m_educ_2025_155

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

Психологічні особливості емоційно-вольової сфери дітей молодшого шкільного віку

Кваліфікаційна робота
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала:
студентка 6 курсу, групи 622
спеціальності 053 «Психологія»
спеціалізації «Практична психологія»
Штефюк Юстина Георгіївна
Керівник: канд. псих. наук, доц.:
Сімак Алла Анатоліївна

до захисту допущено:
протокол засідання кафедри
№ ____ від _____2024р.

Чернівці – 2024

Анотація

Штефюк Юстина Георгіївна

Психологічні особливості емоційно-вольової сфери дітей молодшого шкільного віку. Кваліфікаційна робота

Емоційно-вольова сфера в житті дитини виступає одним із значущих аспектів у її розвитку. Це пов’язано з тим, що можуть виникати проблеми при вибудовуванні міжособистісних взаємин через невміння контролювати свої емоції, і навіть неправильного сприйняття емоційного стану іншої людини.

У даний час зростає кількість молодших школярів з відхиленнями у психоемоційному розвитку, що виражається у нестійкості емоційних проявів дітей, їх агресивності, чи тривожності. Ця проблема негативно впливає як на ефективність навчального процесу, так і на міжособистісні стосунки дитини з оточенням: дорослими, вчителями, однолітками.

Як правило, величезна увага приділяється інтелектуальній сфері дитини: діти відвідують велику кількість гуртків і секцій, батьки намагаються контролювати їх захоплення і контент, що проглядається за ними, все так чи інакше сконцентровано на формуванні у дитини будь-яких знань або практичних компетенцій, необхідних для її віку. У свою чергу емоційній сфері приділяється не так багато уваги з боку дорослих, і дуже дарма, адже саме в молодшому шкільному віці діти все ще залежать від свого емоційного стану. Нерозуміння впливу емоційної сфери на інші психічні процеси може призводити до негативних особистісних утворень у дитини, які можуть супроводжувати її все життя.

Abstract

НАПИШІТЬ ЯК В ПАСПОРТІ

Psychological features of the emotional and volitional sphere of children of primary school age. Qualification work

The emotional and volitional sphere in a childhood is one of the significant aspects in its development. This may occur due to the fact that problems may arise in process of building interpersonal relationships due to the inability to control one's emotions, and even misperception of another person's emotional state.

Currently, the number of younger schoolchildren with deviations in psycho-emotional development is increasing, which is expressed in the instability of children's emotional manifestations, their aggressiveness, or anxiety. This problem negatively affects both the effectiveness of the educational process and the interpersonal relationships of the child with the environment: adults, teachers, peers.

Usually, great attention is paid to the intellectual sphere of the child: children attend a large number of lessons and sections, parents try to control their enthusiasm and the content that is viewed behind them, everything is focused on the formation of any knowledge or practical competences necessary for the child. In turn, not much attention is paid to the emotional sphere by adults, and this is in vain, because at the elementary school children still depend on their emotional state. Lack of understanding of the influence of the emotional sphere on other mental processes can lead to negative personal formations in a child that can accompany him throughout his life.

Зміст

Вступ ……..…..…5

Розділ І. Теоретичні основи вивчення особливостей емоційно-вольової сфери молодших школярів......…….....9

1.1. Дослідження емоційно-вольової сфери дітей молодшого шкільного віку у вітчизняній та зарубіжній психології....…….....…..9

1.2. Психологічна характеристика дітей молодшого шкільного віку.....14

1.3. Психологічні особливості емоційно-вольової сфери дітей молодшого шкільного віку.....21

Розділ ІІ. Емпіричне дослідження особливостей емоційно-вольової сфери молодших школярів …..…….....…..30

2.1. Характеристика вибірки та методів дослідження емоційно-вольової сфери молодших школярів.....30

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження емоційно-вольової сфери молодших школярів.....33

2.3. Практичні рекомендації, спрямовані на формування емоційно-вольової сфери дітей молодшого шкільного віку.....54

Висновки……..58

Список використаних джерел ……....60

Додатки ……....66

Вступ

Актуальність проблеми дослідження. Емоційно-вольова сфера в житті дитини виступає одним із значущих аспектів у її розвитку. Це пов’язано з тим, що можуть виникати проблеми при вибудовуванні міжособистісних взаємин через невміння контролювати свої емоції, і навіть неправильного сприйняття емоційного стану іншої людини.

У даний час зростає кількість молодших школярів з відхиленнями у психоемоційному розвитку, що виражається у нестійкості емоційних проявів дітей, їх агресивності, чи тривожності. Ця проблема негативно впливає як на ефективність навчального процесу, так і на міжособистісні стосунки дитини з оточенням: дорослими, вчителями, однолітками.

Як правило, величезна увага приділяється інтелектуальній сфері дитини: діти відвідують велику кількість гуртків і секцій, батьки намагаються контролювати їх захоплення і контент, що проглядається за ними, все так чи інакше сконцентровано на формуванні у дитини будь-яких знань або практичних компетенцій, необхідних для її віку. У свою чергу емоційній сфері приділяється не так багато уваги з боку дорослих, і дуже дарма, адже саме в молодшому шкільному віці діти все ще залежать від свого емоційного стану. Нерозуміння впливу емоційної сфери на інші психічні процеси може призводити до негативних особистісних утворень у дитини, які можуть супроводжувати її все життя [31, с. 149-154].

У сучасному світі спілкування дещо змінилося, зокрема з міжособистісного воно змістилося значною мірою у віртуальне не лише для дорослих, але й для дітей. Однак саме на дитячий розвиток таке спілкування може вплинути не найкращим чином. Ми можемо спостерігати зниження чуттєвої сфери, а також активне придушення емоцій. Діти стають більш замкнутими, що не властиво для даного віку, якщо проаналізувати дослідження попередніх поколінь молодшого шкільного віку. Відсутність розуміння власних почуттів та емоцій заважає дитині адекватно оцінювати

навколишній світ, правильність своїх вчинків. Через комп'ютеризацію суспільства загострюється почуття самотності у всіх вікових групах, але діти є особливо вразливими. Коли дитина почувається самотньою, вона починає виробляти нездорові механізми захисту від навколишнього світу, що фруструє, наприклад, нездорову агресію або уникнення [36, с. 19-22].

Оскільки труднощі, що виникають на початковому етапі навчання, впливають на подальшу адаптацію дитини в школі, ці проблеми вирушають з дітьми у підлітковий вік, а потім і в доросле життя, заважаючи їхньому комфортному навчанню, роботі та міжособистісній взаємодії. Тому важливо запобігти розвитку порушень емоційно-вольової сфери дитини саме в молодшому шкільному віці [20, с. 251-257].

У молодшому шкільному віці відбувається розвиток емоційної сфери, що впливає на подальше формування особистості дитини. Найчастіше у школі виникають проблеми емоційного регулювання. Через те, що учні молодших класів не можуть керувати собою, необхідно розвивати у них емоційну сферу та навички саморегуляції.

Також у цьому віці емоційний стан має великий вплив також і на інтелектуальну діяльність. У свою чергу, нестабільність емоційного стану дитини безпосередньо позначається й на її поведінці. Так, молодші школярі легко відволікаються, відчувають складнощі з концентрацією, а також можуть бути легко збудливими та емоційними. Психоемоційний стан людини залежить від її мотивації. Так, чим більше розвинена мотиваційна сфера, тим дія вольової та емоційної регуляції є більш продуктивною [21, с. 14-16].

На основі психолого-педагогічних досліджень вітчизняних авторів М. Архипової, І. Бех, Т. Браїлко, О. Власової, С. Корж, Т. Колтунович, О. Поліщук, О. Маляр, В. Кузьменко, Т. Павленко, Ю. Приходько можна зробити висновок про те, що емоційно-вольова сфера є особливостями людини, що визначають особливості його емоцій і почуттів [2; 5; 7; 9; 17; 18; 28; 37; 38; 40].

Серед зарубіжних вчених вагомий внесок у даному напрямку досліджень здійснили: Дж. Боулбі, Д. Гоулман, Б. Гофман, Б. Скот-Паркер та інші [12; 57; 59; 60; 62].

Таким чином, у молодшому шкільному віці емоційно-вольова сфера вирізняється такими характерними рисами: забарвленням уяви, сприйняття, інтелектуальної та фізичної діяльності емоціями; відвертістю у вираженні переживань; емоційною нестійкістю; частою зміною настрою; схильністю до коротких та бурхливих афектів. Розвиток емоційно-вольової сфери для дитини має велике значення, оскільки виникнення проблем у психоемоційному стані дитини призводить до того, що вона починає проявляти агресію, пасивність, починає відчувати страх контактів з іншими людьми.

Аналіз літературних джерел дозволив визначити проблему дослідження, що полягає у недостатній вивченості емоційно-вольової сфери дітей молодшого шкільного віку.

Метою дослідження є вивчення динаміки розвитку емоційно-вольової сфери у дітей молодшого шкільного віку.

Об'єкт дослідження: емоційно-вольова сфера дітей молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження: психологічні особливості емоційно-вольової сфери дітей молодшого шкільного віку.

Методи дослідження: організаційні: аналіз, синтез, порівняльний; методи збору емпіричних даних: психодіагностичний; методи обробки даних: кількісний та якісний аналіз (кореляційний аналіз); інтерпретаційні: структурний метод.

Методики дослідження:

1. Методика «Емоційна ідентифікація», Е. Ізотова.

2. Опитувальник «Виявлення виразності самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці», Г. Нікіфоров, В. Васильєв, С. Фірсов.

3. Методика «Контурний САТ-Н», Л. Беллак (Дитячий апперцептивний тест).

4. Методика «Фільм-тест», Рене Жиля.

5. Методика «Вивчення особистісної поведінки дитини, Т. Сенько.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до поняття емоційно-вольової сфери у вітчизняній та зарубіжній психології.

2. Розглянути психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку.

3. Вивчити динаміку розвитку емоційно-вольової сфери у молодшому шкільному віці.

4. Розробити рекомендації для розвитку емоційно-вольової сфери дітей молодшого шкільного віку.

Гіпотеза дослідження: існують відмінності в емоційно-вольова сфера учнів другого та четвертого класів молодшого шкільного віку буде відрізнятися.

База дослідження: дослідження проводилось на базі опорного закладу освіти «Волоківський ліцей» Волоківської сільської ради Чернівецького району Чернівецької області. У дослідженні взяли участь 45 дітей молодшого шкільного віку. Зокрема, (2 клас – 23 дітей віком 9 років) та (4 клас – 22 дітей віком 11 років).

Вивчення актуальних досліджень проблеми емоційно-вольової сфери дітей молодшого шкільного віку може бути корисним для підвищення ефективності навчально-виховної роботи з дітьми молодшого шкільного віку в умовах, що постійно змінюються, а також для більш продуктивного консультування їхніх батьків.

Структура роботи: робота складається з двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

Розділ І. Теоретичні основи вивчення особливостей емоційно-вольової сфери молодших школярів

1.1. Дослідження емоційно-вольової сфери дітей молодшого шкільного віку у вітчизняній та зарубіжній психології

У вченні про психічні реакції питання емоційно-вольового розвитку людини займають одне з найважливіших місць. Крім того, дослідження емоційної сфери та її вольового регулювання з урахуванням особливостей її формування є провідною проблемою сучасної педагогічної психології. Характеристики даного компонента особистості, а також – його зв'язки з іншими психічними функціями приділено особливу увагу у працях М. Архипової, І. Бех, О. Ізотової, В. Кузьменко, І. Котлярової, І. Лисенкової, Л. Літвінової, І. Мельничук [2; 4; 14; 17; 20; 21; 27].

Емоції відповідно до їх основних характеристик відносяться до кожного з трьох типів психічних явищ: психічних процесів, психічних станів та психічних властивостей особистості.

Між емоційними процесами, станами та властивостями особистості існує певна взаємозалежність. Емоційні характеристики особистості формуються як закріплення емоційних станів. Згодом вони стають важливим фактором, що визначає перебіг усіх емоційних процесів та станів.

На початок ХХ століття емоційність визначали як здатність все приймати близько до серця, активно переживати, захоплюватися тощо.

Про силу та збудливість емоційної сфери людини писали Л. Соловйов, І. Сопрун, Н. Тарнавська, Л. Терещенко, Т. Ятчук розкриваючи глибину поняття емоційність, ототожнюючи її зі збудливістю та реактивністю [44; 45; 46; 48; 49; 51].

У широкому значенні емоційно вольовий розвиток сприймається як система внутрішніх психічних процесів, що сприяє управлінню емоціями і почуттями, динамікою вольових процесів, становленням механізмів саморегуляції.

У сучасній психології є безліч різних визначень поняття «емоції». У більшості наукових джерел емоціями називають явища духовного життя людини, що виражаються у переживанні власного ставлення до навколишньої дійсності. Етимологія терміну походить від латинського «emotion» – «хвилю», «приголомшую» [54, с. 1-37].

Емоції пов'язані з базовими особливостями та якостями особистості та виконують у житті людини цілу низку функцій: когнітивно-оцінну та адаптаційну, регулятивну, розвиваючу тощо.

Так, важливою передумовою для розвиток вольової сфери виступає здатність до самодетермінації – виявлення й оцінки своїх можливостей, своєї значимості і цінності. За підсумками самооцінкових суджень особистість визначає цілі самовдосконалення, виділяє риси характеру, особливості поведінки, властивості психіки, які слід розвивати чи, навпаки, придушувати у собі [44, с. 36-42].

Важливим у цьому відношенні є і вплив соціуму, де особистість бачить позитивні та негативні приклади прояву тих чи інших властивостей і якостей та формує своє ставлення до них. Соціальне середовище визначає прояв і наступної функції саморегуляції – адаптуючої. Так, природне прагнення людини до задоволення власних потреб, прагнень, бажань, амбіцій співвідноситься з вимогами нашого суспільства та критеріями нормативності поведінки. У зв'язку з чим, оцінюючи своє місце, роль, значимість у суспільстві, можливість самореалізації, прагнення певного статусу, особистість орієнтується, насамперед на правила і норми групи (колективу, суспільства) [17, с. 251-257].

При здійсненні вольової регуляції своєї діяльності найважливішим є усвідомлений вибір цілей і мотивів, управління різними стимулами, визначення шляху досягнення мети, особливо – внутрішньої мотивації та особистого інтересу. Іншими словами, здатність спрямувати свої зусилля на досягнення суспільно значущих результатів, характеризує вольову, зрілу,

особистість, тоді як схильність до емоцій і почуттів говорить про недостатній розвиток волі [21, с. 30-36].

Слід зазначити, що вольова регуляція діяльності стає стійкою особистісною характеристикою тільки у тому випадку, якщо пріоритети в діяльності та стратегії досягнення цілей входять у звичку, формують систему, сприяють мобілізації фізичних та психічних сил у ситуації подолання перешкод та труднощів [4, с. 72].

Необхідність та потреба у вольовому регулюванні власної поведінки безпосередньо пов'язана з формуванням емоційної реакції на мету, виникненням спонукання до дії та позитивного сприйняття мети. У зв'язку з чим сучасні дослідники включають волю та емоції в єдиний комплекс характеристик емоційно-вольової сфери. Тим часом переважання ролі того чи іншого компонента описується дослідниками по-різному.

Так, згідно з концепціями (І. Бех, О. Ізотової, С. Корж, С. Поліщук, Ю. Приходько) та інших вчених [4; 14; 15; 35; 36], первинною та найбільш значущою виступає емоційна сторона розвитку особистості (М. Архипова, В. Кузьменко, І. Котлярова, О. Маляр, І. Молодушкіна, Т. Павленко) [2; 18; 24; 28; 32]. Саме емоції, на думку вчених, визначають характер і напрямок діяльності, зумовлюють докладання зусиль до досягнення мети, мотивують на управління собою та регулювання власної діяльності.

Тим часом інші дослідники відзначають, що емоційні прояви є наслідком розвитку психічних явищ та інтелектуального становлення. Автори вказують на недоцільність розгляду емоційності як вузької характеристики, наполягаючи на необхідності аналізу та опису тісного взаємозв'язку психоемоційного та інтелектуально-вольового компонентів (Т. Браїлко, Д. Гоулман, Е. Носенко, Ю. Приходько, Л. Соловйова, Н. Тарнавська, М. Шпак, Т. Ятчук) [6; 11; 13; 29; 36; 44; 48; 50; 51].

У наукових концепціях емоції розглядаються як психічна властивість, що відображає певні внутрішні конфлікти, прагнення до гармонії та ідеального стану духу. У той самий час І. Мельничук відзначала наявність

безпосереднього зв'язку між емоціями та уявленнями, де емоція виступає сполучною ланкою, «комплексоутворювачем», каталізатором інтелектуального, когнітивного розвитку особистості [27, с. 149-154].

На відміну від прихильників психогенної теорії розвитку емоційної сфери, представники сенсуалістичних напрямів стверджували пріоритетність органічних реакцій перед психічними явищами та процесами. Так, Р. Павелків відкидає уявлення про душу як джерело емоційних рухів, описуючи детальні механізми, що існують в нервовій системі і повідомляють мозку про специфіку збудження, яке він отримує [31, с. 123].

Розширюючи природно-біологічні уявлення про природу емоцій, автори «периферичної» теорії, У. Джемс та Г. Ланґе стверджують, що поява емоцій визначається характером зовнішніх впливів, що зумовлюють динаміку фізіологічних процесів в організмі [54, с. 1-37].

За їхніми уявленнями, кожній емоції відповідає унікальний набір фізіологічних проявів, що викликають суттєві зміни у роботі серця, дихальної системи, кровообігу, діяльності м'язів. Ці зміни провокують різні відчуття, що формують переживання емоцій. Інакше кажучи, теорія Джемса-Ланге визначає таку схему виникнення емоцій: подія призводить до плачу, що викликає стан печалі; тремтіння в тілі провокує страх; фізичне вираження негативних впливів (бійка, удар) формує почуття люті тощо. Таким чином, на думку авторів, відсутність тілесної реакції на подразник рівнозначна відсутності емоцій. І навпаки, тілесна відповідь породжує емоційний відгук.

На противагу біологічним та фізіологічним концепціям регуляції емоцій, З.Фрейд розглядає цю категорію з позицій психоаналізу [54, с. 1-37]. Вчений ототожнював емоції із потягом та мотивацією діяльності.

Що стосується особливостей вольового регулювання емоцій, тут думки вчених також не є одностайними. Це пов'язано з відсутністю на сьогоднішній день єдиної та досить об'єктивної теорії волі та єдиного підходу до визначення сутності цього феномена.

Тим часом, при всьому різноманітті уявлень і волі та її регулятивної функції, основні положення групуються головним чином навколо двох провідних ліній: гетерономної та автономної (волюнтаристської). Так, гетерономні теорії описують вольові процеси як складні психічні реакції асоціативного та інтелектуального (когнітивного) плану [54, с. 1-37].

Таким чином, аналіз існуючих концепцій та теорій розвитку дозволяє дійти розуміння комплексного підходу до вивчення емоційно-вольової сфери людини як цілісної, багатокомпонентної структури, що складається з цілого ряду взаємопов'язаних компонентів. Найважливішими з яких є воля і емоції. У цьому зв'язку розгляд зазначених концептів є доцільним саме з позиції вивчення взаємозв'язку вольової та емоційної сфер.

Т. Павленко пов'язує вольову регуляцію діяльності та всього особистісного розвитку з функціями усвідомленої діалогової мови та слова. Мова виступає не лише основним засобом комунікації та взаємодії між людьми, а й основою інтелектуального, психічного, емоційного розвитку, успішної соціалізації та адаптації у суспільстві [32, с. 19-22].

Таким чином, огляд основних положень науки щодо поєднання та співвідношення волі та емоцій дозволив виділити поняття, яке обгрунтував І. Мартиненко [25, с. 312-317]. Вчений розглядає емоційно-вольову сферу як психоемоційний стан особистості, що є основним регулятором діяльності. Зазначена позиція підкріплюється тим фактом, що при всьому різноманітті підходів, більшістю авторів визнається тісний взаємозв'язок емоційних і вольових процесів у розвитку регуляції діяльності, забезпеченні особистісного розвитку та соціальної адаптації. При цьому наголошується на неможливості провести чітку межу між цими сторонами регулювання діяльності, що й ускладнює організацію вузькоспрямованих досліджень у даній сфері.

Отже, у психологічному дослідженні, пов'язаному з формуванням зазначених сторін особистості в педагогічному процесі, бачиться доцільним розгляд емоційно-вольового регулювання як єдиного механізму.

1.2. Психологічна характеристика дітей молодшого шкільного віку

Сучасна психологія виділяє такі вікові рамки, які відносяться до молодшого шкільного віку: від 6 – 7 до 9 – 11 років. У даний період часу дитина переживає зміну способу життя: вона набуває нового соціального статусу, стає учнем, що вимагає від нього виконання певних зобов'язань. Виходячи з цього, у дитини змінюються цінності та погляди. Даний віковий період завершує етап дитинства. Освоюючи новий для себе вид діяльності – навчання, молодші школярі віддають грі багато часу й сил. У даних видах діяльності розвиваються їхні стосунки з однолітками та дорослими, особисте психічне життя та психічний розвиток, формується психіка, завдяки якій діти молодшого шкільного віку виходять на новий рівень, аби пізнавати світ та власного самопізнання, перед ними відкриваються нові можливості та перспективи [8, с. 132].

Основною особистісною характеристикою молодшого школяра є прийняття та усвідомлення своєї внутрішньої позиції, що дозволяє вважати цей вік зрілим дитинством.

Психічний та особистісний розвиток дитини молодшого шкільного віку визначається особливістю соціальної ситуації розвитку – навчанням у початковій школі. У цей період навчання стає основною діяльністю, фундаментом якої є пізнавальний інтерес та нова соціальна позиція.

Нижній рівень даного вікового періоду (6-7 років) пов'язаний із переходом до навчальної діяльності, як систематичної і цілеспрямованої. У перші місяці навчання дошкільне дитинство поєднується з ознаками школяра. Іноді таке поєднання буває досить суперечливим, що виявляється в невідповідності можливостей дитини вимогам життя, насамперед вимогам школи та батьків [8, с. 132].

Існують певні умови, що впливають на розвиток молодшого школяра: вчитель як людина, якого необхідно слухатися; однолітки, яких дитина наслідує і від яких емоційно залежить; сім'я, яка чинить прямий вплив на формування характеру дитини [1, с. 112].

Також під час молодшого шкільного віку провідною стає навчальна діяльність, починає своє становлення довільність реакцій, розвивається рефлексія, здатність до самоконтролю власної поведінки. При цьому поведінка починає спиратися на внутрішній план дій [3, с. 66-71].

Початок навчання в школі знаменує собою зміни у способі життя дитини. Це зовсім нова соціальна ситуація розвитку дитини. Молодший школяр починає усвідомлювати, що він виконує суспільно важливу діяльність, яку іменують – навчанням, а значущість цієї діяльності можуть оцінювати оточуючі її люди.

Навчальна діяльність має виражену соціальну значущість і ставить дитину в нове положення по відношенню до дорослих і однолітків, змінює її самооцінку, перебудовує стосунки в сім'ї.

У цей віковий період змінюється провідна психічна саморегуляція: від мимовільної до свідомо-вольової. Варто зазначити, що шкільне середовище вимагає систематичного і обов'язкового виконання молодшим школярем багатьох правил. Він повинен вчасно приходити до школи, дотримуватися правил, що стосуються шкільного життя, виконувати завдання на уроках і вдома, справлятися з труднощами у навчальній діяльності. Дотримання цих правил передбачає здатність регулювати власну поведінку, підпорядковувати вольову діяльність свідомо заданим цілям.

Слід зазначити, що у молодшому шкільному віці в дітей розвивається мотиваційна сфера. Це може бути пов'язане з бажанням встановлювати позитивні відносини з однолітками та дружити з ними. Школа та вчителі активізують пізнавальні потреби, оскільки стає необхідним виконувати домашнє завдання, отримувати хороші оцінки та отримувати заохочення від дорослих, намагаючись бути кращим.

Багато в чому продуктивність освітнього процесу у стінах навчального закладу спирається на ступінь розвитку навчальної мотивації, пізнавальної активності та інтересу дитини [19, с. 62].

У процесі свого розвитку пізнавальний інтерес може перерости в особистісну освіту, що являє собою схильність до постійного самовдосконалення, навчання, отримання нових навичок, знань та умінь.

На початку шкільного навчання дітям доводиться підлаштовуватися під соціальні норми та правила, які не завжди підходять їх особистісним особливостям [17, с. 251-257].

При перебудові життєвого розпорядку в дітей у цей час можна спостерігати спільну дію двох типів мотивів:

а) мотиви, пов'язані із зовнішнім контролем;

б) мотиви, що формуються при безпосередньому спілкуванні з близькими людьми [17, с. 251-257].

Таким чином, у молодших школярів, які ростуть у сприятливій сімейній атмосфері любові і емпатії батьків, формуватиметься адекватна самооцінка, виникнуть передумови до прояву безкорисливих прагнень [12].

О. Баєр стверджує, що у молодшому шкільному віці діти докладають чималих зусиль для самоствердження. Успіхи у навчальній діяльності допомагають їм це зробити, адже за хороші оцінки можна отримати заохочення від вчителів, батьків чи однолітків. Так, мотивація сприяє розвитку свідомого мислення. Навчальна діяльність, у тому числі, формує в дітях почуття відповідальності та вміння ставити перед собою цілі, виконувати складні завдання та досягати результатів [3, с. 66-71].

Слід зазначити, що у цьому віці розвивається і самосвідомість. Це проявляється у тому, що дитина починає розуміти, що вона є особистістю, що має власну індивідуальність, усвідомлюючи, що вона знаходиться під численними соціальними впливами. Крім цього, школяр починає усвідомлювати своє Я, думає про те, як отримати схвалення з боку дорослих. Успіхи у навчальній діяльності впливають на формування певної самооцінки в молодшого школяра [5, с. 72].

Молодші школярі змінюють провідну діяльність з ігрової на навчальну, але ігрова діяльність не зникає з життя дитини остаточно, адже вона все ще є

вкрай значущим аспектом міжособистісного спілкування у дитячому колективі. Через ігрову діяльність молодші школярі вкрай ефективно засвоюють шкільну програму та будь-які інші необхідні знання та навички [21, с. 30-36].

Варто підкреслити велике значення ролі вчителя у формуванні особистісних особливостей та психічних функцій молодшого школяра. Від професійних якостей педагога, що включають не лише вміння викладати, а й знання психології дитини молодшого шкільного віку, залежить успіх розвитку пізнавальних процесів та індивідуальних навичок школяра.

На думку Р. Павелків, у молодшому шкільному віці створюються сприятливі умови для розвитку у дитини всіляких навичок та умінь. Достатньо вагомо у цьому їй допомагають вчителі. Поступово у дітей починають формуватися усвідомлені потреби, вже ближче до закінчення молодшого шкільного віку дитина стає досить самостійною і наполегливою, з виробленою власною думкою, яку намагається завжди висловлювати [31, с. 221].

Варто зазначити, що у молодшому шкільному віці дітям важливо пояснити те, як правильно поводитися відповідно до певних моральних норм. Так, дитина починає усвідомлювати, як поводитися вдома, у громадському місці чи школі. Таким чином, у молодшому шкільному віці до дитини важливо також донести основні моральні принципи, згідно з якими вона має знадходитись та поводитись у соціумі [19, с. 52].

Для навчальної діяльності важливо виробити працьовитість, яка дозволяє досягти успіхів у даній сфері. Крім цього, дітям важливо мати стійкий емоційний стан, який буде супроводжувати їх у колективі однолітків та вчителів. Цікаво, що у молодшому шкільному віці дитина найчастіше висловлює негативні емоції, що пов'язані з її підвищеною емоційністю. Активна вразливість є характерною саме для цього віку. Педагоги мають навчити дітей коректно висловлювати свої емоції та проявляти їх в соціальному середовищі [24, с. 114-120].

Слід зазначити, що у молодшому шкільному віці формуються перші вищі почуття: інтелектуальні, моральні та естетичні. Наприклад, допитливість та дружелюбність. Що стосується настрою молодших школярів, то він зазвичай у переважної більшості – життєрадісний.

Однак, О. Маляр стверджує, що нерідко хлопці цієї вікової категорії відчувають негативні емоційні стани, що може бути пов'язано зі складними відносинами з однолітками або напруженою атмосферою у сім'ї, а також з можливою невпевненістю в собі. Навчальна діяльність, яка стає провідною у житті дітей, допомагає їм навчитися вибудовувати стосунки з іншими людьми, навчитися функціонувати у колективі [24, с. 114-120].

На думку О. Мазур, якщо вчитель сприймається дитиною як суддя, який встановлює чи впливає на самооцінку дитини, керує нею, народжує певну мотивацію та оцінює, чи якщо дитина байдужа до вчителя, це сигналізує про певні відхилення всередині неї [22, с. 15-18].

У молодшому шкільному віці можлива мотиваційна криза, яку відчуває дитина. Це пов'язано з новою соціальною роллю дитини та з її новими обов'язками, пов'язаними, в основному з навчальною діяльністю.

І. Мельничук вивів наступну закономірність, згідно з якою діти віком від 8 до 10 років втрачають інтерес до навчання у порівнянні з молодшим віком. Як правило, діти цього віку відчувають негативне ставлення до школи, не хочуть її відвідувати, виконувати домашнє завдання та спілкуватися з викладачами. Небажання бути у шкільному колективі може виходити із статусу учня, змушеного постійно підкорятися волі вчителя. У 9–10 років дитина може мати занижену самооцінку. Це пов'язано з його підвищеною увагою до себе та однолітків, з яких він бере приклад [27, с. 149-154].

Цікавими виявились дослідження О. Варгатої, яка вивчала самооцінку в молодшому шкільному віці. На її думку, молодший школяр на певний період абстрагується від зовнішнього світу та занурюється у себе. Оскільки дитина у цьому віці багато чому навчається, вона постійно думає про свої можливості та оцінює себе, намагаючись бути кращою [7, с. 70-74].

Т. Браїлко стверджує, що у віці 9–10 років дитина хоче знайти своє місце у суспільстві та почати мислити так, як дорослі. Передпідлітковий період змушує школяра почати замислюватися про особисту реалізацію та виділити себе серед інших [6, с. 48].

Становлення та розвиток дитини молодшого шкільного віку включає такі фази, як адаптація (здатність пристосовуватись до нових соціальних умов), індивідуалізація (вміння проявляти індивідуальні можливості та особливості) та інтеграція (здатність включатися у взаємодію в колективі однолітків). Дитина потрапляє в абсолютно нову групу однокласників, яка є дифузною через відсутність спільно розподіленої навчальної діяльності. Цю групу веде вчитель. Порівнюючи з вихователями у дитячому садочку, вчитель початкової школи є більш референтний (авторитетний) для дітей, тому що, використовує арсенал оцінок, а відтак має вплив на стосунки школярів з іншими дорослими, насамперед з батьками, впливає на формування відносин до дитини батьків, інших дорослих та ставлення до себе як до «іншого». Особливостями розвитку учня молодшої школи є не стільки навчальний процес, скільки ставлення дорослих до успішності, здатності бути дисциплінованим, старанним учнем [20, с. 251-257].

Процес навчальної діяльності сприяє розвитку основних психологічних новоутворень у молодшому шкільному віці: психічні процеси дедалі більше стають довільними, з'являється внутрішній план дій, уміння організовувати свою навчальну діяльність, з'являється здатність до рефлексії [43, с. 68-72].

Коли дитина вступає до школи, її самосвідомість переходить на новий рівень та проявляється як внутрішня позиція дитини. Молодший школяр прагне самовизначення, у нього формується Я-образ, який є результатом усвідомлення глибинної сутності людини, що дозволяє вирізнити його з-поміж інших людей (той, хто успішно навчається, чи не успішно, кого хвалять чи сварять, з ким хочуть чи не хочуть дружити). Також варто зазначити, що у цей віковий період сфера соціальних контактів молодшого школяра значно

розширюється, що неминуче позначається на його первинній Я-концепції – набір інструкцій про себе самого [19, с. 15].

Школа сприяє розвитку самостійності дитини, її звільнення від впливу батьків, надає великі можливості для вивчення навколишнього світу. Вже в такому малому віці починають оцінювати інтелектуальні, соціальні та фізичні здібності дитини. У результаті школа стає джерелом нових вражень, на основі яких починається розвиватися самооцінка молодшого школяра. У цей період його досягнення і прорахунки отримують схвалення, чи засудженння, постійно фіксуються і про них дізнаються інші. Це породжує необхідність прийняти дух оцінювального підходу, який відтоді пронизуватиме все життя дитини [14].

В. Галузинський вважає, що саме у молодшому шкільному віці починає формуватися самооцінка дитини, яка визначає її ставлення до себе, визначає та інтерпретує досвід її діяльності та спілкування з різними людьми. [9, с. 98]. Самооцінка відображає не лише знання учнем результатів навчальних досягнень, його думки стосовно власних можливостей в навчальній діяльності, але і його ставлення до себе самого, як до того, що виконує вимоги вчителів, батьків, інших дорослих, тобто як до особистості, що володіє новими особистісними формами та якостями поведінки, які проявляються у старанності, наполегливості, акуратності, кмітливості тощо) [11, с. 67].

Самооцінка дітей значною мірою залежить від оцінювання їх діяльності та поведінки з боку батьків та вчителів. То ж дуже важливо у роботі з молодшими школярами зважати на їхній оптимізм, вміння бачити у собі найкраще, здатність мати достатньо високу самооцінку. Аби це не втратити та зберегти їхні прагнення щодо позитивної самооцінки, право мати на високу самооцінку не стало перешкодою у розвитку особистості, джерелом необгрунтованих утисків, варто подбати про інтереси дітей, їхні бажання та чітко і обґрунтовано пояснити різницю між тим, до чого вони прагнуть і що є насправді. Тобто чи відповідає те про що вони стверджують реальним

справам, самооцінювання, якості виконання тощо. Проте повідомляти так, аби стимулювати розвиток у толерантній, не образливій формі.

Таким чином, аналіз теоретичних джерел показав, що у молодшому шкільному віці дитина переважно покладається на однолітків, активно думає про власну реалізацію та формування адекватної самооцінки. Також у дітей даного вікового періоду вперше формуються високі почуття та особиста думка, яку важливо враховувати та поважати в процесі навчання та виховання.

1.3. Психологічні особливості емоційно-вольової сфери дітей молодшого шкільного віку

Відповідно до вікової періодизації, що описується В. Кутішенко, Р. Павелків і рядом інших дослідників, молодший шкільний вік є основним у розвитку цілого ряду особистісних характеристик. Цей період охоплює період життя від 7 до 12 років та включає певні етапи навчання дитини в початковій школі. Активний фізіологічний розвиток організму зумовлює певні трансформації у центральній нервовій системі, опорно-руховому апараті, діяльності внутрішніх органів та системі організму загалом. Це, у свою чергу, призводить до суттєвої зміни поведінки, психічних процесів та емоційних реакцій молодшого школяра [22, с. 72; 35, с. 125].

Н думку О. Мазур, емоційна сфера людини насичує життя змістом та яскравими фарбами у будь-якому віці. Проте, саме у дитинстві під її впливом життя набуває нових поглядів, думок та достатньо сильно проявляються психічні процеси. Буває, що молодшим школярам важко вербалізувати свої почуття, свої негативні та позитивні стани, свої думки. Тим часом, їхні емоційні реакції безпосередні та відкриті, що спрощує взаємодію між дорослим і дитиною, адже за емоціями легко можна зрозуміти, в якому стані дитина, чого їй не вистачає, які почуття вона проживає, як вона ставиться до тієї чи іншої діяльності, людей, подій тощо [26, с. 15-18].

Освоюючи базові навички саморегуляції, самооцінки та оцінки подій навколишнього світу на основі нових критеріїв та пріоритетів, що формуються

шкільним життям, що зазвичай відрізняються від тих, які мали місце у дошкільному віці, дитина переглядає деякі цілі, цінності, ставить нові пріоритети. У неї формується нове ставлення до дійсності, розвиваються стереотипи емоційного та поведінкового реагування, коригуються світоглядні позиції, переконання, настанови. Багатьма дослідниками у сфері психології розвитку дітей молодшого шкільного віку зазначається, що психоемоційний профіль дитини першого та четвертого класу суттєво різняться. У зв'язку з чим не можна використовувати однакові критерії та описати чіткі характеристики, пов'язані з усім періодом навчання у початковій школі [28, с. 114-120].

Тим часом, щодо емоційного розвитку дітей даної вікової категорії можна виділити цілу низку особливостей, характерних для цього періоду що відрізняють молодших школярів від дошкільнят та учнів середньої та старшої школи [14; 15; 16].

Навчальна діяльність виховує у дітей у процесі дорослішання зібраність, необхідність стримування емоцій та регуляції своєї поведінки. Процес і результат пізнавальної діяльності поглинає більшу частину їхніх емоцій, почуттів, очікувань та розчарувань. Для цього віку характерна особлива значущість позитивної оцінки з боку педагогів та батьків, а також – прийняття в учнівському колективі. Між цим, включаючись одночасно у різні соціальні групи (навчальний клас, однолітки, вчителі, учасники гуртків та секцій тощо), діти потрапляють у системи з різними ціннісними установками та орієнтирами, розібратися з якими їм ще не завжди під силу [15].

Тут також варто згадати тривожність, яка починає проявлятися в молодшому шкільному віці у зв'язку з навчальною діяльністю. Більшість дослідників під тривожністю розуміють схильність людини до переживання тривоги, нервової напруги, неспокою. Деякі науковці розуміють тривожність як особистісну рису і відносять її до властивостей темпераменту, переважно притаманного меланхолікам [3, с. 97].

Первинне джерело тривоги З. Фрейд бачив у нездатності контролювати свій внутрішній світ. Оскільки тривожність пов'язана з переживанням

негативних емоцій, кожна людина прагне уникнути цього. У цьому запускаються механізми, створені задля захисту образу «Я».

В даний час емпірично підтверджено існування тривожності як стійкої складової особистості та тимчасового стану, при цьому підтверджується наявність фізіологічних проявів, що ілюструють нервову перенапругу та емоційне виснаження. На психологічному рівні тривожність виявляється у підвищеній емоційній напрузі, занепокоєнні, знервованості, почутті безпорадності, самотності, страху невдачі, неможливості самостійно прийняти рішення тощо. Соматичні реакції при тривожності виражаються в тахікардії, проблемах з диханням, підвищенні артеріального тиску, зниженні порогів чутливості, регулярних головних болях, непритомності, треморі тощо [34, с. 58].

Тривожна дитина – це невпевнена в собі та власних рішеннях людина, яка підсвідомо чекає проблем, емоційно нестабільна, недовірлива [34, с. 58].

Спроби самовизначення та самоактуалізації за відсутності достатнього соціального досвіду та комунікативної компетенції нерідко призводять до нестабільних емоційних реакцій, різкої зміни настрою, чергування періодів активності та самоусунення від участі у колективних справах. При цьому на образи та несправедливість (іноді – уявні) молодші школярі схильні реагувати бурхливо та тривало. Особливий прояв емоцій виникає у молодших школярів під час перегляду казок, інсценувань, вистав, дитячих та підліткових фільмів. Співчуваючи і співпереживаючи героям, діти цього віку швидко вживаються в образ, ідентифікуючи себе з тим чи іншим персонажем і реагуючи безпосередньо і емоційно. При цьому можна спостерігати прояви цілого спектру емоцій: радості та гніву, смутку та захоплення, зневаги, що змінюють один одного з надзвичайною швидкістю. У цьому молодші школярі завжди супроводжують свої емоційні реакції активною жестикуляцією, мімікою, вигуками. Поруч із емоційною відкритістю і безпосередністю, загостреним почуттям значимості свого «Я», діти цього віку вже усвідомлюють, яка поведінка вважається неприпустимою, де слід стримувати прояви захоплення,

ненависті, заздрості, агресії тощо. Тим часом, вони ще не мають досить розвинених механізмів внутрішньої саморегуляції, у зв'язку з чим періоди навмисної стриманості можуть змінюватися емоційними сплесками, «зривами». Особливо яскраво ці прояви спостерігаються при «з'ясуванні відносин», виникненні конфліктів та розбіжностей з однолітками [4, с. 66-71].

Спроби контролювати та регулювати емоції значно розширюють спектр їх проявів. Так, на зміну простим емоціям (страх, радість, гнів, сум), властивим дітям більш раннього віку, у молодшого школяра з'являються складні емоційні реакції: іронія, скептицизм, глузування тощо. До того ж, на відміну від дошкільнят, учень початкової школи супроводжує свої емоційні реакції активним вербальним компонентом: лається, сперечається, ображає тощо [45].

Спостерігаючи за емоційними реакціями молодших школярів, можна відзначити істотне розширення різновидів міміки і моторики, словесних виразів, емоційної лабільності, інтонаційного розмаїття [37, с. 9].

Поступово збагачуючи та розвиваючи емоційно-перцептивну сферу особистості, молодші школярі починають переміщати вектор емоційного реагування з власного «Я» на інших людей. Вони сприймають почуття оточуючих, співпереживають, співчувають. Крім того, бачачи різні прояви емоцій та поведінки людей в одній і тій самій ситуації, молодші школярі намагаються усвідомити нормативність, правильність, моральність вчинків оточуючих, формуючи при цьому власну систему критеріїв та цінностей. Зазначена особливість активно розвивається під час переходу від початку шкільного навчання (перший клас) до закінчення початкової школи (третій та четвертий класи) [33, с. 84].

З огляду на те, що у дошкільному дитинстві провідним видом сприйняття було наочно-образне, дана особливість впливає і на характер прояву емоцій у початковій школі. Так, діти найактивніше реагують на яскраві картини, динамічні зміни сюжетів, декорацій, видів діяльності. У зв'язку з чим, однотипні, нудні уроки негативно впливають на пізнавальний інтерес та самостійну, творчу, емоційну діяльність дитини. Отже, традиційна система

навчання з класно-урочною системою, лекційними та репродуктивними формами роботи провокують у молодшого школяра негативне емоційне ставлення до навчання [30, с. 50].

Активне залучення інших людей, розвиток співчуття, співпереживання, сприяють також формуванню моральної сторони дитини. У школяра розвивається товариськість, відчуття відповідальності за спільну справу. Тим часом, основними мотиваторами в даному випадку служать не так внутрішні спонукання, як зовнішні стимули: приклад вчителів та друзів, похвала за позитивні, соціально значимі дії, зразки поведінки улюбленого героя, норми та правила групи. Проте вже у цей період всі слова, моралі чи висновки під час розмови, перегляду передач, фільмів, обговорення літературного твору тим чи іншим чином відбиваються у свідомості дитини, проходячи через «індикацію», перевірку емоціями [27, с. 11-15].

Іншими словами, значущими для молодшого школяра стає лише та дія або стиль поведінки, вчинки, які викликали живий емоційний відгук. Накопичуючись, однорідні норми та правила формують систему та стратегію поведінки, спілкування, реагування на вимоги дорослих тощо. Навколо себе він бачить різні стереотипи поведінки: на образу хтось ображається, хтось засмучується, а хтось реагує агресивно; на неприємність, що сталася з іншим, людина кидається на допомогу, навіть на шкоду собі або виявляє сарказм, висміює, зловтішається. У зв'язку з чим дитина намагається «приміряти» різні ролі і залежно від особливостей виховання, особистісних якостей, емоційного сприйняття власних дій формує власні критерії нормативності. У моменти скоєння негативної дії дитина може не усвідомлювати, що чинить неправильно – особливо у суперечливих ситуаціях. Але, коли дитина бачить оцінку оточення, виправляється і стає по-справжньому позитивною, відчуваючи задоволення або відчуває сором, що також сприяє прагненню виправитися і зменшити свою провину [21, с. 14-16].

Таким чином, емоційні властивості та характеристики поведінки молодшого школяра формуються в ході закріплення всіх емоційних станів,

визначаючи згодом перебіг емоційно-психічних процесів. Подібну властивість у науці прийнято описувати терміном «емоційний інтелект», розуміючи під ним здатність особистості ефективно розбиратися в емоційній сфері життя: розуміти емоції та емоційну складову відносин, використовувати свої емоції для вирішення практичних завдань, пов'язаних із відносинами, мотивацією та діяльністю [23, с. 54-59].

На сьогоднішній день у структурі емоційного інтелекту виділяють комплекс ментальних здібностей, які сприяють усвідомленню власних емоційних станів, розумінню та прийняттю емоцій та почуттів оточуючих людей, а також – характеристики емоційних проявів та рівня контролю над емоціями.

У процесі особистісного розвитку відбувається формування цілої низки стійких комплексів емоційних властивостей, які зумовлюють емоційність особистості в цілому. Саме емоційний інтелект сприяє тому, що безпосередність і мимовільність реакцій першокласника (гучний сміх на уроці, відповідь товаришу в невідповідний момент тощо) поступово змінюється усвідомленістю та самоконтролем. Так, до третього-четвертого класу діти стають більш стриманими у вираженні емоцій і почуттів, набувають здатності контролювати свої реакції та, при необхідності зіграти потрібну емоцію. Рухові прояви замінюються вербальною аргументацією своїх дій [54, с. 114].

У сучасній педагогічній психології є об'єктивні дослідження, що доводять взаємозв'язок емоційної стійкості та рівня рухливості психічних процесів пов'язаних з успіхом у навчанні. Так, діти, які мають стабільність емоційної сфери, позитивніше ставляться до навчання і досягають великих успіхів у ньому. Тоді як тривожні діти з низькою емоційною стійкістю нерідко виявляють вкрай негативне ставлення до навчання, однокласників, вчителів [55, с. 51-55].

На становлення емоційної сфери молодших школярів істотно впливають також особливості виховання та навчання. Так, розширення різновидів емоційних реакцій пов'язано з диференціюванням конкретної ситуації.

Подібним чином, наприклад, формуються цивільно-патріотичні почуття. Емоції, у свою чергу, сприяють розширенню пізнавальної сфери, визначаючи диференціацію почуттів (почуття обов'язку, гордість, ревнощі, співпереживання), інтелектуальних особливостей (допитливість, інтелектуальне задоволення, сумнів, розчарування тощо), естетичного сприйняття (гармонії тощо) [37, с. 9].

Сучасні дослідники відзначають, що особливістю розвитку емоційної сфери дитини молодшого шкільного віку є зумовленість специфікою вольового розвитку. При чому, як і емоційне становлення, так і вольові прояви на цьому етапі недостатньо сформовані, що зумовлює, зокрема, мінливість у переважанні того чи іншого компоненту. У деяких випадках дії дитини обумовлені стихійними емоційними реакціями, в інших – вольові зусилля дозволяють контролювати та пригнічувати спонтанну поведінку. При цьому почуття можуть стимулювати розвиток волі, так і гальмувати [39, с. 102].

Такі науковці, як С. Корж, О. Маляр, С. Поліщук, Ю. Приходько, А. Пятуніна виділяють кілька основних факторів, що сприяють розвитку вольового регулювання емоцій у молодшому шкільному віці:

- ❖ усвідомленість та значущість поставленої мети, що зумовлюють цілеспрямованість діяльності;
- ❖ бачення найближчої перспективи, оскільки дитина даного віку не здатна довго утримувати віддалено досяжні цілі у свідомості, схильна відволікатися та втрачати зосередженість, знижувати старанність у їх досягненні;
- ❖ пропорційність діяльності можливостям і здібностям дитини, при цьому як надто важкі, так і невиправдано легкі завдання гальмують розвиток волі, викликаючи негативні переживання чи байдужість;
- ❖ розуміння способів та засобів досягнення мети, етапів та рівнів здійснення діяльності;
- ❖ пріоритетність внутрішнього контролю над зовнішнім [18; 28; 39; 40; 42].

Так, фахівці в галузі педагогіки та дитячої психології зазначають, якщо в першому класі школи діяльність дитини, як правило, визначається контролем (заохоченням та покаранням) з боку дорослих, то до третього класу дитина здебільшого орієнтується на власні потреби, інтереси та мотиви [1; 11; 22; 35].

Таким чином, чітке визначення проміжних етапів як окремих цілей, ступенів на шляху до кращого результату є необхідною умовою становлення цілеспрямованості та свідомості дій. Крім того, ці етапи повинні містити елемент ускладнення, оскільки, подолавши певний рівень, досягнувши результату в одному виді діяльності, молодший школяр (усвідомлено чи несвідомо) програмує себе на рух уперед та досягнення більшого успіху, подолання великих труднощів. Якщо ж така можливість не надається, дитина може втратити інтерес до навчання, роботи та саморозвитку. Незважаючи на те, що дитина молодшого шкільного віку суттєво залежить від оцінок оточуючих, основним критерієм та мотиватором до дії виступає усвідомлення свого успіху як відображення (результату) власних зусиль, навичок, здібностей. То ж надзвичайно важливим фактором для вчителів та батьків є вміння та здатність підмічати у дитини дії та поведінку за яку можна похвалити, підбадьорити, якщо щось не виходить, спробувати допомогти і вселити віру у здатність дити ни справитися з труднощами, просто варто спробувати ще раз [6; 8; 11; 13; 14].

Підсумовуючи результати теоретичного огляду та аналізу літературних джерел, молодший шкільний вік є періодом від 6–7 до 10–11 років. Цей період є вкрай важливим для формування всіх психічних функцій дитини, включаючи вольову та емоційні сфери психіки. Саме у цей віковий період дитина знайомиться з навчанням як з провідною діяльністю, яка втрачає елементи ігрової та набуває нових досі невідомих форм.

Слід зазначити, що у цей віковий період дитина перебуває у емоційно нестабільному стані. Школа є індикатором розвитку емоційно-вольової сфери,

адже у дошкільний період дитина не перебуває під увагою вчителів та однолітків такий великий проміжок часу.

У молодшому шкільному віці в дітей з віком формується самостійність, витримка, наполегливість, упевненість у своїх силах. Основними ресурсами для емоційного вдосконалення виступають: навчальна діяльність, реакція оточуючих, спілкування.

Педагогічне управління процесами розвитку емоційно-вольової сфери та довільності дій молодшого школяра необхідно будувати не на інструкціях та вказівках, а на стимулюванні діяльності, розвитку системи внутрішньої мотивації. При цьому важливо акцентувати зусилля дитини на усвідомлення необхідності управління власними емоціями, почуттями, діяльністю, поведінкою; на важливості прояву стриманості, саморегуляції, і водночас – завзятості та цілеспрямованості, вміння аргументовано відстоювати свою думку, вести дискусію, вступати у спільну діяльність.

З переходом дитини до шкільного навчання орієнтири у діяльності зміщуються з гри та спілкування на процес та результат діяльності. При цьому основним орієнтиром стає задоволення потреб в оцінці та позитивному відношенні оточуючих, набуття певного статусу в колективі. Саме у молодшому шкільному віці остаточно формуються особливості самостійної діяльності, розвивається цілеспрямованість, наполегливість, впевненість у собі та своїх здібностях. Основним ресурсом особистісного розвитку та розширення емоційно-вольової сфери є включеність до навчальної діяльності.

Розділ ІІ. Емпіричне дослідження особливостей емоційно-вольової сфери молодших школярів

2.1. Характеристика вибірки та методів дослідження емоційно-вольової сфери молодших школярів

Дослідження проводилось на базі опорного закладу освіти «Волоківський ліцей» Волоківської сільської ради Чернівецького району Чернівецької області. У дослідженні взяли участь 45 дітей молодшого шкільного віку. Зокрема, (2 клас – 23 дітей віком 9 років) та (4 клас – 22 дітей віком 11 років). При ліцеї є дошкільне відділення, початкова школа та гімназія.

Дослідження було проведено поетапно та включало проведення підготовчого, організаційно-виконавчого, заключного етапів роботи.

Підготовчий етап включав: проведення теоретичного аналізу спеціальної літератури на тему дослідження. Ми визначили проблему, мету, гіпотезу, об'єкт, предмет, завдання дослідження та підібрали методики дослідження. Організаційно-виконавчий етап включав проведення дослідження, здійснення якісного та кількісного аналізу емоційної та вольової сфери дітей молодшого шкільного віку. Надалі ми виявили особливості та взаємозв'язки змістовних характеристик даних сфер життя дітей молодшого шкільного віку. За результатами дослідження ми розробили рекомендації з розвитку емоційно-вольової сфери дітей молодшого шкільного віку.

Заключний етап дослідження включав проведення аналізу та інтерпретації одержаних результатів дослідження. Як основний метод, що дозволяє здійснити збір емпіричних даних у нашому дослідженні, був використаний психодіагностичний метод.

У процесі емпіричного дослідження було використано низку психодіагностичних методик.

1. Методика «Емоційна ідентифікація», Е. Ізотова призначена для виявлення особливостей ідентифікації емоцій різних модальностей у дітей молодшого шкільного віку, індивідуальні особливості емоційного розвитку.

Методика дозволяє виявити можливості дітей у відтворенні основних емоційних станів та їх вербалізації. Психолог пропонує дитині різні слова, а вона про кожне слово повинна що-небудь намалювати. Слів пропонується багато, їх треба розмістити на одній стороні аркуша, на іншій стороні малювати не можна. Слова потрібно постаратися запам'ятати і відтворити на папері у вигляді малюнка. 12 слів-понять, що позначають різні емоційні стани (емоції і почуття): радість, страх, сум, сором, злість, образа, здивування, любов, заздрість, ревність, дружба, презирство. Після кожного зображення необхідно запитати у дитини, що вона намалювала і як вона розуміє сказане психологом слово-поняття. Все сказане дитиною фіксується разом з порядковим номером зображення. По завершенні процедури діагностики малюнок відкладається в сторону і психолог переходить до інших діагностичних заходів. До малюнку рекомендується повернутися не менше ніж через 15-20 хвилин.

Уявлення про емоції інтерпретуються на основі зображень і вербальних описів певних емоційних реакцій і відносин, що виражають когнітивне розуміння емоційного процесу та ступінь його диференційованості.

2. Опитувальник «Виявлення виразності самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці», Г. Нікіфоров, В. Васильєв, С. Фірсова спрямований на виявлення емоційного самоконтролю дитини.

Про виразність схильності до самоконтролю в емоційній сфері та в діяльності свідчать певні відповіді за пунктами, які переводяться в якісні показники. При цьому деякі питання спрямовані на виявлення ступеня виразності попереднього контролю, деякі – поточного, тобто самоконтролю, включеного вже у процес діяльності, яка виконується.

Також методика дозволяє з'ясувати виразність схильності до соціального самоконтролю. Ступінь виразності схильності до самоконтролю (за видами та загальної) визначається набраною сумою балів.

3. Методика «Контурний САТ-Н (Дитячий аперцептивний тест Л. Беллак, О. Беллак) дозволяє виявити реальний стан дитини (емоційний,

афективний, мотиваційний) через її відповіді. Основна мета тестування – розкриття відносин між дитиною та оточуючими її людьми (батьками) у найбільш важливих чи травматичних для дитини життєвих ситуаціях.

Дитячий апперцептивний тест належить до класу інтерпретативних методик, де проектується значимий зміст потреб, конфліктів, установок особистості. За допомогою даної методики можна виявити: провідні потреби і мотиви; особливості сприйняття і ставлення дитини до батьків (у тому числі до батьків як до подружньої пари); особливості взаємин дитини з сиблінгами; зміст внутрішньо-особистісних конфліктів як наслідок фрустрації провідних потреб дитини; особливості захисних механізмів як способів вирішення внутрішніх конфліктів агресивні фантазії, страхи, фобії, тривоги, пов'язані з ситуаціями фрустрації динамічні та структурні особливості поведінки дитини в середовищі однолітків.

Ще З. Фрейд помітив, що діти охочіше ідентифікують себе з тваринами, ніж з людьми. ДАТ створений, щоб полегшити розуміння дитячого ставлення до найбільш значущих фігур і стимулів. У тесті представлено певну кількість основних ситуацій, які можуть відображати прояв поточних проблем дитини. Зображення були розроблені для отримання відповідей на основні проблеми – зокрема, проблеми конкуренції братів і сестер, ставлення до батьків і те, якими вони сприймаються, фантазії дитини про агресію, про прийняття дорослого світу, про її страх залишитися одній, про поведінку, що стосується туалету та батьківські реакції на це.

4. Методика «Фільм-тест», Рене Жиля служить для вивчення соціальної пристосованості дитини, а також її взаємин з оточуючими, деяких поведінкових характеристик та рис особистості. Методика спрямована на дослідження соціальної пристосованості дитини, сфери її міжособистісних відносин та їх особливостей, її сприйняття внутрішньо-сімейних стосунків, деяких характеристик її поведінки. Методика дозволяє виявити конфліктні зони в системі міжособистісних відносин дитини, даючи тим самим можливість, впливаючи на ці відносини, впливати на подальший розвиток

особистості дитини. Проективна візуально-вербальна методика Р. Жиля складається з 42 завдань, серед яких 25 картинок із зображенням дітей або дітей і дорослих з коротким текстом, що пояснює зображену ситуацію і питанням до досліджуваного, а також 17 текстових завдань. Дитина, розглядаючи малюнки, відповідає на поставлені питання, показує вибране нею місце на картинці, розповідає як вона повела б себе в тій чи іншій ситуації або вибирає один з перерахованих варіантів поведінки.

5. *Методика «Вивчення особистісної поведінки дитини, Т. Сенько*. Дана методика спрямована на оцінку особистісної поведінки дітей у різних видах діяльності спільно з однолітками та виявлення причин, що впливають на їхню поведінку при взаємодії з однолітками та дорослими.

Також нами був використаний метод математичної статистики, кореляційний аналіз Спірмена для аналізу між показниками основних характеристик динаміки емоційно-вольової сфери дітей молодшого шкільного віку 2 та 4 класів. Аналіз даних проводився у статистичній системі SPSS.

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження емоційно-вольової сфери молодших школярів

Метою нашого дослідження було виявлення динаміки розвитку емоційно-вольової сфери у дітей молодшого шкільного віку. Для вивчення емоційної сфери молодших школярів використано методику «Емоційна ідентифікація», Е. Ізотової. Ступінь контролю та подолання негативних емоцій оцінювалася за допомогою опитувальника «Виявлення виразності самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці», Г. Нікіфорова, В. Васильєва, С. Фірсова. Оцінка емоційних уявлень та стан емоційного статусу молодших школярів ми оцінювали за методикою «Малюнок неіснуючої тварини», М. Дукаревич. Ступінь виразності різних емоційних станів вивчалася за допомогою дитячого апперцептивного тесту «Контурний САТ-Н», Л. Беллак. За допомогою методики «Фільм-тест», Рене Жиля вивчалася соціальна пристосованість дітей та особливості їхніх взаємин із

оточуючими людьми. При цьому було також проведено порівняння виразності емоційних та вольових характеристик за всіма методиками у дітей 2 та 4 класів.

Аналіз результатів дослідження за методикою «Емоційна ідентифікація», Е. Ізотової показав переважання у молодших школярів середнього рівня сформованості здібностей до розпізнавання емоцій, рисунок 2.1.

Таблиця 2.1.

Результати дослідження за методикою «Емоційна ідентифікація», Е. Ізотова (%)

Рівні розпізнавання емоцій	Учні молодших класів (%)
високий рівень	52 %
середній рівень	38 %
низький рівень	10 %

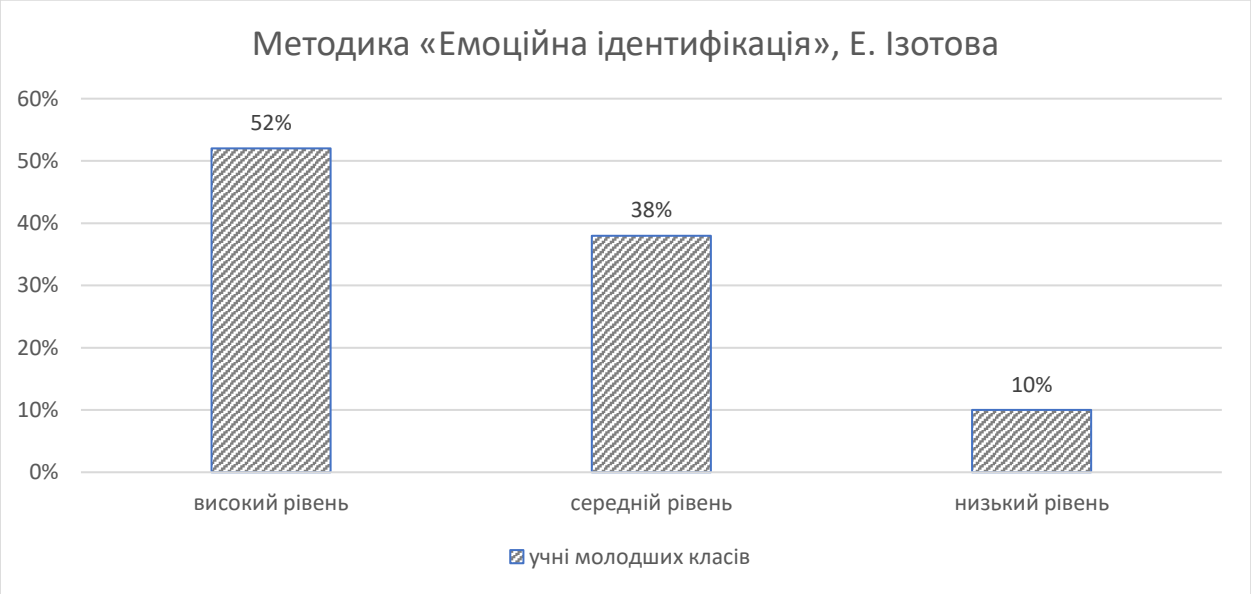


Рис. 2.1. Відсотковий розподіл рівня ідентифікації емоцій серед дітей молодшого шкільного віку (%)

Наявність у (52 %) молодших школярів високого рівня ідентифікації емоцій дозволяє констатувати, що значна частина респондентів здатна розпізнавати та відображати не тільки прості емоції (радість, агресія), а й відзначають особливості таких станів як: гнів, дратівливість, задоволеність,

захоплення тощо. У процесі дослідження ці діти самостійно правильно називали та співвідносили від семи до дев'яти емоційних станів. Учні цієї групи активно зображували різні емоційні стани за допомогою міміки, активно включалися в емоційну взаємодію, давали словесну характеристику емоцій та причин, що їх викликають (наприклад, «хлопчик сумний, напевно, його хтось засмутив» тощо).

Тим часом, 38 % дітей мали певні труднощі з ідентифікацією складних емоційних станів. У цієї групи досліджуваних виявлено середній рівень емоційного розвитку. Серед чотирьох-шести емоційних станів, чітко визначених дітьми цієї групи, переважали найпростіші емоції типу: радості, агресії, образи. Тоді як ідентифікація таких станів, як: прикрість, задоволення, недовіра вони намагалися співвідносити з більш простими та зрозумілими їм емоціями. Аналогічні труднощі спостерігалися у них під час спроб зобразити гнів, занепокоєння, недовіру, захоплення. При цьому радість, сум, образу вони зображували та впізнавали достатньо легко.

Також (10 %) молодших школярів продемонстрували низький рівень ідентифікації емоцій. Вони змогли правильно назвати від 1 до 3 простих емоційних станів, що говорить про недостатній розвиток здатності розуміти емоції інших людей. Понад те, представники цієї групи дітей відчували певні труднощі з відображенням своїх емоційних станів за допомогою міміки та жестів. Вони потребували допомоги педагога та обмежувалися мізерними мімічними реакціями.

Таблиця 2.2.

Результати дослідження за методикою «Емоційна ідентифікація», Е. Ізотова

Рівні розпізнавання емоцій	Учні молодших класів (%)	
	2 клас	4 клас
високий рівень	38 %	67 %
середній рівень	46 %	30 %
низький рівень	16 %	3 %

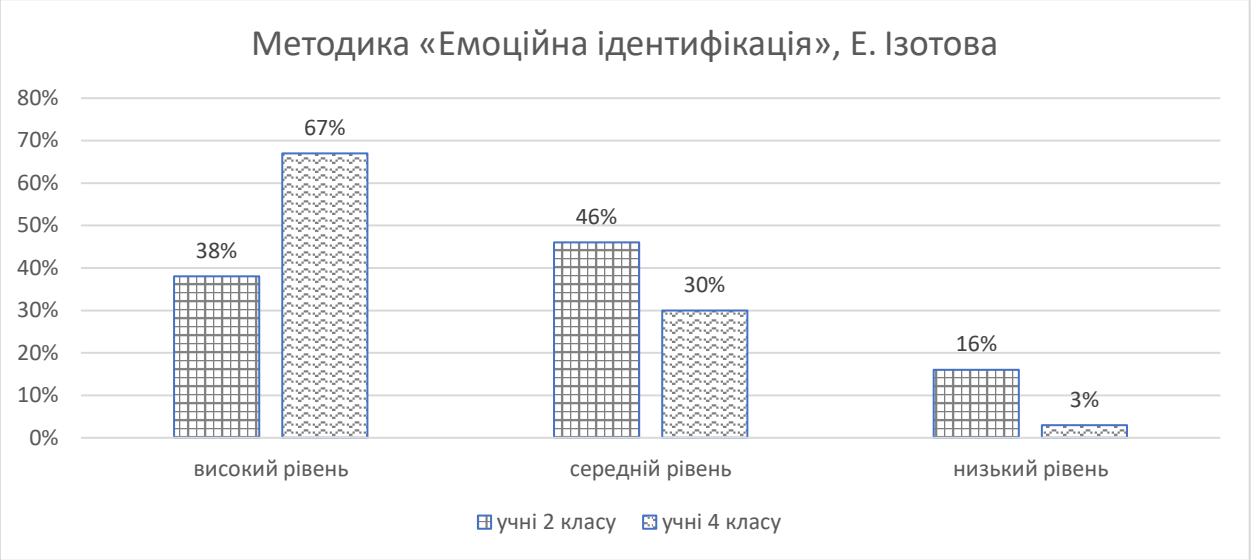


Рис. 2.2. Відсотковий розподіл рівня ідентифікації емоцій серед дітей молодшого шкільного віку 2 та 4 класів (у %)

За результатами дослідження можна помітити, що у другому та четвертому класах серед дітей молодшого шкільного віку рівень ідентифікації емоцій відрізняється. У другому класі – (38 %), а у четвертому – (67 %). Такі результати можуть свідчити про те, що у четвертому класі діти здатні краще інтерпретувати свої емоції та емоції оточуючих. Кількість дітей із середнім рівнем ідентифікації емоцій знижується до четвертого класу порівняно з другим загалом на (16 %). Таку ж динаміку ми можемо спостерігати і з низьким рівнем розвитку ідентифікації емоцій: у четвертому класі кількість дітей з низьким рівнем розвитку ідентифікації емоцій – (3 %). Таким чином, можна зробити висновок про те, що труднощі у відображенні власних емоційних станів за допомогою міміки та жестів знижуються у четвертому класі і діти цієї вікової групи краще інтерпретують емоції як свої, так і оточуючих.

Важливою характеристикою емоційного розвитку є здатність контролювати свої емоції та керувати ними. Для того, щоб оцінити рівень виразності цієї якості у молодших школярів, нами використовувався опитувальник «Виявлення виразності самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці», Г. Нікіфорова, В. Васильєва, С. Фірсова. При цьому

слід враховувати, що рівень самоконтролю та емоційного регулювання у початковій школі тільки починає формуватися і з віком дана здатність підвищується. Зазначена особливість була підтверджена у процесі діагностики, що проводилась у межах нашого дослідження.

Таблиця 2.3.

Результати дослідження за методикою «Виявлення виразності самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці», Г. Нікіфорова, В. Васильєва, С. Фірсова (%)

Рівні контролю емоцій	Учні молодших класів (%)	
	2 клас	4 клас
високий рівень	37 %	46 %
середній рівень	48 %	43 %
низький рівень	15 %	11 %

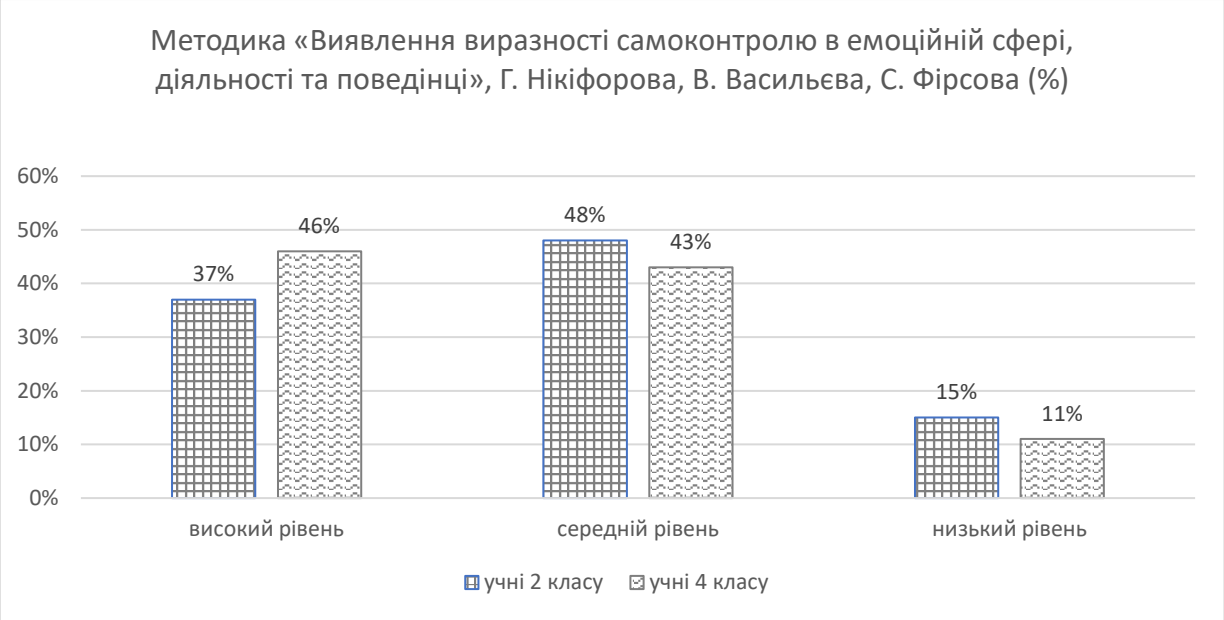


Рис. 2.3. Відсотковий розподіл рівня виразності самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці серед дітей молодшого шкільного віку 2 та 4 класів (у %)

Так, аналіз результатів дослідження емоційного контролю молодших школярів показав, що в учнів другого класу переважаючим є середній рівень –

(48 %). Натомість молодші школярі четвертого класу, показали вищий рівень контролю за емоціями – (46 %) порівняно з учнями другого класу – (37 %).

Такі результати, мабуть, зумовлені тим, що діти другого класу дещо бурхливіше реагують на зауваження чи негативні висловлювання однолітків, оцінювання вчителем. Тому вони засмучуються і не можуть стримати роздратування щодо невдач у певних видах діяльності. Разом з тим значна частина учнів другого класу (37 %) здатні самостійно взяти себе в руки і стримати хвилинні пориви емоцій. Однак для більшої частини другокласників (48 %) необхідні певні зусилля чи дії дорослого, щоб зупинити емоційні прояви. У свою чергу, (43 %) четверокласників також не стримують своїх емоцій і можуть вступати у конфлікти з вчителями та однолітками. Проте (46 %) четверокласників можуть стримувати свої емоції, можуть виявляти їх у випадках, коли з чимось не згодні.

Також слід зазначити, що (15 %) другокласників та (11 %) четверокласників мають низький рівень контролю емоціями, що зазвичай є приводом для віднесення таких учнів до групи важковиховуваних. Вони яскраво та емоційно реагують різні негативні чи позитивні явища, неспроможні стримати сплесків радості чи гніву, не реагують на зауваження педагогів.

Разом з тим виявляючи значну чутливість до різних емоційних станів оточуючих людей, молодші школярі четвертого класу краще сприймають різні вербальні та невербальні прояви емоцій. Тим часом рівень контролю формується у цієї групи дітей нерівномірно. Поступово навчаючись регулюванню своїх емоційних станів у процесі навчальної, трудової, творчої та інших видів діяльності, молодші школярі і другого, і четвертого класів недостатньо здатні керувати емоціями у сфері соціальної взаємодії.

За результатами дослідження за методикою «Виявлення виразності самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці», Г. Нікіфорова, В. Васильєва, С. Фірсова виявлено, що емоційний самоконтроль у молодших школярів знаходиться переважно на середньому рівні.

Дослідження загального рівня самоконтролю молодших школярів другого та четвертого класів зображено на рисунку 2.4.

Таблиця 2.4.

Результати дослідження за методикою «Виявлення виразності самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці», Г. Нікіфорова, В. Васильєва, С. Фірсова (%)

Рівні контролю емоцій	Учні молодших класів (%)	
	самоконтроль в діяльності	соціальний самоконтроль
високий рівень	39 %	41 %
середній рівень	44 %	37 %
низький рівень	17 %	22 %

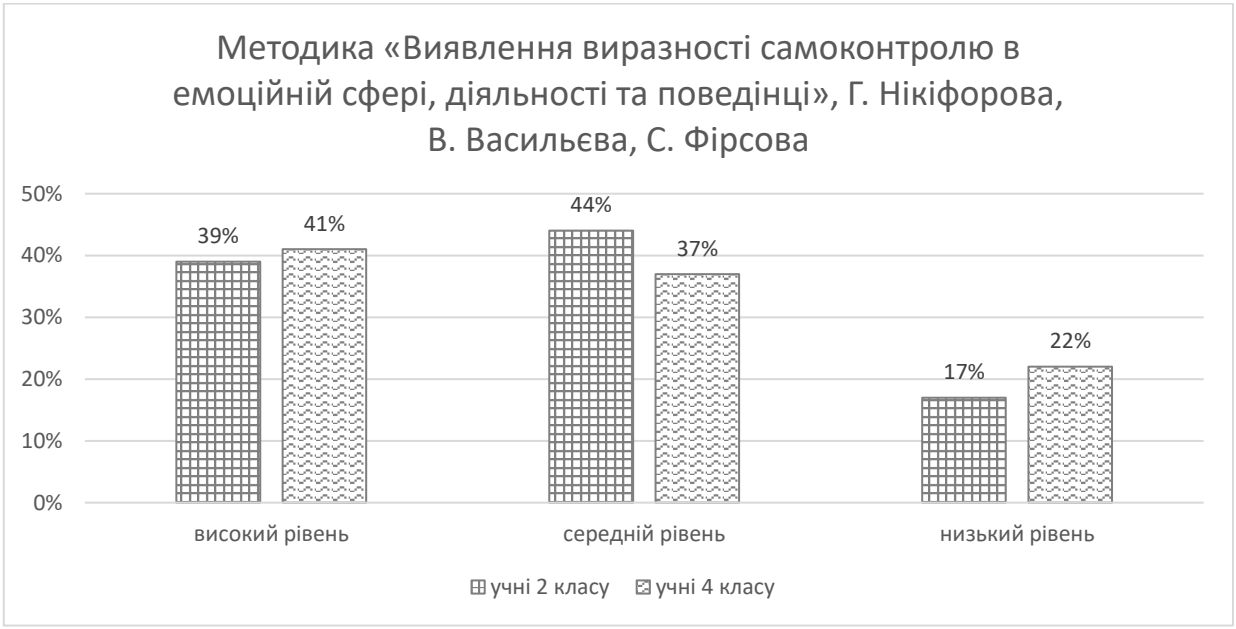


Рис. 2.4. Відсотковий розподіл загального рівня виразності самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці дітей молодшого шкільного віку

З результатами дослідження встановлено, що у (39 %) респондентів спостерігається високий рівень самоконтролю у діяльності та у (41 %) – високий рівень соціального самоконтролю. Також (44 %) молодших школярів показали середній рівень самоконтролю у діяльності, що свідчить про здатність таких дітей діяти за планом, керувати своєю діяльністю,

орієнтуватися на результат. Проте, невдача чи критика може швидко вивести таких школярів зі стану рівноваги, у зв'язку з чим вони особливо потребують похвали та підтримки зі сторони дорослих, вчителів та однолітків.

При цьому у соціальній сфері середній рівень самоконтролю виявлено лише у (37 %) дітей, що свідчить про певні складнощі у встановленні міжособистісних контактів та адаптації до соціального середовища. Низький рівень соціального самоконтролю виявлено у (22 %) досліджуваних, що проявляється у проблемах з контролем та коригуванням своїх думок, поведінки у різних соціальних ситуаціях та зовнішнього емоційного стану.

Низький рівень самоконтролю в діяльності виявлено у (17 %) молодших школярів, що свідчить про нездатність цієї категорії дітей до управління власною поведінкою, діяльністю, неможливістю планувати та передбачати результати, бурхливе реагування на труднощі та невдачі.

Слід зазначити, що в ході дослідження було виявлено, що діти молодшого шкільного віку нерідко виявляють здатність до самоконтролю лише у певних ситуаціях. При цьому на рівень контролю істотно впливає зацікавленість дитини у виконанні завдання.

Порівнюючи результати дослідження молодших школярів виявлено певні відмінності у рівні самоконтролю дітей другого та четвертого класів.

Таблиця 2.5.

Результати дослідження за методикою «Виявлення виразності самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці», Г. Нікіфорова, В. Васильєва, С. Фірсова (%)

Показники емоційного самоконтролю	високий рівень		середній рівень		низький рівень	
	2 клас	4 клас	2 клас	4 клас	2 клас	4 клас
самоконтроль у діяльності	12 %	58 %	52 %	38 %	36 %	4 %
соціальний самоконтроль	28 %	52 %	34 %	38 %	38 %	10 %

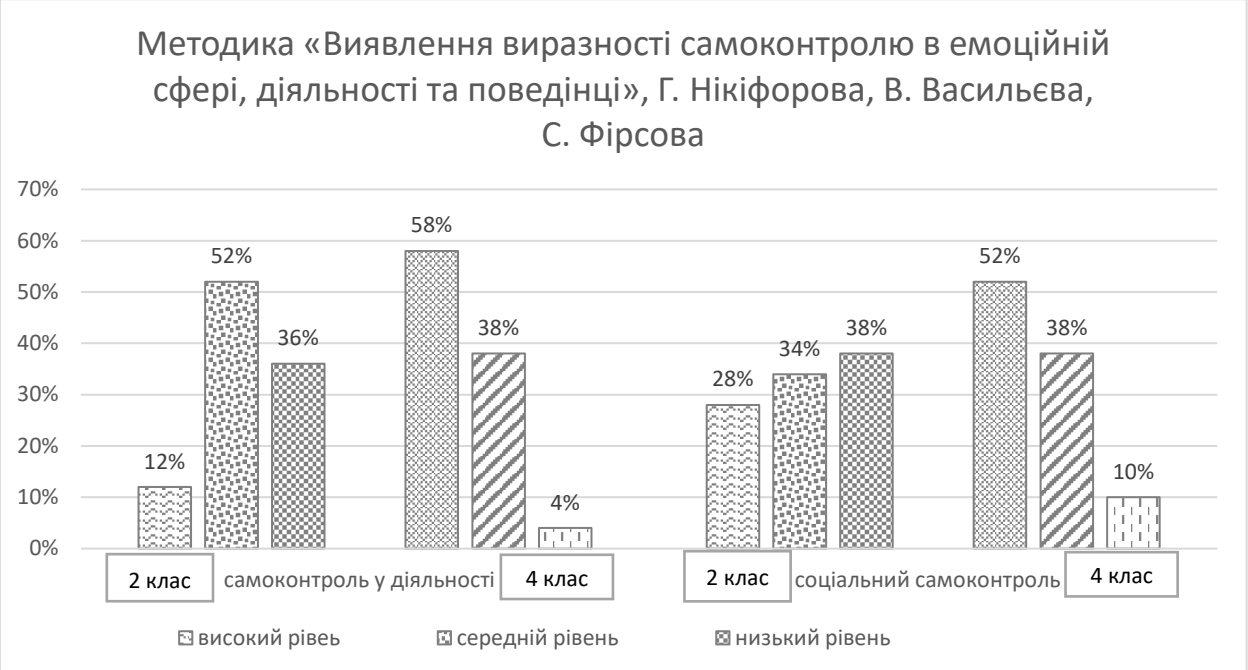


Рис. 2.5. Відсотковий розподіл загального рівня виразності самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці дітей молодшого шкільного віку

За результатами дослідження можна побачити, що рівень емоційного самоконтролю – (58 %) у дітей четвертого класу на високому рівні. Тоді як в учнів другого класу даний показник самоконтролю у діяльності сягає лише (12 %). У четвертокласників рівень самоконтролю діяльності значно переважає рівень самоконтролю діяльності другокласників. Такі результати можуть свідчити про те, що четвертокласники є більш обачними та обережними у прояві емоцій у соціумі.

У четвертому класі самоконтроль діяльності та соціальний самоконтроль є значно вищими, що спостерігається у (58 %) та у (52 %) учнів відповідно.

Переважаючим рівнем самоконтролю в учнів другого класу є середній рівень емоційного контролю. Так у (52 %) другокласників виявлено непостійність у контролі емоційних станів та управлінні власною діяльністю. При цьому лише (34 %) другокласників демонструють середній рівень соціального самоконтролю.

У четверокласників виявлено середній рівень самоконтролю діяльності та соціального самоконтролю дещо нижчий – (38 %), ніж у другокласників. Так,

з часом дитина починає розвиватися і пізнавати світ, а значущість навчальної діяльності для неї зростає, тому вона починає більше концентруватися на уроках, домашніх завданнях, турбуватися про оцінки, намагаючись не відволікатися на дрібниці.

Низький рівень самоконтролю в діяльності серед учнів другого класу сягає (36 %) і може свідчити про те, що такі діти зазнають серйозних труднощів із плануванням, прогнозуванням та проектуванням власних дій. Також (38 %) другокласників важко керувати емоціями у соціумі.

Вищий рівень усвідомленості та саморегуляції, сформованість моральних норм та підвищення емоційної стабільності виявлено у четвертокласників. Лише (4 %) четверокласників мають низький рівень самоконтролю діяльності, і (10 %) четверокласників – низький рівень соціального контролю. Четверокласники краще контролюють свою поведінку і усвідомлюють, як потрібно поводитися у тій чи іншій ситуації. Крім того, вони поводяться дисципліновано та зосереджено працюють на уроках.

За допомогою методики «Контурний САТ-Н», Л. Беллак ми прагнули визначити розподіл мотиваційного, емоційного та афективного компонентів у емоційних станах молодших школярів. При цьому аналіз результатів дослідження показав, що у більшості дітей (40 %) переважає емоційний рівень поведінкових реакцій.

Результати дослідження за допомогою аперцептивного тесту представлено на рисунку 2.6.

Таблиця 2.6.

Результати дослідження за методикою «Контурний САТ-Н», Л. Беллак (Дитячий апперцептивний тест) (%)

Типи емоційних станів молодших школярів	Учні молодших класів (%)
афективний тип	32 %
емоційний тип	40 %
мотиваційний тип	28 %

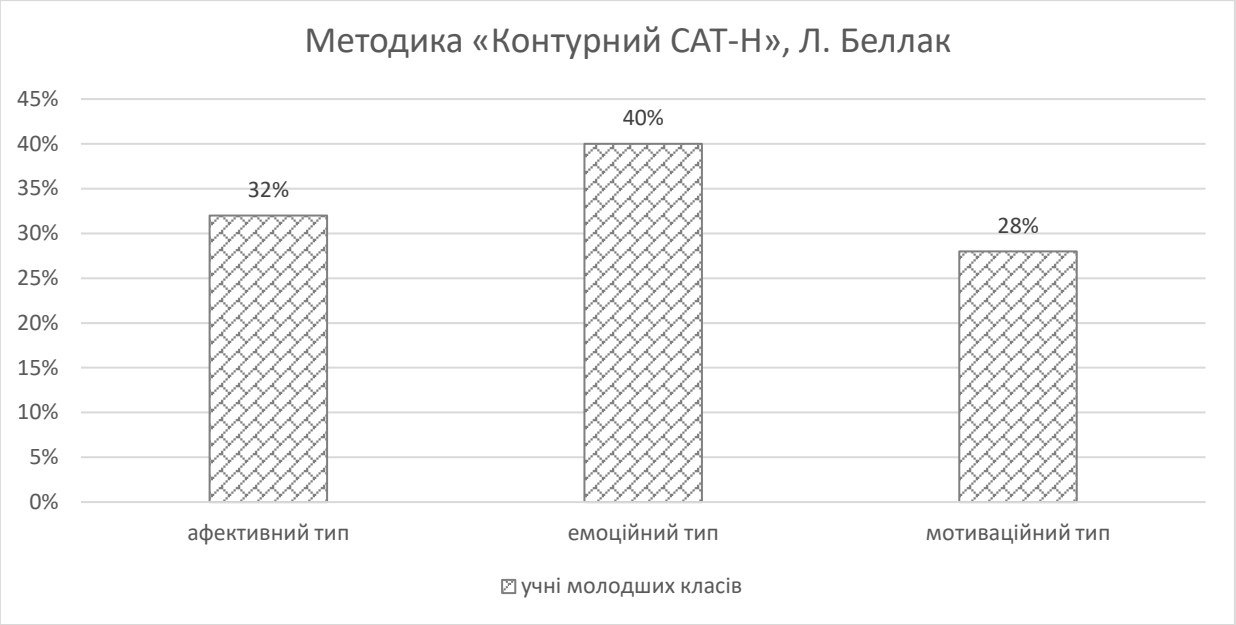


Рис. 2.6. Відсотковий розподіл вираженості загального рівня мотиваційного, емоційного та афективного компонентів молодших школярів

Дослідження показало переважання у (28 %) у дітей молодшого шкільного віку мотиваційного стану, що говорить про цілеспрямованість та усвідомленість поведінки школярів, опосередкованість бажаннями та потребами. Мотивація діяльності та досягнення результату у таких дітей переважають над миттєвими емоційними реакціями. Ці школярі здатні до планування діяльності та досягнення поставленої мети.

Тим часом у (32 %) дітей виявлений афективний тип, що пов'язаний з реактивністю поведінки. Такі школярі виявляють спонтанні реакції у відповідь на ситуацію. Вони аналізують та співвідносять свої емоції зі значимістю чи характером події. Нерідко такі реакції викликані навіть не подією, а внутрішнім миттєвим станом дитини.

Переважання емоційного компоненту спостерігається у (40 %) молодших школярів, що свідчить про підвищене чутливе реагування на зовнішні стимули. Досліджувані реагують адекватно до ситуації, при цьому не стримують своїх емоцій та висловлюють їх у достатньо яскравій формі.

Порівняння емоційних станів у поведінці учнів другого (40 %) та четвертого (54 %) класів показало, що у четвертокласників мотиваційний рівень поведінки та діяльності переважає над емоційним станом учнів другого класу. Даний показник свідчить про вищий рівень усвідомленості та цілеспрямованості діяльності у четвертокласників, про переважання особистісно та соціально значущих мотивів над миттєвими емоційними реакціями. Четвертокласники краще, ніж другокласники можуть усвідомлювати, що за допомогою тих чи інших дій можуть вплинути на результат.

Таблиця 2.7.

Результати дослідження за методикою «Контурний САТ-Н», Л. Беллак (Дитячий апперцептивний тест) (%)

Типи емоційних станів молодших школярів	Учні молодших класів (%)	
	2 клас	4 клас
афективний тип	32 %	16 %
емоційний тип	40 %	54 %
мотиваційний тип	28 %	30 %

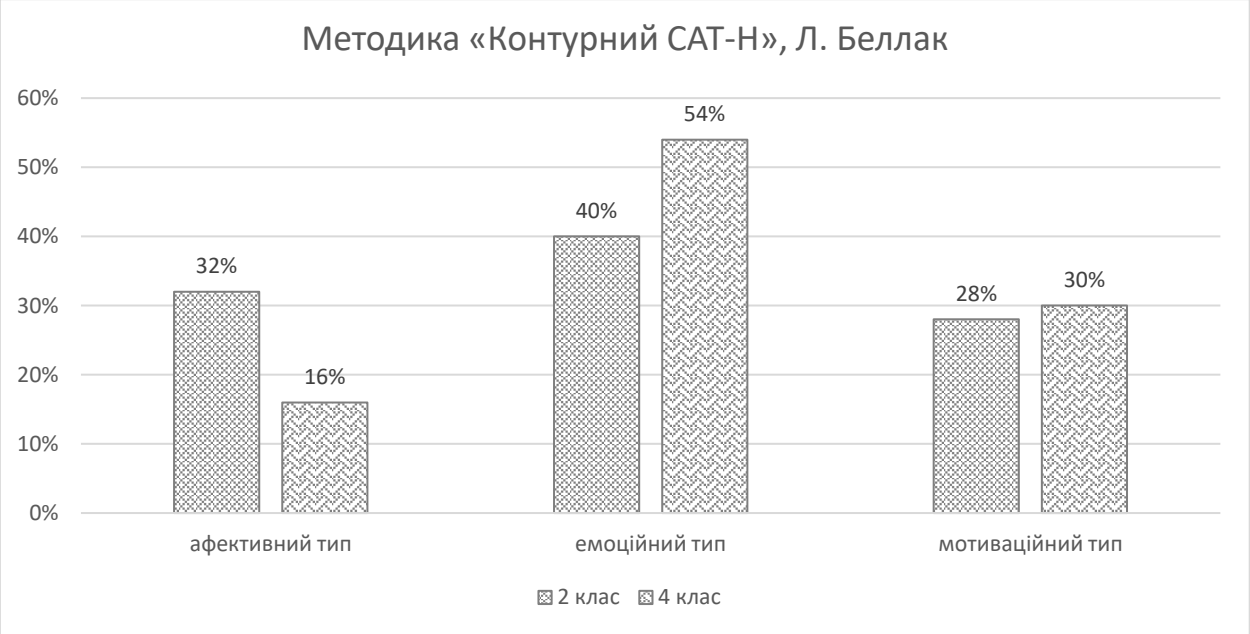


Рис. 2.7. Відсотковий розподіл вираженості рівнів мотиваційного, емоційного та афективного компонентів молодших школярів другого та четвертого класів

Також на основі порівняльного аналізу можна відзначити значно нижчий рівень афективного типу поведінкових реакцій у четвертокласників (16 %) порівняно з другокласниками (32 %). Такі результати можуть свідчити про те, що у четвертокласників нижчий рівень реактивних реакцій та емоцій у різних ситуаціях. Вони вже здатні керувати емоціями та співвідносити цілі та завдання з власними поведінковими реакціями краще у порівнянні з другокласниками.

Відомо, що емоції суттєво впливають на рівень взаємодії людини у колективі. Так, діти, що часто демонструють афективні реакції, бурхливі емоційні прояви, неадекватні ситуації, часто відкидаються або ігноруються в групі, що негативно позначається на їхньому ставленні до себе та рівні соціалізації. Тим часом, діти з недостатньо вираженими емоційними проявами та низькою самооцінкою також можуть залишатися осторонь, оскільки бояться проявляти активність через страх критики та неприйняття.

У цьому випадку важливим показником емоційного розвитку є характеристика поведінкового типу у взаємодії дитини з однолітками. Щоб краще з'ясувати особливості поведінкових проявів молодших школярів, ми використали методику «Вивчення особистісної поведінки дитини, Т. Сенько.

Таблиця 2.8.

Загальні результати дослідження за методикою
«Вивчення особистісної поведінки дитини, Т. Сенько (%)

Типи особистісної поведінки молодших школярів	Учні молодших класів (%)	
	позитивне	негативне
домінування	65%	35 %
підкорення	60 %	40 %

поведінкова активність	27 %	48 %



Рис. 2.8. Відсотковий розподіл типів особистісної поведінки молодших школярів другого та четвертого класів

Аналіз отриманих результатів дозволяє констатувати, що для молодших школярів найбільш характерним є домінуючий тип особистісної поведінки. Діти цього віку прагнуть відстояти свої позиції та підпорядкувати своїй думці інших однолітків. При цьому у поведінці дані прагнення виражені, зазвичай, на середньому рівні (48 %). Яскраве прагнення домінування було виявлено у поведінці лише (27 %) молодших школярів.

При цьому позитивне домінування спостерігається у (65 %) дітей молодшого шкільного віку. Ці діти демонструють високу соціальну активність, допитливість та доброзичливість. Вони легко сходяться з однолітками і популярні серед них завдяки високому рівню знань, умінь, активності та ініціативності у різних видах діяльності. Вони хвалять інших, здатні допомогти у скрутній ситуації, в іграх, зазвичай, займають керівні ролі, беруть на себе відповідальність – особливо, якщо потрібно вирішити складне завдання.

Тим часом для (35 %) досліджуваних характерне негативне домінування. Такі школярі завжди хочуть бути першими, але домагаються цього за допомогою сили та агресії. Від однолітків вони починають вимагати повного підпорядкування, виконання своїх забаганок і бажань, що викликає недоброзичливе ставлення до них оточуючих.

Значна частина молодших школярів схильна займати підлеглу позицію. У цьому для (60 %) дітей характерно позитивне підпорядкування. Вони доброзичливі один до одного, легко заводять знайомства, радіють успіхам інших та можуть ефективно працювати у команді. Конфлікти їм не властиві, оскільки вони вважають за краще слухатися дорослих та виконувати їхні вимоги.

У (40 %) дітей молодшого шкільного віку було виявлено негативне підпорядкування у поведінці. Такі діти сором'язливі і нетовариські, що часто провокує труднощі в міжособистісній взаємодії. Вони бояться проявляти ініціативу, тому змушені підкорятися всім вимогам оточуючих. Відчуваючи невпевненість у своїх силах і володіючи низькою самооцінкою, вони, як правило, поступаються одноліткам, визнаючи їхню перевагу над собою. Тривога та невпевненість сприяє формуванню у таких школярів підвищену плаксивість та вразливість. Їх часто не приймає колектив, через що ці діти почуваються непотрібними та уникають будь-яких соціальних контактів.

Щодо поведінкової активності, було виявлено, що (27 %) досліджуваних досить активні, ініціативні та допитливі. При цьому низький рівень активності відзначений у (25 %) дітей, які віддають перевагу самотності, уникають спілкування, проявляють пасивність у виконанні завдань, демонструють схильність до спокійної самостійної діяльності, не прагнуть досягнення та демонстрації високих результатів.

У цьому активність (48 %) дітей другого класу перебуває на середньому рівні. Їхня діяльність залежить від ситуації зацікавленості в особистому результаті. Якщо їм цікаве завдання або група однолітків, вони активно вступають у взаємодію, виявляють ініціативність та висувають ідеї. Тим часом

будь-яка невпевненість, складності чи невдача може сприяти відмові від подальшої діяльності або переходу в стадію пасивного очікування.

Порівняння поведінкових стилів дітей другого і четвертого класів показало, характер активності змінюється цьому віковому етапі незначно.

Четверокласники найменше віддають перевагу позитивному підпорядкуванню (54%). При цьому вони не прагнуть домінувати та бути лідерами, не підкоряють інших своїй волі, не нав'язують власних ідей та рішень.

Таблиця 2.9.

Відсотковий розподіл молодших школярів 2 та 4 класів з різними показниками особистісної поведінки (%)

Типи особистісної поведінки	Учні молодших класів (%)					
	високий рівень		середній рівень		низький рівень	
	2 клас	4 клас	2 клас	4 клас	2 клас	4 клас
Поведінкова активність	27 %	31 %	48 %	50 %	25 %	19 %
	2 клас		4 клас			
Позитивне домінування	67 %		56 %			
Негативне домінування	33 %		44 %			
Позитивне підкорення	56 %		54 %			
Негативне підкорення	44 %		36 %			

Дослідження соціальної взаємодії молодших школярів за методикою Рене Жиля дозволило детально вивчити пристосованість учнів до соціальної ситуації та особливостей взаємин із оточуючими людьми.

Таблиця 2.10.

Результати дослідження за методикою «Фільм-тест», Рене Жиля (%)

Типи взаємостосунків молодших школярів з оточенням за поведінковими характеристиками	Учні молодших класів (%)		
	високий рівень	середній рівень	низький рівень
значимість дитячо-батьківських стосунків	49 %	31 %	20 %

ставлення до педагогів	30 %	56 %	14 %
допитливість	34 %	55 %	11 %
прагнення до спілкування	73 %	23 %	4 %
прагнення до лідерства	40 %	46 %	14 %
реакція на фрустрацію	27 %	58 %	15 %
відстороненість	37 %	43 %	20 %

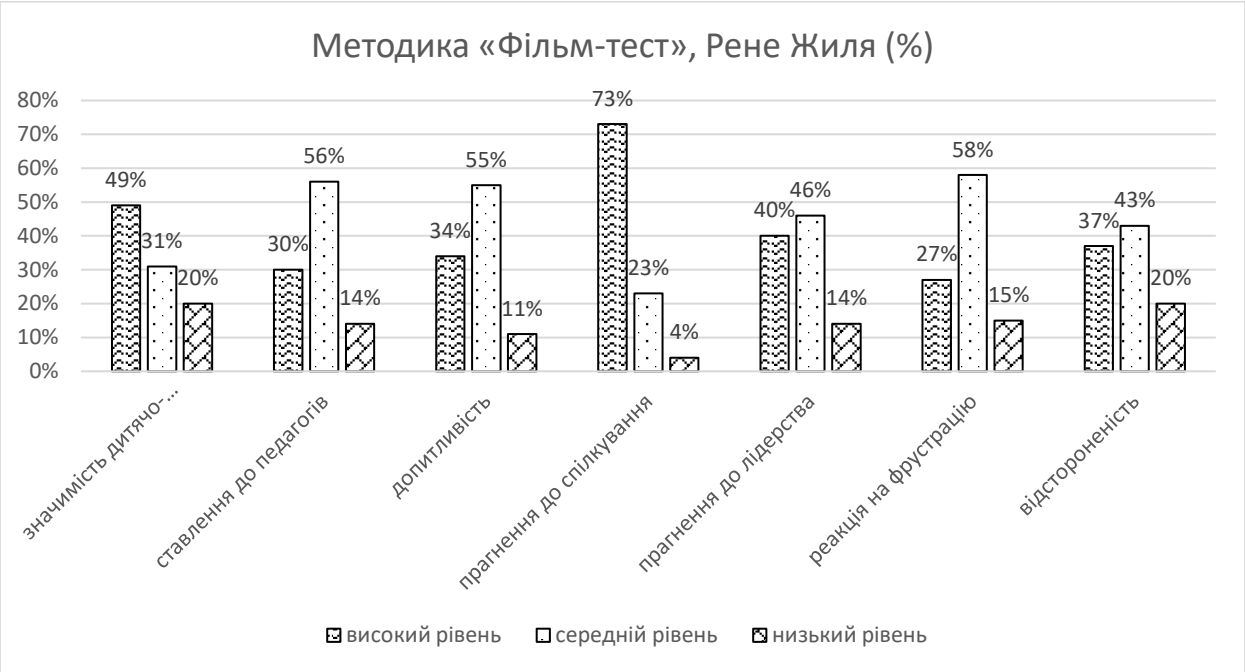


Рис. 2.9. Відсотковий розподіл типів взаємостосунків молодших школярів з оточенням за поведінковими характеристиками (%)

Проведене дослідження показало, що у (49 %) дітей спостерігається високий рівень значимості дитячо-батьківських відносин. Це свідчить про те, що молодші школярі багато у чому залежать від батьків і в поведінці нерідко схильні копіювати стереотипи та зразки поведінки своїх батьків. При цьому у (31 %) школярів цей показник виражений на середньому рівні, що говорить про спроби дітей до вироблення власної думки та власного стилю поведінки. Тим часом, у цьому випадку діти часто співвідносять свою поведінку з вимогами батьків, що дозволяє уникнути міжособистісних конфліктів.

Низький рівень був виявлений у (20 %) дітей, що може свідчити про несприятливу обстановку в сім'ї, на яку дитина реагує відповідним чином.

Навчання у школі є достатньо стресогенним явищем, що формує у частини школярів низку труднощів та конфліктів, зокрема, у відносинах з педагогами. Тим часом проведене дослідження показало, що серйозних конфліктів на цьому ґрунті не виникає, але у (56 %) дітей спостерігається середній рівень взаємодії з педагогами. Лише (30 %) молодших школярів виявляють повну довіру та позитивне ставлення до вчителів, вступаючи з ними у конструктивну взаємодію. Також у (14 %) дітей виникають проблеми при спілкуванні з педагогом, тому що рівень за цим показником низький.

Високий рівень допитливості продемонстрували у дослідженні (34 %) дітей. Вони активно включалися у пізнавальну діяльність, прагнули ставити питання, виявляли інтерес до експериментів. Тим часом, (11 %) молодших школярів не виявляли пізнавального інтересу та допитливості, демонструючи пасивність та низьку зацікавленість у навчальній діяльності.

Переважна кількість школярів (55 %) демонструють середній рівень допитливості, який часто відрізняється ситуативністю. Так, діти можуть активно виявляти прагнення пізнання того, що їм цікаво і не реагувати на ситуації з інших сфер.

Щодо спілкування з однолітками, висока активність відзначена у (73 %) дітей. При цьому (23 %) виявляють явне прагнення до лідерства. Взаємодія з однолітками охоплює всі сфери життя та особистісного становлення молодшого школяра, що пояснює високу значущість даного чинника для більшості досліджуваних.

Тим часом, (4 %) дітей прагнуть усамітнення і не бажають контактувати з однолітками. Їхня поведінка відзначена самостійністю, одноманітністю, консервативністю. При цьому щодо емоцій вони зазвичай неконтактні і навіть різкі. У (58 %) дітей відзначений середній рівень реакції на фрустрацію, що говорить про те, що молодші школярі у деяких випадках схильні маскувати деякі травмуючі ситуації, що турбують, підвищеною активністю в іншій сфері. Однак надмірну фрустрацію демонструють лише (27 %) школярів, що говорить про прагнення уникати реальності та ігнорувати проблеми. Також

(15 %) дітей не демонструють вираженої реакції на фрустрацію, що характеризує їхню здатність справлятися з різними соціальними та особистісними ситуаціями.

Очевидне прагнення до відгородженості від спілкування, активності та вирішення проблем продемонстрували (37 %) школярів. Цей показник може свідчити про занижену самооцінку, страхи та невпевненість школярів, переважання стратегій уникнення невдачі над мотивацією досягнення. Для (43 %) школярів характерна середня відгородженість від оточуючих, вибірковість у зв'язках та ситуативність спілкування. Так, у них може бути вузьке коло добрих друзів, з якими вони підтримують позитивні стосунки. Однак у встановленні нових зв'язків вони обережні та обачні. Слід зазначити, що (20 %) молодших школярів відгородженість від оточуючих не властива, завдяки чому вони охоче йдуть на контакт і легко входять у різні типи взаємодії.

Порівняння результатів за цим показником у 2 та 4 класах показало, що яскраво вираженої динаміки за всіма шкалами не спостерігається.

Таблиця 2.11.

Результати дослідження за методикою «Фільм-тест», Рене Жиля (%)

Показники емоційного самоконтролю	високий рівень		середній рівень		низький рівень	
	2 клас	4 клас	2 клас	4 клас	2 клас	4 клас
значимість дитячо-батьківських стосунків	63 %	35 %	37 %	20 %	4 %	45 %
ставлення до педагогів	33 %	25 %	77 %	42 %	4 %	33 %
допитливість	34 %	30 %	56 %	60 %	10 %	10 %
прагнення до спілкування	70 %	74 %	30 %	12 %	2 %	4 %
прагнення до лідерства	36 %	48 %	52 %	36 %	12 %	16 %
реакція на фрустрацію	22 %	32 %	68 %	50 %	10 %	18 %
відстороненість	30 %	44 %	57 %	30 %	13 %	26 %

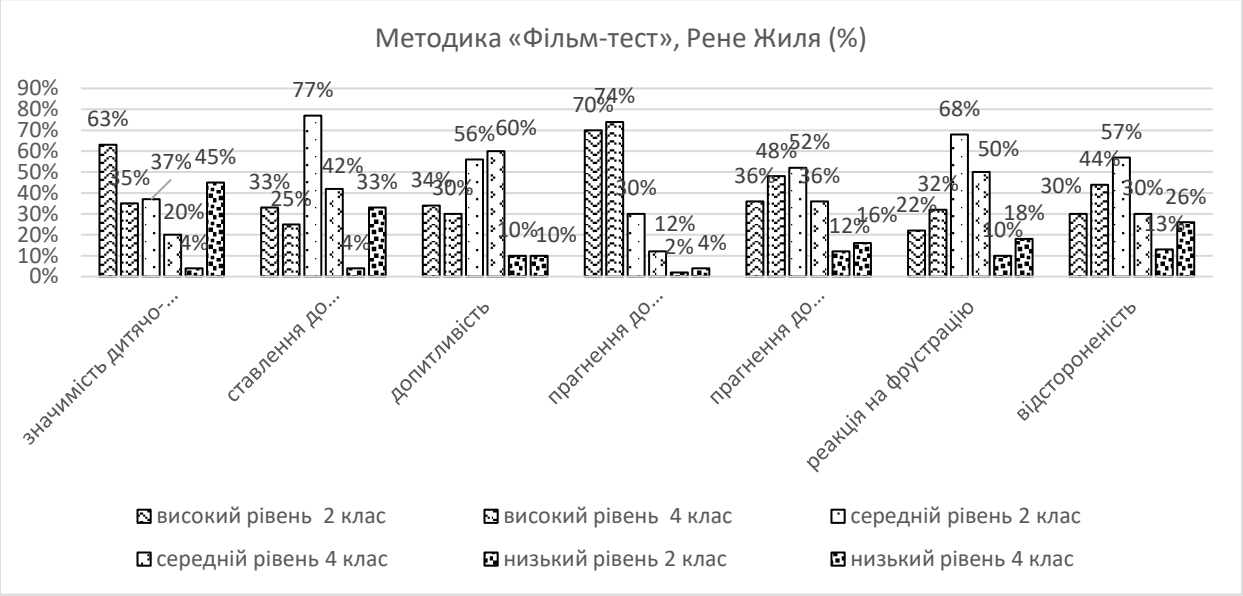


Рис. 2.10. Відсотковий розподіл молодших школярів 2 та 4 класів з різним рівнем взаємостосунків з оточенням та поведінковими характеристиками

У четвертокласників суттєво знижується значущість дитячо-батьківських відносин (45 %). Також у (33 %) дітей проявляється негативне ставлення до педагогів; дещо підвищується прагнення до лідерства (48 %); дещо знижується допитливість; збільшується прагнення спілкування з однолітками на (4 %). Цю динаміку можна пояснити наближенням молодших школярів до підліткового віку, котрим характерний прояв непослуху, зниження авторитету батьків, й у своє чергу підвищення значимості думки однолітків.

Для виявлення взаємозв'язку між показниками емоційно-вольової сфери у дітей молодшого шкільного віку нами було проведено кореляційний аналіз із використанням критерію r-Спірмена.

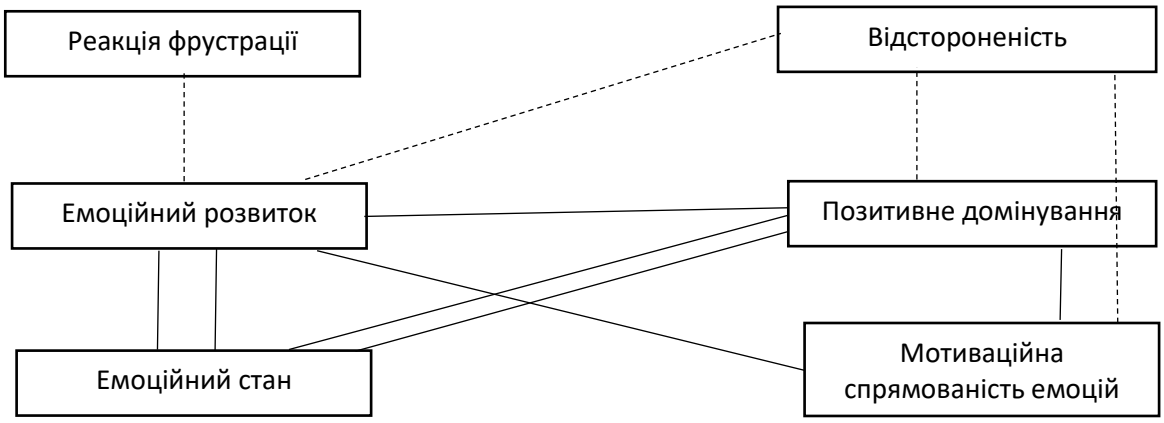


Рис. 2.11. Кореляційна плеяда характеристик емоційного та вольового розвитку дітей молодшого шкільного віку

Примітка: $p \leq 0,01$ прямий зв'язок ___ $p \leq 0,05$;
$p \leq 0,01$ зворотній зв'язок - - - - $p \leq 0,05$

Аналіз результатів кореляційного аналізу показав наявність значимого взаємозв'язку показників емоційної сфери на статистично-значимому рівні. Так, рівень емоційного розвитку має прямий взаємозв'язок з емоційними проявами ($r = 0, 487$), гармонізацією емоційного стану ($r = 0,939$) та соціальним самоконтролем ($r=0,579$). У дітей проявляється конструктивне подолання емоцій, їх проявом і адекватним реагуванням на будь-які стресові ситуації. Діти вміють справлятися з негативом і це взаємопов'язано з їхнім емоційним розвитком.

Також було встановлено, що відстороненість має негативний взаємозв'язок із показниками емоційного розвитку ($r=-0,388$) та мотиваційною спрямованістю поведінки ($r=-0,345$). З чого випливає, що високий рівень тривожності взаємопов'язаний із низьким рівнем емоційного розвитку та зниженою поведінковою активністю, у дітей спостерігається низький рівень розпізнавання та демонстрації емоцій, емоційна нестабільність.

Встановлено кореляцію між позитивними емоційними проявами та позитивним домінуванням ($r =0,247$). Іншими словами, дитина, яка демонструє адекватну самооцінку, прагне встановлювати позитивні зв'язки з однолітками, підтримувати, допомагати їм, організовувати та вести за собою. У таких дітей яскраво виражений потяг до лідерства, проте вони не використовують для цього силові методи та агресію.

Емоційні прояви мають високий кореляційний зв'язок з емоційним станом ($r= 0,985$), що свідчить про те, що низька здатність до самоконтролю і управління своїми емоціями і діями призводить до того, що школяр діє імпульсивно. Також непередбачуваними можуть бути його емоції. Крім того, високий контроль над емоціями має позитивну кореляцію з проявом позитивних емоцій та позитивним домінуванням ($r=0,980$).

Отже, виходячи з проведеного дослідження можна дійти висновку, що у більшості дітей 2 та 4 класів молодшого шкільного віку, емоційний розвиток перебуває на середньому рівні (емоційний розвиток та емоційна чутливість, самооцінка). При цьому подібні показники відображаються не лише на поведінці та взаємодії з оточуючими, але й на самооцінці та самовідчутті дитини. Виходячи з цього, дітям з низьким рівнем емоційного розвитку важче пристосовувати свою поведінку до особливостей ситуації та специфіки дитячого колективу. Дитина, яка не має достатнього рівня ідентифікації та вираження емоцій, неспроможна демонструвати соціально прийнятну поведінку, не орієнтується на соціальні норми, неспроможна вибудовувати конструктивні відносини. І навпаки, розвиток на високому рівні всіх компонентів емоційної сфери формує поведінку, в основі якої лежить позитивне ставлення до себе та оточуючих, до світу загалом. Вміючи керувати своїми емоціями, дитина може узгоджувати свою поведінку з цілями та завданнями діяльності, мотивувати себе на досягнення результату, вступаючи для цього у позитивні відносини з однолітками та дорослими.

При цьому слід зазначити, що у четвертому класі початкової школи порівняно з другим класом, діти набувають більшої стабільності емоційних характеристик, що позитивно позначається на їхній поведінці, пізнавальній активності, допитливості, соціальному контролі та соціальній взаємодії. Нами були виявлені найбільш значимі відмінності у прояві емоцій та негативного домінування, що підтверджує положення про те, що емоційні стани суттєво впливають на вибір стилю та рівня взаємодії у соціумі.

Велика кількість дітей 2 та 4 класів страждає від тривожності та страхів, що може говорити про завищене очікування з боку батьків, гіперопіку батьків, надто складну шкільну програму, негативний інформаційний фон та багато інших факторів, що впливають на психіку дитини негативно. Разом з тим, у четвертокласників спостерігаються вищі показники «соціального самоконтролю», «прагнення до спілкування», що свідчить про зниження дитячого егоцентризму та плавного переходу у підлітковий вік, де діти дедалі

частіше задумуються про те, як їх бачать інші, прагнуть до активної міжособистісної взаємодії.

2.3. Практичні рекомендації, спрямовані на формування емоційно-вольової сфери дітей молодшого шкільного віку

У навчальному процесі необхідно дотримуватись спрямованості на особистість, і моделювання навколишнього простору, орієнтованого на індивідуальні особливості дитини, що дозволяє продуктивно працювати над її емоційним розвитком.

При цьому навчальний процес необхідно намагатися змоделювати під природний розвиток дитини, надаючи йому психологічний супровід та підтримку в процесі самопізнання: це пізнання емоцій як своїх, так і оточуючих та свого внутрішнього світу; прояв цих емоцій на вербальному та невербальному рівнях; вміння їх контролювати. У цьому процесі важливим аспектом виступає вольова регуляція, усвідомлення, конструктивна емоційна взаємодія. Необхідно орієнтувати на те, що дитиною повинні усвідомлюватись емоції, що дозволить їй зберігати самовладання, гармонію та емоційну стабільність, вміння відпрацьовувати негативні прояви.

Важливою якістю є толерантність та чуйність, їх можна розвинути за допомогою аналізу та вербалізації своїх почуттів та почуттів оточуючих. Науковці вказують, що емоції «соціалізуються» у розвитку таких якостей як емпатійність та децентрація. У цьому напрямку можна рекомендувати розвиваючі заняття з відпрацювання видів емоцій, здатності вміти їх висловлювати та стримувати, контролювати. Емоційний розвиток дозволяє конструктивно вибудовувати взаємини з оточуючими, вловлювати емоційний стан партнера.

Включаючи різні програми, спрямовані на емоційний розвиток, можна також знизити емоційну напругу, усунути негативні переживання, зняти м'язові затиски, сконструювати модель своєї поведінки. Головними аспектами

при роботі психолога та дітей є шаноблива і доброзичлива атмосфера, дотримання кордонів безпеки і, звичайно, прийняття дитини такою, якою вона є.

При вибудовуванні занять рекомендується включати три блоки: 1) розвиток емоційно-вольової регуляції (уміння рефлексувати свої емоції та приймати їх (або висловлювати, або контролювати), вибудовування моделі емоційної поведінки; 2) прийняття «на себе» даної моделі, вираз свого «Я» (здатність розставляти пріоритети, межі, вибудовувати позитивні емоційні відносини з оточуючими та із самим собою; 3) взаємовідносини з оточуючими (групова робота, вміння взаємодіяти).

Рекомендується віддавати перевагу груповій роботі, оскільки на цих заняттях відбувається робота в оточенні, де відразу формуються практичні навички. Можна використовувати арт-технології, моделювання або ігри. Ще одним продуктивним способом в емоційному розвитку є залучення батьків у цей процес. Заняття з ампліфікації емоційної зрілості у дітей можна реалізовувати за трьома напрямками: «психолог – дитина»; «психолог – вихователь»; «психолог – батьки».

Крім занять можна включити консультаційний блок, де для батьків та педагогів розробляється комплекс ігор з метою формування позитивних емоцій, виробляються рекомендації щодо регуляції їхньої поведінки.

Робота у напрямку «психолог-вихователь» включає проведення консультацій та розробку комплексу ігор для розвитку спілкування дітей та формування позитивних емоцій, а також рекомендації щодо їх проведення. Також робота психолога передбачає проведення консультацій психолога з батьками та розробку рекомендацій щодо розвитку емоційної сфери дітей.

При розробці комплексу занять рекомендується використання різноманітних засобів та напрямів роботи основними моментами яких є знайомство з емоціями, усвідомлення власних емоційних переживань та оволодіння емоційним регулюванням.

Рекомендації шкільному психологу для оптимізації ситуації та запобігання ускладненням, які можуть виникнути у молодшій школі та у

п’ятому класі. Слід створити програму адаптації учнів під час переходу з одного класу до наступного та залучити до її виконання всіх учасників освітнього процесу. Так, напередодні нового навчального року доцільно провести зустріч із вчителями. Під час розмови з батьками та вчителями потрібно обговорити індивідуальні особливості навчальної діяльності кожної дитини, звернути увагу на існуючі труднощі та особливості навчання.

Психологу необхідно також відвідувати заняття, щоб за допомогою спостереження, подивитися характер роботи у навчальному процесі, ставлення учнів як до навчання, так і в групі однолітків та дорослих. Рекомендується все це відображати в картах індивідуального розвитку, що дозволить відстежувати динаміку емоційного розвитку дитини та запобігти можливому виникненню проблем або труднощів у цьому напрямку. Додатково це дозволить розглянути взаємодію педагога та його стиль, відстежити як це позначається на емоційному розвитку дітей, а відтак і поведінковому та інтелектуальному розвитку.

У роботі з педагогами потрібно вказати на важливість дотримання індивідуального підходу, емоційне налаштування до навчального процесу, вибудовування доброзичливих відносин, що дозволить знизити емоційну напруженість дитини. Також необхідно розвивати рефлексивні вміння учнів – вміння дивитися на себе «зі сторони»; виробляти вміння самоконтролю та самооцінки, поступового наближення до об'єктивної, адекватної самооцінки. Використовувати метод взаємної оцінки (вчитель – учень; учень – інші учні), оцінок досягнень школяра, вибудовувати шляхи та перспективи його розвитку. Давати учням право вибору при досягненні цілей, наприклад, пошук джерел, вміння отримувати інформацію у різний спосіб, надавати дітям самостійно вирішувати поставлені їм завдання. Також батькам та педагогам необхідно вказати на установку дорослого, показувати прикладом та своїм розвитком, допомагаючи дитині зорієнтуватися у соціумі.

Все вищезгадане сприятиме емоційному розвитку дитини та сприятливо позначатиметься на її емоційному стані.

Висновки

Емоційно-вольова сфера як психоемоційний стан особистості є основним регулятором діяльності людини. Розвиток емоційно-вольової сфери дитини молодшого шкільного віку можна віднести до перехідного, кризового типу. Не зважаючи на велику усвідомленість, цілеспрямованість, керованість діяльності та здатність контролювати емоційні реакції, діти цього віку непостійні у прояві почуттів та емоцій, достатньо навіювані, непостійні, орієнтовані на почуття і безпосередні реакції, прагнення задоволення своїх потреб та бажань.

Варто виділити основні новоутворення молодшого шкільного віку в аспекті формування емоційно-вольової сфери: самостійність, витримка, наполегливість, впевненість у своїх силах. Основними ресурсами для емоційного вдосконалення є: навчальна діяльність, реакція оточення, спілкування з дорослими та однолітками.

За результатами дослідження виявлено, що у більшості дітей 2 та 4 класів молодшого шкільного віку емоційний розвиток перебуває на середньому рівні емоційний розвиток та емоційна чутливість, самооцінка). Такі показники відображаються не лише на поведінці та взаємодії з оточуючими, але й на самооцінці та самовідчутті дитини.

З’ясовано, що дітям з низьким рівнем емоційного розвитку важче пристосовувати свою поведінку до особливостей ситуації та специфіки дитячого колективу. Дитина, яка не має достатнього рівня ідентифікації та вираження емоцій, неспроможна демонструвати соціально прийнятну поведінку, не орієнтується на соціальні норми, неспроможна вибудовувати конструктивні відносини. І навпаки, розвиток на високому рівні всіх компонентів емоційної сфери формує поведінку, в основі якої лежить позитивне ставлення до себе та оточення, до світу загалом. Здатність керувати своїми емоціями дає можливість узгоджувати свою поведінку з цілями та завданнями діяльності, мотивувати себе на досягнення результату, вступаючи для цього у позитивні відносини з однолітками та дорослими.

Зазначено, що у четвертому класі початкової школи, порівняно з другим класом, діти набувають більшої стабільності емоційних характеристик, що позитивно позначається на їхній поведінці, пізнавальній активності, допитливості, соціальному контролі та соціальній взаємодії.

Виявлено найбільш значимі відмінності у прояві емоцій та негативного домінування, що вказує на суттєвий вплив емоційних станів у виборі стилю та рівня взаємодії у соціумі.

Підтверджено, що у прояві емоційних та вольових особливостей дітей другого та четвертого класів є значні відмінності, що проявляються у рівнях емоційного розвитку, самоконтролю у діяльності та соціального контролю, виразності мотиваційного стану та позитивного домінування.

З'ясовано, що у четвертокласників дещо підвищується виразність негативного ставлення до педагога, знижується допитливість, афективність та значущість дитячо-батьківських відносин.

Виявлено, що у четвертокласників спостерігаються вищі показники «соціального самоконтролю», «прагнення до спілкування», що свідчить про зниження дитячого егоцентризму та плавного переходу у підлітковий вік, де діти дедалі частіше задумуються про те, як їх бачать інші, прагнуть до активної міжособистісної взаємодії.

Список використаних джерел

1. Андрія В. Педагогіка творчого саморозвитку: інноваційний курс / Володимир Андрія. – К: Основа, 2016. – 318 с.
2. Архипова М. Г. Психологічні особливості емоційного розвитку дітей молодшого шкільного віку з розумовою відсталістю. Нова наука: сучасний стан і шляхи розвитку. 2017. № 3.
3. Атемасова О. А. Проблеми розвитку та корекція емоційної сфери. Харків: Ранок, 2010. 176 с.
4. Байєр О. М. Особливості розвитку саморегуляції старших дошкільників як умова успішної підготовки до шкільного життя / О. Байєр // Дошкільна освіта. – 2009. – № 3(25). – С. 66–71.
5. Бех І. Д. Від волі до особистості / І. Д. Бех. – К.: Україна – Віта, 1995. – 202 с.
6. Боришевський М.Й. Особистість у вимірах самосвідомості [монографія]. Суми : Видавничий будинок «Еллада», 2012. 608 с.
7. Браїлко Т.Б. Особливості мислення молодших школярів / Тетяна Браїлко. – Х.: «Ранок», 2014. – 65 с.
8. Варава Л.А. Аналіз проблеми категорії «переживання» і компонентів дослідження. Актуальні проблеми психології. 2015. Т. 7. Вип. 39. С. 48–56.
9. Власова О.І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2005. 308 с.
10. Волкова В. Емоційні порушення у дітей старшого дошкільного віку та умови їх подолання. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. № 1 (20) 2018. С. 63-69.
11. Галузинський В.М. Педагогіка: теорія та історія / В. Галузинський. – К.: Вища шк., 1999. – 284 с.
12. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Київ: Vivat, 2019. 512 с.
13. Дерев'янко С.П. Актуалізація емоційного інтелекту в емоціогенних умовах. Соціальна психологія. 2008. № 1. С.96–104.

14. Емоційний розвиток дітей. Як батьки можуть допомогти і не нашкодити. URL: https://nus.org.ua/view/emotsijnyj-rozvytok-ditej-yak-batky-mozhut-dopomogty-i-ne-nashkodyty/

15. Емоційний розвиток дитини. URL: https://psihol.jimdofree.com/на-допомогу педагогам/емоційний-розвиток-дитини/

16. Ізотова О. І. Емоційна сфера дитини: теорія і практика / О. Ізотова. Київ: «Академія», 2004. 288 с.

17. Колтунович Т. А., Поліщук О. М. Особливості емоційного інтелекту у майбутніх вихователів. Молодий вчений. 2018. № 4 (56). С. 218–227.

18. Корж С. Емоційно-вольова сфера дошкільника: особливості формування. Характерні риси занять та ігор для дошкільнят. WHAT. URL: https://what.com.ua/emociino-volova-sfera-doshkiln/

19. Куліш Н.М. Розвиток самосвідомості обдарованих дітей у спільній діяльності: автореф. дис. на здоб/ наук. ступ. канд. псих. наук / Н. Куліш. – Київ, 2003. – 19 с.

20. Крупник Г. А. Особливості психологічного супроводу адаптації першокласників до навчального процесу / Г. Крупник // Таврійський вісник освіти. – 2014. – № 2 (46). – С. 251-257.

21. Кузьменко В., Котлярова І. Регулювання емоційних проявів у дітей // Палітра педагога. – 2005. – № 2. – С.14-16.

22. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 128 с.

23. Кучеренко Ж. Емоційний інтелект дошкільників: шляхи розвитку. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2016. № 7. С. 54–59.

24. Лисенкова І.П Інноваційні засоби розвитку емоційної сфери дітей передшкільного віку з легкою розумовою відсталістю. Вісник Харківського національного університету імені В. Каразіна. Харків, 2018. № 64. С. 91-94.

25. Літвін Л. І. Розвиток вольової сфери дитини дошкільного віку / Л. Літвін // Розвиток ідей Г. Костюка в сучасних психологічних дослідженнях: Наукові

записки Ін-ту психології ім. Г. Костюка АПН України / за ред. С. Максименка. – К.: Академія праці і соціальних відносин, 2000. – Вип. 20, ч. 2. – С. 30–36.
26. Мазур О. Д. Дитячі страхи / О. Мазур // Психолог. – №39. – 2007. – с. 15-18.
27. Максим О.В. Особливості емпатійної поведінки вчителя початкової школи.// Практична психологія та соціальна робота. - №7. – 2005. 39 – с.11-15.
28. Маляр О. І. Чинники довільності емоційної регуляції дітей молодшого шкільного віку / О. Маляр // Науковий часопис НПУ ім. М. Драгоманова. Серія №12. Психологічні науки: зб. наукових праць. – К.: НПУ ім. М. Драгоманова, 2010 – № 31(55) – 282 с. – С. 114-120.
29. Мартиненко І. В. Роль емоцій у спілкуванні дітей в умовах мовленнєвого дизонтогенезу // Науковий часопис НПУ імені М. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Зб. наукових праць. – К.: НПУ імені М. Драгоманова, 2014. – № 28. – с. 312-317.
30. Мельник Ю. Формування уяви молодших школярів засобами предметів / Наукові записи ТНПУ ім. В. Гнатюка. Педагогіка. – Тернопіль. – 2013. – с. 50.
31. Мельничук І. В. Особливості емоційного розвитку дітей різного віку та статі: І. Мельничук // Науковий вісник Південно-українського держ. пед. ун-ту ім. К. Ушинського Зб. наук. пр. – 2002. – № 11–12. – С. 149–154.
32. Молодушкіна І. Загадковий світ емоцій. Розвиток емоційної сфери дошкільників. Харків: Основа. 2011. С. 207.
33. Носенко Е.Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції / Е. Носенко, Н. Коврига. – К.: Вища шк., 2003. – 126 с.
34. Омельченко Я.В. Психологічна допомога дітям з тривожними станами. – К.: Шк. Світ, 2008. – 112 с.
35. Павелків Р. В. Дитяча психологія: навч. посіб. / Р. Павелків – К.: Академвидав, 2008. 432 с.
36. Павленко Т. Комунікативні аспекти емоційного розвитку дітей // Палітра педагога. – 2003. – № 2. – С. 19-22.
37. Павленко Т. І. Емоційний розвиток дітей / Т. Павленко // Психолог. – № 41. – 2002. – с. 8-9.

38. Піроженко Т. О. Психічний розвиток дитини дошкільного віку: досвід роботи сучасного дошкільного закладу / Т. Піроженко. – Запоріжжя: ЛІПС ЛТД, 2003. – 168 с.
39. Поліщук С. А. Вольовий розвиток дітей молодшого шкільного віку: навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. / С. Поліщук. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2005. – 158 с.
40. Приходько Ю. О. Розвиток вольових якостей молодших школярів як чинник їх навчальної успішності: навч.-метод. посіб. / Ю. Приходько, К. Савченко; Нац. пед. ун-т ім. М. Драгоманова. Інс-т педагогіки і психології. Кафедра психології та педагогіки. – К.: НПУ ім. М. Драгоманова, 2007. – 60 с.
41. Проблеми розвитку та корекція емоційної сфери молодшого школяра / Упорядник О. Атемасова. Харків: Вид-во «Ранок», 2010. 176 с.
42. Пятуніна А. Розвиток емоційно-вольової сфери дошкільників шляхом використання пісочної анімації. Порадник психологу. Виховуємо та навчаємо. URL: https://doshkilnyk.in.ua/rozvytok-emotsijno-volovoji-sferydoshkilnykiv-shlyahom-vykorystannya-pisochnoji-animatsiji/
43. Редкол В.В. Розвиток психіки школярів в процесі навчання / В. Редкол, О. Давидов. – К.: Знання, 2013. – 154 с.
44. Розвиток особистості та емоційно-вольової сфери дошкільників. Психологія розвитку. Підручники. URL: https://pidru4niki.com/77707/psihologiya/rozvitok_osobistosti_emotsiynovolovoyi_sferi_doshkilnikiv
45. Розвиток та формування емоційної сфери дітей. URL: http://referat-ok.com.ua/work/rozvitokta-formuvannja-emocijnoi-sfe/
46. Розумова та емоційно-вольова готовність. Психологія розвитку. Підручники. URL:https://pidru4niki.com/77710/psihologiya/rozumova_emotsiynovolova_go tovnist
47. Скрипченко О. Психічний розвиток учнів / Олександр Скрипченко. – К.: Стікс, 2014. – 104 с.

48. Соловйова Л. І. Вольовий розвиток дитини-дошкільника / Л. Соловйова // Психічний розвиток дитини-дошкільника: навч. посіб. для педагогів, психологів, вихователів дит. дошк. закл., студ. сер. і вищ. пед. закл., батьків / С. Кулачківська (наук. ред.), С. Ладивір, Т. Піроженко та інші. – К.: Світич, 2004. – С. 36–42.

49. Сопрун І. П. Емоційна сфера дітей, що виховуються в різних соціальних умовах // Наука і освіта. - 2001 - № 6 - с. 63-66.

50. Сопрун І. П., Чебикін О.Я. Прояв агресивності у дітей, що виховуються в різних соціальних умовах // Наука і освіта. – 2003. – № 5-6. – С. 51-53.

51. Ставицька С.О. Підготовка практичного психолога до роботи з профілактики і подолання особистісної тривоги молодших школярів // Збірник статей за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції «Соціальна робота у сфері освіти: проблеми професійної підготовки та діяльності». – Кам'янець-Подільський, 1997. – С. 58-67.

52. Тарнавська Н. Емоційно-розвивальний простір дошкільника в дошкільному навчальному закладі та родині. Особистість у єдиному освітньому просторі: Збірник наукових статей І Міжнародного освітнього форуму (м. Запоріжжя, 5 – 7 травня 2010 року). Частина 2 Конференції «Дитинство в сучасному світі: перші 7 років і все життя», «Інформаційно-комунікативний простір як нове середовище особистості». Вид-во «ЛІПС», 2010. С 201 – 206.

53. Терещенко Л. Психологічні особливості емоційної сфери дітей дошкільного віку Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, Том 10. 60 Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. Випуск 33. 2019. С. 214 – 234.

54. Шпак М. М. Психологія розвитку емоційного інтелекту молодших школярів: монографія. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2016. 372 с.

55. Ятчук Т. М. Специфіка діагностики емоційно-вольової сфери дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами. Науковий вісник Херсонського державного університету. 2018. Том 2. №1. С. 51-55.
56. Bar-On R. Emotional Quotient Inventory: Technical Mannual (A Measure of Emotional Intelligence). Toronto : Multi-Health Systems, 1997. 216 p.
57. Bowlby J. The creation and destruction of emotional ties. Academic project, 2004. – p. 232.
58. Gardner H. Multiple intelligences: the theory in practice. New York : Basic Books, 1993. 304 p. URL: https://howardgardner01.files.wordpress.com/2012/06/443-davis-christodoulou-seider-mi-article.pdf
59. Goleman D. Sex roles reign powerful as ever in the emotions. The New York Times. August 23. 1988. by The New York Times Company. (Reprinted by permission). URL: https://www.nytimes.com/1988/08/23/science/sex-roles-reignpowerful-as-ever-in-the-emotions.html
60. Hoffman M. Empathy, role taking and development of altruistic motives // Takela M. (ed.). Moral development and behavior / Ed. by Takela M. New York : Holl, 1976. URL: http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.847.8340&rep=rep 1&type=pdf
61. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D. Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. Psychol. Inq. 2004. V. 15. № 3. P. 197–215.
62. Scott-Parker B. Emotions, behaviour, and the adolescent driver: A literature review. Transportation Research. Part F: Traffic Psychology and Behaviour. Vol. 50. October. 2017. P. 1–37.
63. Vikan, A. (2017). Emotion Regulation / In: A Fast Road to the Study of Emotions, 57–62. Springer: Cham. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-319-52313-2_8.

Додатки

Додаток А

Методика «Емоційна ідентифікація», О. Ізотова

Діагностична спрямованість: особливості емоційного розвитку (когнітивно-афективних компонентів) дітей молодшого шкільного віку.

Інструкція: Зараз я тобі буду говорити (диктувати) різні слова, а ти про кожне слово що-небудь намалюєш. Слів буде багато, їх треба розмістити на одній стороні аркуша, на іншій стороні малювати не можна. Постарайся запам'ятати ті слова, які я буду говорити (диктувати).

Стимульний матеріал: 12 слів-понять, що позначають різні емоційні стани (емоції і почуття): радість, страх, сум, сором, злість, образа, здивування, любов, заздрість, ревність, дружба, презирство.

Технічний матеріал: аркуш паперу (А4), кольорові олівці, простий олівець. Процедура проведення: після кожного зображення необхідно запитати у дитини, що вона намалювала і як вона розуміє сказане психологом слово-поняття. Все сказане дитиною фіксується разом з порядковим номером зображення. По завершенні процедури діагностики малюнок відкладається в сторону і психолог переходить до інших діагностичних заходів.

До малюнку рекомендується повернутися не менше ніж через 15-20 хвилин.

Інструкція до відтворення: а тепер постарайся згадати ті слова, які я тобі казав/диктував. Всі відтворені дитиною слова-поняття фіксуються, стимулюючи спогад навідними питаннями.

Інтерпретація: уявлення про емоції інтерпретуються на основі зображень і вербальних описів певних емоційних реакцій і відносин, що виражають когнітивне розуміння емоційного процесу та ступінь його диференційованості. Образна форма розумової діяльності характеризується кодуванням понять через емоційну ситуацію (сюжет, персонажі). Схематична форма розумової діяльності характеризується кодуванням понять через експресивний еталон - піктограму мімічних або пантомімічних ознак. Знакова форма розумової діяльності характеризується кодуванням понять через буквене, цифрове позначення емоцій, а також через різні системи знаків (геометричні фігури, знаки руху та ін.)

Образно-символічна форма розумової діяльності характеризується кодуванням понять через символ емоції: елемент експресії (усмішка, очі зі сльозами, відкритий рот), предмет-атрибут емоційної ситуації (носовичок), об'єкт-стимул емоційної ситуації (змія, цукерка).

Порівнева диференціація адекватності кодування для даного віку: – високий рівень: адекватне кодування і вербалізація 9-10 емоційних модальностей; – середній рівень: адекватне кодування і вербалізація 6-8 емоційних модальностей, незначні труднощі в деяких емоціях; – низький рівень: адекватне кодування і вербалізація 3-6 емоційних модальностей, недиференційованість емоцій за змістом і проявом (здивування – страх – гнів).

Додаток Б

Таблиця 1.

Результати дослідження за методикою «Емоційна ідентифікація», Е. Ізотова

Рівні розпізнавання емоцій	Учні молодших класів (%)
високий рівень	52 %
середній рівень	38 %
низький рівень	10 %

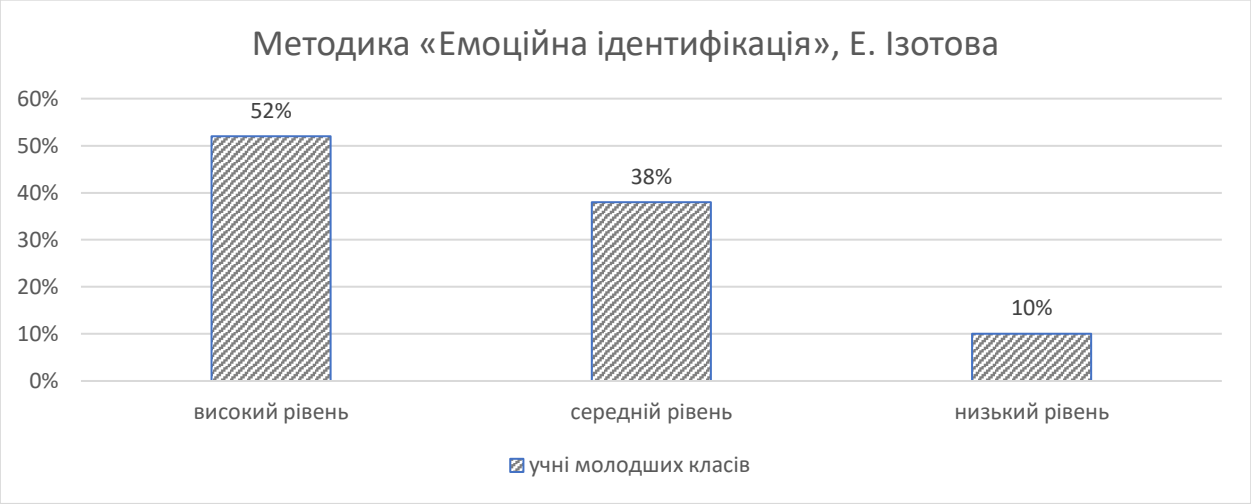


Рис. 1. Відсотковий розподіл рівня ідентифікації емоцій серед дітей молодшого шкільного віку (%)

Таблиця 2.

Результати дослідження за методикою «Емоційна ідентифікація», Е. Ізотова

Рівні розпізнавання емоцій	Учні молодших класів (%)	
	2 клас	4 клас
високий рівень	38 %	67 %
середній рівень	46 %	30 %
низький рівень	16 %	3 %

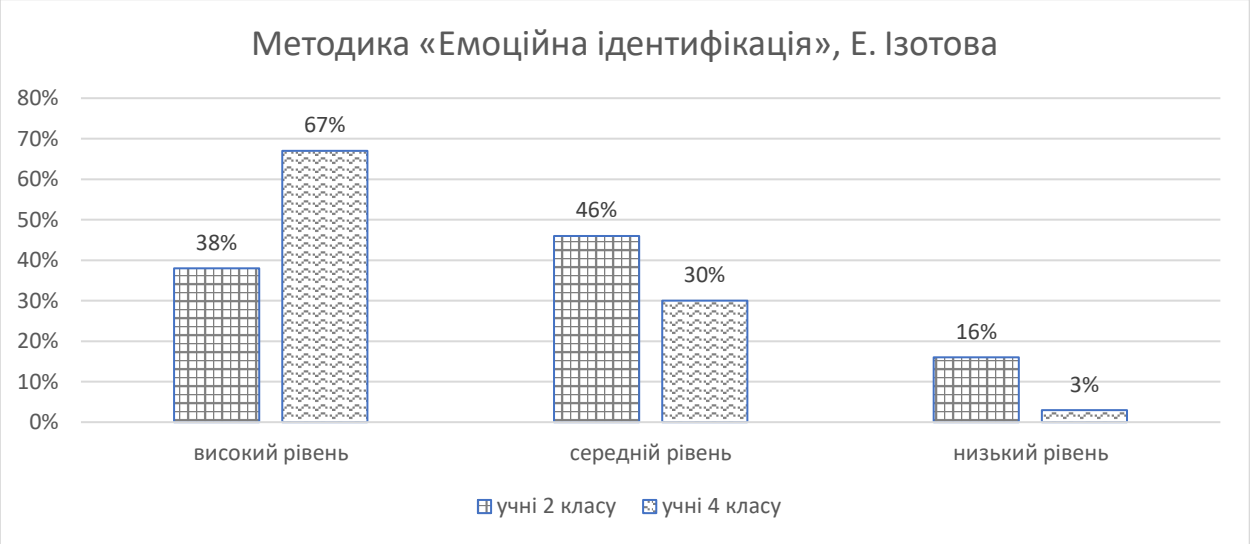


Рис. 2. Відсотковий розподіл рівня ідентифікації емоцій серед дітей молодшого шкільного віку 2 та 4 класів (у %)

Додаток В

Таблиця 3.

Результати дослідження за методикою «Виявлення виразності самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці», Г. Нікіфорова, В. Васильєва, С. Фірсова (%)

Рівні контролю емоцій	Учні молодших класів (%)	
	2 клас	4 клас
високий рівень	37 %	46 %
середній рівень	48 %	43 %
низький рівень	15 %	11 %

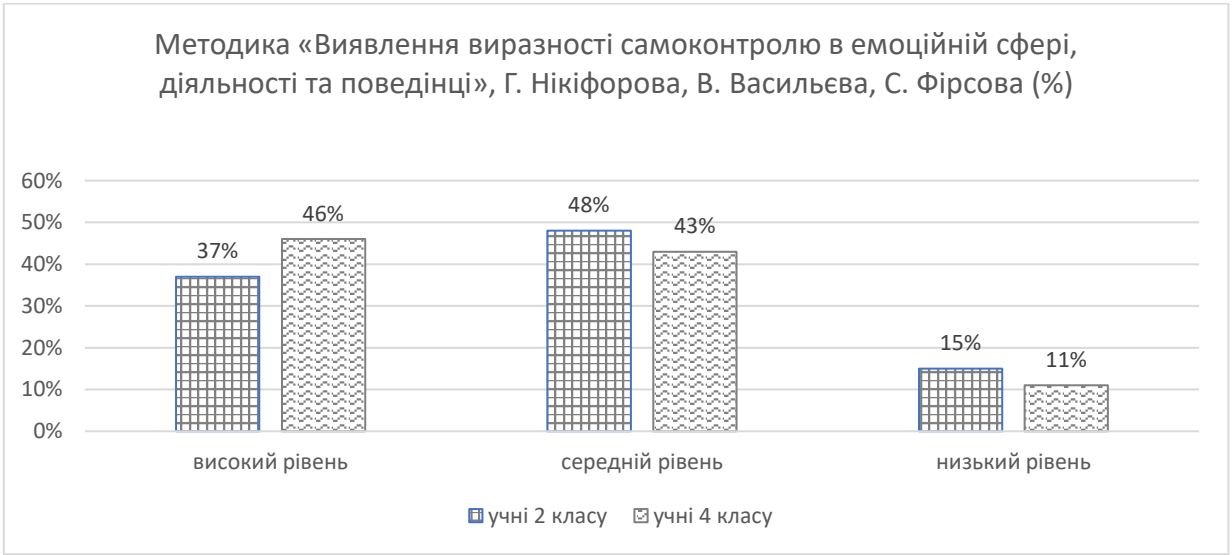


Рис. 3. Відсотковий розподіл рівня виразності самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці серед дітей молодшого шкільного віку 2 та 4 класів (у %)

Таблиця 4.

Результати дослідження за методикою «Виявлення виразності самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці», Г. Нікіфорова, В. Васильєва, С. Фірсова (%)

Рівні контролю емоцій	Учні молодших класів (%)	
	самоконтроль в діяльності	соціальний самоконтроль
високий рівень	39 %	41 %
середній рівень	44 %	37 %
низький рівень	17 %	22 %



Рис. 4. Відсотковий розподіл загального рівня виразності самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці дітей молодшого шкільного віку

Таблиця 5.

Результати дослідження за методикою «Виявлення виразності самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці», Г. Нікіфорова, В. Васильєва, С. Фірсова (%)

Показники емоційного самоконтролю	високий рівень		середній рівень		низький рівень	
	2 клас	4 клас	2 клас	4 клас	2 клас	4 клас

самоконтроль у діяльності	12 %	58 %	52 %	38 %	36 %	4 %
соціальний самоконтроль	28 %	52 %	34 %	38 %	38 %	10 %

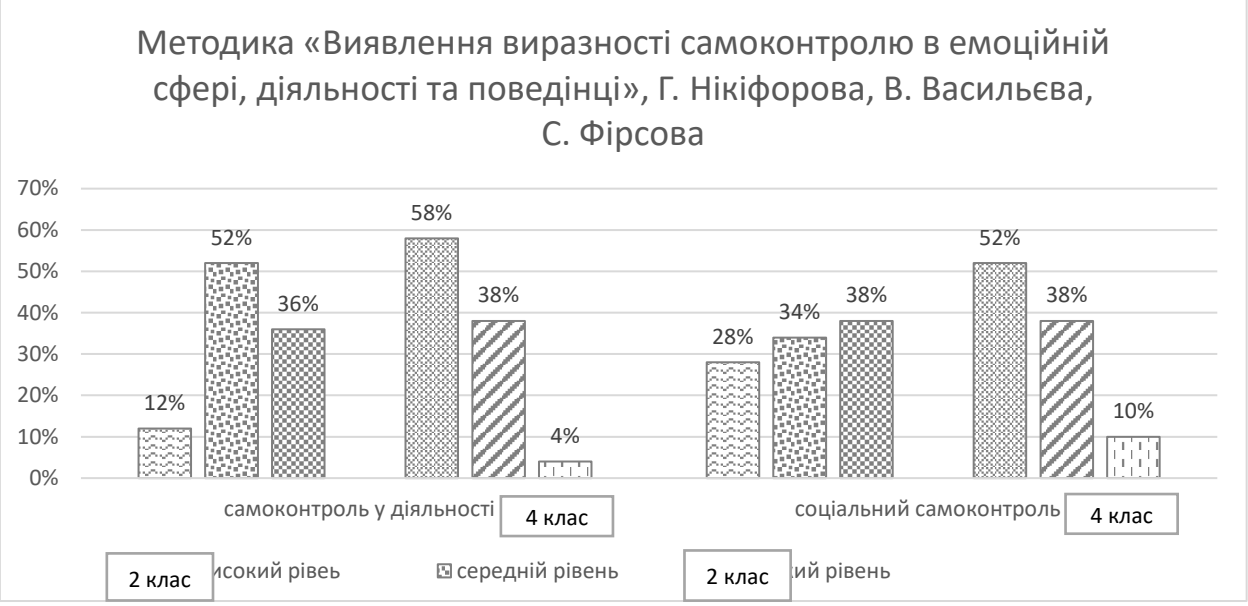


Рис. 5. Відсотковий розподіл загального рівня виразності самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці дітей молодшого шкільного віку

Додаток Г

Таблиця 6.

Результати дослідження за методикою «Контурний САТ-Н», Л. Беллак (Дитячий апперцептивний тест) (%)

Типи емоційних станів молодших школярів	Учні молодших класів (%)
афективний тип	32 %
емоційний тип	40 %
мотиваційний тип	28 %

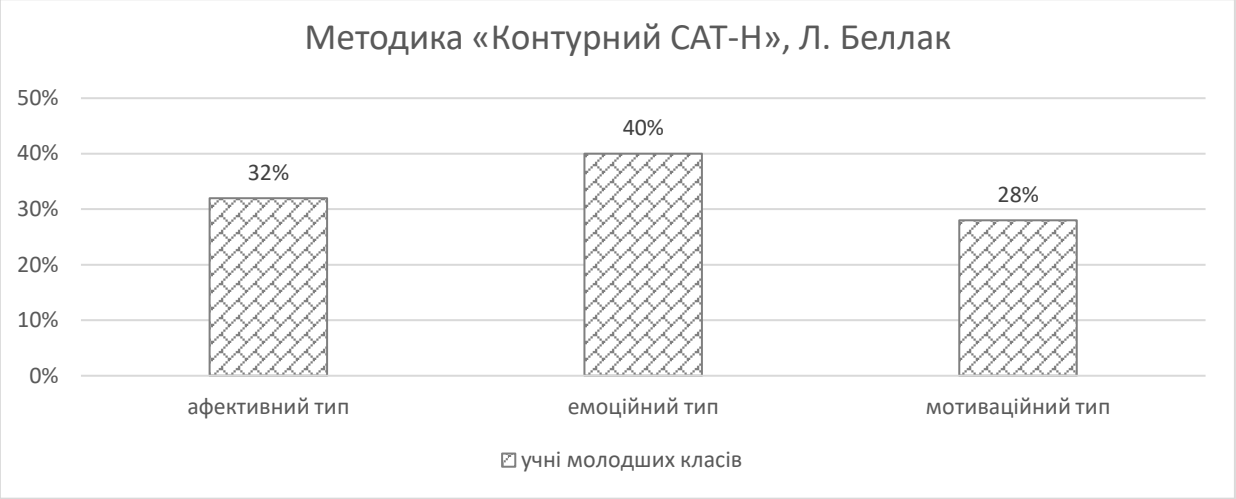


Рис. 6. Відсотковий розподіл вираженості загального рівня мотиваційного, емоційного та афективного компонентів молодших школярів

Додаток Д

Таблиця 7.

Результати дослідження за методикою «Контурний САТ-Н», Л. Беллак (Дитячий апперцептивний тест) (%)

Типи емоційних станів молодших школярів	Учні молодших класів (%)	
	2 клас	4 клас
афективний тип	32 %	16 %
емоційний тип	40 %	54 %
мотиваційний тип	28 %	30 %

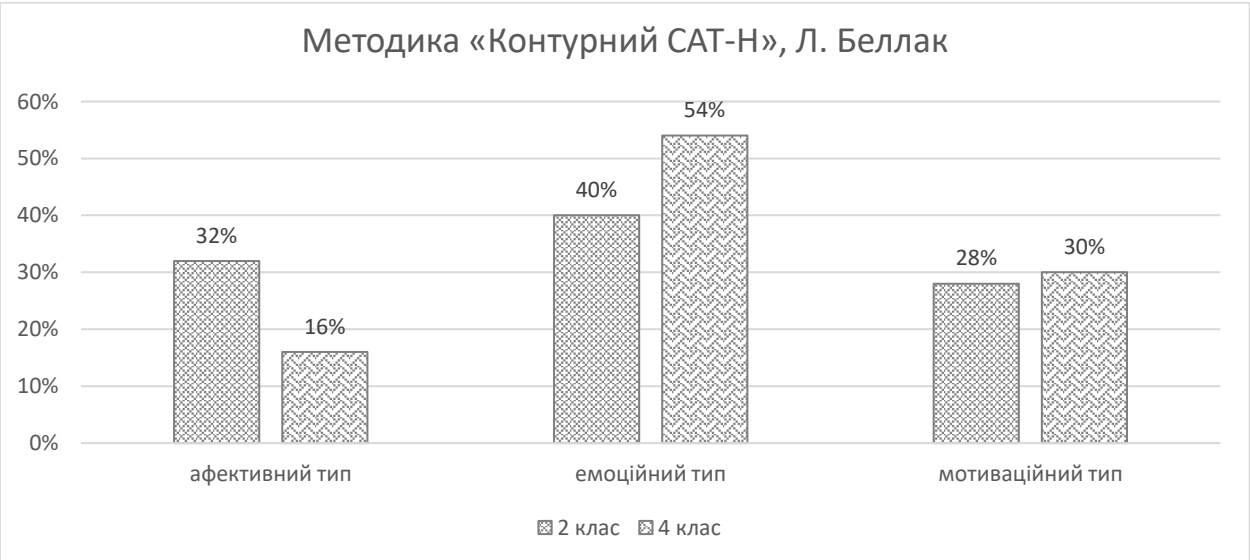


Рис. 7. Відсотковий розподіл вираженості рівнів мотиваційного, емоційного та афективного компонентів молодших школярів другого та четвертого класів

Додаток Е

Таблиця 8.

Загальні результати дослідження за методикою
«Вивчення особистісної поведінки дитини, Т. Сенько (%)

Типи особистісної поведінки молодших школярів	Учні молодших класів (%)	
	позитивне	негативне
домінування	65%	35 %
підкорення	60 %	40 %
поведінкова активність	27 %	48 %



Рис. 8. Відсотковий розподіл типів особистісної поведінки молодших школярів другого та четвертого класів

Додаток Є

Таблиця 9.

Відсотковий розподіл молодших школярів 2 та 4 класів з різними показниками особистісної поведінки (%)

Типи особистісної поведінки	Учні молодших класів (%)					
	високий рівень		середній рівень		низький рівень	
	2 клас	4 клас	2 клас	4 клас	2 клас	4 клас

Поведінкова активність	27 %	31 %	48 %	50 %	25 %	19 %
	2 клас			4 клас		
Позитивне домінування	67 %			56 %		
Негативне домінування	33 %			44 %		
Позитивне підкорення	56 %			54 %		
Негативне підкорення	44 %			36 %		

Додаток Ж

Таблиця 10.

Результати дослідження за методикою «Фільм-тест», Рене Жиля (%)

Типи взаємостосунків молодших школярів з оточенням за поведінковими характеристиками	Учні молодших класів (%)		
	високий рівень	середній рівень	низький рівень
значимість дитячо-батьківських стосунків	49 %	31 %	20 %
ставлення до педагогів	30 %	56 %	14 %
допитливість	34 %	55 %	11 %
прагнення до спілкування	73 %	23 %	4 %
прагнення до лідерства	40 %	46 %	14 %
реакція на фрустрацію	27 %	58 %	15 %
відстороненість	37 %	43 %	20 %

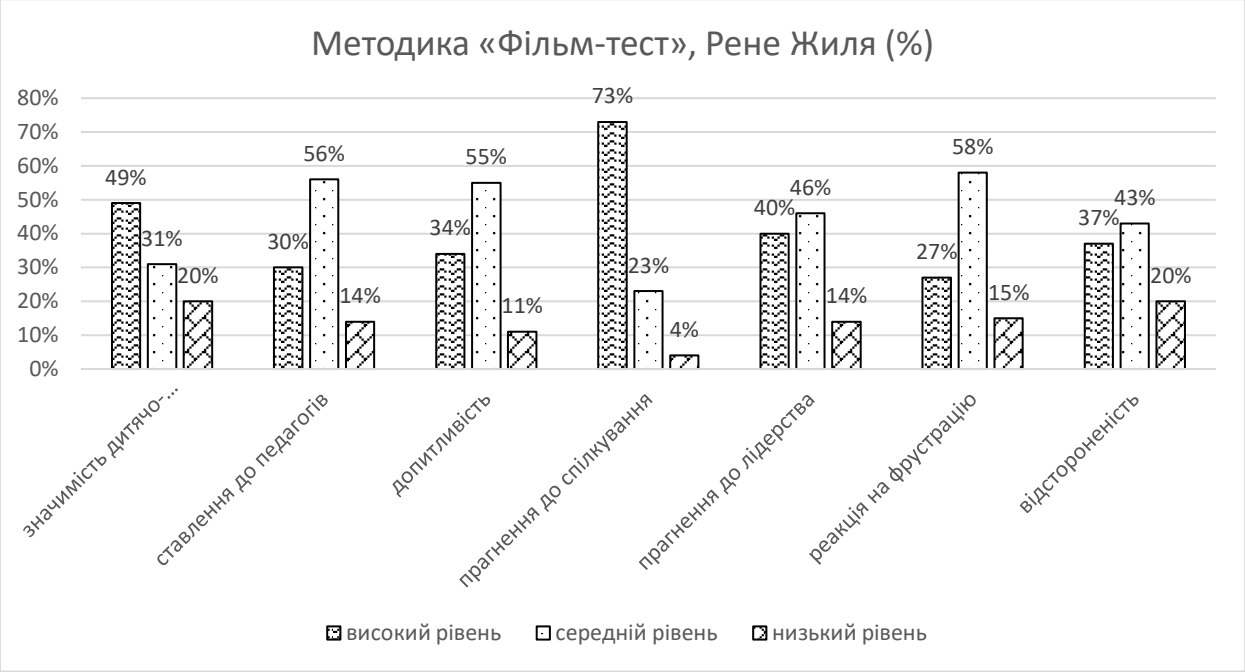


Рис. 9. Відсотковий розподіл типів взаємостосунків молодших школярів з оточенням за поведінковими характеристиками (%)

Додаток З

Таблиця 11.

Результати дослідження за методикою «Фільм-тест», Рене Жиля (%)

Показники емоційного самоконтролю	високий рівень		середній рівень		низький рівень	
	2 клас	4 клас	2 клас	4 клас	2 клас	4 клас
значимість дитячо-батьківських стосунків	63 %	35 %	37 %	20 %	4 %	45 %
ставлення до педагогів	33 %	25 %	77 %	42 %	4 %	33 %
допитливість	34 %	30 %	56 %	60 %	10 %	10 %
прагнення до спілкування	70 %	74 %	30 %	12 %	2 %	4 %
прагнення до лідерства	36 %	48 %	52 %	36 %	12 %	16 %
реакція на фрустрацію	22 %	32 %	68 %	50 %	10 %	18 %
відстороненість	30 %	44 %	57 %	30 %	13 %	26 %

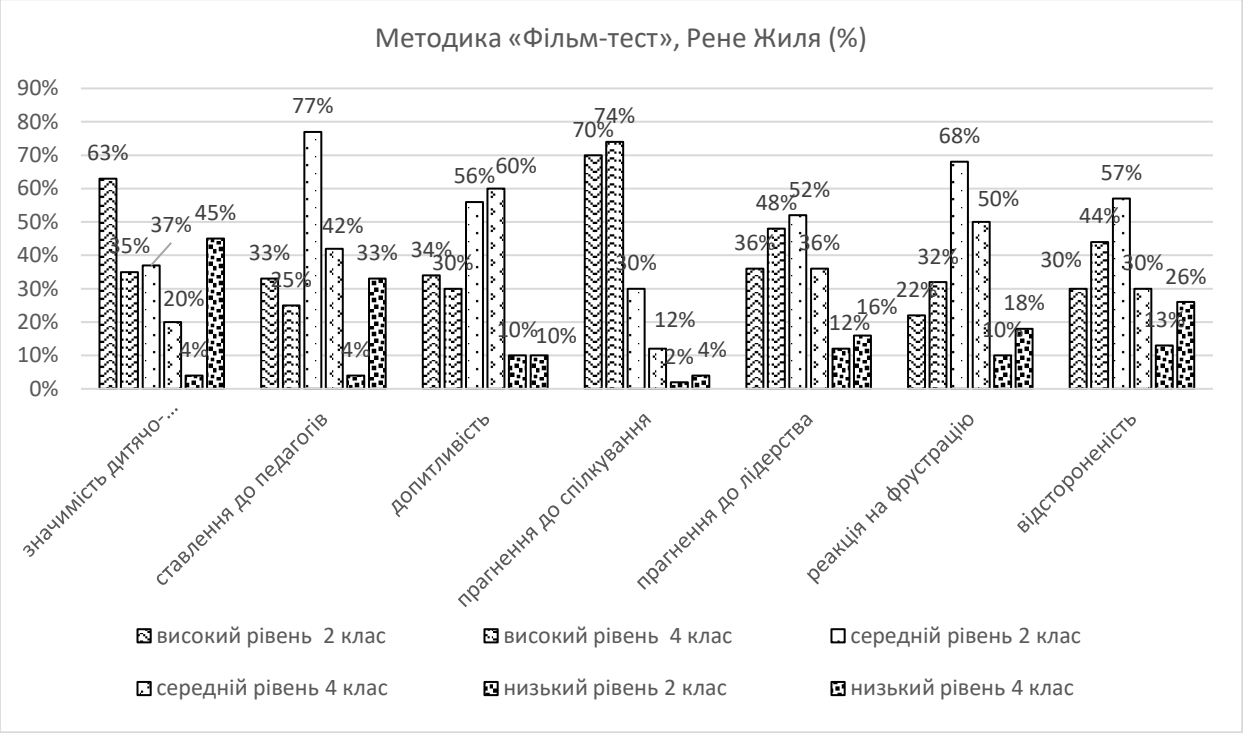


Рис.10. Відсотковий розподіл молодших школярів 2 та 4 класів з різним рівнем взаємостосунків з оточенням та поведінковими характеристиками

Додаток Ж

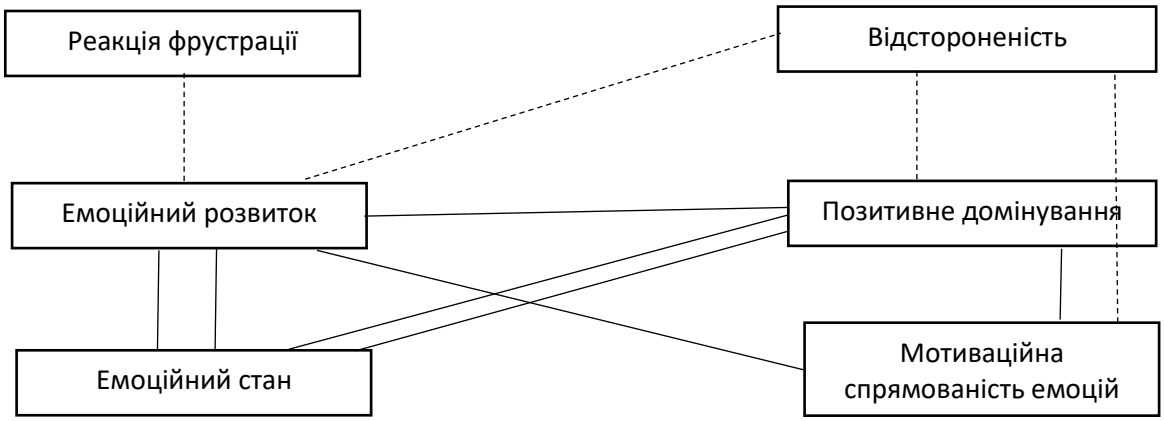


Рис. 11. Кореляційна плеяда характеристик емоційного та вольового розвитку дітей молодшого шкільного віку

Примітка: $p \leq 0,01$ прямий зв'язок ___ $p \leq 0,05$;
$p \leq 0,01$ зворотній зв'язок - - - - $p \leq 0,05$