їх вартість як клінічний інструмент пропорційний кваліфікації клініциста» [4, 482];

- «проєктивні тести» – це завжди продукт спільного спілкування між клієнтом і психологом «тут і зараз» [1, 305];

- " проєктивне дослідження розглядається як своєрідний діалог між діагностом і досліджуваним"[1, 300],

- проєктивні методики мають психотерапевтичний потенціал[1, 305];

- «більшість проєктивних методів є ефективним інструментом для "розтоплення льоду" при першому контакті між клініцистом і клієнтом"[4, 474]; .

- можна вважати включення захисного механізму у вигляді категоричного відхилення в інтерпретації стимулів опитаними [1, 314].

Як свідчать дослідження, сучасні практичні психологи та психотерапевти різних напрямків і шкіл використовують МАК в практиці консультування та

корекції. МАК також використовується для психодіагностики, але, як зазначають Г. Кац і Е. Мухаматуліна: «...тільки в тій мірі, в якій для цієї мети можуть бути використані будь-які дії і вибір людини»[38, 24] , враховуючи, що карти не є засобом психодіагностики і складання психологічних висновків, оскільки вони не були розроблені як психодіагностичні методики.

Як вважають Г. Кац, Є. Мухаматуліна та інші автори, метафоричні карти - не є методикою роботи, а засобом взаємодії з клієнтом, вибір якого не може бути оцінений.

Аналізуючи критерії для класифікації МАК визначено їх застосування в консультуванні з різними віковими категоріями. Як зазначає Бородулькіна Т.А.: «Велику розмаїтість МАК умовно ми можемо розділити на такі групи: 1) МАК, призначені для роботи з дорослою аудиторією; 2) МАК, спочатку призначені для роботи з дорослими, але адаптовані для роботи з дітьми; 3) МАК, рекомендовані для роботи з дітьми та внутрішньою дитиною дорослого. Приводом для віднесення того чи іншого набору МАК до однієї з виділених груп стали: наявність в інструкції до карт прямих рекомендацій по роботі з дітьми; опис в методичній літературі по МАК і інших загальнодоступних джерелах досвіду використання того чи іншого набору карт в психологічній та психотерапевтичній роботі з дітьми.»[39].

Переваги МАК - як інструменту практичного психолога, докладно описані в літературі, головні з них можна визначити, спираючись на Г. Кац, Є. Мухаматуліну, Є. Морозовську, Г. Попову і Н. Мілорадову, а саме:

- "створення спільного контексту для психолога і клієнта, спільної метафоричної мови при обговоренні конкретної ситуації в житті клієнта"[40, 14];

- робота в групі стимулює навички мислення, співпраці та обговорення; гнучкі правила використання, можливість розробляти нові авторські техніки та адаптувати існуючі до вимог нинішньої ситуації, широке поле для безпечних експериментів і проявів творчості [41, 10];

- зменшують психологічний захист і допомагають створити безпечне середовище для саморозкриття, допомагають в груповій роботі «розтопити лід» на перших зустрічах; як візуальна метафора, карти відкривають не тривіальну перспективу для людини, щоб проаналізувати своє життя, при цьому стають доступними такі процеси сприйняття, що виходять за межі свідомості ; сприяють виведенню на поверхню глибинних переживань, що сприяє самопізнанню; займають в першу чергу ірраціональну частину особистості і активують праву півкулю головного мозку [38, 17];

- метафоричність МАК дозволяє клієнту сприймати проблеми на відстані, дісоціонічно і символічно[42, 67];

- робота з МАК є інтегративним підходом до пошуку ресурсу, передбачає пошук ресурсу в самій людині[42, 68];

- робота з картами пов'язана з явищами «інсайту» (по відношенню до суті її проблеми і як її вирішити) і «катарсису»; принцип синхронності проявляється в роботі з МАК; застосування МАК надає клієнту можливість метафоричного моделювання реальності в грайливій формі[42];

При роботі з метафоричними картами, психолог має володіти навиками постановки питань. Нами було розглянуто приклади питань, зібрані з різних підходів, які можуть бути корисні при роботі з асоціативно-метафоричними картами. За визначенням дослідника А.Пушкова[43], питання при роботі з МАК можна класифікувати за слідуєчими ознаками:

1. Питання на класифікацію. Ця форма питань найкращим чином «спрацьовує» при з'ясуванні позицій і відносин, які потребують ранжирування( Який з цих образів (портретів) ви поставите на перший план? Яка карта викликає більш позитивні емоції, а яка - негативні?)

2.«Процентні» питання. Така форма питань служить для уточнення відмінностей між пропозиціями, переконаннями, настроями, концепціями (хвороби), уявленнями і т. п.(Уявімо, що образ на мапі розривається на частини, що б стати одночасно ближче до інших картками (ситуація вибору), в якому відношенні розірветься карта і за яким критерієм? Якщо уявити собі, що вся

ваша рольова енергія міститься в круглому «енергетичному» пирозі, то скільки його відсотків (яка часточка) міститься в ролі «бізнес-леді»? А скільки відсотків би вам хотілося, що б ця роль містила? За рахунок якої ролі ви готові збільшити / зменшити енергію в цій ролі? Скільки відсотків страху міститься в цій карті? Скільки кілограм образ в мішку у зображеної на карті фігури?)

3. Питання про виключення з проблеми. Порівнюючи періоди, коли проблема турбує і коли її немає, можна значно краще розкрити їх важливі відмінності. (Після опису через карти актуальної проблеми) Як часто (як давно, коли, де) проблема не виникала? Чим були зайняті в цей час ви і інші? Як вам вдалося зробити так, щоб проблема не виникла? Що б ви ще могли зробити в порівнянні з вашими діями в «непроблемні» часи?" Що ще?" змушує нашого візаві задуматися, а часто вперше підштовхує додумати щось далі, ніж до цих пір.

4. Питання на зміну контексту. Дозволяє подивитися на проблему з несподіваного боку.( Якби ми заглянули в майбутнє (на 5 років) вперед, як звучала б ця історія? Як би змогла описати проблему другорядна фігура, предмет, зображені на карті?)

5. Фокусування на непроблемних областях і ресурсах. Дозволяє зняти напругу з зацикленої на проблемі розмови.(У чому сила героя, зображеного на карті? Описуючи проблемну ситуацію, яка зображена на карті, які з її елементів повинні були б залишитися незмінним або повторюватися якомога частіше. Мета і способи вирішення. Як мав би виглядати по-справжньому хороший результат (в часі, просторі, відносинах)? Що могло б бути найменшим показником того, що ситуація рухається в очікуваному напрямку? В яких часових проміжках і в якому темпі можна було б розраховувати на зміну?)

6. Пропозиція альтернативи. (Як ти думаєш, як змінилася б історія, якщо головний герой зміг приборкати свої агресивні імпульси? Як би змінився сенс карти, якби поруч з принцесою з'явився принц?)[43].

Слід зазначити, що велика кількість МАК для роботи з дітьми є досить універсальною і може застосовуватись як в індивідуальній, так і в груповій

роботі, допомагаючи вирішувати різні проблеми, як в роботі фахівця, так і в сім'ї.

Враховуючи проблематику нашого дослідження, корекційно-розвивальна програма має бути розрахована на розвиток емоційної сфери та навичок учнів молодшого шкільного віку під час адаптації. На самопізнання молодшого школяра самого себе, своїх стосунків в соціумі. Важливим в програмі є розвиток та формування:

- навичок самоконтролю емоційного стану, так як вони є психологічним новоутворенням молодшого шкільного віку, і тому своєчасне закладання цих навичок сприяє гармонічному розвитку особистості.

- навичок спілкування і розв'язання конфліктних ситуацій у дітей молодшого шкільного віку;

- підвищення самооцінки у дітей молодшого шкільного віку; формування позитивних рис характеру;

- підвищення рівня самоконтролю емоційного стану;

- розвиток розуміння власних емоцій та прояв емоційного стану оточуючих.

Враховуючи вищенаведене, нами визначені основні форми і методи роботи, які вважаємо застосовувати при вирішенні психічних та психологічних проблем дітей молодшого шкільного віку, пов'язаних з порушеннями емоційної сфери, за допомогою проєктивних методів (метафоричних карт):

1. проведення занять з елементами тренінгу в індивідуальній та груповій формі;

2. використання проєктивних методик з застосуванням метафоричних карт при проведенні корекційних занять;

3. використання експресивних проєктивних методик;

4. застосування дидактичних ігор спрямованих на рефлексію;

5. використання метафори – як засіб надання теоретичних знань, та розвитку емоційної сфери .



Організація занять має відповідати віковим особливостям та бути орієнтована на психофізіологічні можливості дитини цього віку. Заняття повинні проводитися з дитиною тривалістю 35-40 хв., та мати значний вміст рухливих вправ, ігрових ситуацій тощо[15, 350]. Тривалість заняття залежить від якості уваги та поведінки дитини.

Кожне заняття повинно мати свою тему та мету.

Заняття повинно проводитися:

- за добровільної участі дитини;
  - без оцінювання відповідей, тому що в цьому випадку не існує єдиної правильної відповіді на запитання і кожна дитина може мати власну думку;
  - в доброзичливих та позитивних обставинах, наявність яких забезпечує дорослий.
- Слід надавати дитині можливість розкривати свої почуття, виявляти себе, доносити своє бажання світові, знищивши межі, встановлені дорослими.

### **Висновки до розділу 1.**

На нашу думку, проблема психологічної корекції та діагностики емоційних порушень у дітей молодшого шкільного віку може бути вирішена за допомогою проєктивних методів (метафоричних карт).

Для вирішення даного питання здійснений теоретичний аналіз джерел щодо виявлення факторів, які впливають на емоційну сферу, окрім того виявлення спектру найбільш поширених на сьогоднішній день емоційних порушень, які зустрічаються у дітей. Обґрунтована необхідність знань особливостей даних порушень, причини і характер їх виникнення, які мають важливе значення в процесі психокорекційної роботи з дітьми молодшого шкільного віку. Окрім того нами були визначені сучасні, альтернативні методи діагностики для виявлення емоційних порушень на основі яких висунули сучасні, ефективні методи корекції засобами метафоричних карт в проєктивному ключі, саме тому, що вони мають легкий, невимушений

коригуючий ефект. Визначені методи будуть сприяти зниженню рівня емоційної напруги у дітей, не викликаючи у них відторгнення, а швидше навпаки – інтерес і позитивне ставлення. Намічено основні тенденції застосування даних методик, які добре допоможуть дитині самовиразитися, обмінятися враженнями про себе, про оточуючий світ, проявити свої інтереси, схильності, почуття; таким чином набути досвіду, навчитися новому про себе, про світ, про емоції та їх вираження.

## РОЗДІЛ 2

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ТА ЇЇ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

#### **2.1 Методи та методики організації дослідження емоційної сфери та її порушень у дітей молодшого шкільного віку**

Наше дослідження проводилося у середній загальноосвітній школі № 109 у травні – вересні 2020 року. Загальна вибірка – 10 досліджуваних 1-го класу (молодший шкільний вік) .

Ми почали працювати з досліджуваними на початку травня і зафіксували що, 60 % досліджуваної групи с ознаками нервового розладу, а у останніх 40% є схильність до виникнення нервового розладу. Це пояснили причинами, пов'язаними з шкільною адаптацією, як вже зазначалось, діти молодшого шкільного віку реагують на стан невизначеності всією своєю суттю: у них порушується біологічна і психологічна рівновага, знижується стійкість до стресів, зростає напруженість. Можуть з'явитися стан тривоги, капризи, виявитися яскравіше будь-які труднощі характеру: впертість, не зосередженість, замкнутість, демонстративність і тому подібне в діяльності та поведінці . Все це може стати причиною психічних розладів та порушень в емоційній сфері дитини молодшого шкільного віку та призводить до появи почуття тривоги.

Наше дослідження проводилося у три етапи:

- на першому етапі ми обробляли наукову-психологічну літературу з метою визначення основних понять дослідження, ступеню розробленості теми;
- на другому етапі провели діагностику щодо порушень розвитку емоційної сфери у дітей молодшого шкільного віку, та ступінь адаптаційних можливостей молодшого школяра до шкільного навчання;
- на третьому етапі упроваджено формувальний експеримент щодо регуляції емоційної сфери за допомогою проєктивних методик (метафоричних

карт), розроблено психолого-педагогічні рекомендації щодо подолання психічних розладів та порушень в емоційній сфері дитини молодшого шкільного віку та підвищення адаптаційних можливостей молодшого школяра до шкільного навчання.

Дослідження рівня емоційного напруження та тривожності у досліджуваних ми почали з діагностики рівня тривожності і схильності дитини до неврозу[44]. Для цього ми використали методику оцінювання рівня тривожності і схильності дитини до неврозу (дод.1). Анкета для батьків (дод.2)

Методика « Оцінювання рівня тривожності і схильності дитини до неврозу. Анкета для батьків.»

Опис методики:

1. Автор методики: О.Захаров.
2. Призначення методики: використовується для оцінювання рівня тривожності і схильності дитини до неврозу.
3. Принцип побудови: Опитувальник для батьків, який складається з 15 питань.
4. Процедура дослідження: індивідуальне опитування.
5. Обробка даних: Інструкція батькам дитини. Якщо відзначена особливість поведінки виражена і зростає в останні роки, то відповідний пункт оцініть у 2 бали. Якщо зазначені прояви зустрічаються періодично, то відповідний пункт оцініть у 1 бал. За відсутності названих у пункті особливостей поведінки виставляється 0 балів.

Для розкриття сутності негативних переживань, викликаних сімейними відносинами, ми використали проєктивну методику «Закінчи історію» (дод.4) за ідеєю тест «Казки Луїзи Дюсс»[45].

Проєктивна методика «Закінчи історію»

Опис методики:

1. Автор методики.  
Французька дослідниця Луїза Дюссо .
2. Призначення методики.

Використовується щоб з'ясувати, чи не виникнуть спонтанно емоційні явища, які зазвичай не виявляються в поведінці дитини, але в той же час діють в ньому.

### 3. Принцип побудови.

Дана методика належить до групи проєктивних вербальних методів, заснованих на завершенні історій.

### 4. Процедура дослідження: індивідуальна.

### 5. Обробка даних.

Відповіді дітей оцінюються за двома категоріями: «норма» і «патологія». Отримані результати спостереження (дод.5) оцінюються за 4- бальною шкалою, відповідно до чотирьох ступенів напруги досліджуваної якості: 1 бал – мінімальний ступінь напруженості; 2 бали – середній ступінь напруженості; 3 бали – підвищений ступінь напруженості; 4 бали – високий ступінь напруженості.

Щоб перевірити рівень тривожності, агресії та їх спрямованість на інтенсивність в емоційній сфері молодших школярів, в ситуаціях навчальної та міжособистісної взаємодії, нами була застосована проєктивна методика (дод.7) «Школа звірів» Т. О. Нежновою[46].

### Проективна методика «Школа звірів».

#### 1. Автор методики Т. О. Нежнова.

#### 2. Призначення методики.

Ця методика застосовується на етапі адаптації до школи та допомагає виявити шкільні неврози на початковій стадії розвитку, з'ясувати причини й способи їх коригування.

### 3. Принцип побудови.

Дана методика належить до проєктивних графічних методик, заснованих на малюнках досліджуваних.

#### 4. Процедура дослідження: індивідуальна і групова.

#### 5. Обробка даних.

Аналізування зображеного дає можливість зробити деякі припущення щодо труднощів, що виникли в дітей у процесі навчальної діяльності.

Для визначення рівня шкільної адаптації, рівня тривожності, агресії та її спрямованість на інтенсивність в емоційній сфері молодших школярів, в ситуаціях навчальної та міжособистісної взаємодії, нами була застосована (дод.13) «Анкета для оцінювання рівня шкільної мотивації й адаптації» Н.Г.Лусканової (Модифікована)[47].

«Анкета для оцінювання рівня шкільної мотивації й адаптації»

1. Автор методики Н.Г.Лусканова (Модифікована).

2. Призначення методики. Методика призначена для дітей молодшого шкільного віку. Ця методика застосовується для визначення рівня адаптації до школи та допомагає перевірити рівень тривожності, агресії та їх спрямованість на інтенсивність в емоційній сфері молодших школярів, в ситуаціях навчальної та міжособистісної взаємодії.

3.Принцип побудови: опитувальник який містить 10 питань, відображаючих ставлення дітей до школи, навчального процесу, емоційне реагування на шкільну ситуацію.

4. Процедура дослідження: індивідуальна і групова.

Діти 6-ти років - індивідуальна або в малій групі, діти 7 –ми років - групова,

але в групі не більш як 15 осіб (важливо, щоб діти вміли орієнтуватися на аркуші паперу і добре знали числа від 1 до 10).

5. Способи обробки даних. Негативна відповідь - 0 балів, нейтральна — 1 бал, позитивна — 3 бали.

Індивідуальний бланк відповіді учня (дод.14)

## 2.2 Психодіагностика порушень емоційного стану у дітей молодшого шкільного віку

На початку дослідження ми визначили рівень емоційного напруження та тривожності, схильності дитини до неврозу за допомогою методики О.Захарова «Оцінювання рівня тривожності і схильності дитини до неврозу. Анкета для батьків.». Опитувальник передбачає відповідь на 15 запитань, які дають можливість визначити рівень емоційної нестійкості, наявності тривоги, боязні, невпевненості у собі, та схильності дитини до неврозу. Дана методика є зручною та простою к використані як для досліджуваних так і для експериментатора. Результати діагностики тривожності представлені у таблиці 2.1(дод.3)

Як свідчать дані, представлені у таблиці 2.1(див. додаток 3): 60 % досліджуваних мають високий рівень емоційної нестійкості, та ознаки нервового розладу, у 40% виявлено середній рівень емоційної нестійкості.

У 60% спостерігається певна тривога та побоювання (відповідь на запитання 1, 6, 7, 8, 12, 14, 15), у 90% невпевненість у собі ( відповіді на запитання 10, 11, 13), та 80% дратівливість (відповіді на запитання 2, 3, 4, 5, 9).

Такий результат ми визначили після бесіди з батьками досліджуваних та пояснюємо:

- загальною тривогою батьків і дітей в умовах карантину у зв'язку з короно вірусною інфекцією COVID-19;
- стреси;
- потрапляння досліджуваних в нові незвичні обставини;
- адаптацією до шкільного навчання в умовах карантину.

Крім того, підвищену тривожність, за результатами даного тесту, можна пояснити як об'єктивними (нове соціальне середовище; поява нових вимог, обов'язків; відсутність досвіду навчання, спілкування, побудови міжособистісних зв'язків тощо), так і суб'єктивними особливостями (підвищена чутливість, індивідуально-типологічні особливості), що потребують

підвищеної уваги, особливого ставлення до дитини в період її адаптації з боку вчителів, батьків, шкільного психолога. Разом з цим, підвищену тривожність, відповідно до появи негативних емоційних переживань, викликають недостатньо сформована стресостійкість учнів до різних ситуацій як особистісних, так і самого середовища, в якому перебуває учень, вступаючи у діалог з іншими учасниками взаємодії. Зміст таких ситуацій є першопричиною переживань, які в подальшому можуть негативно відобразитися як у психологічному, так і фізіологічному становленні особистості дитини молодшого шкільного віку.

Для розкриття сутності негативних переживань, викликаних сімейними відносинами, використали проєктивну методику «Закінчи історію» за ідеєю теста «Казки Луїзи Дюсс». Враховуючи окремі недоліки тесту, а саме: досить високий віковий поріг, з якого розпочинає працювати даний тест та строго регламентовану діагностичну шкалу оцінок (норма-патологія), казки Луїзи Дюссо, зберігаючи їх сутність, були адаптовані нами до умов сучасного життя. Молодшим школярам пропонувалося прослухати вісім коротких казок, сюжети, яких розкривають історію походження тварин, птахів та алегорично розкривають різні емоційні конфлікти між батьками та дітьми, сестричками та братиками, завершивши тим самим розповідь та висловити своє ставлення до подій і персонажів казки. Казки-розповіді та питання були сформульовані так, щоб учні могли розкрити відносини з батьками, що дало можливість констатувати про емоційний клімат сім'ї та батьківсько-дитячих стосунків (дод.5). Кожен із сюжетів визначає ту чи іншу сферу емоційних конфліктів, розвиваючи їх в контексті психодинамічної теорії:

-Казка-тест «Пташеня». Дозволяє виявити ступінь залежності від одного з батьків або від обох разом.

-Казка-тест «Ягня». Казка дозволяє дізнатися, як дитина перенесла відібрання від грудей.

-Казка-тест «Річниця весілля батьків». Допомогає з'ясувати, як дитина бачить своє становище в сім'ї.



-Казка-тест «Страх». Виявити наявність страхів у дитини.

-Казка-тест «Слоненя». Дозволяє визначити, чи не виникає у дитини проблем у зв'язку з розвитком сексуальності.

-Казка-тест «Прогулянка». Дозволяє виявити, якою мірою дитина прив'язана до батьків протилежної статі.

-Казка-тест «Новина». Спробувати виявити у дитини наявність тривожного стану, невисловленого занепокоєння.

-Казка-тест «Поганий сон». Можна отримати більш об'єктивну картину дитячих проблем, переживань та інш.

Отримані результати сутності негативних переживань, викликаних сімейними відносинами занесені до таблиці 2.2 (дод.б).

Як свідчать дані таблиці 2.2 (див. додаток б): 30% отримали 3-4 бали і мають підвищений ступінь напруженості, що свідчить про високий рівень навантаження, наявність тривожних страхів, підсвідоме очікування вербальної агресії з боку батьків. 70% отримали 1-2 бали, що констатує оптимальний ступінь напруженості і характеризує їх як спокійних, упевнених у собі, без ознак тривожності. Отримані нами результати дали можливість визначити настрої дитини в сім'ї та ставлення до неї батьків.

Мінімальний ступінь переживань за казкою-тест констатовано: «Поганий сон» – 10%, найвищий рівень за цим показником – «Ягня» – 70%.

На оптимальному рівні: найвищий ступінь переживань визначено за казкою-тест «Слоненя» – 60%, низький – «Ягня» – 20%.

Підвищений: нижчий рівень – «Пташеня»; «Весілля» та «Ягня» – 10%, високий рівень – «Поганий сон» та «Страх» – 40%.

Високий ступінь напруженості: «Пташеня» 20%.

Ми припускаємо, що визначені високі показники негативних переживань, рівень тривожності вказують на ті потреби, задоволення яких фрустровані і, одночасно, найбільш значущі для емоційного благополуччя дитини.

Якісний аналіз відповідей досліджуваних на питання дає можливість розкрити відносини дитини з батьками, та констатувати про емоційний клімат

сім'ї. Привертає увагу той факт, що при продовженні казки «Річниця весілля батьків», майже всі досліджувані діти дали відповідь: «...піду гратися у комп'ютерні ігри», яка вказує на скуку. Така відповідь не є патологією, але може вказувати на дефіцит спілкування батьків з досліджуваними дітьми.

Проте, за даними досліджень наслідків багатогодинного перебування дітей у віртуальному інформаційному просторі [48], виникають такі загрози:

- у дітей, які грають у комп'ютерні ігри, можуть виявлятися хронічні зміни у розвитку головного мозку;
- комп'ютерні ігри стимулюють лише ті частини головного мозку, які відповідають за зір та пересування і не допомагають у розвитку інших його важливих ділянок;
- у дітей, які довго грають у комп'ютерні ігри, не розвиваються лобні долі мозку, що відповідають за поведінку, тренування пам'яті, емоції, навчання.

Розвиток цих частин мозку є віковою психофізіологічною особливістю дитини молодшого шкільного віку[15]. Також враховуючи особливості емоційного розвитку дитини молодшого шкільного віку, а саме відсутність навичок емоційної саморегуляції може привести до виникнення комп'ютерної залежності.

Аналізуючи відповіді щодо казки «Пташеня», слід звернути увагу на відповідь Марії Б., яку можна інтерпретувати як низький рівень самостійності та невміння приймати рішення у досліджуваній. Також, Ева Ц., хоч і дала відповідь яка інтерпретується як – норма, але ця казка викликала у неї нетипові реакції поведінки, нами було зафіксовано признаки хвилювання, що виражались в складнощах сприйняття змісту самої казки та труднощами з її подовженням. Це також є ознакою патологічної реакції та може вказує на залежність дитини від матері (бо та виховує її сама, без батька) та низький рівень самостійності.

Аналізуючи відповіді щодо казки - тесту « Страх» та «Дурний сон», слід зазначити, що емоційний стан дитини має важливе значення для розвитку.

Емоція страху, зокрема, якщо є надмірно інтенсивною, може призвести до зупинки розвитку соціальної сфери або навіть регресу вже сформованих навичок. Особливість страхів дітей молодшого шкільного віку полягає в тому, що на одному рівні існують вигадані страхи (вампіри, темрява, привиди, жахи), тимчасові (тварини, комахи, змії) та не вигадані, серйозні (страх невідповідності, самотності, знехтування, відповідальності тощо). Злата К. розповідала про страх виступу на сцені, що може бути припущенням низької самооцінки. Ева Ц. розповідала про страх загубитись, який може вказувати на перебування дитини в стані підвищеної тривожності.

Наведене вище дає можливість зробити висновки: негативні переживання молодших школярів зумовлені неприємними суб'єктивними емоціями, що запускають механізми адаптивної поведінки, спрямованої на усунення причини небезпеки як фізичної так і психологічної; особливостями їхнього розвитку є відсутність емоційного контакту батьків з дитиною, обмеженість у спілкуванні з нею, незнання вікових та індивідуально -психологічних особливостей; неадекватні стилі батьківського виховання: символічний, авторитарний, емоційно-відштовхуючий; поява нового виду діяльності, встановлення взаємовідносин з батьками, педагогами, однолітками; вплив різних субкультур, інформаційних засобів та комп'ютерних ігор; бар'єри комунікативної взаємодії, стилі дитячих взаємин тощо. Постійні переживання дитини молодшого шкільного віку, викликані соціально -психологічними чинниками, призводять до підвищеної емоційної напруженості та можуть трансформуватися у стійкі негативні психічні властивості, які сприятимуть деформації емоційної стійкості особистості. Підтвердженням цього є отримані нами результати емпіричних даних, які демонструють розвиток негативних переживань у молодших школярів через несприятливий емоційний контакт у сім'ї та навчальному середовищі.

Таким чином, дана методика дозволяє дати як якісну, так і кількісну оцінку різним аспектам емоційного життя дитини, зумовлену стосунками в сім'ї.

Як було зазначено вище, у процесі формування особистості молодшого школяра та емоційної сфери важливе значення має створення сприятливого сімейного середовища, стиль спілкування та батьківсько-дитячі відносини. Психологічна несумісність між батьками, напружені сімейні стосунки, постійні сварки, приниження, неповага один до одного, спричинюють появу негативних переживань. Останні призводять до зниження вольової й пізнавальної активності, розладів сну, появи депресії.

Щоб перевірити рівень тривожності, агресії та їх спрямованість на інтенсивність в емоційній сфері молодших школярів, в ситуаціях навчальної та міжособистісної взаємодії, нами було використано проєктивну кінетичну графічну методику «Школа звірів».(за Т. О. Нежновою).

Учням пропонували уявити «Школу звірів» та спробувати намалювати те, що там побачили. Додаткові питання:

- Які звірі вчать в цій школі?
- А який звір у ній викладає?
- Чим займаються учні та вчитель?
- А яким звіром ви уявляєте себе?
- Що ви відчуваєте?

Завдання було спрямоване на визначення емоційного відношення у досліджуваних щодо:

- Сприятливості шкільної атмосфери;
- Почуття тривожності;
- Конфліктності досліджуваного;
- Прояв почуття неповноцінності пов'язаним з шкільним середовищем
- Прояви ворожості у шкільному середовищі.

Для інтерпретації малюнків скористувались кількісною системою оцінки, розробленою Р.Ф. Беляускайте [49], результати представлені у таблиці 2.3(дод. 8); 2.4(дод.9); 2.5(дод.10); 2.6(дод.11); 2.7(дод.12).

Як свідчать дані таблиці 2.3 (див.додоток.8): щодо сприйнятливості шкільного середовища, усі досліджувані показали середній рівень. Причинами можуть бути слідуєчі фактори: досліджувані мають складнощі в спілкуванні з учителем, дітьми; також ці діти зазнають труднощі в засвоєнні навчальної програми. Завдяки доброзичливому і тактовному відношенню вчителя, можливо змінити рівень сприйняття шкільного середовища досліджуваними на більш позитивний, що в свою чергу вплине на реакції цих дітей щодо адекватних шкільних вимог.

Крім того, якісний аналіз малюнків з цього приводу, виявив що у Максима К. на малюнку відсутній «тварина»- вчитель, це може вказувати на емоційний конфлікт з вчителем, та неподобство шкільним середовищем. Також, Ева Ц. взагалі не намалювала звіра, яким би могла бути у «Школі звірів». Тільки потім, в ході бесіди з'ясувалось, що вона себе не з ким не індифікує і виразила бажання домалювала себе, але в образі людини. Якщо не зображені учні, учитель, навчальна або ігрова діяльність, на малюнку відсутні школа звірів або людей, можна припустити, що в дитини не сформувалася позиція учня, вона не усвідомлює своїх завдань як школяра.

Як свідчать дані таблиці 2.4(див. додаток 9): щодо почуття тривожності, більшість досліджуваних показали середній рівень тривожності – 70%, високий рівень тривожності зафіксовано у 30% досліджуваних.

Наприклад, аналіз малюнку Деніса Ш. показав нам наявність у дитини високого рівню емоційної тривожності. А саме, на малюнку хлопчик зобразив лінію землі, що виражає почуття тривоги, непевності в собі, що відбиває його реальне положення в системі взаємин з іншими. Біля будинку школи зобразив ялинку, що говорить про прояви прихованої агресії. При малюванні дитина використала штрихування, штрихування розгонисте й виходить за контур, це може нам сказати про труднощі в соціальних контактах, з якими в нього зв'язана надмірна емоційна напруга. При малюванні сильно натискав на олівець, кілька разів виправляв малюнок та часто використовував затирання. Коли малював звіра - вчителя, руки зобразив у вигляді агресивної позиції, що

може говорити про існуючі ознаки агресії, і можливо є причиною труднощів у спілкуванні з вчителем. На зображенні будинку школи є двері, але вони зачинені, що свідчить про потреби в широкому колі соціальних контактів, але ця потреба в спілкуванні не задоволена. Також, себе – як тварину, дитина розташувала аж унизу аркуша, тому ми можемо припустити те, що дитина невпевнена в собі, може бути з заниженою самооцінкою.

Досліджуючи малюнки деяких дітей, можна побачити найбільш яскравий прояв тривожності. Наприклад, розглянемо малюнок Максима К. Перш за все треба сказати, що дитина при малюванні поводитись неспокійно, прикривала малюнок рукою. На малюнку можна побачити сильну лінію натиску олівця на папір. На малюнку людини, Максим сильно виділив звіра, з яким він себе отожднює: він занадто великий, що говорить про наявність незадоволених, усвідомлюваних дитиною потреб; тулуб сильно затушований, що говорить про присутність тривоги у дитини. Руки занадто великі, тобто в дитини сильна потреба до кращої пристосованості в соціальних відносинах з почуттям неадекватності й схильністю до імпульсивної поведінки. Одночасно фігура звіра зображена як би в повітрі, що говорить про потребу цієї дитини в любові, прихильності, теплоті. У намальованому відсутні приміщення школи та учбової діяльності, можна припустити, що в дитини не сформувалася позиція учня, вона не усвідомлює своїх завдань як школяра. Тобто можна сказати, що дитина зазнає труднощів при адаптації до шкільних умов.

Малюнок Василіси А. показує наявність у дитини тривоги, емоційної залежності, почуття дискомфорту й скутості, недолік віри в себе, тому що всі фігури на малюнку дуже маленькі й зображені аж унизу аркуша. Лінії малюнка невпевнені, виділення деяких деталей малюнка говорить про можливе існування тривожності. А також мінливий натиск може говорити про емоційну нестабільність. Під час малювання дитина просила про допомогу, перепитувала, що треба малювати. Розглянемо малюнок будинку – школи, наявність розчинених дверей говорить про прагнення дитини до спілкування, але через невпевненість у собі, вона не може її реалізувати. Також повертає

увагу безліч гострих кутів на даху школи, це може вказувати на несприятливе оточуюче середовище.

Вивчаючи малюнок Поліни П. ми побачили наступні особливості: сильна лінія натиску олівця при малюванні, невпевнена лінія малюнку, у малюнку звірів виділила промальовування очей – ознаки тривожності. Видно елементи агресії з боку вчителя, тобто зображення рук у вигляді принципової пози.

У малюнку будинку зачинені та непропорційно маленькі двері, це може говорити про те, що дитина почуває недолік у спілкуванні, хоча сама тягнеться до спілкування й взаємодії з іншими дітьми.

Аналізуючи малюнок Марії Б. ми також бачимо деякі прояви тривожності, а саме це – дуже сильний натиск на олівець при малюванні. У зображенні звірів: дуже сильно заштриховані, що можна зв'язати із тривогою, лапи у звіра - вчителя довгі з вираженими кігтями, що говорить про агресивне сприйняття дитиною вчителя. Також інші звіри теж мають ознаки агресії у вигляді гострих зубців. Себе дитина відобразила маленькою, що може свідчить що дитина зазнає труднощів у прагненні розкритися перед іншими та труднощів у спілкуванні з вчителем.

Досліджуючи малюнок Єви Ц., ми можемо зробити наступні висновки. Можливий прояв ознак агресії з боку однокласників, тому що в малюнку звірів ми бачимо, що Єва зобразила непропорційно великого птаха з довгим дзьобом. На малюнку також видно виділення деяких деталей сильною штриховкою, що говорить про підвищений рівень тривожності.

Тест дозволяє виявити тривожність по відношенню до ряду типових для дитини життєвих ситуацій спілкування з іншими людьми. Тривога, крім того, розглядається як вид емоційного стану, функція якого полягає в забезпеченні безпеки суб'єкта на особистісному рівні. Тривога, випробовувана людиною по відношенню до певної ситуації, залежить від його негативного емоційного досвіду в цій та подібних ситуаціях. Підвищений рівень тривожності свідчить про недостатню емоційної пристосованості дитини до тих чи інших соціальних ситуацій. Експериментальне визначення ступеня тривожності розкриває

внутрішнє ставлення дитини до конкретної ситуації, дає непряму інформацію про характер його взаємин з однолітками і дорослими в школі.

Це можна пояснити тим, що початок навчання дитини в школі – складний і відповідальний етап в її житті. Діти 6–7 років переживають психологічну кризу, пов'язану з необхідністю адаптації до школи.

Особливу увагу слід привернути до емоційного стану досліджуваних, у яких зафіксовано високий рівень тривожності тощо, як вже зазначалось - підвищена тривожність впливає на всі сфери психіки дитини: афективно-емоційну, комунікативну, морально-вольову, когнітивну. Тривожні діти швидко втомлюються, їм важко переключитися на іншу діяльність. Це відбувається з-за постійної напруги.

Тривожні діти відчують підвищену відповідальність за все, що відбувається, вони схильні звинувачувати себе у всіх неприємностях, які трапляються з їх близькими. Навіть якщо зовні це ніяк не проявляється, це проривається у розмові

Як свідчать дані таблиці 2.5(див. додаток 10)

: високий рівень конфліктності зафіксований у 10% досліджуваних, середній у 70%, низький – 20%.

При аналізі малюнку Влада Ч. помітний прояв у хлопчика агресивності, про що говорить агресивні кінцівки зображених звірів,. У деяких звірів не зображені очі, фігури звірів намальована у профіль та відвернуті від вчителя. Таке положення малюнка розглядається як прояв закритості дитини, складнощі при спілкуванні з вчителем. Відсутність таких основних деталей особи як очі, може вказувати на певні труднощі в людському спілкуванні або його заперечення.

Бесіди з учнями, проведені при аналізі результатів тестової перевірки, окреслили основні причини проблем пов'язаних з конфліктністю: однією з гострих проблем виступає проблема заборони рухової активності ініціативної дитини і, навпаки, активізація млявих і пасивних дітей. Також, слід зазначити що частіше потрапляють в конфліктні ситуації діти, в яких соціально-



психологічна адаптація пов'язана із значними труднощами. Вони не засвоюють навчальну програму, у них проявляються негативні форми поведінки, різкий прояв негативних емоцій. Саме на таких дітей найчастіше скаржаться вчителі, батьки. Постійні неуспіхи в навчанні, відсутність контакту з вчителем створюють відчуження і негативне відношення однолітків. Серед цих дітей можуть бути ті, хто потребує лікування — учні з порушеннями психоневрологічної сфери, проте можуть бути і учні, не готові до навчання в школі [44].

Як свідчать дані таблиці 2.6 (див. додаток11) : у 90 % досліджуваних виявлено низький рівень почуття неповноцінності и 10% свідчать про високий рівень неповноцінності. Вважається нормою, коли малюнок розташований по середній лінії (або трохи лівіше) і ледве вище середини аркуша паперу, де можна дослідити у малюнках: Марії Б.; Максима Ш.; Злати К. Положення малюнка ближче до верхнього краю аркуша (чим більше, тим краще виражена) трактується як висока самооцінка й незадоволеність власним положенням у суспільстві й недостатнім визнанні навколишніх, претензії на просування, тенденція до самоствердження, потреба у визнанні, це спостерігається у малюнках: Влада Ч.; Єви Ц..

Підвищення положення малюнка на аркуші паперу говорить про прагнення відповідати високому соціальному стандарту, прагненням до емоційного прийняття з боку оточуючих. Підвищення малюнка також пов'язане зі зменшенням фіксації на перешкодах до досягнення ситуативних потреб.

Положення в нижній частині аркуша – зворотній показник: невпевненість в собі, низька самооцінка, пригніченість, нерішучість, немає зацікавленості у своєму соціальному стані, відсутність прагнення бути прийнятим оточенням, схильність до фіксації на перешкодах досягнення ситуативних потреб, ці фактори виявлені при дослідженні малюнків : Поліни П.; Мар'яни Ц.;

Дениса Ш.; Василіси А..

Тривожні діти зазвичай дуже не впевнені в собі, мають нестійку самооцінку. Постійно випробовуване ними почуття страху перед невідомим

приводить до того, що вони вкрай рідко проявляють ініціативу. Будучи слухняними, воліють не звертати на себе увагу оточуючих, поведуться приблизно і вдома, і в дитячому саду, намагаються точно виконувати вимоги батьків і вихователів - не порушують дисципліну, прибирають за собою іграшки. Вони намагаються справити на оточуючих гарне враження і твердо знають, як треба себе вести, щоб не було проблем і зауважень. Таких дітей називають скромними, соромливими. Однак їх приблизно, акуратність, дисциплінованість носять захисний характер - дитина робить все, щоб уникнути невдачі.

Як свідчать дані таблиці 2.7( див. додаток 12) відчуття ворожості шкільного середовища: зафіксовано 70% слабого відчуття ворожості і 30% досліджуваних відчувають середній та високий рівень ворожості.

Досліджуючи малюнок Єви Ц., ми можемо зробити наступні висновки. Можливий прояв ознак агресії з боку однокласників, тому що в малюнку звірів ми бачимо, що Єва зобразила непропорційно великого птаха з довгим дзьобом, це вказує на відчуження дитиною ворожості шкільного середовища. На малюнку також видно виділення деяких деталей сильною штриховкою, що говорить про підвищений рівень тривожності.

Бесіди з учнями, проведені при аналізі результатів тестової перевірки, окреслили основні причини проблем пов'язаних з відчуттям ворожості середовища:

- Часті конфлікти з одним або групою однокласників;
- Страх проявити власну агресію в бік образника;
- Труднощі, пов'язані з проханням попросити допомогу.

Для визначення рівня шкільної адаптації та рівня тривожності, нами була застосована «Анкета для оцінювання рівня шкільної мотивації й адаптації» Н.Г.Лусканової (Модифікована).

Досліджуваним потрібно було відповісти на запитання анкети, що спрямовані на визначення рівня тривожності та рівня шкільної адаптації.

Перші чотири питання були спрямовані на визначення емоційного ставлення досліджуваного до шкільного середовища; питання 5-те і 6- те на визначення порушення психологічної рівноваги через перевантаження; 8 – ме питання вказують на можливість конфліктних відносин між учнем та вчителем; 9 і 10 питання спрямовані на визначення ставлення досліджуваного до інших учнів.

Результати рівня шкільної адаптації представлені у таблиці 2.8(дод.15)

Як свідчать дані, представлені у таблиці 2.8 (див. додаток15), у 70 % досліджуваних високий -10% та середній- 60% рівень шкільної адаптації. У 30 % спостерігається низький рівень шкільної адаптації. Також, у 10 % досліджуваних зафіксовано негативне емоційного ставлення до шкільного середовища (відповідь на запитання 1,2,3,4); у 50% досліджуваних визначено порушення психологічної рівноваги через перевантаження (відповідь на запитання 5,6); 70 % досліджуваних мають труднощі в спілкуванні з вчителем ( відповідь на запитання 8).

Варто звернути увагу на те, що при аналізі відповідей на питання тесту, досліджувана Поліна П. показала високий рівень шкільної адаптації, але якщо сопоставити ці показники з проективною діагностикою - малюнком « Школа звірів», можна з'ясувати припущення, що дитина прагнучі відповідати соціально – приємливим очікуваним відповідям, давала на запитання самі такі відповіді, які характеризували її як гарну ученицю.

Такий результат ми визначили після бесід з учнями та пояснюємо:

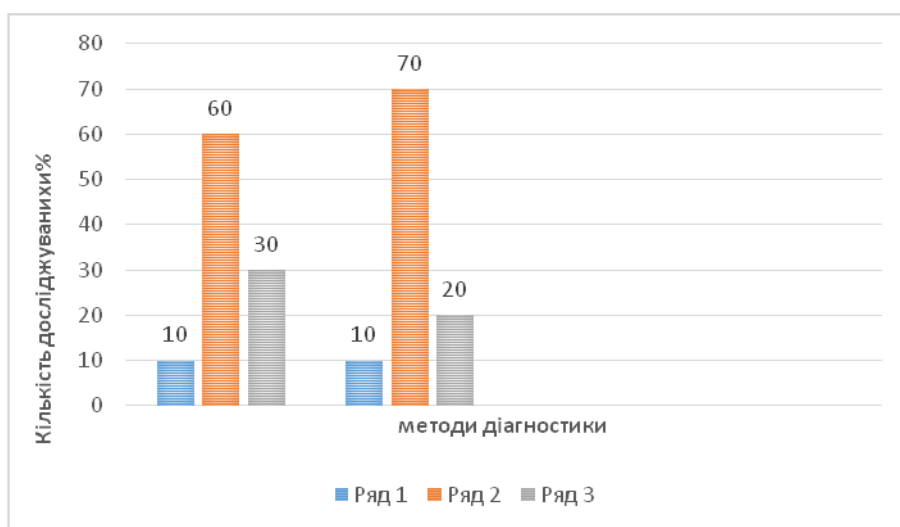
- негативним виховним впливом сім'ї, що спричиняє недоліки підготовки до школи;
- особливістю стосунків з однолітками;
- неадекватністю самооцінки;
- мотиваційною незрілістю;
- особистісними якостями (агресивність, тривожність);
- невірним педагогічним підходом вчителя.

Також, слід зазначити, що низький рівень шкільної адаптації може проявлятися у вигляді агресії, спрямованої на інших. Так, один з найбільш відомих способів, який часто вибирають тривожні діти, заснований на простому умовиводі: "щоб нічого не боятися, потрібно зробити так, щоб боялися мене". Маска агресії ретельно приховує тривогу не тільки від оточуючих, але й від самої дитини. Тим не менш, в глибині душі у них - все та ж тривожність, розгубленість і невпевненість, відсутність твердої опори.

Враховуючи мету та завдання нашого дослідження, нами було проведено порівняльний аналіз проєктивних діагностичних методик та стандартизованих діагностичних методик. Даний порівняльний аналіз дає змогу визначити ступінь надійності, валідності, достовірності та репрезентативності вибраних нами проєктивних діагностичних методів, та підтвердити чи спростувати робочу гіпотезу. Результати порівняльного аналізу представлені у рисунку 2.1

До першого графіку були занесені ознаки шкільної адаптованості (адаптованість, не адаптованість, дезадаптованість) виявлені стандартизованими діагностичними методиками.

До другого графіку були занесені ознаки шкільної адаптованості (адаптованість, не адаптованість, дезадаптованість) виявлені проєктивними діагностичними методиками.



**Рисунок 2.1 Порівняльний аналіз діагностичних методик за ознаками шкільної адаптації**

Отже, проведене емпіричне дослідження цілком підтверджує наше припущення про те, що використання проєктивних методів спільно з психометричними методами при проведенні психодіагностичних досліджень дозволить нам значно якісніше охарактеризувати психоемоційний стан учнів молодшого шкільного віку шляхом виявлення латентних характеристик особистості, спостереження різних поведінкових реакцій досліджуваних; індивідуальних особливостей особистості досліджуваних.

## **Висновки до розділу 2**

За результатами інтерпретації емпірично одержаних даних, наведене вище дає можливість зробити висновки: негативні переживання молодших школярів зумовлені неприємними суб'єктивними емоціями, що запускають механізми адаптивної поведінки, спрямованої на усунення причини небезпеки як фізичної так і психологічної, на це свідчать результати діагностики тривожності - 60 % досліджуваних мають високий рівень емоційної нестійкості, та ознаки нервового розладу.

У 60% спостерігається певна тривога та побоювання у 90% непевненість у собі, та 80% дратівливість.

Встановлено, що значущим фактором що викликає негативні емоції та переживання - є відсутність емоційного контакту батьків з дитиною, обмеженість у спілкуванні з нею, незнання вікових та індивідуально-психологічних особливостей; неадекватні стилі батьківського виховання: символічний, авторитарний, емоційно-відштовхуючий. На це вказують отримані результати: 30% досліджуваних мають підвищений ступінь напруженості, що свідчить про високий рівень навантаження, наявність тривожних страхів, підсвідоме очікування вербальної агресії з боку батьків.

Поява нового виду діяльності, встановлення взаємовідносин з педагогами, однолітками, постійні переживання дитини молодшого шкільного віку, викликані соціально-психологічними чинниками, призводять до

підвищеної емоційної напруженості та можуть трансформуватися у стійкі негативні психічні властивості які сприятимуть деформації емоційної стійкості особистості

Підтвердженням цього є отримані нами результати емпіричних даних, які демонструють розвиток негативних переживань у молодших школярів через несприятливий емоційний контакт у навчальному середовищі:

1. Тривожність, більшість досліджуваних показали середній рівень тривожності – 70%, високий рівень тривожності зафіксовано у 30% досліджуваних;

2. Конфліктність, високий рівень конфліктності зафіксований у 10% досліджуваних, середній у 70%, низький – 20%.

3. Прояви почуття власної неповноцінності, у 10 % досліджуваних виявлено високий рівень почуття особистої неповноцінності.

4. Відчуття ворожості шкільного середовища, зафіксовано що 30% досліджуваних відчувають середній та високий рівень ворожості.

Також, нами було доведено що, досліджені перебувають під впливом негативних емоційних станів пов'язаних з низьким рівнем адаптації до шкільного середовища. Про це свідчать дані дослідження спрямовані на визначення рівня шкільної адаптації: у 30 % досліджуваних спостерігається низький рівень шкільної адаптації. Також, у 10 % досліджуваних зафіксовано негативне емоційного ставлення до шкільного середовища; у 50% досліджуваних визначено порушення психологічної рівноваги через перевантаження; 70 % досліджуваних мають труднощі в спілкуванні з вчителем.

Перспективою подальших досліджень вбачаємо:

1. У розробці програми психокорекційної роботи для першої групи учнів, у яких констатовано високий рівень тривожності, та упровадження формувального експерименту щодо регуляції емоційної сфери за допомогою проєктивних методик з використанням метафоричних карт (МАК).

До першої групи, за даними діагностики порушень розвитку емоційної сфери у досліджуваних з високим рівнем тривожності та низьким рівнем шкільної адаптації надійшли: Марії Б., Єви Ц., Злати К..

2. У розробці та упровадженні тренінгу для другої групи учнів, у яких констатовано середній та низький рівень тривожності. Тренінг має бути орієнтований на теоретичне розуміння у учасників поняття емоцій як психічного явища, визначення чинників його розвитку та комунікативне програмування моделей поведінки щодо навичок самоконтролю емоційного стану. Та вмістить практичні вправи з застосуванням МАК, які сприятимуть вмінню розпізнавати та усвідомлювати власні емоційні стани та оточуючих.

До другої групи надійшли учні: Мар'яна Ц.; Денис Ш.; Влад Ч.; Максим Ш.; Полина П. ; Василіса А.; Максим К.

Для складання та упровадження формувального експерименту щодо регуляції емоційної сфери за допомогою проєктивних методик (метафоричних карт), нами було розроблено психолого-педагогічні рекомендації щодо подолання психічних розладів та порушень в емоційній сфері дитини молодшого шкільного віку:

1. Для розвитку у дітей навички спілкування і розв'язання конфліктних ситуацій, рекомендовано провести індивідуальні консультації з використанням методичних проєктивних вправ та використання МАК.

2. Для формування у дітей позитивних рис характеру, підвищення самооцінки та розвитку пізнавальних психічних процесів – сприймання, пам'ять, мислення, увагу, уяву у дітей молодшого шкільного віку, рекомендовано індивідуальні консультації з використанням проєктивного методу казкотерапія і створення індивідуальної казки з використанням МАК.

3. Для підвищення рівня самоконтролю емоційного стану, рекомендовано у індивідуальних консультаціях проводити заходи, спрямовані на розвиток розуміння власних емоцій та прояв емоційного стану оточуючих, за допомогою МАК.

4. Включити в індивідуальні консультації вправи з використанням дидактичних ігор спрямованих на рефлексію.



### **РОЗДІЛ 3.**

## **ПСИХОКОРЕКЦІЙНА РОБОТА ЩОДО ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМ ПОРУШЕНЬ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ У ДІТЕЙ МОЛОДШЕГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗА ДОПОМОГОЮ ПРОЕКТИВНИХ МЕТОДИК МЕТАФОРИЧНИХ КАРТ**

### **3.1. Психокорекційна робота щодо вирішення проблем порушень емоційного стану у дітей молодшого шкільного віку за допомогою проєктивних методик (метафоричних карт), та визначення її ефективності**

Формувальний етап дослідження було організовано на основі отриманих результатів діагностики. Метою цього етапу дослідження було обґрунтування ефективності, змісту, результатів і впровадження авторської програми (з елементами тренінгу) щодо розвитку емоційної сфери у дітей молодшого шкільного віку за допомогою проєктивних методик (метафоричних карт). Простежено динаміку покращення розумінь власних емоцій та прояв емоційного стану оточуючих, покращення рівня самоконтролю емоційного стану та рівня самооцінки; покращення навичок спілкування і розв'язання конфліктних ситуацій у дітей молодшого шкільного віку у результаті зниження рівня тривожності та емоційної напруги шляхом упровадження авторської програми ( з елементами тренінгу) щодо розвитку емоційної сфери у дітей молодшого шкільного віку за допомогою проєктивних методик (метафоричних карт).

Метою занять було розвиток та формування навичок самоконтролю емоційного стану, так як вони є психологічним новоутворенням молодшого шкільного віку, і тому своєчасне закладання цих навичок сприяє гармонічному розвитку особистості. Так нами було сформовано 2 групи, з якими проводилася активна взаємодія (у вигляді авторської програми з елементами тренінгу).

Основними формами та методами роботи при впровадженні авторської програми (з елементами тренінгу) щодо розвитку емоційної сфери у дітей молодшого шкільного віку за допомогою проєктивних методик (метафоричних карт) були: індивідуальні та групові вправи; проєктивні методики з застосуванням метафоричних карт; експресивні проєктивні методики; бесіда та моделювання ситуацій; елементи казкотерапії.

До першої групи увійшли учні: Марія Б., Єва Ц., Злата К. - у яких при проведенні діагностики порушення розвитку емоційної сфери було зафіксовано високий рівень тривожності та низький рівень шкільної адаптації.

Метою авторської програми для першої групи було розширення уявлень про власні емоції та почуття, а саме:

1. При проведенні бесід і практично – дискусійних занять було формування в учнях теоретичного розуміння емоцій як психічного явища, визначення чинників його розвитку та комунікативне програмування моделей поведінки щодо навичок самоконтролю емоційного стану.

2. Проведення вправ з застосуванням МАК сприяли: розвитку підвищення самооцінки; розвитку комунікативних здібностей учня; вивчення та формування вміння розпізнавати, усвідомлювати власні емоційні стани; формування морально-етичних уявлень, творчого мислення, навичок саморегуляції; проєктування подій майбутнього; соціальної інтеграції та адаптація дитини до життя в суспільстві, що постійно змінюється.

Авторська програма (з елементами тренінгу) складалася з 5 – ти занять, та проводились з учнями два рази на тиждень, починаючи з серпня 2020 р.. Тривалість одного заняття: 35-40 хв.

При складанні авторської програми ми сформулювали такі принципи: рефлексивно – креативної організації всього процесу, максимального залучення учнів до активної діяльності, формування внутрішньої мотивації на розвиток навичок самоконтролю емоційного стану та розуміння власних емоцій, еквівалентності тренінгової діяльності реальним діям учнів щодо шкільної адаптації.

Заняття проводились: за добровільної участі дитини; без оцінювання відповідей, тому що в цьому випадку не існує єдиної правильної відповіді на запитання і кожна дитина може мати власну думку; в доброзичливих та позитивних обставинах, наявність яких забезпечує дорослий.

Тематичне наповнення занять для першої групи було наступним:

#### Заняття 1.

Тема: « Мої емоції». Мета: Корекція емоційної сфери дитини, набуття навичок відчувати і розуміти свої емоційні стани та інших людей, розвиток уяви. Обладнання: метафорична колода Н. Вернікової «Люди та звіри»; авторська метафорична колода «Я - емоція».

#### Заняття 2.

Тема « Мої позитивні риси характеру». Мета: Навчати дітей бачити позитивні риси в собі та в інших людях. Формувати позитивну самооцінку, почуття власної неповторності та особистісної значимості. Обладнання: метафорична колода Н. Вернікової «Люди та звіри»; авторська метафорична колода «Я - емоція»; «Чарівна скринька» з дзеркалом.

#### Заняття 3.

Тема « Мої почуття». Мета. Вчити розуміти свій емоційний стан. Закріпити у свідомості вміння виражати образу і незадоволення, винайдення способів самовладання та розвитку самоконтролю.

Обладнання: метафорична колода Н. Вернікової «Люди та звіри»; авторська метафорична колода «Я - емоція»; повітряна кулька;

#### Заняття 4.

Тема. «Мій страх». Мета: Зняття тривожності, страхів, формування умінь переборювати страх, труднощі. Моделювання ситуацій, що викликають страх, вербалізація глибини . Особливості роботи з дітьми – спираючись не на дефіцити, а на сильні сторони дитини. Отже, робота проводиться не зі страхом, а з особистісними відносинами, напрацюванням нових ролей та пошуки ресурсів як в дитині, так і в оточуючому середовищі, переживань та мобілізація життєвих сил дітей на їх знищення.

Обладнання. Аркуші паперу; олівці; авторська метафорична колода «Я - емоція».

Заняття 5.

Тема "Конфлікти в спілкуванні". Мета заняття. Розкрити поняття конфлікту в спілкуванні та виділити основні типи поведінки в конфлікті.

Обладнання: метафорична колода Н. Вернікової «Люди та звіри»; авторська метафорична колода «Я - емоція».

Робота така проводилась індивідуально, після ретельного вивчення причин порушення розвитку емоційної сфери у учнів, що надійшли до першої групи, та з'ясування психологічних проблем пов'язаних з шкільною адаптацією.

Заходи щодо впровадження авторської програми (з елементами тренінгу), які були розроблені під час практичних занять, представлені у таблиці 3.9.

**Таблиця 3.9**

**Тематичний план авторської програми**

№ п/н	Тема заняття	Тренінгові дії	Час
1.	Мої емоції	1. Вступна частина. 2. Бесіда « Як можна зрозуміти настрій людини». 3. Вправа « Кольори мого настрою». 4. Вправа « Мир емоції». 5. Рефлексія. 6. Вправа « Кольори мого настрою».	5 хв. 5 хв. 5 хв. 10 хв. 5 хв. 5 хв.
2.	Мої позитивні риси характеру	1. Привітання. 2. Вправа «Кольори мого настрою». 3. Бесіда «Мої позитивні риси». 4. Вправа «Позитивний негатив». 5. Вправа « Найголовніша людина». 6. Рефлексія. 7. Вправа « Кольори мого настрою».	5 хв. 5 хв. 5 хв. 10 хв. 5 хв. 5 хв. 5 хв.

<b>Продовження таблиці 3.9</b>			
3.	Мої почуття	1. Привітання. 2. Вправа «Кольори мого настрою». 3. Вправа «Повітряна кулька». 4. Вправа « Я відчуваю зараз ...» 5. Рефлексія. 6. Вправа « Кольори мого настрою».	5хв. 5 хв. 5 хв. 10 хв. 5 хв. 5хв.
4.	Мій страх.	1. Привітання. 2. Вправа «Кольори мого настрою». 3. Бесіда «Наші страхи». 4. Вправа « Мій сон». 5. Рефлексія. 6. Вправа « Кольори мого настрою».	5хв. 5 хв. 5 хв. 10 хв. 5 хв. 5хв.
5.	Конфлікти в спілкуванні	1. Привітання. 2. Вправа «Кольори мого настрою». 3. Бесіда "Що таке конфлікт?" 4. Вправа «Наші страхи». 5. Рефлексія. 6. Вправа « Кольори мого настрою».	5хв. 5 хв. 5 хв. 10 хв. 5 хв. 5хв.

Нами було розроблено конспект занять авторської програми (дод. 16).

З учасниками другої групи було проведено тренінг. Зміст тренінгу був орієнтований на аудиторію дітей молодшого шкільного віку, базувався як на оригінальних авторських, так і на модифікованих напрацюваннях вітчизняних дослідників.

Тренінг включав в себе два змістовних модуля. Перший був орієнтований на теоретичне розуміння у учасників поняття емоцій як психічного явища, визначення чинників його розвитку та комунікативне програмування моделей поведінки щодо навичок самоконтролю емоційного стану. Другий був орієнтований на практичні вправи з застосуванням МАК, які сприяли вмінню розпізнавати та усвідомлювати власні емоційні стани та оточуючих.

Під час занять було підкреслено значення для учасників такого фактору як емоції. Для цього за допомогою презентації Power Point було

продемонстровано колекцію зображень емоцій, які найчастіше зустрічаються у людей. В ході тренінгу була виконана вправа « Мир емоції»[51, 91].

Мета. Ознайомитись з основними емоціями, закріпити їх назви, вчити розпізнаванню емоцій, розуміти прояви емоцій. Вміти визначати емоції за картками. Сприяє розвитку емоційного інтелекту та дозволяє усвідомлювати багатогранність і неоднозначність емоційних прояв.

Обладнання: метафорична колода Н.Вернікової «Люди та звіри».

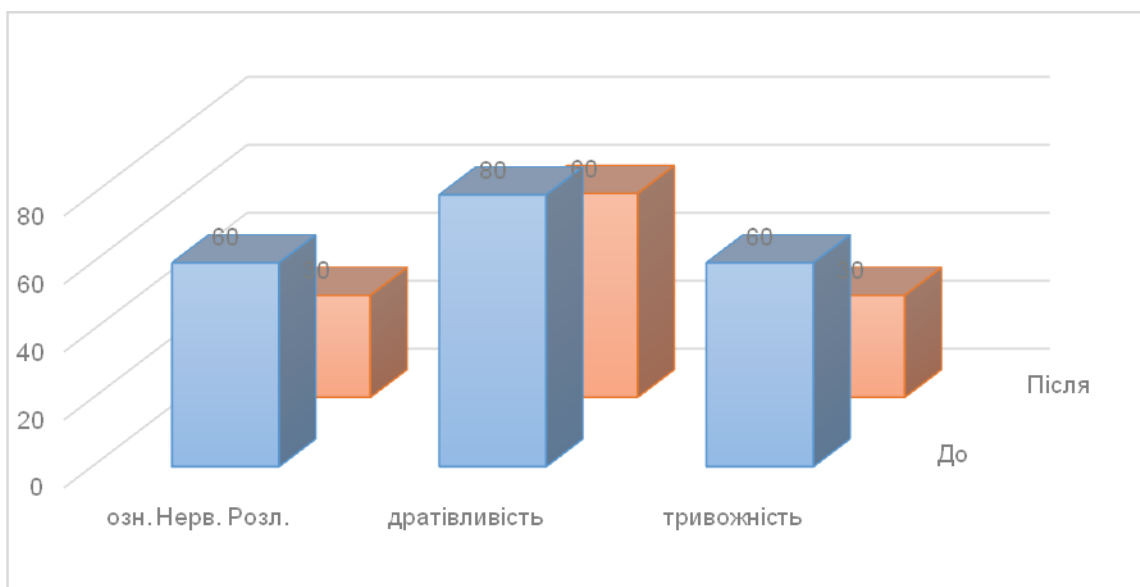
Також, було запропоновано скласти список найулюбленіших процесів та перенести позитивні емоції від цих процесів на виконання обов'язкових завдань у навчальній діяльності. Учасники, також ділилися власним досвідом щодо навичок самоконтролю емоційного стану.

Після упровадження означеної програми було проведено повторна діагностика досліджуваних першої та другої групи за допомогою: методики О.Захарова

« Оцінювання рівня тривожності і схильності дитини до неврозу. Анкета для батьків.», результати порівняльної діагностики наведені в таблиці 3.10 (дод.17); методики Н.Г.Лусканової (Модифікована) «Анкета для оцінювання рівня шкільної мотивації й адаптації», результати порівняльної діагностики наведені в таблиці 3.11 (дод. 18), з метою визначення ефективності програми.

Аналізуючи результати формувальної частини дослідження, ми простежили динаміку зниження рівня тривожності і схильності дитини до неврозу. Змінилось співвідношення рівня емоційної нестійкості та ознак нервового розладу: загальний рівень емоційної нестійкості з ознаками нервового розладу знизився на 30%, на 30% відсотків знизився рівень тривожності, на 20% знизився рівень дратівливості.

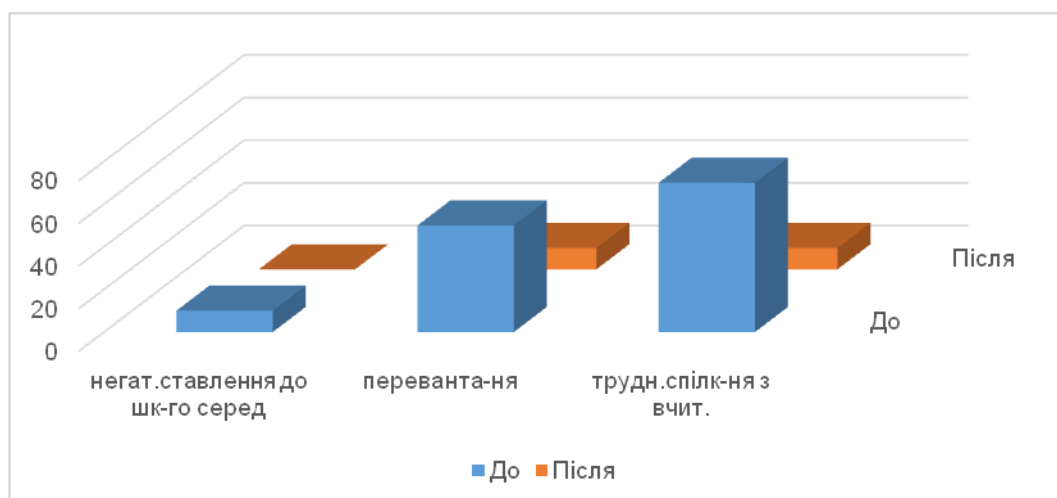
Зміни відображено на рисунку 3.2



**Рисунок 3.2** Динаміка рівня тривожності досліджуваних учнів до та після впровадження експерименту

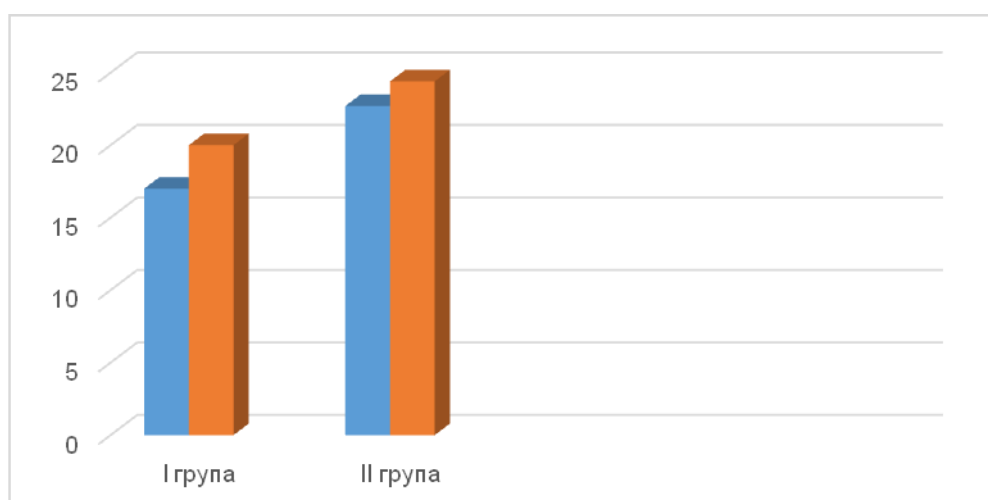
Особливо значущим результатом є підвищення адапційних можливостей учнів до шкільної діяльності. Змінилось співвідношення типів шкільної адаптації: не зафіксовано негативного емоційного ставлення до шкільного середовища, на 40% зросло покращення психічної рівноваги за рахунок зниження перевантаження пов'язаного зі шкільною діяльністю, на 60% знизилась показники – які відображали труднощі в спілкуванні з вчителем.

Зміни відображено на рисунку 3.3.



**Рисунок 3.3** Динаміка психологічних параметрів шкільної адаптації досліджуваних учнів

Аналізуючи результати формувального експерименту в межах роботи з кожною групою, можемо простежити позитивну динаміку щодо шкільної адаптації досліджуваних учнів: на 3% зросли можливості шкільної адаптації у I експериментальній групі, на 1.72% - у II експериментальній групі. Зміни відображені на рисунку 3.4.



**Рисунок 3.4 Динаміка психологічних параметрів шкільної адаптації досліджуваних учнів I та II групи**

Основними причинами подібних змін визначено: систематичність рефлексивної оцінки власних думок та вчинків; знайомство з основними емоціями; навчання розпізнаванню емоцій; розумінню прояв емоцій; розвитку емоційного інтелекту; знайомство та застосування моделей поведінки щодо навичок самоконтролю емоційного стану; аналізу конфліктних ситуацій та вибору моделі поведінки в конфлікті; формування позитивної самооцінки, почуття власної неповторності та особистісної значимості; формування умінь переборювати страх, труднощі( моделювання ситуацій, що викликають страх, вербалізація глибини) .

Особливо учасники експерименту підкреслювали значення використання вправ з МАК( « Кольори мого настрою»; « Мир емоцій»;



«Позитивний негатив»; « Я відчуваю зараз ...»; « Мій сон»; «Наші страхи»), що давало їм можливість краще розуміти себе та свої почуття, з іншого боку подивитись на власні страхи та невдачі, підвищити самооцінку на почуття власної неповторності.

Також, батьки досліджуваних обох груп зазначили особисті зміни, які відбулись з їхніми дітьми. Діти стали рідше засмучуються та переживати усе занадто близько до серця, менше вередують без причини, стали більш витримані та терплячі, поменшало кількість образ, та збільшилась концентрація уваги при виконанні домашніх завдань.

Аналіз результатів дослідження, систематизація та узагальнення даних, одержаних нами під час констатувального експерименту, а головне - формувальний експеримент, дали нам можливість переконатися у ефективності нашої програми.

Проведена формувальна робота довела (по результатам шерінгу), що використання проєктивних методик (метафоричних карт) у роботі практичного психолога, для підвищення рівня емоційної регуляції у дітей молодшого шкільного віку є ефективною і досить універсальною, і може застосовуватись як в індивідуальній, так і в груповій роботі, допомагаючи вирішувати різні проблеми.

Для батьків учасників обох груп, були розроблені рекомендації щодо подальшого самостійного підвищення рівня емоційної регуляції у досліджуваних дітей. Основними вимогами цих рекомендацій було: толерантне відношення з приводу недостатніх успіхів у дитини; при спілкуванні з дитиною частіше пояснювати власні почуття та з'ясовувати почуття дитини; уникати несхвальної оцінки, знаходити слова підтримки, частіше хвалити дитину за терпіння, наполегливість тощо; ніколи не порівнювати свою дитину з іншими дітьми; формувати в неї впевненість у своїх силах та високу самооцінку. Також слід пам'ятати, що покарання за неправильне розв'язання будь - якого завдань буде останнім і найменш ефективним способом, що завжди викликає в дитині негативні емоції.

### **3.2. Психолого-педагогічні рекомендації щодо можливостей використання проєктивних методик (метафоричних карт) у роботі практичного психолога, для підвищення рівня емоційної регуляції у дітей молодшого шкільного віку**

Отже, на третьому етапі нашої роботи було упроваджено формувальний експеримент щодо можливостей використання проєктивних методик та метафоричних карт в психокоррекційній роботі, для підвищення рівня емоційної регуляції у дітей молодшого шкільного віку. та покращення адапційних можливостей до шкільного життя.

#### **Психолого-педагогічні рекомендації.**

На підставі даного експерименту нами було розроблено слідуєчі психолого-педагогічні рекомендації: на початку психокоррекційної роботи з використанням метафоричних асоціативних карт, важливо працювати за принципом «у відкриті», а саме, дати дитині час роздивитися картки та визначитись з вибором на поставлене психологом запитання; також, на початку психокоррекційної роботи з використанням метафоричних асоціативних карт, психологу бажано почати с особистого прикладу: як він робить вибір карти; як інтерпретує, та інші.; (такий приклад стане інструкцією для дитини про те, як це потрібно робити і налаштує на встановлення атмосфери довіри та безпеки); «Замір стану». Рекомендовано, як на початку так і на при кінці заняття просити дитину визначити свій стан та настрої на момент «тут та зараз». Ця пропозиція дозволить і психологу і дитині відзначити зміни особистого стану в наслідку проведеної роботи (на етапі «Замір стану» достатньо ефективно працює авторська колода «Я – емоція». Користуючись цим набором, який складається із 72 яскравих абстрактних карт, кожний може вибрати карту, яка максимально відобразить його особистісний емоційний стан); рекомендовано в межах одного заняття з дитиною молодшого шкільного віку, застосовувати одну техніку (вправу) з використанням МАК, та доповнювати заняття іншими техніками відповідно віковим вимогам( арт- терапія; релаксаційні методики);

рекомендовано застосовувати декілька наборів МАК в рамках одного заняття, це сприятиме розширенню діапазону вибору у дитини; рекомендовано пропонувати дитині фіксувати в письмовій формі свої особисті висновки, зроблені нею у процесі роботи - це сприятиме закріпленню проведеної на занятті вправи; рекомендовано фотографувати карточні розклади, бо це є готова інструкція до дій, в розглянутих на заняттях ситуаціях.

Слід зазначити, що в рамках проведення психокоррекційної роботи спрямованої на підвищення рівня емоційної регуляції у дітей молодшого шкільного віку, при застосуванні проєктивних методик ми користувались авторською колодою метафоричних асоціативних карт «Я – емоція» (дод.19). Користування колодою «Я- емоція», дало нам можливість більш ефективно працювати з емоційною сферою дитини, а саме: при визначення емоційного стану; та при роботі зі страхами.

Нами були розроблені методичні рекомендації, щодо роботи з колодою метафоричних асоціативних карт «Я – емоція».

**Методичні рекомендації, щодо роботи з колодою метафоричних асоціативних карт «Я – емоція».**

**Автор і художник: Марина Афанасьєва**

**"Ні слова, ні думки, ні навіть вчинки наші не виражають так яскраво нас самих і наше ставлення до світу, як наші почування..."**

**К. Д. Ушинський**

**«Чим ясніше ви розумієте себе і свої емоції, тим більше любите те, що є.»**

**Б. Спіноза**

Життєвий успіх кожної людини ґрунтується на спроможності адекватно розпізнавати витoki власних емоцій та емоцій інших людей, здійснювати на цьому підґрунті самоконтроль, підтримувати власну самооцінку на високому рівні, мати доброзичливі стосунки з навколишніми.

Кожна людина відчуває емоції з раннього дитинства. Але, коли потрібно описати свої почуття – людина, як правило зазнає труднощів. Це пов'язано з тим, що переживання і почуття які супроводжують емоції практично не піддаються формальному опису.

Допомогу у вирішенні цих питань, може надати колода метафоричних асоціативних карт **"Я- емоція»** - в якості психокоррекційного інструментарію, що дозволяє швидко організувати різні форми роботи з проявами емоційних станів.

Набір складається з 72 карт, виконаних у вигляді абстрактних художніх мініатюр.

Відмінною особливістю МАК «Я -емоція» є те, що це набір МАК, повністю побудований на авторських живописних абстрактних зображеннях. На етапі розробки даного набору МАК, абстрактні композиції в різних художніх техніках і колірних рішеннях, здалися нам найбільш підходящими для проєктивної роботи з точки зору невизначеності стимулу.

Асоціації, викликані візуальними і оптичними ефектами при роботі з МАК «Я - емоція», занурюють клієнта в суб'єктивні відчуття, переживання, фантазії, уявлення, спогади. Ці емоційні асоціації покликані допомогти клієнту визначитися з якою саме емоцією він має справу. Особливо це важливо при роботі з негативними емоціями - гнів, злість, агресія. Ці почуття можна назвати руйнівними, тому що вони руйнують і саму людину (його психіку, здоров'я), і його взаємини з іншими людьми. Причому, вихід на базові емоції, дозволить розібратися в причинах виникнення емоцій і пов'язаних з ними незадоволених потреб людини.

На кожній окремій карті представлені абстрактні композиції в різних колірних гамах. У психології під відчуттям кольору, на відміну від простого відчуття, розуміється складне, збагачене сприйняття кольору, коли виникають певні образи, а також пов'язані з ними спогади, емоції і психічні стани - тобто з'являються асоціації, пов'язані з кольором.

Емоційні асоціації можуть бути позитивними, негативними або нейтральними. Колір має вплив крім органів зору на інші органи чуття - дотик, слух, смак, нюх. Колір може викликати такі фізичні асоціації, як легкий, холодний, тихий, гладкий, відступає, важкий та інш. З огляду на суб'єктивне сприйняття кольору, а також емоційні асоціації викликані колірними гамами, використовуючи МАК «Я - емоція» можлива робота з ресурсними станами клієнта.

Як правило, сила і характер впливу одного кольору на різних людей неоднакова, це залежить від суб'єктивних факторів (настрою, характеру, сприйнятливості людини). Однак численні дослідження показують, що одні й ті ж кольори і поєднання кольорів викликають у більшості людей близькі психофізіологічні реакції. Багато з них пояснюються об'єктивними фізичними і фізіологічними закономірностями.

Для кращого розуміння того емоційного і психологічного впливу, який чинить на людей кожен колір, пропонуємо вам класифікацію колірних асоціацій, яка була складена на основі досліджень фахівців в даному питанні (Р. Арнхейм, Г. Цойгнер, Г. Фріллінг, К. Ауер, Т.А. Буймістр):

- Червоний - гарячий, близький, сухий, гучний, вогонь, кров, мак, вино, гнів, сором, активність, радість, любов, енергія;
- Помаранчевий - теплий, близький, сухий, гучний, полум'я, осінь, апельсин, веселощі, насолоду, бадьорість, крик;
- Жовтий - теплий, близький, сухий, дзвінкий, сонце, світло, лимон, соняшник, пустеля, оптимізм, радість, піднесеність;
- Зелений - нейтральний, невизначений, нейтральний, спокійний, природа, весна, трава, дерево, болото, надія, спокій, впевненість, туга;
- Блакитний - прохолодний, далекий, вологий, тихий, небо, прохолода, повітря, лід, електрика, спокій, ніжність, мрія, нестійкість
- Синій - холодний, далекий, вологий, тихий, вода, холод, море, спокій, стабільність, віра, печаль;
- Фіолетовий - холодний, далекий, вологий, тихий, космос, бузок, фіалки, гідність, похмурість, таємничість;
- Білий - прохолодний, близький, нейтральний, тихий, молоко, денне світло, чистота, романтизм, невинність, благородство;
- Сірий - холодний, віддаляється, вологий, тихий, попіл, пил, срібло, смуток, пасивність, буденність, нудьга;
- Чорний - холодний, далекий, сухий, різкий, всесвіт, ніч, вугілля, безодня, таємничість, смерть, незалежність, трагізм.

Символічні значення кольорів також викликають у людей емоційні реакції. Тут, звичайно, більше суб'єктивних факторів. Оцінка емоційних асоціацій (позитивні або негативні), викликаних символікою кольору, залежить від віку людини, його життєвого досвіду, професії, освіти, національних і культурних традицій, в яких він виріс і живе та інш. Проте є безліч символічних значень кольорів, які на сьогоднішній день є найбільш загальними для багатьох

народів. Завдяки знанням і досвіду, накопиченого людством в цій області, можлива більш якісна інтерпретація обраних клієнтом карт МАК «Я - емоція» в процесі роботи. Особливо це актуально в роботі з дітьми, оскільки до деякого віку діти зазнають труднощів з розумінням і описом власних емоцій.

Карти можуть використовуватись з 7 років (з урахуванням підбору вправ для різних вікових категорій).

За допомогою карт цієї колоди можливо вирішувати наступні завдання:

1. Робота з емоційними станами, що пов'язані зі страхами та травмуючими ситуаціями.
2. Визначити рівень емоційного переживання згідно кольорових переваг.
3. Працювати з почуттями, що виникли під час сновидінь.
4. Психоматичні розлади.
5. Розвиток творчих здібностей.

Метафоричні карти колоди «Я – емоція» можуть використовуватись психологами, психотерапевтами, соціальними робітниками, педагогами, коучами, бізнес – консультантами, а також усіма, хто прагне до особистісного зростання і самовдосконалення. Карти застосовні в психотерапії і коучингу, в процесі індивідуального консультування та групової роботи.

### **Висновки до розділу 3**

Формувальний етап дослідження було організовано на основі отриманих результатів діагностики. Метою цього етапу дослідження було обґрунтування ефективності, змісту, результатів і впровадження авторської програми (з елементами тренінгу) щодо розвитку емоційної сфери у дітей молодшого шкільного віку за допомогою проєктивних методик (метафоричних карт). Простежено динаміку покращення розуміння власних емоцій та прояв емоційного стану оточуючих, покращення рівня самоконтролю емоційного стану та рівня самооцінки; покращення навичок спілкування і розв'язання

конфліктних ситуацій у дітей молодшого шкільного віку у результаті зниження рівня тривожності та емоційної напруги шляхом упровадження авторської програми ( з елементами тренінгу) щодо розвитку емоційної сфери у дітей молодшого шкільного віку за допомогою проєктивних методик (метафоричних карт).



## ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі наведено теоретичне узагальнення й нове вирішення проблеми застосування в діяльності практичного психолога проєктивних методів при психодіагностиці та психокорекції учнів молодшого шкільного віку у період адаптації до шкільних умов, що виявляється в розробці проблеми можливостей використання проєктивних методів (метафоричних карт) в психодіагностичній та психокорекційній роботі з учнями молодшого шкільного віку; експериментального дослідження рівня шкільної адаптації та його психологічні чинники; обґрунтування психологічних умов активації чинників; у розробці та апробації авторської програми (з елементами тренінгу) щодо розвитку емоційної сфери у дітей молодшого шкільного віку за допомогою проєктивних методик (метафоричних карт).

1. У дослідженні можливостей застосування проєктивних методик в роботі практичного психолога (відповідно до теоретичного аналізу стану розробки проблеми) виокремлюються, що найважливішою ознакою проєктивних методик є невизначеність стимульних умов, що дають змогу досліджуваному проєктувати свій спосіб бачення життя, думки і почуття. Метафоричні асоціативні карти (МАК) займають особливе місце серед різноманіття проєктивних методів. МАК – це досить новий, унікальний інструмент роботи, який на сучасний момент використовують у своїй роботі психологи-консультанти, психотерапевти, соціальні працівники, бізнес-тренера, коучі. Ефективність використання цього інструменту полягає в можливості одночасно працювати з емоційною, ментальною та тілесною сферами клієнта, створюючи безпечне середовище взаємодії і вільного, без оціночного обміну думками.

2. Молодший шкільний вік – сензитивний щодо розвитку емоційної сфери. Основним джерелом емоцій є навчальна та ігрова діяльність.

Найважливішою причиною шкільних труднощів – навчальних та поведінкових – є порушення соціально-психологічної адаптації дитини до умов шкільного навчання. Проблема оцінки рівня адаптації дитини до школи, попередження можливого неблагополуччя в психічному і особистісному розвитку учнів молодшого шкільного віку – це є передумовою для впровадження в теорію та практику методів та методик організації дослідження емоційної сфери та її порушень у дітей молодшого шкільного віку. Емпіричним шляхом встановлено, що використання проєктивних методів спільно з психометричними методами при проведенні психодіагностичних досліджень дозволило нам значно якісніше охарактеризувати психоемоційний стан учнів молодшого шкільного віку шляхом виявлення латентних характеристик особистості, спостереження різних поведінкових реакцій досліджуваних; виявленню індивідуальних особливостей особистості досліджуваних. Результати проведеного теоретико-експериментального дослідження підтверджують наше припущення в тому, що застосування проєктивних методів у діагностиці учнів молодшого шкільного віку надає нам змогу визначити якісні характеристики психоемоційного стану досліджуваних.

3. Формувальний експеримент з управління процесом адаптаційних можливостей учнів молодшого шкільного віку обумовлюється застосуванням проєктивних методів ( метафоричних карт) шляхом запровадження авторської програми ( з елементами тренінгу). Аналіз результатів дослідження, систематизація та узагальнення даних, одержаних нами під час констатувального експерименту дали нам можливість переконатися у ефективності нашої програми, що визначається в подолання психічних розладів та порушень в емоційній сфері дитини молодшого шкільного віку та підвищення адаптаційних можливостей молодшого школяра до шкільного навчання.

4. Психологічними чинниками, які викликають негативні переживання молодших школярів, неприємні суб'єктивні емоції та запускають механізми адаптивної поведінки є: відсутність емоційного контакту батьків з дитиною,

обмеженість у спілкуванні з нею, незнання вікових та індивідуально-психологічних особливостей; неадекватні стилі батьківського виховання; поява нового виду діяльності – шкільне навчання; встановлення взаємовідносин з педагогами, однолітками. Постійні переживання дитини молодшого шкільного віку, викликані соціально-психологічними чинниками, призводять до підвищеної емоційної напруженості та можуть трансформуватися у стійкі негативні психічні властивості які сприятимуть деформації емоційної стійкості особистості.

5. Важливою умовою професійного розвитку діяльності практичного психолога є теоретичне та практичне уявлення особливостей застосування психодіагностичних та психокорекційних можливостей проєктивних методів. Визначені уявлення та навички надають можливість розробляти авторські програми та інструменти для професійної діяльності. Користування авторською колодою «Я- емоція» під час констатувального експерименту, дало нам можливість більш ефективно працювати з емоційною сферою дитини, а саме при визначенні емоційного стану та при роботі зі страхами.

Надійність і вивірність результатів дослідження забезпечувались послідовною реалізацією теоретичних положень у вирішенні завдань емпіричного дослідження; застосування методів і прийомів адекватних об'єкту, предмету, меті та завданням дослідження, проведенням дослідно-експериментальної роботи з дотриманням вимог надійності та валідності.

Проведене дослідження не вичерпує всієї глибини поставленої проблеми. Перспективи подальшої науково-дослідницької роботи вбачаємо в подальшому дослідженні ефективності застосування проєктивних методів (метафоричних карт) у роботі практичного психолога.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование. – СПб.: Питер, 2002. – 688 с.
2. Беляускайте Р.Ф. Рисуночные пробы как средство диагностики развития личности ребенка // Детский практический психолог. 1994.- Январь.- с.30-34.
3. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы / Э. Берн; пер. с англ. А. Грузберга. — М.: Эксмо, 2012. — 352 с.
4. Бех І. Д. Молодий школяр у виховному просторі міжособистісних взаємин / І. Д.Бех // Почат. шк – 2000. – № 5. – С. 1–5.
5. Бех І. Д. Виховання підростаючої особистості на засадах нової методології / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 3. – С. 5–14.
6. Бодалев А.А., Столин В.В. Общая психодиагностика. – СПб.: Изд-во «Речь», 2000. – 440 с.
7. Бородулькина Т.А. ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТАФОРИЧЕСКИХ АССОЦИАТИВНЫХ КАРТ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ / Т.А.Бородулькина // Науковий часопис НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки: збірник наукових праць. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. – № 4(49). – С.39-52.
8. Бурлачук Л. Ф. Введение в проективную психодиагностику / Л.Ф. Бурлачук — К.: Вища школа, 1998. — 48 с.
9. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика. – СПб.: Питер, 2002.
10. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 528 с

11. Бурмекская Г.В., Карабанова О.А., Лидерс А.Г. Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей. – М.: Изд-во МГУ, 1990, с.75-78
12. Верникова Н. Метафорические ассоциативные карты – универсальный инструмент для МАКсимальных результатов. Практическая психология. г. Винница : ЧП «Друк» 2018г, 204с.
13. Возрастная и педагогическая психология: Учебник для студентов пед. ин-тов/В.В.Давыдов, Т.В.Драгунова, Л.Б.Ительсон и др.; под ред. А.В.Петровского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1979. – 288 с.
14. Выготский Л.С. Кризис семи лет./ Собр.соч.в 6 томах. Т4.- М., 1988.
15. Гуд Г. О. Особенности отрицательных эмоциональных переходов детей начального возраста. DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/1.2019.5.4.3> 43 PSYCHOLOGICAL JOURNAL Volume 5 Issue 4 2019 Volume 5 Is c.sue 4 2019 <http://www.apsijournal.com/> ISSN 2414-0023 (Print) ISSN 2414-004X (Online) DOI (Issue): <https://doi.org/10.31108/1.2019.5.4>
16. Детская психология: Учеб. пособие/Я.Л.Коломинский, Е.А.Панько, А.Н.Белоус и др.; под ред. Я.Л.Коломинского, Е.А.Панько. – Минск: Университетское, 1988. – 399 с.
17. Джерело: <http://pushkov.com.ua/oh-cards/item/2-tekhnika-post> .....
18. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія. Київ, «Центр учбової літератури» 2012. –с.365-366.
19. Загальна психологія: Підруч.для студентів вищ.навч.закладів/ За загальн.ред.акад. С.Д.Максименка. – К.: Форум, 2002. – 554 с.
20. Запровадження корекційних, розвивальних програм в умовах загальноосвітніх навчальних закладів : інформаційно-методичний збірник [упорядкув. К. М. Муліка]. — Полтава : ПОІППО, 2009. – 100 с.
21. Захаров А.И. Предупреждение отклонений в поведении ребёнка: 3-е изд., испр. – СПб: Союз, 1997. – 224 с.
22. Івахова О.М. Адаптація першокласників до навчання в школі. Методичний посібник с. Петрашівка , 2016 - 98 с.

23. Івахова О.М. Адаптація першокласників до навчання в школі. Методичний посібник с. Петрашівка , 2016 - 98 с.
24. "Использование креативных методов в коррекционно-развивающей работе психологов системы образования" (Учебно-методическое пособие) Часть 2. Сказкотерапевтические технологии Автор-составитель Н.А. Сакович , Минск 2003 г.
25. Кац Г. Метафорические карты: Руководство для психолога / Г. Кац, Е. Мухаматулина. – М.: Генезис, 2013. – 160 с.
26. Киршке В. Клубника за окном. Ассоциативные карты для коммуникации и творчества / В. Киршке. — ОН Verlag, 2010. — 240 с.
27. Корбко С. Л., Коробко О. І., Робота психолога з молодшими школярами. – К.: Література ЛТД, 2006. – 416с.
28. Кочубей Б., Новикова Е. Ярлыки для тревожности//Семья и школа. – 1988. – № 9. – С. 32–43.
29. Крюкова Л.В Критерії формування особливостей емоційної сфери молодшого школяра. Психологія: реальність і перспективи .Випуск 8, 2017 Збірник наукових праць РДГУ.С.134- 136 .
30. Лешли Дж. Работать с маленькими детьми, поощрять их развитие и решать проблемы: кн. для воспитателей детского сада: [Пер. с англ.]. –М.: Просвещение, 1991. – 411 с.
31. М.М. Кравцова ДЕТИ-ИЗГОИ ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С ПРОБЛЕМОЙ 2005 МОСКВА УДК 159.922.7 ББК 88.8 К 771
32. Маданес К. Стратегическая семейная терапия / Маданес К.; пер. с англ. — М.: Класс, 1999. — 272 с.
33. Морозовская Е. Мир проективных карт: Обзор колод, упражнения, тренинги / Е. Морозовская. – М.: Генезис, 2014.
34. Морозовская Е. Проективные карты в работе психолога: полное руководство / Е.Р.Морозовская. – Одесса, Институт Проективных Карт, 2013.
35. Мухина В.С. Детская психология.- М.,1985.
36. Мухина В.С. Шестилетний ребенок в школе.- М.,1986.

37. Мухина В.С. Детская психология: Учеб. для пед. ин-тов/Под ред. Л.А. Венгера. – М.: Просвещение, 1985. – 534 с.
38. Общая психодиагностика / Под ред. А.А. Бодалёва, В.В. Столина. – М.: МГУ, 2001. – 440 с.
39. Ольховець Т. Дитина в садку і вдома: (Психомалюнок як метод дослідження тривожності)//Дошк. виховання. – 1994. – № 10. – С. 4–5.
40. Попова Г. Метафорические ассоциативные карты в работе практического психолога: методика и практика / Г.Попова, Н.Милорадова. – Х.: ФОРМ БРОВИН А.В., 2015.
41. Психотерапевтическая энциклопедия / Под ред. Б.Д. Карвасарского. — СПб.: Питер, 2006. — 944 с.
42. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций/
43. Рейковский Я.. – М.: Прогресс, 1979. – 392 с.
44. Рибалко Е.Ф. Возрастная и дифференциальная психология.- СПб.: Питер, 2001.
45. С.Д.Максименко Навчальний посібник. - К.: Центр учбової літератури, Видання 3-є, перероблене та доповнене. 2008. – 272
46. Селигман М. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни / Селигман М.; пер. с англ. — М.: Издательство «София», 2006. — 368 с.
47. Сергеевкова О.П., Столярчук О.А., Коханова О.П., Пасека О.В. Вікова психологія. Навчальний посібник.- К.: Центр учбової літератури, 2012. – 384с.
48. Степанова Л. Метафорические ассоциативные карты: теоретические основания. [http://www.b17.ru/article/metaphorical\\_association\\_cards\\_the\\_new/](http://www.b17.ru/article/metaphorical_association_cards_the_new/)
49. Трунов Д. Использование метафор в психотерапевтической работе / Д. Трунов // Журнал практического психолога. — 1997. — № 1. — С. 14-20.
50. Франк Л.К. Проективные методы изучения личности// Проективная психология. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – С. 69–85.

51. Шляпникова И.А. Проективные методы психодиагностики. Учебное пособие. – СПб.: Челябинск, Изд-во ЮУрГУ, 2005.- 14 с.

52. Янг, К.С. Диагноз Интернет-зависимость Текст. / К.С. Янг // Мир Интернет, 2000. - № 2. - С. 24 - 29.



## ДОДАТОК 1

### **Методика « Оцінювання рівня тривожності і схильності дитини до неврозу. Анкета для батьків.» О. Захаров**

Інструкція батькам дитини: Оцінити емоційний стан дитини залежно від поведінкових реакцій. Якщо відзначена особливість поведінки виражена і зростає в останні роки, то відповідний пункт оцініть у 2 бали. Якщо зазначені прояви зустрічаються періодично, то відповідний пункт оцініть у 1 бал. За відсутності названих у пункті особливостей поведінки виставляється 0 балів.

Твердження:

1. Легко засмучується, багато переживає, усе занадто близько бере до серця.
2. Коли щось не так, - плаче, не може заспокоїтися.
3. Вередує без причини; дратується через дрібниці; не може чекати, терпіти.
4. Дуже часто ображається; сердиться, не терпить ніяких зауважень.
5. Украй нестійка у настрої, може сміятися і плакати одночасно.
6. Сумує і засмучується без очевидної причини.
7. Як і в перші роки свого життя, ссе соску, палець; усе крутить у руках.
8. Довго не засинає без світла і присутності поруч близьких; Неспокійно спить, часто прокидається вночі; не може вранці одразу отямитися.
9. Стає надто збудливою, коли потрібно стримуватися, або загальмованою і млявою при виконанні чогось.
10. З'являються виражені страхи, побоювання, боязкість у будь-яких нових, невідомих або відповідальних ситуаціях.
11. Наростає невпевненість у собі, нерішучість у діях і вчинках.

12. Швидко втомлюється, відволікається; не може сконцентрувати увагу тривалий час.
13. Усе важче знайти з дитиною спільну мову, домовитися; постійно змінює рішення або занурюється в себе.
14. Скаржиться на головні болі ввечері або на болі в ділянці живота вранці; нерідко блідне, червоніє, уприває; чухається без очевидної причини; алергія; різні висипи на шкірі.
15. Знижується апетит, часто і довго хворіє, підвищується без причини температура; часто пропускає дитячий садок чи школу.

#### Інтерпретування результатів

Отримані бали потрібно додати.

30-20 балів - невроз безсумнівний;

19-15 балів - невроз був або буде найближчим часом;

14-10 балів - є ознаки нервового розладу, але вони не обов'язково свідчать про наявність захворювання;

9-5 балів - є схильність до виникнення нервового розладу, потрібно бути уважнішими до стану нервової системи дитини;

4-0 балів - відхилення несуттєві або є вираженням вікових особливостей дитини, котрі з часом минуть.

## ДОДАТОК 2

### Методика оцінювання рівня тривожності і схильності дитини до неврозу (О.Захаров). Анкета для батьків.

Індивідуальний бланк для учнів

Прізвище..... Вік..... Стать..... Дата.....

Інструкція батькам дитини: Оцінити емоційний стан дитини залежно від поведінкових реакцій. Якщо відзначена особливість поведінки виражена і зростає в останні роки, то відповідний пункт оцініть у 2 бали. Якщо зазначені прояви зустрічаються періодично, то відповідний пункт оцініть у 1 бал. За відсутності названих у пункті особливостей поведінки виставляється 0 балів.

Твердження:

1. Легко засмучується, багато переживає, усе занадто близько бере до серця.
2. Коли щось не так, - плаче, не може заспокоїтися.
3. Вередує без причини; дратується через дрібниці; не може чекати, терпіти.
4. Дуже часто ображається; сердиться, не терпить ніяких зауважень.
5. Украй нестійка у настрої, може сміятися і плакати одночасно.
6. Сумує і засмучується без очевидної причини.
7. Як і в перші роки свого життя, ссе соску, палець; усе крутить у руках.
8. Довго не засинає без світла і присутності поруч близьких; Неспокійно спить, часто прокидається вночі; не може вранці одразу отямитися.
9. Стає надто збудливою, коли потрібно стримуватися, або загальмованою і млявою при виконанні чогось.
10. З'являються виражені страхи, побоювання, боязкість у будь-яких нових, невідомих або відповідальних ситуаціях.
11. Наростає невпевненість у собі, нерішучість у діях і вчинках.
12. Швидко втомлюється, відволікається; не може сконцентрувати увагу тривалий час.
13. Усе важче знайти з дитиною спільну мову, домовитися; постійно змінює рішення або занурюється в себе.
14. Скаржиться на головні болі ввечері або на болі в ділянці живота вранці; нерідко блідне, червоніє, уприває; чухається без очевидної причини; алергія; різні висипи на шкірі.
15. Знижується апетит, часто і довго хворіє, підвищується без причини температура; часто пропускає дитячий садок чи школу.

## ДОДАТОК 3

## Результати оцінювання рівня тривожності і схильності дитини

до неврозу за даними анкетування.

Таблиця 2.1

## Діагностика рівня тривожності учнів

	<b>Прізвище</b>	<b>Кількість балів</b>	<b>Висновок</b>
1.	Ева Ц.	11	Високий
2.	Мар'яна Ц.	10	Високий
3.	Злата К.	10	Високий
4.	Денис Ш.	9	Середній
5.	Влад Ч.	8	Середній
6.	Максим Ш.	7	Середній
7.	Полина П.	10	Високий
8.	Марія Б.	13	Високий
9.	Василіса А.	9	Середній
10.	Максим К.	13	Високий

## ДОДАТОК 4

### Проективна методика «Закінчи історію» за ідеєю тесту - казки Л. Дюсс

#### (у модифікації автора)

Цей тест був складений дитячим психологом Луїзою Дюссо.

Він придатний для проведення з дітьми молодшого віку, які користуються вкрай простою мовою для вираження своїх почуттів.

Важливо дотримуватися інструкцій.

Всі казки зближує загальний фактор - персонаж, з яким дитина буде намагатися ідентифікувати себе і яким доводиться робити вибір. Залежно від настрою дитина буде реагувати на ситуацію, викладену в казці, спокійно або навпаки, тривожно; і такий стан, який він захоче приписати дії казки, буде зберігати до кінця. Всі казки закінчуються запитальною фразою, відповідь на яку має дати дитина.

Мета тесту: з'ясувати, чи не виникнуть спонтанно емоційні явища, які зазвичай не виявляються в поведінці дитини, але в той же час діють в ньому. Тест особливо підходить для проведення в сім'ї, оскільки не вимагає особливих умов середовища під час тестування, але, тим не менш, слід проявити деяку винахідливість, необхідну для отримання бажаного результату.

Дитина повинна відчувати, що тест - така ж гра, як і всі інші, для цього треба вибрати зручний момент, намагаючись, може бути, навіть стимулювати його, щоб він сам попросив розповісти казку.

Ніколи не потрібно коментувати його відповіді і поспішати.

Якщо дитина проявляє тривогу або зайву збудливість, слухаючи розповідь, перервіть казку і спробуйте розповісти її іншим разом.

Виконайте те ж саме, якщо дитина проявляє байдужість і неухважність (значить, ви вибрали невдалий момент), - зверніть увагу на тон голосу, на швидкість реакції і відповіді, а також на другорядні моменти в поведінці. Згідно Дюссо, якщо дитина перериває розповідь і пропонує несподіване закінчення; відповідає квапливо, знизивши голос, з ознаками хвилювання на обличчі (зайве почервоніння або блідість, пітливість, невеликі тики); відмовляється відповідати на питання; з'являється наполегливе бажання випереджати події або почати казку з початку - все це ознаки патологічної реакції на тест і, отже, будь-то психологічного розладу, який в подальшому, при проведенні інших

тестів вам доведеться враховувати, але найкраще звернутися до фахівців. (Для випадків застосування в сім'ї).

Необхідно звернути також увагу на наступний момент. Дитина, слухаючи, повторюючи або вигадуючи оповідання та казки, дає волю почуттям, виливає пристойну дозу природного агресивності. Деякі розповіді викликають у нього страх, але це страх, замішаний на задоволенні і порушення. Не робіть помилку, не думайте, що дитина захищена від подібних емоцій. Навпаки, бажання епізодично згадувати похмурі і розбурхують уяву ситуації - ознака гарного психологічного здоров'я. Як правило, саме надмірності повинні викликати у вас підозру. Або, навпаки, стала відмова слухати розповіді, що містять елементи тривоги і занепокоєння, також може бути ознакою психічного розладу. Відхід від складних ситуацій в житті - це завжди ознака невпевненості і страху, і якщо страх не є наслідком реальної загрози, то тут можна говорити про певн

#### ПЕРША КАЗКА: ПТАШЕННЯ

Мета - виявити ступінь залежності дитини від одного з батьків або обох разом.

"У гніздечку на дереві сплять пташки: тато, мама і маленький пташеня. Раптом налетів сильний вітер, гілка ламається і гніздечко падає вниз: всі опиняються на землі. Папа летить і сідає на одну гілку, мама сідає на іншу. Що робити пташеняті?"

Типові нормальні відповіді: "Він теж полетить і сяде на якусь гілку"; "Чи полетить до мами, бо злякався", "Чи полетить до тата, бо не вміє літати, але буде кликати на допомогу, і тато (або мама) прилетить і забере його".

Типові патологічні відповіді: "Не вміє літати, тому залишиться на землі", "Чи спробує летіти, але не зуміє"; "Помре під час падіння", "Помре від голоду (або від дощу, холоду і т.д.);" Про нього всі забудуть, і хто-небудь на нього настане "і так далі.

#### ДРУГА КАЗКА: РІЧНИЦЯ ВЕСІЛЛЯ БАТЬКІВ

Мета казки - зрозуміти, чи ревнує дитина до союзу своїх батьків, іншими словами, чи відчуває себе обділеним увагою з боку обох батьків через прояви ними своїх почуттів один до одного. Допускається задавати деякі питання, наведені після казки.

Святкується річниця весілля батьків. Мама і тато дуже люблять один одного і хочуть весело відзначити свято, запросивши друзів і своїх батьків. Під час свята дитина встає і один йде в сад. Що сталося, чому він пішов?

Типові нормальні відповіді: "Пішов за квітами для мами"; "Пішов трохи пограти"; "З дорослими нудно, тому він вирішив розважитися один"; "Йому набридло перебувати на святі"; "Йому зробили зауваження за те, як він їсть (сидить, ходить в школу і т.д.). Інші відповіді про можливу нудьгу на святі також можуть розглядатися як нормальні і зустрічаються досить часто.

Типові патологічні відповіді: "Пішов, тому що розлютився"; "Хотів залишитися один"; "Засумував"; "Ніхто не звертав уваги, і він вирішив піти".

### ТРЕТЯ КАЗКА: ЯГНЯ

Тут проводиться контроль за тим, як дитина перенесла відібрання від грудей. Другий варіант цієї казки дає можливість проконтролювати прояв або відсутність почуття ревності і молодшому брату, якого ще годують грудьми.

Перший варіант: жила була вівця зі своїм ягням. Ягня був великий і навіть їв траву. Увечері мама давала йому трохи молока, яке він дуже любив. Але одного разу мама залишилася без молока і не змогла погодувати його. Що робити ягнят?

Типові нормальні відповіді: "Буде їсти більше травички", "заплаче, а потім стане їсти більше травички"; "Піде до іншої вівці і попросить у неї молока".

Типові патологічні відповіді: "Помре від голоду"; "Піде до іншої вівці і не повернеться до своєї мами"; "Не буде більше звертати уваги на маму, бо вона залишила його без молока"; "Буде так сильно страждати і плакати, що мама дістане йому десь молока і принесе йому".

Другий варіант: Розповідається та ж казка до фрази про те, що ягнят дуже подобається молоко, хоча він вже їсть травичку. Далі слід таке продовження: "Одного разу мамі приносять іншого, зовсім маленького ягняти, який п'є тільки молоко, тому що ще не вміє їсти травичку. Тоді мама каже старшому ягнят, що йому доведеться обійтися без молока, тому що у неї не вистачить молока на обох ягнят, і з цього дня він повинен буде їсти тільки травичку. Що буде робить ягня? " Типові нормальні відповіді: ті ж самі, що і в попередньому варіанті, плюс деякі інші: "Постарається є менше молока і більше травички"; "Трохи повередувати, але любить маленького ягняти, тому їстиме тільки травичку" і т.д.

Типові патологічні відповіді: ті ж, що і в першому варіанті казки плюс деякі інші: "Піде є травичку, але буде дуже злитися на маленького ягняти"; "Прикинись слухняним, а потім потайки віднесе маленьке ягня і знову зможе

пити молоко"; "Чи знайде іншу маму для маленького ягняти"; "Буде бити маленьке ягня" і т.д.

#### ЧЕТВЕРТА КАЗКА: ПОХОРОН

Виявляє ставлення дитини до смерті, а це значить, до агресивності, руйнівності і тісно взаємопов'язаному почуття провини і самобичування.

"По вулиці йде похоронна процесія, і все питають, хто помер. Хтось показує на один будинок і каже:" Помер та людина, яка жила в цьому будинку. Хто ж помер? "

Типові нормальні відповіді: "Невідома людина"; "Дідусь (бабуся) якогось дитини"; "Людина, яка була дуже хворий"; "Дуже важлива людина"; "Старий (бабуся) і т.д.

Типові патологічні відповіді: "Хлопчик (дівчинка)"; "Папа одного хлопчика"; "Мама одного хлопчика"; "Молодший (старший брат однієї дівчинки" і т.д.

#### П'ЯТА КАЗКА: СТРАХ

Це не справжня казка, сенс в прямому питанні, замаскованому і має очевидну пізнавальну мету.

Один хлопчик (дівчинка) говорить собі тихо-тихо: "Як страшно!" Чого він боїться? "

Типові нормальні відповіді: "Поводився погано і тепер боїться покарання"; "Пропускав заняття в школі, тому боїться, що мама буде його лаяти"; "Боїться темряви"; "Боїться якоїсь тварини"; "Нічого не боїться, просто пожартував" і т.д.

Типові патологічні відповіді: на всі ці відповіді необхідно просити дитини давати більш детальні пояснення і уточнення, використовуючи навідні запитання і задаючи їх спокійним, підбадьорливим тоном. "Боїться, що його вкрадуть"; "Чудовисько хоче вкрасти його і з'їсти"; "Чудовисько хоче з'їсти його, тому що він поганий хлопчик"; "Боїться залишитися один"; "Боїться диявола"; Боїться, що який-небудь звір залізе в ліжко "; боїться: що прийде злодій, і буде побитий ножом "; боїться, що помре мама (тато) " і т.д.

Подібні патологічні ідеї висловлюють приховану агресивність по відношенню до батьків, а отже, викликають у нього почуття провини і самобичування. Цей тест тісно пов'язаний з попередніми (казка про похорон і про потяг).

#### ШОСТА КАЗКА: СЛОНЕННЯ



Мета - виявити труднощі, що виникають у хлопчика в зв'язку з розвитком сексуальності, а зокрема, його ставлення до кастраційного комплексу.

У одного хлопчика є слоненя, дуже приємний, з гарненьким хоботком. Одного разу, увійшовши в свою кімнату, хлопчик бачить, що у слоненяти щось змінилося. Що у нього змінилося і чому?

Типові нормальні відповіді: "Слоненя жартома перефарбувався в інший колір"; "Слоненя не змінився, він тільки виріс"; "Слоненя намочив в ліжку"; "Він пішов, бо йому набридло залишатися весь час в закритій кімнаті"; "Він зламав іграшку хлопчика, який поб'є його за це" і т.д.

Типові патологічні відповіді: "У слоненяти немає більше хобота, тому що у нього його відрізали"; "Слоненя поведився погано, тому у нього відвалився хобот", "Хобот йому заважає, і він не знає, що робити"; "Слоненя плаче, тому що йому погано і ніхто йому не допомагає"; "Слоненя помер"; "Замість слоненяти була інша тварина" і т.д.

Якщо потім ви попросите уточнити відповіді, можливо, хлопчик пояснить закінчення розповідей, придумані ним самим, як наслідок поганої поведінки слоненяти, якого покарали, або звинуватить кого-небудь в бажанні образити слоненяти, хлопчика або обох.

### СЬОМА КАЗКА: ПІСОЧНИЙ БУДИНОЧОК

Мета: контроль за тим, як дитина прив'язаний до речей, які сприймає як свою власність. Пропонується проводити з дітьми від двох до чотирьох років. Дитина старшого віку може виявитися більш гнучким у відповідях, допускаючи можливість обміну або дарування речей як ознака любові і прихильності до кого-то.

"Один хлопчик побудував з піску гарний будиночок, досить просторий, щоб можна було грати одному всередині нього. Він побудував його сам і дуже пишався цим. Мама попросила подарувати їй будиночок, тому що він їй сподобався. Як надійде хлопчик, залишить будиночок собі або подарує мамі? "

Типові нормальні відповіді: "Трошки пограє, а потім подарує будиночок мамі"; "Перш ніж подарувати будиночок мамі, покаже його татові (тут дитина може називати нескінченне число осіб, яких зможе згадає)"; "Поділився його з мамою"; "Чи віддасть мамі, але іноді проситиме назад, щоб пограти" і т.д.

Типові патологічні відповіді: "Чи захоче залишити собі, тому що будиночок дуже красивий"; "Чи захоче залишити собі, тому що будиночок дуже красивий"; "Нікому його не віддасть"; "Пограє, а потім зруйнує його"; "Буде жити в будиночку все життя"; "Чому він повинен віддавати будиночок мамі?" і т.д.

#### ВОСЬМА КАЗКА: Прогулянка

Цей тест треба проводити диференційовано, залежно від статі дитини.

Мета - контроль за рівнем так званих "едіпових" відносин, тобто виявлення ступеня прихильності дитини до батьків протилежної статі і суперництва з батьками своєї статі.

Найкраще, якщо тест з дитиною проведе людина протилежної статі.

"Один хлопчик іде з мамою в ліс погуляти, і вони обидва дуже задоволені. Коли вони повертаються додому, то бачать, що у тата змінився вираз обличчя. Яке нове вираз обличчя у нього з'явилося і чому? (Дівчинці розповідається, Що одна дівчинка пішла гуляти з батьком і т.д.)

типові нормальні відповіді: "У нього задоволене обличчя, тому що вони повернулися додому"; "У нього стомлене обличчя, тому що він працював"; "У нього було сердите обличчя, тому що вони довго були відсутні, і він турбувався за них"; "Поки вони були відсутні, йому принесли погану новину"; "Поки вони були відсутні, розбилося скло (телевізор, пральна машина, ваза і т.д.)

Типові патологічні відповіді: "Він хворіє"; "Він захворів, поки вони були відсутні"; "У нього стурбоване обличчя, тому що він побачив, що хлопчик застудився під час прогулянки, і у нього піднялася температура"; "Він роздратований, бо теж хотів піти на прогулянку, але хлопчик був проти"; "Він плакав, бо боявся, що вони більше не повернуться, що вони загубилися"; і т.д.

#### ДЕВ'ЯТА КАЗКА: НОВИНА

Як і казка про страх, ця проводиться для виявлення у дитини почуття невинуватої тривожності або страху, а також невисловлених бажань і очікувань, про існування яких можуть навіть і не підозрювати.

"Один хлопчик повертається з прогулянки (або зі школи, з двору, де він грав в футбол; з дому друзів або родичів - виберіть найбільш підходящу ситуацію для вашої дитини), і мама йому каже: " Нарешті ти прийшов. Я повинна повідомити тобі одну новину ". Яку новину хоче повідомити йому мама?"

Типові нормальні відповіді: "До обіду прийде гість"; "Прийдуть гості"; "Хтось подзвонив і повідомив приємну новину (запрошення в гості, одужання, народження дитини і т.д.)"; "Мама хоче, щоб хлопчик сів займатися або прийняв ванну"; "Мама дізналася щось важливе по радіо або по телевізору" і т.д.

Типові патологічні відповіді: "Хтось у родині помер"; "Мама хоче насварити хлопчика за ..."; "Мама хоче заборонити щось хлопчикові"; "Мама сердиться, тому що хлопчик запізнився, і вона хоче сказати йому, що більше не випустить на вулицю" і т.д.

### ДЕСЯТА КАЗКА: ДУРНИЙ СОН

Проводиться контроль за всіма попередніми казкам. Вам необхідно виявити взаємозв'язок відповідей по цій казці з відповідями, отриманими в попередніх казках.

"Одного разу вранці один хлопчик різко прокидається і каже:" Я бачив дуже поганий сон "Який сон побачив хлопчик?"

Типові нормальні відповіді: "Я не знаю"; "Нічого в голову не приходять"; "Йому приснився страшний фільм"; "Йому приснилось погане тварина"; "Йому наснилося, що він заблукав" і т.д.

Типові патологічні відповіді: "Йому приснилося, що мама (тато) померла"; "Йому наснилося, що він помер"; "Йому приснилося, що прийшли забрати його"; "Йому наснилося, що його хочуть кинути під машину і т.д.

При цьому немає нічого патологічного в тому, що іноді дитині сниться, що його забрали, що його переїхала машина і т.п. Зрідка погані сни сняться всім. Тут мова йде про те, вказує чи один з наведених у прикладах патологічних відповідей на стан тривожності і неспокою, ідентичне з уже вираженими, прямо або побічно, в попередніх казках.

## ДОДАТОК 5

## Проективна методика «Закінчи історію» Л.Дюсс

Індивідуальний бланк учня ПІБ \_\_\_\_\_

Таблиця 5.1

## Протокол відповідей «Закінчи історію»

№	Назва	Відповідь учня	Інтерпретація
1	Пташеня		
2	РІЧНИЦЯ ВЕСІЛЛЯ БАТЬКІВ		
3	Ягня		
4	ПОХОРОН		
5	СТРАХ		
6	СЛОНЕНЯ		
7	ПІСОЧНИЙ БУДИНОЧОК		
8	ПРОГУЛЯНКА		
9	НОВИНА		
10	ДУРНИЙ СОН		

## ДОДАТОК 6

## Проективна методика «Закінчи історію» Л. Дюсс

Таблиця 2.2.

Результати якісного аналізу за проективною методикою «Закінчи історію».

Назва	«Норма»	«Патологія»	Мин. (%)	Оптим. (%)	Підвищ. (%)	Високе (%)
Казки - тесту						
Пташеня	8	2	2	5	1	2
Річниця весілля батьків	9	1	3	6	1	-
Ягня	9	1	7	2	1	-
Страх	10	-	-	6	4	-
Слоненя	6	4	4	6	-	-
Прогулянка	10	-	4	6	-	-
Новина	10	-	5	5	-	-
Поганий сон	8	2	1	5	4	-

## ДОДАТОК 7

### Проективна методика «Школа звірів» Т. О. Нежнова

Ця методика допомагає виявити шкільні неврози на початковій стадії розвитку, з'ясувати причини й способи їх коригування.

Атмосфера доброзичливості й відсутність оцінних суджень під час малювання сприяють тому, що дитина розкривається глибше. До того ж малювання для молодших школярів є звичним і цікавим заняттям. Аналізування зображеного дає можливість зробити деякі припущення щодо труднощів, що виникли в дітей у процесі навчальної діяльності. Однак цю методику можна застосовувати не тільки на етапі адаптації до школи, але й у старшому віці — під час роботи з виявленими труднощами учнів на різних уроках, у навчальній діяльності та у спілкуванні з однокласниками й учителями. Можна проводити як у груповий, так і в індивідуальній формі.

Оснащення: папір, кольорові олівці.

Попередня підготовка:

**В е д у ч и й.** Зараз ми з вами вирушимо у дивовижну подорож до чарівного лісу. Сядьте зручно, розслабтеся, заплющте очі. Уявіть, що ми опинилися на сонячній лісовій галявині. Послухайте, як шумить листя над головою. Відчуйте, як м'яка трава торкається ваших ніг. На галявинці ви бачите «Школу звірів». Озирніться довкола.

Які звірі вчать в цій школі? А який звір у ній викладає? Чим займаються учні? А яким звіром ви уявляєте себе? Що ви відчуваєте? Відчуйте все це в собі. Ви можете залишитися на деякий час у цій «Школі звірів», поки я лічитиму до 10, а потім розплющте очі.

**Інструкція :** В е д у ч и й. Ви відвідали «Школу звірів». Візьміть олівці та папір і спробуйте намалювати те, що там побачили. (Діти виконують завдання.)

Подивіться уважно на свій малюнок і знайдіть на ньому ту тваринку, якою уявляєте себе. Поруч із нею намалюйте хрестик («×») або напишіть літеру «я».

Інтерпретація:

1. Положення малюнка на аркуші. Положення малюнка ближче до верхнього краю аркуша трактується як висока самооцінка, як невдоволення своїм положенням у колективі, недостатність визнання оточуючих.

Положення малюнка в нижній частині — непевність у собі, низька самооцінка. Якщо малюнок розташований на середній лінії, то у дитини все в нормі.

2. Контури фігур. Контури фігур аналізують за наявністю або відсутністю виступів (щити, панцирі, голки), промальовуванням і затемненням ліній — усе це захист від оточуючих. Дитина є агресивною, якщо малюнок виконано у

гострих кутах; боїться або тривожиться — якщо має місце затемнення контурної лінії; підозрілою — якщо поставлені щити, заслони.

3. Натиск. Під час оцінювання ліній необхідно звернути увагу на натиск. Стабільність натиску свідчить про стійкість, слабкий натиск — про прояв тривожності, дуже сильний — про напруженість. Про тривожність може свідчити розірваність ліній, наявність обводів, сліди стирання.

4. Наявність деталей, що відповідають органам чуття, — очі, вуха, рот.

Відсутність очей свідчить про неприйняття інформації, зображення вух (особливо великих і детально промальованих) — про зацікавленість в інформації, що стосується думки оточуючих про себе. Відкритий, заштрихований рот — про легкість виникнення страхів. Зуби — ознака вербальної агресії.

5. Аналізування якості та взаємодії персонажів свідчить про особливості комунікативних взаємин.

Значна кількість персонажів, які перебувають у різних взаєминах одне з одним (граються, вчаться та ін.), і відсутність ліній, що їх розділяють, свідчать про сприятливі взаємини з однокласниками. Якщо ж ні, то це означає труднощі в налагодженні контактів з іншими учнями.

6. Характер взаємин між «твариною»-вчителем і «твариною»-дитиною.

Необхідно простежити, чи відсутнє протиставлення між ними; як розташовані фігури вчителя й учня одна щодо одної.

7. Зображення навчальної діяльності. За відсутності зображення навчальної діяльності можна припустити, що школа цікавить дитину позаурочними заходами. Якщо не зображені учні, учитель, навчальна або ігрова діяльність, на малюнку відсутні школа звірів або людей, можна припустити, що в дитини не сформувалася позиція учня, вона не усвідомлює своїх завдань як школяра.

8. Кольорова гама. Яскраві, життєрадісні відтінки свідчать про благополучний емоційний стан дитини в школі. Похмурі кольори означають неблагополуччя й пригнічений стан.

## ДОДАТОК 8

## Проективна методика «Школа звірів» Т. О. Нежнова

Таблиця 2.3

Симптомокомплекс сприятливості шкільного середовища кінетичного малюнка «Школа звірів»

Симптомокомплекс	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Сприятливе шкільне середовище										
Загальна діяльність звірів	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2
Кількість звірів	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2
Важливі звіри	3	0	3	0	3	3	3	3	3	3
Відсутність ізольованих	0	3	0	3	0	0	0	0	0	0
Хороша якість ліній	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Відсутність показників ворожості	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0
Адекватне розподілення звірів на аркуші	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Інші можливі признаки										
Сума балів	12	15	13	12	12	12	13	12	11	11



## ДОДАТОК 9

## Проективна методика «Школа звірів» Т. О. Нежнова

Таблиця 2.4

Симптомокомплекс почуття тривожності кінетичного малюнка «Школа  
звірів»

Симптомокомплекс	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Почуття тривожності										
Штриховка	3	3	1	2	1	3	3	2	3	2
Лінія основи(пол)	3	2	0	2	3	2	0	2	2	2
Лінія над малюнком	3	3	0	2	2	3	0	0	3	0
Лінія з міцним натиском	3	2	1	3	1	2	3	1	2	2
Затирання	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Збільшена увага до дрібниць, та їх підкреслення	1	1	3	1	2	3	1	1	2	2
Переважання речей	1	0	3	1	2	3	1	1	2	3
Двійні та переривисті лінії	3	1	1	1	1	1	3	1	2	1
Сума балів	17	12	9	9	12	17	11	8	16	12

## ДОДАТОК 10

## Проективна методика «Школа звірів» Т. О. Нежнова

Таблиця 2.5

Симптомокомплекс конфліктності досліджуваних кінетичного малюнка  
«Школа звірів»

Симптомокомплекс конфліктності	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Перепони між фігурами	0	3	3	2	0	1	0	1	0	2
Затирання окремих фігур	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
Відсутність основних часток тіла у деяких фігур	0	0	0	3	0	0	3	0	0	0
Зауваження на окремих фігурах	2	3	1	3	2	1	3	1	2	3
Ізоляція окремих фігур	0	3	3	3	0	3	0	3	0	0
Неадекватна величина окремих фігур	2	3	2	3	3	3	1	1	2	2
Відсутність на малюнку важливих фігур	0	3	0	3	0	0	0	0	0	0
Наявність когось, який стоїть за спиною	0	0	0	0	3	3	1	1	0	0
Сума балів	4	15	9	17	8	11	8	7	5	7

## ДОДАТОК 11

## Проективна методика «Школа звірів» Т. О. Нежнова

Таблиця 2.6

Симптомокомплекс прояв почуття неповноцінності пов'язаним з шкільним середовищем кінетичного малюнка «Школа звірів»

Симптомокомплекс почуття неповноцінності	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Автор малюнка непропорційно маленький	1	0	1	3	0	1	1	1	0	1
Розташування фігур на низу малюнка	0	0	3	3	1	3	3	1	1	1
Ізоляція автора від інших	0	3	1	3	0	1	0	0	0	0
Маленькі фігури	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1
Статична фігура автора у порівнянні з іншими	3	1	0	3	0	0	1	0	1	0
Наявність слабих переривчастих ліній	1	1	1	1	0	0	1	3	2	1
Відсутність на малюнку автора	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0
Сума балів	6	6	7	17	2	6	9	7	5	4

## ДОДАТОК 12

## Проективна методика «Школа звірів» Т. О. Нежнова

Таблиця 2.7

**Симптомокомплекс прояви ворожості у шкільному середовищі  
кінетичного малюнка «Школа звірів»**

<b>Симптомокомплекс прояви ворожості</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>
Одна фігура на другому аркуші або на звороті аркуша	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Агресивна позиція фігури	3	0	3	3	1	0	3	1	1	1
Закреслена фігура	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Деформована фігура	0	0	0	0	0	0	3	0	0	0
Зворотній профіль	0	1	2	1	0	3	3	1	1	2
Руки розкинуті по сторонам	3	1	1	2	1	0	3	3	2	1
Довгі пальці, підкреслені	3	0	0	0	0	0	3	0	0	0
Інші можливі ознаки	2	3	0	3	0	0	3	0	0	0
Сума балів	11	5	6	10	2	3	18	4	4	4

## ДОДАТОК 13

### Методика вивчення шкільної адаптації та мотивації учнів початкових класів Н.Г.Лусканова

Анкета, відповіді на 10 питань якої оцінюються від 0 до 3 балів

(негативна відповідь 0 балів, нейтральна — 1 бал, позитивна — 3 бали).

Запитання анкети:

1. Тобі подобається у школі чи не дуже?
2. Вранці, коли ти прокидаєшся, ти завжди з радістю йдеш до школи чи тобі хочеться залишитися вдома?
3. Якби вчитель сказав, що завтра в школу не обов'язково йти всім учням, то ти б не прийшов до школи?
4. Тобі подобається, коли у вас відмінюються які-небудь уроки?
5. Чи хотів би ти, щоб не задавали домашніх завдань?
6. Чи хотів би ти, щоб у школі залишилися тільки перерви?
7. Чи часто ти розповідаєш про школу батькам?
8. Чи хотів би ти, щоб у тебе був менш вимогливий учи-тель?
9. У тебе в класі багато друзів?
10. Тобі подобаються твої однокласники?

Учні, які набрали

25—30 балів, характеризуються високим рівнем шкільної адаптації,

20—24 бали характерні для серед-ньої норми,

15—19 балів вказують на зовнішню мотивацію,

10— 14 балів свідчать про низьку шкільну мотивацію і

нижче 10 балів — про негативне ставлення до школи, шкільну дез-адаптацію.

## ДОДАТОК 14

### Методика вивчення шкільної адаптації та мотивації учнів початкових класів Н.Г.Лусканова

Індивідуальний бланк для учнів

ПІБ \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

Запитання анкети:

1. Тобі подобається у школі чи не дуже?
2. Вранці, коли ти прокидаєшся, ти завжди з радістю йдеш до школи чи тобі хочеться залишитися вдома?
3. Якби вчитель сказав, що завтра в школу не обов'язково йти всім учням, то ти б не прийшов до школи?
4. Тобі подобається, коли у вас відмінюються які-небудь уроки?
5. Чи хотів би ти, щоб не задавали домашніх завдань?
6. Чи хотів би ти, щоб у школі залишилися тільки перерви?
7. Чи часто ти розповідаєш про школу батькам?
8. Чи хотів би ти, щоб у тебе був менш вимогливий учи-тель?
9. У тебе в класі багато друзів?
10. Тобі подобаються твої однокласники?

## ДОДАТОК 15

## Методика вивчення шкільної адаптації та мотивації учнів початкових класів Н.Г.Лусканова

Таблиця 2.8

## Результати діагностики рівня шкільної адаптації учнів

	<b>Прізвище</b>	<b>Кількість балів</b>	<b>Висновок</b>
1.	Ева Ц.	18	Низький
2.	Мар'яна Ц.	24	Середній
3.	Злата К.	15	Низький
4.	Денис Ш.	21	Середній
5.	Влад Ч.	21	Середній
6.	Максим Ш.	21	Середній
7.	Полина П.	27	Високий
8.	Марія Б.	18	Низький
9.	Василіса А.	24	Середній
10.	Максим К.	21	Середній

## ДОДАТОК 16

### **Конспект занять авторської програми щодо розвитку емоційної сфери у дітей молодшого шкільного віку за допомогою проєктивних методик (метафоричних карт).**

#### **Заняття 1.**

Тема: « Мої емоції»

Мета: Корекція емоційної сфери дитини, набуття навичок відчувати і розуміти свої емоційні стани та інших людей, розвиток уяви.

Обладнання: метафорична колода Н.Вернікової «Люди та звіри»; авторська метафорична колода «Я - емоція».

Хід заняття.

1. Вступна частина. Створення позитивної психологічної атмосфери.

2. Бесіда « Як можна зрозуміти настрій людини».

Запитання до бесіди:

- Будь ласка, скажи мені, чи завжди у тебе буває добрий настрій?

- Іноді тобі буває сумно, погано, так?

- Чому людям буває сумно?

- Якщо тобі погано, сумно, як ти поводишся?

- Як ти дізнаєшся, який у тебе настрій?

- Коли у тебе буває хороший настрій?

- Від чого твій настрій псується?

- Як ти зараз себе відчуваєш? Чому?

3. Вправа « Кольори мого настрою».

Мета: вчити розуміти свій емоційний стан.

Хід вправи: дітям пропонується розглянути карточки з колоди «Я -емоція», та вибрати ту картку, яка схожа на уявлення про його настрій сьогодні або зараз.

Приклади запитань та обговорення:

- Що с тобою трапилось сьогодні?

- Якою карткою ти уявляєш собі свій настрій зараз ?



#### 4. Вправа « Мир емоцій».

Мета. Ознайомитись з основними емоціями, закріпити їх назви, вчити розпізнаванню емоцій, розуміти прояви емоцій. Вміти визначати емоції за картками. Сприяє розвитку емоційного інтелекту та дозволяє усвідомлювати багатогранність і неоднозначність емоційних прояв.

Обладнання: метафорична колода Н.Вернікової «Люди та звіри».

Інструкція:

- 1) В закриту із карт що з портретами людей витягнути 10 карт.
- 2) Перевертаючи карту за картою, надати їй опис за запитаннями:
  - Яка емоція або настрої зображено на картці?
  - Коли і як часто у тебе з'являється ця емоція або настрої?
  - Як ти себе поводиш, коли зіткаєшся з проявами цієї емоції або настрою у інших людей?
- 3) Розподілити обрані карти на дві групи:
  - емоції, які ти вважаєш позитивними;
  - емоції, які ти вважаєш негативними.
- 4) Поміркуйте над запитаннями:
  - Чи можуть емоції, які ти вважаєш позитивними інколи мати негативний характер? Коли? При яких обставинах?
  - Чи можуть емоції, які ти вважаєш негативними інколи мати позитивний характер? Коли? При яких обставинах?
- 5) Які висновки ти можеш зробити після того, як виконав цю вправу?

#### 5. Рефлексія.

Питання:

- Що було найбільш важливим і цікавим під час заняття?
- Що нового ви дізнались про себе?

#### 6. Вправа « Кольори мого настрою».

В кінці заняття запросити учня ще раз виконати вправу «Кольори мого настрою», вибрати у відкриті із колоди «Я - емоція» карту, визначальну його стан на момент « тут і зараз», а потім зіставити її з тою картою, яку він обрав на початку заняття.

## Заняття 2.

Тема « Мої позитивні риси характеру».

Мета: Навчати дітей бачити позитивні риси в собі та в інших людях.

Формувати позитивну самооцінку, почуття власної неповторності та особистісної значимості.

Обладнання: метафорична колода Н.Вернікової «Люди та звіри»; авторська метафорична колода «Я - емоція»; «Чарівна скринька» з дзеркалом.

Хід заняття.

1. Привітання. Створення позитивної психологічної атмосфери.
2. Вправа «Кольори мого настрою».
3. Бесіда «Мої позитивні риси».

Дитині пропонується поміркувати, які позитивні риси характеру в неї є.

Запитання до бесіди:

- Що в тобі найбільш подобається оточуючим?
- Про який вчинок ти згадуєш із задоволенням і чому?
- Яким би ти хотів бути?

4. Вправа «Позитивний негатив».

Обладнання: метафорична колода Н.Вернікової «Люди та звіри».

Інструкція:

- 1) В закриту із категорії карт «Звіри» достати від 4 до 6 карт.
- 2) Коли ти їх перегорнеш, то побачиш що зображені на них звіри мають схожі риси характеру, що і у тебе.
- 3) Розклади карти на дві групи:
  - До першої групи треба покласти ті карти, які відображають твої позитивні риси характеру, тобто ті за які ти себе можеш похвалити, які допомагають тобі вирішувати складні завдання і досягати своєї мети. Склади розповідь о кожній з цих карт.
  - До другої групи треба покласти ті карти, які відображають твої негативні риси характеру, тобто ті за які ти себе можеш корити, лаяти, яких ти соромишся та навіть не зізнаєшся в їх існуванні. Склади розповідь о кожній з цих карт.

4) Далі пропонуємо розглянути карти з другої групи по одній і поміркувати, де і як твої негативні риси характеру можна використати в добрих намірах. Дай відповіді на слідуючи запитання:

- Чи були такі випадки в твоєму житті, коли твої негативні риси характеру допомагали тобі досягти якоїсь мети?
- В яких інших життєвих обставинах ти міг би скористатися своїми негативними рисами характеру, щоб це було на користь тобі або оточуючим?
- Яке відкриття ти зробив для себе після цієї вправи?

#### 5. Вправа « Найголовніша людина»»

Запропонувати дитині познайомитись з «найголовнішою» людиною, портрет якої знаходиться в «чарівній скриньці». Дитина зазирає у неї і бачить там власне відображення у дзеркалі, що там сховане.

Висновок – «Я найголовніша людина на світі».

#### 6. Рефлексія.

Питання:

- Що було найбільш важливим і цікавим під час заняття?
- Що нового ви дізнались про себе?

#### 7. Вправа «Кольори мого настрою».

В кінці заняття запросити учня ще раз виконати вправу «Кольори мого настрою», вибрати карту із колоди «Я - емоція» визначальну його стан на момент « тут і зараз», а потім зіставити її з тою картою, яку він обрав на початку заняття.

### **Заняття 3.**

Тема « Мої почуття».

Мета. Вчити розуміти свій емоційний стан. Закріпити у свідомості вміння виражати образу і незадоволення, винайдення способів самовладання та розвитку самоконтролю.

Обладнання: метафорична колода Н.Вернікової «Люди та звіри»; авторська метафорична колода «Я - емоція»; повітряна кулька;

Хід заняття.

1.Привітання. Створення позитивної психологічної атмосфери.

2. Вправа «Кольори мого настрою».

3. Вправа «Повітряна кулька».

Пропонуємо дитині надути повітряну кульку й уявити, що це їхня образа. Потім пропонується дітям заплющити очі, розслабитись та відпочити. Послухати розповідь про те, що образу не можна побачити, понюхати, доторкнутись до неї... Але від образ усе навколо здається сумним, темним і холодним і нам стає боляче і самотньо. Починає здаватися, що нас ніхто не любить. Але це не так. Не можна довго ображатися одне на одного. Образи потрібно вміти прощати.

Можна – відразу забути про образу.

Можна – просто посміхнутись.

Можна – навіть відвернутись.

Можна – просто пожартувати.

Посидіти, поговорити, усі проблеми обговорити

Та образи всі простити.

Треба дружбою дорожити

Та образи всі простити.

Дитині пропонується відкрити очі і лопнути повітряну кульку.

4. Вправа « Я відчуваю зараз ...»

Мета. Навчити переводити негативні емоційні переживання у позитивні і відкривати додаткові ресурси.

Обладнання: метафорична колода Н.Вернікової «Люди та звіри» .(с.94)

Інструкція:

1). У відкриту із категорії карт «Люди» вибери карту , яка схожа на тебе коли ти перебуваєш у спокійному стані. Склади розповідь про цю карту.

2). Згадай подію, яка зараз тебе більш всього турбує. У відкриту із карт – людей вибери карту, яка схожа на тебе в цій ситуації. Склади розповідь по цій карті.

Питання до цієї карти:

- -Який у неї настрій?
- Які емоції вона переживає?
- Як відчуває себе? Чи може у неї щось болить?
- Скільки часу вона така?

- 3). Тепер розташуй першу карту з права, а другу з ліва.
- 4). Запитай поради у першої карти для другої.
- 5). Із категорії «Звіри» в закриту дістань три карти, властивості цих тварин стануть тобі підказками, за допомогою чого ти можеш повернутися у спокійний стан.

#### 5. Рефлексія.

Питання:

- Що було найбільш важливим і цікавим під час заняття?
- Що нового ви дізнались про себе?

#### 6. Вправа «Кольори мого настрою».

В кінці заняття запросити учня ще раз виконати вправу «Кольори мого настрою», вибрати карту із колоди «Я - емоція» визначальну його стан на момент « тут і зараз», а потім зіставити її з тою картою, яку він обрав на початку заняття.

### **Заняття 4.**

Тема. «Мій страх».

Мета: Зняття тривожності, страхів, формування умінь переборювати страх, труднощі. Моделювання ситуацій, що викликають страх, вербалізація глибини. Особливості роботи з дітьми – спирання не на дефіцити, а на сильні сторони дитини. Отже, робота проводиться не зі страхом, а з особистісними відносинами, напрацюванням нових ролей та пошуки ресурсів як в дитині, так і в оточуючому середовищі, переживань та мобілізація життєвих сил дітей на їх знищення.

Обладнання. Аркуші паперу; олівці; авторська метафорична колода «Я - емоція».

Хід заняття.

1. Привітання. Створення позитивної психологічної атмосфери.
2. Вправа «Кольори мого настрою».
3. Бесіда «Наші страхи».

Пропонується пригадати ситуації, що з ними трапились, та розповісти про те, які емоційні негативні відчуття викликає страх. Відтворити особливості мімічної експресії страху.

Запитання для бесіди та обговорення:

- Чому тобі буває страшно?
- Чого ти боїшся більше за все?
- З ким би ти хотів бути, коли тобі страшно?
- Що відчуває людина, яка всього боїться? Яка вона?
- Що треба зробити, щоб не боятись?
- Герої яких казок переживали страх?
- В яких казках діють сміливі герої?
- На якого казкового героя ти хотів би бути схожим?

#### 4. Вправа « Мій сон».

Мета. Данна вправа спрямована на зниження напруження та отреагування негативних емоцій.

Обладнання: Аркуші паперу; олівці; авторська метафорична колода «Я - емоція».

Інструкція:

- 1). Дитині пропонується карти швидко поділити на дві стопки. До першої – які подобаються, до другої – які не подобаються.
- 2). Із другої стопки, в закриту, вибрати карту і за нею скласти розповідь про свій страшний сон.
- 3). Дитині пропонується намалювати те про що вона щойно розповіла.
- 4). Знищити малюнок будь – яким бажаним дитині способом.

#### 5. Рефлексія.

Питання:

- Що було найбільш важливим і цікавим під час заняття?
- Що нового ви дізнались про себе?

#### 6. Вправа «Кольори мого настрою».

В кінці заняття запросити учня ще раз виконати вправу «Кольори мого настрою», вибрати карту із колоди «Я - емоція» визначальну його стан на момент « тут і зараз», а потім зіставити її з тою картою, яку він обрав на початку заняття.

## Заняття 5.

Тема "Конфлікти в спілкуванні"

Мета заняття. Розкрити поняття конфлікти в спілкуванні та виділити основні типи поведінки в конфлікті.

Обладнання: метафорична колода Н.Вернікової «Люди та звіри»; авторська метафорична колода «Я - емоція».

Хід заняття.

1. Привітання. Створення позитивної психологічної атмосфери.
2. Вправа «Кольори мого настрою».
3. Бесіда "Що таке конфлікт?"

Мета. Визначити, що таке конфлікт.

Учню пропонується назвати асоціації, які виникають з поняттям "конфлікт". Інформаційне повідомлення "Поняття конфлікту, стилі поведінки в конфлікті"

Конфлікти є неодмінними супутниками нашого життя. Конфлікт (від лат.

conflictus – зіткнення) – зіткнення несумісних ( інколи протилежних) поглядів, думок, позицій, інтересів двох або декількох осіб, відсутність згоди між ними. З конфліктами, які нерідко носять негативний характер, але при цьому виявляються неминучим явищем, не треба боротися. Ними слід керувати. Правильно організована конфліктна взаємодія – це вірний, хоча й не легкий шлях до згоди між конфліктуючими сторонами.

В більшості випадків конфлікт завжди викликає негативні емоції. Це

властиво всім учасникам конфліктної ситуації і у відповідності з цим людина

формує свій стиль поведінки. Виділяють п'ять основних способів реагування в конфлікті.

- Черепаха (втеча, уникнення) – відсторонення від участі в конфлікті. Такому стилю властива поведінка, коли учасник прагне вийти з конфлікту, не бажаючи відстоювати будь чий інтереси, в тому числі й власні.

- Акула (примус, суперництво) – активне відстоювання власної позиції. Стиль поведінки, спрямований на досягнення власних інтересів без урахування інтересів іншої людини, заснований на прагненні перемогти за будь-яких умов. Даний стиль націлений на перемогу за повної поразки іншої сторони.

- Плюшевий ведмедик (згладжування, пристосування) –

спроба знайти рішення, яке задовольнить обидві сторони. Даний стиль орієнтований на інтереси супротивника, виражає прагнення зняти конфлікт, поступаючись своїми інтересами заради примирення.

- Лисиця (компроміс) – пошук рішення, в основі якого взаємні поступки.

Цей стиль поведінки, орієнтований на урегулювання конфлікту шляхом часткового задоволення своїх інтересів.

- Сова (співпраця) – стиль поведінки, орієнтований на спільний пошук учасниками конструктивного взаємовигідного рішення. Такий стиль націлений на досягнення власних цілей учасниками конфлікту.

#### 4. Вправа «Наші привітання».

Мета. Розвиток невербальних засобів виразності.

Інструкція.

1). Учні пропонуються картки з категорії «люди» вибрати схожих на знайомих: друга; приятеля; учня із свого класу; учня із паралельного класу; сусіда; ворога; хлопчика або дівчинку, який(яка) подобається; вчителя; незнайомця; батьків свого однокласника; маленьку дитину тощо. Тренер періодично змінює завдання.

2). Запропонувати учню привітатися з обраними персонажами.

3). Зворотній зв'язок. Проводимо обговорення:

– Які відчуття, емоції були в тебе, коли доводилося вітатися з однолітком, старшою за тебе людиною, молодшим, незнайомцем? Як змінювалися твої жести, рухи, емоційний стан? Які, можливо, були труднощі? Як це пов'язано із твоєю поведінкою в житті?

Звертається увага учня на те, що у різних життєвих ситуаціях, у спілкуванні з різними людьми ми діємо по-різному.

4). Запропонувати учню уявити якусь конфліктну ситуацію з будь яким персонажем та обрати стиль поведінки: сова, лисиця, акула, плюшевий мішка, черепаха. Обґрунтувати свій вибір.

#### 5. Рефлексія.

Питання:

- Що було найбільш важливим і цікавим під час заняття?
- Що нового ви дізнались про себе?



6. Вправа «Кольори мого настрою».

В кінці заняття запросити учня ще раз виконати вправу «Кольори мого настрою», вибрати карту із колоди «Я - емоція» визначальну його стан на момент « тут і зараз», а потім зіставити її з тою картою, яку він обрав на початку заняття.

## ДОДАТОК 17

**Результати оцінювання рівня тривожності і схильності дитини до неврозу за даними анкетування (повторне)**

**Таблиця 3.10**

**Діагностика рівня тривожності учнів до та після впровадження експерименту**

<b>Прізвище</b>	<b>Кількість балів До/Після</b>	<b>Висновок До/Після</b>
1. Ева Ц.	18-21	Низький- сер
2. Мар'яна Ц.	24-25	Середній - вис
3. Злата К.	15-19	Низький
4. Денис Ш.	21-23	Середній
5. Влад Ч.	21-24	Середній
6. Максим Ш.	21-23	Середній
7. Полина П.	27-28	Високий
8. Марія Б.	18-20	Низький -сер
9. Василіса А.	24-25	Середній-вис
10. Максим К.	21-23	Середній

## ДОДАТОК 18

**Методика вивчення шкільної адаптації та мотивації учнів початкових класів Н.Г.Лусканова**

Таблиця 3.11

**Результати діагностики динаміки рівня шкільної адаптації учнів до та після впровадження експерименту**

<b>Прізвище</b>	<b>Кількість балів До/Після</b>	<b>Висновок До/Після</b>
1. Ева Ц.	18-21	Низький- Середній
2. Мар'яна Ц.	24-25	Середній - Високий
3. Злата К.	15-19	Низький- Середній
4. Денис Ш.	21-23	Середній
5. Влад Ч.	21-24	Середній
6. Максим Ш.	21-23	Середній
7. Полина П.	27-28	Високий
8. Марія Б.	18-20	Низький - Середній
9. Василіса А.	24-25	Середній- Високий
10. Максим К.	21-23	Середній

## ДОДАТОК 19

Авторська колода метафоричних карт «Я – емоція»

