

ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПРИВАТНИЙ ЗАКЛАД
«ДНІПРОВСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

Кафедра _____ Психології _____.

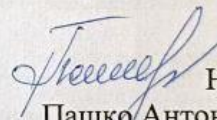
На правах рукопису

КАЛАНТАЙ ДАР'Я ОЛЕКСІЇВНА
АКТИВНІСТЬ ЯК СКЛADOVA ПЕРВИННОГО РОЗВИТКУ
ДИТИНИ

Спеціальність _____ 053 _____ Психологія _____.
(код) (назва спеціальності)

Освітня програма _____ Психологія _____.
(назва)

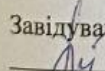
Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня _____ бакалавр _____.

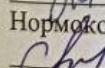

Науковий керівник:
Пашко Антоніна Олександрівна
Кандидат психологічних наук,
доцент кафедри

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

Протокол засідання кафедри

№ 15 від 06. 06. 2024р.


Завідувач кафедри психології
 Людмила ПРІСНЯКОВА

Нормоконтроль
 Наталія СЕРГІЄНКО

Дніпро 2024

ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПРИВАТНИЙ ЗАКЛАД
«ДНІПРОВСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ

Кафедра психології
Освітній ступінь бакалавр
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма «Психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри психології
 Людмила ПРИСНЯКОВА
«12» 06 2024 року

ЗАВДАННЯ НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ

Калантай Дар'я Олексіївна


(прізвище, ім'я, по батькові здобувача вищої освіти)

1. Тема роботи Активність як складова первинного розвитку дитини.
2. Науковий керівник Пашко Антоніна Олександрівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри.
(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)
3. Строк подання роботи на кафедру 07.06.2024
4. Мета кваліфікаційної роботи теоретично обґрунтувати та дослідити активний розвиток молодших школярів.
5. Завдання випускної кваліфікаційної роботи 1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури визначити сутність поняття «активність» та розкрити зміст психічного розвитку дитини.
2. Визначити і теоретично обґрунтувати психічний розвиток молодших школярів.
3. Дослідити методи діагностики та корекції активного розвитку дитини.
4. Розробити методичні рекомендації щодо розвитку активності молодших школярів як чинника психічного розвитку.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН ВИКОНАННЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1.	ВСТУП	Січень 2024	виконано
2.	РОЗДІЛ 1.	Лютий 2024	виконано
3.	РОЗДІЛ 2.	Квітень 2024	виконано
4.	ВИСНОВКИ	Травень 2024	виконано
5.	Захист кваліфікаційної роботи	Червень 2024	виконано

Науковий керівник



Антоніна ПАШКО

Здобувач вищої освіти



Дар'я КАЛОНТАЙ

Дата видавання завдання 17.09 2023 р.

Анотація

Калантай Д.О. Тема: Активність як складова первинного розвитку дитини. Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «Бакалавр» за спеціальністю 053 «Психологія» (освітньо-професійна програма «Психологія»). ВВПЗ ДГУ, Дніпро, 2024

Дипломна робота Калантай Дар'ї присвячена актуальному питанню активності молодших школярів, яке є ключовим для формування їхніх розумових якостей, ініціативності та самостійності. Дослідження спрямоване на теоретичне обґрунтування та емпіричне вивчення активного розвитку дітей молодшого шкільного віку, зокрема на аналіз методів діагностики та корекції цього процесу.

У першому розділі роботи розглядаються теоретичні основи діагностики та корекції активного розвитку дітей, аналізуються адаптаційні, навчальні та поведінкові труднощі молодшого віку. Другий розділ присвячений практичному аналізу методів психокорекції дітей з поведінковими проблемами, включаючи соціально-психологічний тренінг за розробкою С. Л. Коробко.

Вибірка дослідження включає 60 учнів 3-го класу ЗОШ №1. Використані методики включають тест Басса-Дарки для виявлення рівня агресивності, шкалу тривожності Дж. Тейлора та методику «Недописана теза». Робота завершується розробкою методичних рекомендацій щодо розвитку активності як чинника психічного благополуччя дітей.

Обсяг роботи складає 76 сторінок, включаючи вступ, два розділи, висновки до кожного розділу, загальні висновки, список використаних джерел (32 найменування) та додатки.

Abstracts

Kalantai D.O. Theme: Activity as a component of primary child development. Qualification work for the educational degree "Bachelor" in specialty 053 "Psychology" (educational and professional programme "Psychology"). VNPZ DSU, Dnipro, 2024

Diploma work is devoted to the topical issue of junior schoolchildren's activity, which is key to the formation of their mental qualities, initiative and independence. The research is aimed at theoretical substantiation and empirical study of the active development of primary school children, in particular, at analysing methods of diagnosis and correction of this process.

The first section of the paper discusses the theoretical foundations of diagnostics and correction of active development of children, analyses adaptation, learning and behavioural difficulties of primary school children. The second section is devoted to the practical analysis of methods of psychocorrection of children with behavioural problems, including social and psychological training developed by S. L. Korobko.

The study sample includes 60 3rd grade pupils of the school No. 1. The methods used include the Bass-Darkey test to identify the level of aggression, the J. Taylor Anxiety Scale and the Unwritten Thesis method. The work concludes with the development of methodological recommendations for the development of activity as a factor of children's mental well-being.

The volume of the work is 76 pages, including an introduction, two chapters, conclusions to each chapter, general conclusions, a list of references (32 titles) and appendices.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ МЕТОДИ ДІАГНОСТИКИ І КОРЕКЦІЇ АКТИВНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ.....	10
1.1 Молодший вік: адаптаційні, навчальні, поведінкові труднощі	10
1.2 Загальна характеристика корекції активного розвитку психолога з молодшими дітьми.....	20
Висновки до розділу 1.....	26
РОЗДІЛ 2.	29
АНАЛІЗ МЕТОДІВ ДІАГНОСТИКИ І КОРЕКЦІЇ АКТИВНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ	29
2.1. Психокорекція молодших дітей з проблемами в поведінці	29
2.2 Соціально-психологічний тренінг для корекції активного розвитку з молодшими дітьми (розробка С. Л. Коробко)	41
2.3 Аналіз проведених методик.....	49
Висновки до розділу 2.....	56
ВИСНОВКИ	57
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	60

ВСТУП

Сьогодні серед важливих завдань, що постають перед системою освіти, однією з актуальних проблем є активність молодших школярів, адже саме вона забезпечує формування розумових якостей дітей, сприяє ініціативності та самостійності. Навчання виступає основною формою розвитку пізнавальної активності. З одного боку, під час навчального процесу учні отримують нові знання, які розширюють їхнє світовідчуття. З іншого боку, активна діяльність сприяє розвитку навчальних здібностей учня. Це дозволяє йому не лише творчо використовувати накопичений досвід, але й активно шукати нові знання та задовольняти свої потреби в пізнанні.

До цієї проблеми звертались дослідники та науковці, оскільки саме через взаємодію людини та навколишнього середовища проявляється її активна діяльність. Активність – це самостійна, ініціативна мобільність молодших школярів, яка спрямована на пізнання навколишньої дійсності, а також розв'язання завдань, які можуть виникнути в певних життєвих ситуаціях.

Більшу увагу вчені звертали на потенційні можливості когнітивної сфери дитини, а також розвитку пізнавальної активності. Сучасні теоретико-методологічні проблеми активності досліджували А. Арутюнова, С. Ахунджанова, А. Богущ, М. Лісіна, Ф. Сохін, О. Ушакова та ін. Вагомий внесок щодо аргументації активності зробили Д. Богоявленська, Н. Тализіна, О. Запорожець, І. Якиманська та інші. В останні роки вивчали це питання Т. Ткачук, І. Литвиненко, Г. Стадник та ін., які проаналізували та схарактеризували структуру поняття «активність».

На думку Г.І. Щукіної, пізнавальний інтерес виступає як вибіркова спрямованість особистості, яка полягає у пізнанні, предметній стороні та як сам процес опанування знаннями. Як засіб навчання пізнавальний інтерес розглядають у своїх працях Г.І. Щукіна, Д.І. Грай, Н.А. Беляєва, наголошуючи на його вплив на активізацію розумових процесів.

А.К. Маркова включає інтерес до провідних мотивів особистості як один із компонентів, а також розглядає його як наслідок.

Однак, не зважаючи на велику низку досліджень, активність як чинник психічного благополуччя молодших школярів залишається недостатньо вивченим. Недостатня теоретична та експериментальна розробка актуальної проблеми спонукала до визначення теми дослідження «Активність дитини як умова її психологічного розвитку».

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та дослідити активний розвиток молодших школярів.

Об'єкт дослідження: психічний розвиток дитини

Предмет дослідження: активність як чинник психічного благополуччя дитини.

Завдання дослідження:

1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури визначити сутність поняття «активність» та розкрити зміст психічного розвитку дитини.
2. Визначити і теоретично обґрунтувати психічний розвиток молодших школярів.
3. Дослідити методи діагностики та корекції активного розвитку дитини.
4. Розробити методичні рекомендації щодо розвитку активності молодших школярів як чинника психічного розвитку.

Методика та процедура проведення дослідження: Під час проведення дослідження особливостей психологічної корекції активності розвитку дітей молодшого шкільного віку, нами була використана методика Басса-Дарки для виявлення рівня та форми прояву агресивності, методика «Шкала тривожності» Дж. Тейлора, методика «Недописана теза», соціально-психологічний тренінг для корекції активного розвитку з молодшими дітьми (розробка С. Л. Коробко). Вибірку склали учні 3-го класу ЗОШ №1, 60 осіб.

Обсяг роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загального висновку, списку використаних джерел (32 найменування). Загальний обсяг роботи – 76 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ МЕТОДИ ДІАГНОСТИКИ І КОРЕКЦІЇ АКТИВНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ

1.1 Молодший вік: адаптаційні, навчальні, поведінкові труднощі

Перед шкільною освітою України згідно з новим Державним стандартом стоїть завдання, яке полягає у розвитку цілісної, гармонійно розвиненої особистості, життєво компетентної. Це досягається через формування у молодших школярів пізнавального інтересу до навколишньої дійсності, орієнтація серед великої кількості предметів та явищ. Неодмінна передумова формування розумових здібностей – активність дитини в умовах психологічного розвитку.

Актуальність та дослідження обраної теми полягає в тому, що розвивати активність необхідно починати ще в дошкільному віці. Аналізуючи психолого-педагогічну наукову літературу можна спостерігати, що дана проблема широко висвітлена багатьма дослідниками. О. Брежнева, Л. Буркова, Д. Годовікова та ін. у своїх працях досліджували сутність активності. Намагалися структурувати у види, типи, визначивши основні форми прояву, виділивши різноманітні критерії та показники Л. Буркова, С. Ладивір, М. Лісіна та ін. Проблему індивідуального розвитку активності у дітей молодшого шкільного віку досліджували О. Белова, В. Пінчук, Р. Хаустова та ін. [7]. У своїх дослідженнях вони звертали увагу на індивідуальні показники дитини, а також на умови виховання.

Насамперед, для того, щоб зрозуміти зміст поняття «активність», необхідно зрозуміти, що означають твердження, які пов'язані разом з ним. У перекладі з латинської «активний» означає діяльний, енергійний. У науковій літературі «Активність» визначається як посилена діяльність. Про зв'язок діяльності та активності говорили ще філософи такі як Ф. Аквінський, Аристотель, І Кант. Саме у своїх працях вони використовували термін «активність» у поєднанні із твердженням «діяльність», вбачаючи тісний

зв'язок між цими двома тлумаченнями. «Діяльність» розглядається як специфічна людська форма активного ставлення до довколишнього світу. У зміст тлумачення включають цілеспрямоване змінення та досягнення, набуття певних знань, перетворення та розпізнання [4].

Розглядаючи активність дитини, С. Тищенко визначає її як самостійну, ініціативну діяльність, яка спрямована на пізнання навколишньої дійсності та вимагає розв'язання певних пізнавальних завдань, які можуть виникати в певних ситуаціях перед нею [29].

Б. Мухацька, досліджуючи дане твердження, розглядає дитину як суб'єкт, яка формує свій власний досвід майже самостійно, якщо немає зовнішніх впливів та стимуляції з боку дорослих [8].

Г. Щукіна розглядає міркування щодо активної діяльності як індивідуальну думку на процес пізнання, живе спілкування. Однак, вона наголошує, що активність та самостійність це різні методи [5].

Активність розглядають як природний прояв дитини до навколишнього світу. Увага, зацікавленість, емоції, здивування – все це вказує на прояв інтересу дитини до певного предмета чия вища.

Аргументуючи діяльність дитини С. Ладигір пов'язує її із діяльністю, а К. Щербакова виділяє певні форми прояву, які генеруються у вміння формулювати пізнавальну задачу, вміння бачити та обирати правильність рішення, вміння складати план дій та перевірити досягнутий результат [3].

О. Кисла наголошує у своїх працях на необхідності розвивати інші види активності: перцептивно-мненічну, наочно-практичну, мотиваційну, операційно-дієву та творчу [13].

К. Левшунова виділяє відповідальність, допитливість, енергійність, сумлінність, оригінальність, самостійність, які проявляються в результаті активності дитини. Також вона разом із С. Ладивір ґрунтовно подає творчий, інтерпретовний та репродуктивний рівні пізнавальної активності. Науковці доводять, що на творчому рівні діти з задоволенням працюють протягом певного періоду, шукаючи різноманітні способи дій, а також намагаються

самостійно вирішувати пізнавальні завдання. Для інтерпретовного рівня розвитку характерна самостійність, але недовготривалий інтерес до пізнання, який необхідно підтримувати педагогу, використовуючи різноманітні питання. Для дітей з репродуктивним рівнем характерне постійне відволікання, нестійкий інтерес, часта відмова щодо самостійного пошуку, виконання поставлених завдань за зразком [15].

Аргументуючи міркування щодо активності дитини В.Лозова, Б. Мухацька та Т.Ткачук виділяють основні напрями формування досліджуваної психолого-педагогічної проблеми:

- різноманітність діяльності;
- розвиток сприймання;
- поєднаність пізнавальної активності та самостійності;
- особиста активність молодших школярів під час освітнього процесу;
- індивідуалізація педагогічних дій щодо дітей на різних рівнях прояву активності [5].

Дитяча активність, як констатує наукова література залежить від правильно запрограмованої педагогом діяльності. Тобто слід пам'ятати, що дитина з радістю пізнає все нове та досліджує тільки те, що її цікавить. Тому опанувати необхідні знання, уміння та навички дитина зможе лише тоді, коли сама виявлятиме до них інтерес, і в тому разі, коли вихователь зуміє зацікавити її [4].

Необхідно пам'ятати, що прояв активність не вроджена риса, а здобувається протягом усього життя. Вивчаючи її у дітей молодшого шкільного віку, можна побачити як вона змінюється відповідно віку дитини, її прояви стають вищими та цілеспрямованими. С. Ладигір виділяє наступні показники: увагу, емоційність у ставленні до предмета, а також дії, які спрямовані на більш детальне ознайомлення з предметом. Крім того, вона наголошує на розвивальному середовищі, яке буде стимулювати у дітей допитливість до пізнання. Якщо його немає, то учні довгий проміжок часу не звертатимуться до вчителя із певними запитаннями та не будуть проявляти

ініціативу під час виконання певних завдань. Тому формуючи активність необхідно враховувати не тільки змістовність інформації, але і враховувати емоційність, позитивне ставлення, яке може викликати дана інформація та долучити дітей до творчої самостійної діяльності [3].

С. Березка визначає активність як прояв інтелектуальної ініціативи, що є протилежністю реактивності. Вона розрізняє три рівні інтелектуальної активності:

- **репродуктивний рівень:** На нижньому порозі цього рівня характеризується повною пасивністю та інертністю. У верхній межі виявляється яскравий інтерес до виконуваної діяльності, сумлінність навіть напруженість, але відсутність виходу за межі вивчених методів та прийомів.
- **евристичний рівень:** Цей рівень відзначається прагненням до вдосконалення виконуваної діяльності та впровадження нових методів вирішення завдань.
- **креативний рівень:** Найвищий рівень інтелектуальної активності, який виявляється у постановці нових завдань, пошуку причинно-наслідкових зв'язків та залежностей, а також схильністю до теоретичних узагальнень [3].

Отже, відповідно до Богоявленської, інтелектуальна активність може бути визначена за рівнями: репродуктивним, евристичним та креативним, з кожним рівнем характеризуються різні ступені ініціативності та широта діапазону використовуваних методів і стратегій.

Г.І. Щукіна виділяє наступні рівні активності школярів:

- **репродуктивно-наслідувальний рівень:** На цьому рівні активність полягає у відтворенні зразків діяльності через прийняття досвіду інших. Людина накопичує досвід через спостереження та наслідування, але власна активність залишається низькою, оскільки вона покладається на зразки, а не на власні ініціативи.

- *Пошуково-виконавський рівень*: На цьому рівні вимагається більший ступінь самостійності. Учень самостійно приймає завдання і визначає шляхи його виконання. Він активно шукає нестандартні рішення та самостійно розв'язує проблеми.
- *Творча активність*: Це найвищий рівень активності, де учень ставить перед собою завдання та обирає нові, нешаблонні, оригінальні шляхи їх вирішення. Тут важливою є не лише сама мета, але і сам процес розв'язання завдання, який є активним та творчим.

Отже, Щукіна виділяє різні рівні активності школярів, починаючи від репродуктивного наслідування до творчої активності, яка є найвищим рівнем самовираження та ініціативи.

Підсумовуючи аналіз психолого-педагогічної літератури можна виділити декілька пунктів щодо поняття «активність»:

- ставлення дитини до сприйняття, пізнання та перетворення світу, яке культивується із запитань;
- допитливість особистості;
- прагнення дитини до навчання, прояв волі під час процесу посідання знаннями.

Визначено складові компоненти розвитку дитини – когнітивний, поведінковий та емоційний.

Когнітивний компонент розвитку дитини тлумачиться як розуміння особистістю складності, багатоманітності і неосяжності дійсності. Цей компонент включає в себе розвиток пізнавальних процесів, таких як сприйняття, мислення, мовлення, уявлення, пам'ять і увага. Сприйняття складності означає усвідомлення дитиною того, що світ навколо неї може бути складним і включати в себе багато різних аспектів, які потрібно розуміти. Багатоманітність вказує на те, що світ має різноманітність аспектів, таких як культура, мова, традиції, і що кожна дитина може бачити і розуміти світ по-своєму. Неосяжність дійсності показує, що світ є складним і не може бути

повністю досягнутим або розумітим, що стимулює дитину до досліджень і навчання. Ці аспекти когнітивного розвитку важливі для формування гнучкого мислення, адаптивної поведінки і успішного навчання дитини. Вони допомагають розвивати увагу, креативність, аналітичні та проблемно-розв'язуючі навички, що є ключовими для успіху в сучасному світі [5].

Поведінковий компонент розвитку дитини включає в себе розвиток її здатності взаємодіяти з оточуючими її людьми та середовищем. Цей компонент охоплює всі аспекти поведінки дитини, від комунікації та соціальної взаємодії до управління власними емоціями та реакціями на події.

Основні аспекти поведінкового компонента розвитку дитини включають:

- **соціальна взаємодія:** Розвиток здатності дитини взаємодіяти з іншими людьми, розуміти їхні почуття та потреби, спілкуватися та встановлювати відносини з різними людьми.
- **Емоційний розвиток:** Вміння розпізнавати та керувати своїми емоціями, розвивати емпатію та розуміння емоцій інших людей.
- **Адаптація до змін:** Здатність адаптуватися до нових ситуацій, вирішувати проблеми, шукати альтернативні шляхи досягнення мети.
- **Поведінкові навички:** Розвиток навичок спілкування, співпраці, вирішення конфліктів, управління часом та ресурсами
- **Самоконтроль:** Вміння керувати власною поведінкою та реакціями в різних ситуаціях, включаючи здатність до відкладеного задоволення і волі до досягнення цілей.

Ці аспекти взаємодіють між собою та впливають на загальний розвиток дитини як індивіда. Поведінковий компонент розвитку дитини важливий для її успішної адаптації до суспільства та досягнення особистої та професійної гармонії в майбутньому.

Емоційний компонент розвитку дитини включає в себе всі аспекти пов'язані з її емоціями, від почуттів та реакцій до розвитку емоційної

інтелігенції та саморегуляції. Цей компонент грає важливу роль у становленні особистості та соціальної адаптації дитини. Серед ключових аспектів емоційного розвитку дитини виділяють:

- Розпізнання та виділення емоцій: Дитина вчиться розпізнавати свої власні емоції та виражати їх адекватно. Це включає в себе навчання виражати радість, смуток, страх, гнів тощо через слова, міміку обличчя та жестами.
- Емоційна саморегуляція: Дитина розвиває здатність керувати своїми емоціями, вчиться впоратися зі стресом та різними викликами. Це включає в себе вміння заспокоювати себе, шукати позитивні способи виразу емоцій та вирішувати конфлікти мирним шляхом.
- Емпатія та співчуття: Дитина навчається розуміти почуття та потреби інших людей і розвиває здатність до співчуття та співпереживання. Це допомагає створювати здорові міжособистісні відносини та розуміння соціальних норм.
- Самосвідомість та самооцінка: Дитина формує уявлення про себе та свої можливості, розвиває здатність аналізувати свої дії та вчинки, оцінювати їх та приймати відповідальність за них.
- Соціальна адаптація: Емоційний розвиток дитини допомагає їй успішно адаптуватися до соціальних ситуацій, встановлювати стосунки з оточуючими та вирішувати конфлікти [5].

С.Л. Рубінштейн правильно вказує на те, що людина взаємодіє з оточенням та впливає на нього, одночасно піддаючись його впливам. Він описує, що людина переживає те, що відбувається з нею і через неї, і її почуття формуються у результаті цієї взаємодії. Ставлення людини до світу та її власних дій виражається через безпосередні переживання [7].

М.І. Лісіна правильно відзначає тісний зв'язок між активністю людини та її емоціями. Вона підкреслює, що активність виникає зі стану, який має

емоційне забарвлення. Це означає, що наші емоції можуть впливати на нашу мотивацію та готовність до дії [17].

Дослідниця також висловлює думку про те, що емоційні переживання є невід'ємними умовами успішної розумової діяльності людини. Це свідчить про те, що наші емоції можуть впливати на нашу когнітивну функцію, таку як мислення, сприйняття та прийняття рішень. Якщо ми перебуваємо у позитивному емоційному стані, це може стимулювати нашу креативність та продуктивність. Навпаки, негативні емоції можуть заважати нашій здатності концентруватися та приймати об'єктивні рішення.

Таким чином, емоції можуть служити як засіб активації суб'єкта під час його роздумів. Вони впливають на нашу мотивацію, керуючи нашими діями та вирішенням проблем, і можуть бути важливим чинником у досягненні успіху у наших інтелектуальних зусиллях.

Ці аспекти сприяють стабільному та гармонійному розвитку дитини як особистості та допомагають їй впоратися з викликами, що виникають у різних соціальних ситуаціях. Розвинута емоційна інтелігенція є важливим фактором для успішної соціальної адаптації та досягнення особистісного розвитку.

Вступ до школи значно розширює суспільні контакти дитини, що неминуче має вплив на її уявлення про себе. Шкільне середовище сприяє розвитку дитини, яка не залежить від батьків, а також надає їй широкі можливості для вивчення навколишнього світу – як фізичного, так і соціального. У школі значно зростає вага власних дій та досягнень дитини, оскільки вона вже несе відповідальність за свої вчинки та результати навчання. Вона стає об'єктом оцінки з позицій інтелектуальних, соціальних та фізичних здібностей. Це призводить до початку активного розвитку дитини, оскільки школа стає джерелом вражень та впливає на її уявлення про себе. Крім того, у житті дитини з'являється ще одна важлива фігура – вчитель, від якого вона отримує зворотний зв'язок та підтримку.

Кожен вік, як якісно особливий етап психічного розвитку, супроводжується багатьма змінами, що разом утворюють унікальну структуру

особистості дитини на цьому етапі її розвитку. Це дозволяє говорити про соціально-педагогічні та психологічні особливості, властиві дітям певного віку.

Наприклад, початок шкільного життя охоплює віковий період від 6-7 до 10-11 років (I-IV класи). У психолого-педагогічній літературі цей період називається молодшим шкільним віком і вважається сенситивним для морального розвитку, активного формування особистості, психічних пізнавальних процесів, емоційно-почуттєвої та мотиваційно-ціннісної сфер.

Для молодшого шкільного віку характерним є розвиток важливих психічних процесів: сприйняття, мислення, розвиток і формування мови, уваги, пам'яті, яким притаманним є опосередкований характер, усвідомленість та вільність. Цей вік є перехідним періодом, коли в дитині поєднуються риси дошкільного дитинства та особливості школяра. Ці якості можна спостерігати в її поведінці і свідомості через складні та суперечливі сполучення. Як будь-який перехідний стан, молодшому шкільному вікові притаманні приховані можливості розвитку, які доцільно вчасно виявляти та розвивати [20].

Основи багатьох психічних якостей особистості закладаються та розвиваються саме в цьому віковому періоді. Нові риси виникають і зміцнюються під час формування навчальної діяльності. Довільність, внутрішній план дії та рефлексія є основними новоутвореннями молодшого шкільного віку. Завдяки цим якостям психіка дитини досягає рівня розвитку, необхідного для подальшого навчання в середній школі та нормального переходу в підлітковий період з його особливими можливостями та вимогами. Непідготовленість деяких молодших школярів до середньої школи найчастіше пов'язана з несформованістю саме цих загальних якостей і здібностей, які визначаються рівнем розвитку психічних процесів та навчальної діяльності.

Період розвитку дитини від 6 до 11 років психологи розглядають як період становлення особистості. Зі вступом до школи розвиток дитини збагачується на види діяльності. Під час навчальної, ігрової, трудової діяльності та спілкування школярі вчаться аналізувати дії та вчинки

однолітків, удосконалюють навички спілкування та суспільної поведінки, а також усвідомлюють роль батьків і дорослих.

Діти молодшого шкільного віку виявляють активність у своєму житті через широкий спектр діяльності, який включає фізичну активність, академічні завдання, ігри, творчість та соціальні взаємодії. Вікові особливості прояву активності в цьому віці можуть включати:

- Фізична активність: Діти молодшого шкільного віку мають велику енергію та потребу у руху. Вони активно беруть участь у фізичних іграх, заняттях спортом та активних вибухах енергії під час переміщення.
- Інтерес до навчання: Діти цього віку можуть бути цілком активними під час навчання, проявляючи цікавість до нових знань, відчиняючи свій розум і спостерігаючи за оточуючим світом.
- Творчість і уява: Діти в цьому віці також проявляють активність через творчість і уяву. Вони можуть бути дуже ініціативними в створенні іграшок, малюнків, розв'язанні творчих завдань та уявних ігор.
- Емоційна активність: Діти молодшого шкільного віку можуть проявляти активність у вираженні своїх емоцій, бажанні виявити свої почуття та бути в центрі уваги у випадку позитивних або негативних подій [21].

З початком навчальної діяльності відбувається процес входження дитини в колектив, завдяки чому змінюються та поглиблюються системи взаємин її з навколишньою дійсністю. Це повністю видозмінює загальний характер емоцій, а саме їх змістову сторону. Вони стають більш тривалими, більш стійкими й глибокими. У подальшому дитина молодшого шкільного віку вже не тільки знає, але й безпосередньо відчуває, як треба вчинити в тому чи іншому випадку, навіть якщо вона не може усвідомити своє почуття або довести правильність свого переконання, заснованого на цьому почутті.

Загалом, активність у дітей молодшого шкільного віку може виявлятися у різних сферах їхнього життя, від фізичної активності до навчання та соціальної взаємодії. Важливо створювати для них сприятливе середовище, яке підтримує та стимулює цю активність у всіх її аспектах.

Таким чином, активність розглядається багатьма науковцями та педагогами як багатогранне та складне явище. Розвиток її у молодших школярів відбувається на основі пізнавальної потреби під час різноманітної видової діяльності. Вона формує уявлення про навколишній світ у дітей та визначає наявність пізнавальної орієнтації, ініціативності, самостійності та оригінальності у дітей.

1.2 Загальна характеристика корекції активного розвитку психолога з молодшими дітьми

Вступ дитини до школи є різкою зміною в її житті та діяльності. Дитина починає шкільне навчання з фізичною та психологічною готовністю до цих змін. У процесі шкільного навчання використовуються і розвиваються її фізичні та розумові здібності, а також формуються психічні властивості молодшого школяра. Протягом цього періоду на якісно новому рівні реалізується потенціал розвитку дитини як активного суб'єкта, що пізнає навколишній світ і себе, здобуваючи власний досвід у цьому світі.

Найважливіші новоутворення можна спостерігати в усіх сферах психічного розвитку: розвивається інтелект, особистість, соціальні відносини. Провідну роль займає навчальна діяльність, оскільки молодший школяр активно включається в усі види діяльності: гру, трудову діяльність, заняття спортом, мистецтвом та ін.). В результаті відбувається удосконалення та закріплення нових досягнень дитини.

Молодший шкільний вік характеризується періодом позитивних змін і перетворень. Тому надзвичайно важливо відзначати рівень досягнень, які

здійснила кожна дитина на даному віковому етапі. Якщо на цьому етапі вікового розвитку дитина не відчує радість пізнання, відсутнє в неї вміння вчитися, відсутня навичка дружити, вона не відчуває впевненості у власних здібностях і можливостях, тому далі зробити це буде надзвичайно складно. В подальшому для певного результату потрібно докласти більш високих духовних і фізичних витрат [27].

З моменту перебування дитини в школі, на її емоційний розвиток у більшій мірі мають вплив сторонні люди, а також досвід отриманий поза будинком.

Проблематика нашої роботи торкається теми корекції, тому варто розглянути означене поняття.

Поняття «корекційна діяльність» відображає специфічні цілі корекційної діяльності психолога. Корекційна діяльність зорієнтована на певні проблеми.

Психокорекційна діяльність спрямована на вирішення конкретних проблем навчання, поведінки або психічного самопочуття, але успішність цього процесу залежить від урахування всіх аспектів особистісного розвитку дитини.

Оскільки різні сфери психічного життя дитини взаємопов'язані, розвиток в одній сфері може впливати на інші. Наприклад, покращення навчальних результатів може позитивно позначитися на психічному самопочутті дитини, а зміна психологічного стану може покращити її поведінку.

Ефективна корекційна робота має бути орієнтована на всебічний розвиток особистості дитини, враховуючи всі аспекти її життя та психічного стану.

Принципи корекції активного розвитку

1. Принцип ґрунтування корекції активного розвитку на результатах психодіагностики. Перед початком корекційної роботи важливо провести об'єктивну оцінку психологічного стану дитини, її можливостей та проблем.

Психодіагностика допомагає встановити базові точки для подальшого психологічного впливу, а також служить інструментом для моніторингу змін під впливом корекційних заходів.

2. *Принцип «нормативності».* Цей принцип підкреслює важливість врахування нормативів розвитку для кожного вікового етапу. Корекційні програми мають відповідати віковим стандартам, але також враховувати індивідуальні особливості дитини. Важливо розуміти, що кожна дитина унікальна, і програми корекції повинні бути адаптовані до їхніх потреб та можливостей.

3. *Принцип роботи в зоні найближчого розвитку дитини.*

4. *Принцип урахування індивідуально-психологічних та особистісних відмінностей дитини.* Цей принцип підкреслює необхідність врахування унікальних особливостей кожної дитини при розробці корекційних програм. Це означає адаптацію цілей, завдань та методів психокорекції до індивідуальних потреб, інтересів, здібностей та особливостей психологічного стану дитини.

5. *Принцип системності.* Цей принцип вказує на важливість розуміння психічного розвитку як складної системи, що включає різні аспекти та функції. Психокорекційна робота повинна бути спрямована на розвиток не лише окремих психічних функцій, але й системних зв'язків між ними, враховуючи їх нерівномірне та різночасове дозрівання.

6. *Принцип діяльності.* Цей принцип вказує на необхідність використання таких видів діяльності, які сприяють зацікавленості дитини та задіянню всіх психологічних функцій. Важливо, щоб корекційні заходи стимулювали активну участь дитини та сприяли розвитку різних аспектів її особистості [1].

Психокорекційні технології включають в себе не лише методи і прийоми роботи з дитиною, а й стратегічне планування та організацію всього психокорекційного процесу. Психокорекційний процес є складною системою, яка вимагає уважного підходу до всіх аспектів діяльності з дитиною.

Важливо розуміти, що корекційна робота не обмежується лише тренуванням конкретних навичок чи вмінь. Вона передбачає усвідомлену діяльність, спрямовану на зміну не лише окремих психологічних утворень у дитини, але й умов життя, виховання та навчання, які оточують дитину. Це означає, що корекційна робота має бути комплексною та враховувати всі аспекти життя дитини, що впливають на її психологічний розвиток.

Підбір методів, технік та форм проведення корекційної роботи повинен бути гнучким та адаптованим до потреб конкретної дитини. Також важливо створювати сприятливі умови для розвитку дитини як особистості, що передбачає роботу не лише з самою дитиною, а й з її оточенням та середовищем.

Отримання нових знань та навичок впливає на різні психічні функції, такі як сприйняття, пам'ять, мислення та мовлення, що в результаті може сприяти формуванню особистості.

Розуміння внутрішнього зв'язку між навчанням і розвитком дозволяє психологу ефективно планувати корекційні заходи. Знання про індивідуальні пізнавальні та особистісні особливості учня, його способи сприйняття та сприйняття інформації, а також соціальну адаптацію, дозволяють враховувати його потреби та можливості під час розробки програм корекційної діяльності.

Це підкреслює важливість індивідуального підходу до кожної дитини, оскільки процеси навчання та розвитку можуть відрізнятися у кожного. Психокорекційні технології повинні враховувати ці індивідуальні особливості та стимулювати розвиток кожної дитини відповідно до її потреб і можливостей [25].

Моделі корекції, які виділяє Г.В.Сибірська, відображають різні підходи до психокорекційної роботи з дітьми. Давайте розглянемо їх докладніше:

1. Загальна модель корекції: Ця модель спрямована на оптимальний віковий розвиток особистості в цілому. Вона передбачає створення сприятливих умов для розвитку дитини як у навчальному середовищі, так і в сім'ї та інших соціальних групах.

Важливо враховувати психічний стан дитини та розподіл навантажень для забезпечення її здоров'я та емоційного благополуччя.

2. Типова модель корекції: Ця модель ґрунтується на використанні конкретних психокорекційних впливів, таких як ігротерапія, сімейна терапія, психорегулюючі тренування тощо. Вона спрямована на розвиток конкретних навичок або подолання конкретних проблем у дітей з використанням різноманітних методів та підходів.
3. Індивідуальна модель корекції є ключовою в психокорекційній роботі, оскільки вона зорієнтована на унікальні потреби та особливості кожної дитини чи підлітка. Ця модель передбачає розробку індивідуальних психокорекційних програм, спрямованих на корекцію конкретних порушень розвитку з урахуванням індивідуальних факторів [26].

Загальна модель психокорекції спрямована на профілактичну роботу та підтримку психічного здоров'я дитини. Типова модель психокорекції спрямована на стимулювання та оптимізацію психічного розвитку дитини взагалі.

Принципи побудови корекційних програм визначають стратегію та тактику їхньої розробки, у тому числі визначають цілі, завдання корекції, а також методи та засоби психологічного впливу. Врахування цих принципів дозволяє психологу підібрати оптимальну стратегію роботи з дитиною чи підлітком, яка враховує їхні потреби та особливості.

Кожна з цих моделей має свої переваги та може бути застосована в залежності від потреб конкретної дитини та обставин її життя. Важливо враховувати індивідуальні особливості кожної дитини та здійснювати корекційну роботу, яка відповідає її потребам та можливостям.

Психологічний супровід дітей у навчальних закладах включає в себе не лише роботу над конкретними проблемами чи потребами, але й активну участь у процесі навчання та розвитку.

Психолог співпрацює з учителем та іншими фахівцями, щоб створити оптимальні умови для розвитку кожної дитини. Це означає, що психолог допомагає у виявленні потреб та можливостей учнів, розробляє індивідуальні підходи до кожного з них, сприяє формуванню сприятливого психологічного клімату в класі та школі загалом.

Психокорекційна робота може відбуватися як у рамках навчально-виховного процесу, так і поза ним. Головне, щоб психологічна підтримка була націленою на актуалізацію, корекцію, компенсацію та розвиток психічних властивостей і якостей учнів, допомагаючи їм досягати успіху в навчанні та житті в цілому.

Зміст корекції активного розвитку повинен бути визначений індивідуально, з урахуванням конкретних потреб та особливостей кожної дитини. Психокорекційні програми мають бути спеціально розроблені для кожного випадку, враховуючи характер та структуру недостатнього розвитку або порушень психічного розвитку.

Створення корекційної програми вимагає від психолога аналітичних здібностей та ретельного вивчення ситуації. Це процес, який включає в себе оцінку потреб дитини, визначення цілей та завдань корекції, вибір методів і засобів впливу, а також моніторинг та оцінку результатів [30].

Вона включає такі етапи:

1. Чітке формулювання загальних цілей корекційної програми у цілому та кожної її стадії.
2. Визначення кола завдань.
3. Розроблення та опис основних змістових структур.
4. Чітке визначення форм роботи.
5. Відбір конкретних методик та технік роботи.

6. Визначення режиму проведення корекційного курсу (кількість занять та тривалість заняття).

7. Планування вивчення динаміки ходу корекційного впливу.

8. Підготовка необхідного матеріалу та устаткування.

9. Планування форми участі інших осіб у роботі (батьків, педагогів).

10. Внесення можливих змін і доповнень до програми.

Таким чином, психологічна корекція включає в себе різноманітні заходи, спрямовані на виправлення недоліків у психологічному розвитку чи поведінці людини. Це може включати в себе індивідуальні консультації з психологом, психотерапевтичні сесії, тренінги з розвитку навичок, групові заняття з соціальної адаптації та інші методи.

Корекційний вплив може бути спрямований на виправлення конкретних дефектів у розвитку, наприклад, у випадках порушень у розвитку дитини, або на створення оптимальних умов для психічного розвитку здорової дитини. Він також може включати роботу з родинами та оточенням дитини, щоб підтримувати її у позитивному розвитку та адаптації до соціального середовища.

Головна мета психологічної корекції - це допомогти людині досягти оптимального рівня функціонування та досягнення її потенціалу, а також покращити якість її життя. У випадку агресивної поведінки дітей, психологічна корекція може включати в себе роботу з емоційним регулюванням, розвиток соціальних навичок, а також аналіз та розуміння причин агресії для подальшого управління нею.

Висновки до розділу 1

Аналізуючи результати апробації теоретичних підходів щодо проблеми розвитку активності, можна констатувати:

1. Різні підходи до визначення активності включають фізичну, когнітивну, соціальну та емоційну активність. Це вказує на

комплексний характер цього поняття та необхідність врахування різних аспектів при його аналізі.

2. Поняття активності може включати як зовнішні, спостережувані прояви, так і внутрішні, невидимі психологічні процеси, такі як мотивація, інтереси, цінності та уявлення.
3. Розвиток активності у молодших школярів важливий для їхнього загального розвитку та навчання. Це вимагає розуміння їхніх індивідуальних потреб, можливостей та інтересів.
4. Для ефективного розвитку активності у молодших школярів потрібна системна та індивідуалізована підтримка від педагогів та психологів, спрямована на стимулювання їхньої зацікавленості, мотивації та саморозвитку.

Підхід до вивчення проблеми розвитку активності є дуже обґрунтованим і відображає комплексний характер цього феномену. Розглядання активності як риси особистості та її зв'язку з діяльністю дозволяє отримати глибше розуміння цього явища та розробити більш ефективні стратегії педагогічної та психологічної підтримки.

Риса особистості "активність" може виявлятися у різних сферах життя дитини, включаючи навчання, взаємодію з оточуючим світом, соціальну активність та багато інших. Вона може бути внутрішньою (мотиваційною, емоційною) або зовнішньою (поведінковою), і впливати на різні аспекти життя дитини.

Зв'язок активності з діяльністю вказує на те, що активність виявляється через конкретні дії та процеси, які виконує дитина. Цей підхід дозволяє розглядати активність у контексті конкретних ситуацій та завдань, з якими стикається дитина, і розуміти, як вона проявляється у різних ситуаціях.

Отже, дослідження активності як риси особистості та її зв'язку з діяльністю дозволяє отримати комплексне та глибоке розуміння цього явища, що, в свою чергу, може бути корисним для розробки ефективних стратегій розвитку та підтримки активності у дітей.

Ці висновки можуть стати основою для подальших досліджень та розвитку педагогічної практики щодо підтримки активності у молодших школярів.

РОЗДІЛ 2.

АНАЛІЗ МЕТОДІВ ДІАГНОСТИКИ І КОРЕКЦІЇ АКТИВНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ

2.1. Психокорекція молодших дітей з проблемами в поведінці

Несприятливі соціальні умови та негативне ставлення батьків можуть суттєво впливати на поведінку молодших школярів. Дитина в цьому віці дуже вразлива до навколишнього середовища та впливу оточуючих.

Негативне соціальне середовище може призвести до стресу, тривоги та низького самоповаги у дитини. Вона може відчувати себе відторгнутою або неприйнятною, що може призвести до різних психічних та емоційних проблем.

Стрес та нестабільне середовище можуть впливати на успішність навчання дитини. Вона може мати труднощі з концентрацією, пам'яттю та мотивацією, що може призвести до погіршення академічних результатів.

У таких ситуаціях важливо надати дитині підтримку та захист від негативного впливу з боку оточення. Педагоги та психологи можуть сприяти створенню позитивного середовища для дитини в школі та надавати необхідну психологічну підтримку. Важливо також спілкуватися з батьками та надавати їм ресурси та підтримку для покращення відносин з дітьми.

Розуміння внутрішнього світу дитини та її емоційних потреб є важливим аспектом ефективної корекційної роботи. Підтримка дитини в задоволенні її базових потреб у сприйнятті себе як потрібної та важливої для інших людей може допомогти знизити рівень стресу, тривоги та невпевненості, що може викликати деструктивну поведінку.

Комплексний підхід до аналізу та корекції життєвої ситуації дитини означає врахування не лише зовнішніх факторів, а й внутрішніх емоційних та психологічних процесів. Це може включати розмови з дитиною, розвиток її емоційної грамотності, навчання стратегій саморегуляції, а також співпрацю з учителями та батьками для створення підтримуючого середовища.

Комплексний підхід до аналізу та корекції життєвої ситуації дитини означає врахування не лише зовнішніх факторів, а й внутрішніх емоційних та психологічних процесів. Це може включати розмови з дитиною, розвиток її емоційної грамотності, навчання стратегій саморегуляції, а також співпрацю з учителями та батьками для створення підтримуючого середовища [27].

Агресивна поведінка дітей є складною та багатогранною проблемою, яка вимагає комплексного підходу до аналізу та корекції.

Історично агресія привертала увагу суспільства, і вже з давніх часів люди намагалися зрозуміти її природу та причини. Поява психоаналізу і біхевіоризму у ХХ столітті відкрила нові можливості для аналізу агресивної поведінки. Психоаналіз, запропонований Зигмундом Фрейдом, розглядав агресію як природжену властивість, пов'язану з поняттям "танатосу" - інстинкту смерті. З іншого боку, біхевіористський підхід, представлений концепцією "фрустрації-агресії" Долларда і Міллера, розглядав агресію як реакцію на негативний зовнішній стимул, такий як фрустрація.

Ці два підходи дали поштовх для подальшого дослідження агресивної поведінки та розробки різноманітних методів корекції. Розуміння як природи, так і контекстуальних чинників, що сприяють агресії, допомагає розробляти ефективні психологічні програми для її управління та запобігання.

Агресивність розглядається як складова частина людської особистості, яка проявляється через наявність деструктивних тенденцій, переважно у відносинах між особами. Важливо відзначити, що деструктивний аспект агресивності може мати певне значення в творчій діяльності, де потреби в розвитку та подоланні перешкод можуть стимулювати особистість до активності та досягнень.

Агресивність може мати якісні та кількісні аспекти, вираження яких може варіюватися від майже повної відсутності до її вираження в екстремальних проявах. Кожна особистість має свій власний рівень агресивності, який може впливати на її стосунки з оточуючими та на її

поведінку загалом. Відсутність агресивності також може призвести до пасивності, апатії та інших негативних явищ.

Агресивність може впливати на вигляд особистості, роблячи її конфліктною та нездатною до свідомої співпраці з іншими. Проте важливо розрізняти між агресивністю як характеристикою особистості та самою агресією [26].

Агресивність не завжди робить суб'єкта свідомо небезпечним, оскільки існує різниця між агресивністю як характеристикою та конкретними актами агресії. Сам факт агресії може мати несвідомі та несхвалювані форми, а в житейській свідомості агресивність часто розглядається як синонім "зловмисної активності". Проте важливо розуміти, що деструктивна поведінка не завжди володіє зловмисністю. Мотивація та цінності, що стоять за активністю, можуть відрізнятися, і зовнішні дії можуть бути схожими, але їхні мотиваційні компоненти можуть бути протилежними.

Таким чином, агресивні прояви доцільно розділити на два основних типи: перший — мотиваційна агресія як самоцінність,

другий — інструментальна як засіб (маючи на увазі при цьому, що і та, і інша можуть виявлятися як під контролем свідомості, так і зовні нього, і зв'язані з емоційними переживаннями: гнів, ворожість).

Для практичних психологів важливо розуміти мотиваційну агресію як прямий прояв властивих особистісних деструктивних тенденцій. Виявивши рівень цих деструктивних тенденцій, можна більш точно прогнозувати можливість вияву відкритої мотиваційної агресії.

Розуміння деструктивних тенденцій допомагає психологам виявляти корінні причини агресивної поведінки та розвивати індивідуальні стратегії корекції. Врахування мотиваційних аспектів дозволяє працювати з особистістю дитини на більш глибокому рівні, сприяючи змінам у її поведінці та розвитку конструктивних механізмів управління емоціями і конфліктами [25].

Також серед відомих тренінгових програм з цієї тематики цілісністю системного підходу в корекційній роботі вирізняється досвід Т. П. Смирнової. Структура системи, що розроблена цією авторкою, з позначеними ключовими блоками корекції активного розвитку й комплексом відповідних методик і технік наводиться нижче (Див. додаток №1).

Однією із ланок корекційної роботи є гіпердинамічний синдром, або гіперактивність, дійсно може суттєво ускладнювати навчання та адаптацію дитини в школі. Основні ознаки гіперактивності, які ви вказали, такі як непосидючість, низька концентрація уваги та імпульсивність, часто можуть впливати на успішність навчання та взаємодію з оточуючими.

У таких випадках психологи та педагоги зазвичай використовують різні стратегії та методи, щоб допомогти дитині краще справлятися з цими викликами. Наприклад:

- **Структуроване навчання:** Уроки та завдання можуть бути структуровані таким чином, щоб зменшити можливість відволікання та збільшити концентрацію дитини.
- **Паузи та відпочинок:** Регулярні паузи під час навчання можуть допомогти знизити рівень стресу та збільшити продуктивність.
- **Використання візуальних допоміжних засобів,** таких як схеми, малюнки та інші інтерактивні матеріали, може зробити навчання більш захопливим та зрозумілим для дітей з гіперактивністю.
- **Регуляція емоцій:** Важливо навчити дітей з гіперактивністю стратегіям саморегуляції емоцій, таким як дихальні вправи або медитація, щоб допомогти їм заспокоїтися та сконцентруватися.

Це лише кілька можливих стратегій, і важливо пам'ятати, що кожна дитина є унікальною, тому підхід до навчання та корекційних заходів повинен бути індивідуалізованим.

На уроці така дитина постійно крутиться, крутить щось у руках, непосидюча, постійно зачіпає однокласників. У роботі класу не є учасником,

абож, навпаки, проявляє занадто активність: може стрибати по парті з піднятими догори руками, при цьому вигукуючи: «Я! Я! Мене запитайте!»

Основною особливістю виконання навчальних завдань у гіперактивної дитини є низька цілеспрямованість дій та постійне відволікання, при цьому темп роботи дуже швидкий. Недостатня увага не дозволяє дитині повністю реалізувати свої мислительні можливості. Це впливає на засвоєння програмних знань та проявляється у специфічних помилках, які робить дитина. У письмових роботах можна помітити багато пропусків, замін та переставлень літер, слів, цифр, а також помилки у математичних обчисленнях. Розповсюдженими є і помилки, пов'язані з тим, що дитина не може належним чином зосередити свою увагу на умові завдання. Найважче для гіперактивних дітей виконувати завдання, що потребують тривалої напруженої діяльності та виконання ряду розумових і практичних дій [3].

На перерві гіперактивна дитина часто ініціює безглузду біганину, може штовхати, смикати дітей, часто є винуватцем конфліктів. Практично всі витівки дитини спонтанні, незлобливі. Тим часом у запалі бійки, коли відмовляють і без того слабкі механізми гальмування, дитина може бути несвідомо жорстокою, і її важко зупинити. Від гамірної гри гіперактивна дитина швидко збуджується, а потім повільно заспокоюється.

Виявлені особливості поведінки та навчальні недоліки є прямим виявом рухового розгальмування та дефіциту уваги. Водночас гіперактивність та неспроможність належним чином сконцентрувати увагу системно впливають на розвиток психіки дитини, включаючи розвиток спостережливості, мислення, мовлення та емпатії.

Мислення у гіперактивних молодших дітей відрізняється хаотичністю, переважно конкретним характером. Часто виникають труднощі з абстрактними поняттями, такими як час і простір. Характерні низький словниковий запас, обмежений рівень мовлення, неточність у використанні термінів та в розрізненні понять. Хоча вони мають достатні інтелектуальні можливості для засвоєння навчальної програми, діти навчаються нерівномірно

та не завжди успішно. Неуспішність у навчально-пізнавальній діяльності створює негативний вплив на мотивацію навчання.

Неспроможність гіперактивної дитини виконувати складну аналітичну роботу, яка вимагає значного напруження та концентрації уваги при пізнанні, оцінці почуттів та стану іншої людини, ускладнює формування дружніх зв'язків з однолітками. Незважаючи на соціальні навички, гіперактивній дитині часто важко встановити довготривалі та глибокі відносини з однокласниками. Через відчуття відторгнення та неприязного ставлення співучасників гіперактивна дитина може стикатися з відмовою у включенні до групи. В дитячому колективі вона може залишатися на маргіналіях [21].

Діти, які мають проблеми з успішністю у навчанні, відчувають дискомфорт у відносинах з учителями та своїми однолітками. Часто вони стикаються з постійними зауваженнями, що спричиняє у них відчуття безсилля та непокори. Такі діти поступово приймають свою безнадійність та стають узурпаторами цієї думки. Багато з них виявляють ознаки невротизації, підвищеної втомлюваності та невротичних звичок, які часто супроводжуються інфантильною поведінкою. Очевидно, що такі умови можуть сприяти перетворенню їх на психопатичну особистість.

Ефективний підхід до корекції та розвитку можливий лише в разі глибокого розуміння дорослими особливостей розвитку гіперактивних дітей, прийняття їх такими, які вони є, та взяття на себе відповідальності за їх розвиток. Це передбачає послідовне здійснення необхідних виховних заходів, спрямованих на покращення їхнього становища.

У сучасних загальноосвітніх закладах корекційна діяльність поєднує в собі кілька напрямів, спрямованих на підтримку фізичного, психічного та соціального розвитку учнів. Це включає корекційно-виховну роботу під час навчальних занять, загальновиховну діяльність протягом усього навчального дня та позакласну оздоровчо-реабілітаційну роботу.

У корекційно-виховній діяльності рекомендується використовувати два основні напрями: оздоровчо-реабілітаційний, спрямований на покращення та

відновлення здоров'я, і соціально-виховний, що спрямований на корекцію поведінки. Для досягнення цих цілей використовуються різноманітні групові ігри.

У межах першого напрямку оздоровчо-реабілітаційної роботи застосовуються реабілітаційні ігри, спрямовані на коригування різних вад здоров'я, таких як серцево-судинні захворювання, порушення дихальної системи, вади нервової системи, порушення опорно-рухового апарату, а також мовлення, пам'яті, уваги, мислення та уваги. Ці ігри сприяють підвищенню загальної працездатності та активності учнів молодшої шкільної ланки протягом дня [23].

Оцінковий блок корекційних впливів має на меті аналізувати зміни в пізнавальних процесах, психічних станах та особистісних реакціях дитини внаслідок психокорекційних впливів. Для оцінки ефективності психологічної корекції необхідно враховувати такі критерії:

1. Структура дефекту: Ретельне вивчення структури та характеру виявленого дефекту або проблеми, яка вимагає корекції.
2. Механізми прояву дефекту: Розуміння механізмів, які впливають на прояви проблеми у дитини.
3. Цілі корекції: Чітка формулювання цілей, які мають бути досягнуті під час корекційної роботи.
4. Використані методи: Оцінка ефективності використаних методів психологічного впливу, їх відповідність конкретній проблемі та можливостям дитини.
5. Результати колекційної роботи: Спостереження за змінами, які відбуваються в дитини під час корекційної роботи.
6. Тривалість результатів: Аналіз тривалості та стійкості отриманих результатів корекційної роботи.
7. Диміка змін: Вивчення динаміки змін у пізнавальних процесах, психічних станах та особистісних реакціях дитини на протязі роботи та після її завершення.

Аналіз цих критеріїв дозволяє здійснити комплексну оцінку ефективності психокорекційних впливів та визначити досягнення поставлених цілей.

Ефективність психологічної корекції залежить як від ід різноманітних факторів, як об'єктивних, так і суб'єктивних.

До об'єктивних факторів відносяться:

- Ступінь важкості дефекту в дитини - Чим складніша проблема або дефект, тим більше зусиль потрібно для їх виправлення.
- Чіткість поставлених корекційних задач - Чітко сформульовані цілі та завдання дозволяють зорієнтувати як психолога, так і дитину на досягнення конкретних результатів.
- Чіткість організації психокорекційного процесу - Важливо мати чіткий план дій та методичку роботи з урахуванням індивідуальних особливостей дитини
- Час початку корекційного процесу - чим раніше розпочнеться корекція, тим більше можливостей для досягнення позитивних результатів.
- Професійний та особистісний досвід психолога - Досвід та компетентність психолога є важливими факторами, що впливають на якість та ефективність корекційної роботи.

Суб'єктивні фактори включають:

- Установки дитини і батьків на психологічну корекцію - Позитивне ставлення та готовність співпрацювати сприяють успіху в корекційній роботі.
- Відношення їх до психологічної корекції і до психолога - Довіра та відкритість до психологічних впливів та професіоналізм психолога є ключовими для досягнення позитивних результатів в корекційній роботі [20].

При оцінці ефективності психокорекційних впливів рекомендується використовувати різноманітні методи, залежно від поставлених психокорекційних задач. Наприклад:

- Поведінкові та емоційні реакції дитини: Краще поєднувати методи спостереження з проєктивними методами дослідження особистості, такими як кольорово-асоціативні тести, методика незакінчених речень, малюнкові тести. Ці методи дозволяють отримати додаткову інформацію про внутрішні стани та емоційний стан дитини, яка може бути важливою при аналізі ефективності корекції.
- Пізнавальні процеси в дітей: Можна використовувати функціональні проби, спрямовані на аналіз гностичних процесів, а також результати педагогічних спостережень. Ці методи дозволяють оцінити зміни у рівні пізнавальних навичок та здібностей дитини після проведення корекційної роботи.
- Незалежна експертна оцінка: Оцінку ефективності корекції може провести незалежна експертна комісія, яка включає в себе не лише психологів, але й лікарів, педагогів, соціальних працівників. Це дозволяє отримати комплексну оцінку ефективності корекційної роботи з урахуванням різних аспектів дитячого розвитку та психологічного стану.

Підхід до розвитку психічних процесів у дітей є дуже осмисленим і збалансованим. Робота над мовленням та мисленням дітей дійсно може мати велике значення для їхнього розвитку. Ці процеси є ключовими для успішного навчання та можуть виступати як компенсаторний чинник для дефіциту уваги дитини

Педагогічна тактика, яка побудована з урахуванням психологічних особливостей дітей, дійсно відіграє важливу роль у їхньому розвитку. Тиск на дитину та репресивна педагогіка можуть викликати стрес та погіршення її стану, що негативно впливає на навчання та загальний розвиток. Замість

цього, підтримка вольових зусиль дитини та підтримка концентрації уваги є конструктивними методами, які сприяють її успіху.

При оцінці роботи важливо враховувати досягнення дитини та підкреслювати її успіхи. Обговорення ситуацій, де вона могла б досягти успіху, допомагає збудувати позитивне сприйняття себе та стимулює до подальших досягнень

Педагогічна тактика вибудовується з урахуванням того, що будь-який тиск на дитину (прийоми так званої репресивної педагогіки: «Скільки можна відволікатися!», «Зараз же дивись сюди!», «Кому кажу!» та подібні крики) підвищує збуджуваність нервової системи, погіршуючи стан дитини, та призводить до ефекту, протилежного очікуваному. Конструктивними є дії, що підтримують вольове зусилля дитини, концентрацію її уваги. При оцінюванні роботи слід зосередити увагу на тій її частині, де дитина досягла успіху. Торкаючись питання про невиконане завдання, корисно обговорити обставини, за яких дитина могла б досягти успіху.

Робота з дитиною, яку не визнають, включає індивідуальні зустрічі, відпрацювання прийомів «протистояння» у міні-групах дітей з подібними проблемами та навчання взаємодії в групі однолітків. Індивідуальна зустріч цінна не тільки тим, що надає можливість психологу краще зрозуміти причини конфлікту. В ході її слід дати відчутти дитині, яку не приймають у класі, що вона не сама, що у неї є опора, що ситуація може мати позитивне вирішення. Групова робота може мати варіанти, наприклад коли необхідні вміння відпрацьовуються у рамках тренінгу більш широкої спрямованості. Основний корекційний вплив несуть вправи: на спільну діяльність, на довільність, на уміння бачити переживання іншого, на самооцінювання та бачення себе з боку, на пошук виходу з конфліктних ситуацій (див. додаток №3).

На першому етапі нашого дослідження була обрана цільова група дослідження та за обраними методами та методиками діагностували прояви девіантної поведінки підлітків (тривожність, агресивність, емоційний стан, соціальна адаптованість, моральність тощо).

На другому етапі – був застосований соціально-психологічний тренінг для корекції активного розвитку з молодшими дітьми (розробка С. Л. Коробко).

Дослідження тривожності у контексті корекції активності розвитку дитини може бути дуже важливим для розуміння її поведінкових та емоційних реакцій на навколишній світ. Тут кілька кроків, які можуть бути корисними при такому дослідженні [12].

Методика «Шкала тривожності» Дж. Тейлора для визначення рівня тривожності є психологічним тестом, призначеним для вимірювання рівня загальної тривожності людини. Вона зазвичай складається з серії питань, спрямованих на визначення, наскільки сильно людина відчуває різні аспекти тривожності. Тест зазвичай містить питання, спрямовані на визначення рівня загальної тривожності, а також може включати питання про конкретні ситуації, що можуть викликати тривогу. Відповіді зазвичай оцінюються за балами на лікертівській шкалі.

Результати можуть бути інтерпретовані в залежності від конкретного контексту та нормативів, що застосовуються. Іноді вони порівнюються зі стандартними показниками для визначення, чи є рівень тривожності високим, середнім або низьким.

Ця методика може бути у нашому дослідженні тривожності у контексті корекції активності розвитку дитини. Використали стандартизований інструмент для вимірювання тривожності. Однак, не забули про етичні аспекти використання психологічних тестів з дітьми, такі як забезпечення конфіденційності та врахування індивідуальних особливостей.

Однією з подібних діагностичних процедур є **опитувальник Басса-Дарки** (див. додаток №4). Опитувальник Басса-Дарки, розроблений психологами Дугласом Маклілландом, Річардом Брейфолом і Едвардом Торпом, призначений для вимірювання схильності до агресії. Цей тест спрямований на визначення особистісних рис, які можуть вказувати на нахил до агресивної поведінки.

Опитувальник Басса-Дарки часто використовується в практичній психології та дослідженнях для вивчення рівня агресивності особистості. Він складається з ряду питань, які оцінюють рівень агресивності та допомагають розуміти психічні особливості досліджуваної особистості та дозволяє виділити наступні види реакцій:

1. Фізична агресія полягає у використуванні фізичної сили проти іншої особи.

2. Непряма агресія спрямована на іншу особу обхідним шляхом або може небути спрямована ні на кого.

3. Роздратування включає готовність проявити негативні відчуття при найменшому збудженні, на яке впливає запальність або грубість.

4. Негативізм проявляється в опозиційній манері через поведінку, яка з пасивної опори переростає в активну боротьбу проти сталих звичаїв і законів.

5. Образа, ґрунтом якої є заздрість і ненависть, що проявляється повідношенню до оточуючих через дійсні або вигадані дії.

6. Підозрілість розглядається як недовір'я та обережність до людей та ґрунтується на переконанні в тому, що інші люди мають намір нашкодити.

7. Вербальна агресія є виразом негативних відчуттів, яка проявляється через крик, виск, а також через словесні відповіді, що можуть містити прокляття або погрози.

8. Відчуття вини виражається через можливе переконання суб'єкта в тому, що він є погана людина, яка чинить іншим зло.

Застосування означеного опитувальника дозволяє психологам і дослідникам отримати об'єктивні дані про схильність до агресії у різних контекстах та ситуаціях. Це може бути корисним для розробки індивідуальних програм корекції та розвитку, а також для проведення наукових досліджень у галузі психології поведінки.

Методика «Недописана теза» для виявлення ставлення дитини до сім'ї, своїх власних можливостей, виявлення цінностей, конфліктів, значимих переживань підлітка. Методика "Недописана теза" (Unfinished Sentence

Technique) є психологічним інструментом, що дозволяє отримати інформацію про ставлення особистості до різних аспектів її життя, у тому числі і дитини.

Для кожного з аспектів, які нас цікавлять (наприклад, ставлення до сім'ї, власних можливостей тощо), створені недописані речення. Ці речення можуть починатися зі слова або фрази, ініціюючи дитину до завершення їх зі своїми власними думками, почуттями та досвідом. Дитина або підліток отримує ці недописані речення та повинен завершити їх, додаючи власний закінчений текст. Це може бути зроблено у вигляді письмового завдання або в ході інтерв'ю, де дитина має відповісти на питання усно.

Після того, як речення заповнені, вони аналізуються для виявлення патернів, тематичних та емоційних загальних реакцій. Це дозволяє зрозуміти ставлення дитини до кожного з аспектів, що досліджуються. Результати аналізу використовуються для визначення ставлення дитини до сім'ї, власних можливостей, цінностей, конфліктів та переживань. Інтерпретація може бути проведена як квалітативно, так і кількісно, залежно від конкретних цілей дослідження.

Методика "Недописана теза" може бути корисним інструментом для вивчення ставлення дитини до різних аспектів її життя та виявлення ключових питань, які можуть впливати на її розвиток та добробут.

2.2 Соціально-психологічний тренінг для корекції активного розвитку з молодшими дітьми (розробка С. Л. Коробко)

Тренінг проводиться психологом або вчителем у рамках розкладу «уроків за вибором» (компонент).

Завдання курсу та його побудова

Головне завдання курсу полягає у сприянні формуванню у дітей самосвідомості, самооцінки та почуття власної гідності як основи становлення гармонійно розвиненої особистості.

Цей підхід відображає важливість розвитку внутрішньої свідомості та впевненості у собі у дітей. Самосвідомість допомагає дітям краще розуміти

свої власні характеристики, сильні та слабкі сторони, що є важливим для розвитку їхньої особистості. Самооцінка стимулює дітей до саморозвитку та підвищення самоповаги, що є важливими аспектами їхнього соціального та психологічного благополуччя. Почуття власної гідності дозволяє дітям розуміти, що вони заслуговують на повагу та гідне ставлення, і сприяє формуванню здорової самоідентифікації.

Основним методом виховного процесу обрано *гетеоністичний*, який акцентує на важливості самопізнання і взаємозв'язку з пізнанням навколишнього. Коротка характеристика кожного розділу курсу:

- «Достоїнства бувають різними». Цей розділ спрямований на усвідомлення та розуміння гуманних цінностей. Учасники курсу досліджують різноманітні аспекти людської гідності та визначають їх значення в сучасному світі.
- «Таємниця мого «Я». В цьому розділі учасники курсу глибше вивчають самих себе як особистості. Вони вивчають свої внутрішній світ, розуміють свої переконання, цінності, мотивації та бажання.
- «Я та інші». Цей розділ присвячений вивченню взаємозв'язку між особистістю і оточуючими людьми. Учасники аналізують свої взаємини з іншими, розуміють важливість взаєморозуміння, співробітництва та поваги до індивідуальності кожної людини.
- «Кодекс честі». У цьому розділі учасники вивчають основні принципи і цінності, які визначають їхню моральну поведінку. Вони встановлюють власні моральні стандарти і зобов'язуються дотримуватися їх у взаємодії з іншими людьми.

Цей курс сприяє розвитку особистості, покликаної до самопізнання та розуміння важливості взаєморозуміння та поваги до інших.

Такий курс спрямований на інтеграцію навчальних та виховних процесів, щоб надати дітям більше можливостей для розвитку як особистості.

Ось деякі характеристики занять, які містять завдання для здійснення міжпредметних зв'язків:

- **Індивідуально-групова робота:** Ця форма взаємодії дозволяє кожному учневі працювати на своєму рівні з різними завданнями, а також сприяє спільній діяльності в малих групах, де вони можуть взаємодопомагати та взаємочитися.
- **Використання усного та писемного мовлення:** Учні отримують можливість виражати свої думки як усно, так і письмово. Це допомагає розвивати їхні комунікативні навички та вміння аргументувати свої думки.
- **Міжпредметні зв'язки:** Завдання із здійснення міжпредметних зв'язків допомагають учням бачити спільність та взаємозв'язок між різними предметами навчання. Це стимулює їхнє мислення та розуміння матеріалу в широкому контексті.
- **Участь батьків і вчителів різних предметів:** Залучення батьків та вчителів різних предметів дозволяє створити спільну платформу для навчання та виховання, де всі сторони можуть внести свій внесок у розвиток дитини.

Цей підхід допомагає забезпечити комплексний розвиток дітей, розвиваючи їхні навички, знання та соціальні компетентності.

Заняття починаються *розминкою*, яка Розминка, яку ви описали, звучить як чудовий спосіб створити позитивну атмосферу та підготувати дітей до навчання. Поєднання музики, співу та руху не лише допомагає зняти емоційну напругу, але й сприяє взаємодії в групі та підвищує сприйнятливність до навчального матеріалу.

Такий підхід дозволяє дітям зануритися в приємну атмосферу, що сприяє кращому засвоєнню інформації та покращує загальний настрій. Також, постійне використання одного комплексу вправ може створювати у дітей

звичку й ритуал, який допомагатиме їм краще адаптуватися до навчального процесу та підтримувати позитивний настрій протягом усього дня.

Зразки комплексів, що налаштовують дітей на заняття

- Учні шикуються в шеренгу і за сигналом під звуки маршу йдуть по колу. Потім дівчатка сідають на стільці, а хлопчики виконують комплекс вправ, імітуючи ловлення сонячного зайчика. Далі хлопці сідають, а хтось із дівчаток під звуки колискової «колише зайчика», решта дівчаток беруться за руки і «роблять хвилю». Після цього вони «передають зайчика» одна одній на витягнутих руках. Музика стихає. «Зайчик» прокидається, дівчатка піднімають його вгору. Знову звучить весела музика, дівчатка й хлопчики танцюють.

-Дітей ділять на три групи. Під музику діти першої та другої груп ідуть по колу в протилежних напрямках, а третьої - стоять на місці й плещуть у долоні. Далі діти міняються місцями і повторюють вправу.

-Дітей ділять на три групи. Ведучий пропонує якийсь ритмічний малюнок. Діти кожної групи близько хвилини плещуть у долоні, намагаючись наслідувати запропонований ритм. Потім ведучий змінює ритм, учні повинні його відтворити.

-Під звуки вальсу вчитель звертається до дітей:

Уявіть чарівний сад, де ростуть яблуні, здатні до вражаючого родючості восени. Їхні відтінки червоного переливаються на сонці, приваблюючи увагу кожного, хто пройшов би поруч. По сусідству дзюрчить струмок, який наспівує свою тиху мелодію.

Уявіть, що саме в цьому спокійному саду ми знаходимося разом з вами. І ось моя пропозиція - влаштувати гру. Поділимося на дві команди й розмістимося по обидва боки уявного струмка. Перша група дітей буде кидати "яблечка" (або, скажемо, м'ячі) угору і ловити їх, тоді як друга група буде рахувати кількість кидків і плескати в долоні для підтримки ентузіазму. Кожній команді доручено виконати це завдання сім разів, а потім обмінятися ролями.

За дві-три хвилини учні починають танцювати під ритмічну музику.

Основні принципи проведення ефективного заняття

Принцип добровільної участі дитини у виконанні завдань передбачає, що якщо дитина відмовляється брати участь у будь-якій діяльності, її не слід примушувати. Замість цього, важливо надати їй можливість спостерігати за ходом заняття або займатися чимось цікавим для неї, не заважаючи іншим. Цей принцип ґрунтується на повазі до волі та інтересів кожної дитини. Він визнає, що кожна дитина має право на вільний вибір участі у різних виданнях та активностях, відповідно до її власних потреб і бажань. Примушування може викликати стрес та негативні емоції у дитини, іноді навіть призводити до відчуття сорому або безсилля.

Замість цього, вчителі та батьки можуть стимулювати дитину до участі, надаючи цікаві та захопливі завдання, які відповідають її інтересам і рівню розвитку. Важливо також дати дитині можливість самостійно вибирати свої заняття та діяльність, що сприяє розвитку її самодисципліни та відповідальності.

Принцип творчого співробітництва передбачає, що діти мають відчувати повагу до думки кожного, а також мати психологічну захищеність від критики та приниження. Це досягається за допомогою відсутності зразків, які необхідно слідувати, єдиних правильних відповідей, стандартів досягнень та бальних оцінок.

Для того щоб підтримувати та стимулювати потяг дітей до творчої активності, можна використовувати різноманітні технології проведення занять, цікавий зміст розповідей, прийоми театралізації та розминки. Це допомагає створити стимулююче середовище, в якому діти відчують себе впевнено та можуть вільно виражати свої ідеї, думки та відчуття.

Принцип саморозкриття передбачає, що вчитель створює умови для того, щоб кожен учень мав можливість виразити свої справжні почуття, переживання та думки, а не просто наслідувати встановлені стандарти поведінки. Проте, важливо мати на увазі, що з дітьми молодшого шкільного

віку потрібно обережно використовувати цей принцип, оскільки їх легко спонукати до саморозкриття.

Таким чином, обговорювати особисті проблеми всією групою можна лише на рівні факту наявності в дітей тих чи інших переживань. Особисті розмови краще проводити наодинці. Якщо під час індивідуального діалогу з якоюсь дитиною емоційно важливо, то заплановане для всього класу завдання краще перенести на наступне заняття, а решті учнів запропонувати самостійну роботу.

Принцип індивідуального підходу, передбачає, що навчальний процес повинен бути адаптований до індивідуальних потреб, здібностей та характеристик кожного учня. Це включає врахування рівня можливостей і фактичних досягнень кожного учня, а також його ступеня відкритості у спілкуванні.

Принцип коректної педагогічної оцінки передбачає, що оцінка має бути спрямована не на особистість учня, а на його дії та їх результати. Це оцінювання не обов'язково має бути виражене у вигляді балів, але скоріше у формі вербального, інтонаційного та мімічного виявлення зацікавленості та поваги до того, що учень сказав, намалював або показав.

Педагог може виявляти різноманітні реакції на дії учнів, такі як здивування, захоплення, згоду, сумнів чи намір уточнити. Важливо уникати категоричних оцінних суджень, які зводяться до простого добре-погано. Це обґрунтовано двома основними причинами. По-перше, багато питань, які обговорюються на уроках, не мають однозначної відповіді, і багато учнівських висловлювань є суто індивідуальними. По-друге, заняття спрямовані на розвиток учнів, допомагаючи їм уточнювати свою думку, почуття та оцінки.

Принцип доброзичливості серед однокласників є надзвичайно важливим для створення позитивної атмосфери в навчальному середовищі. Він передбачає, що всі взаємини між дітьми повинні базуватися на доброзичливості, взаєморозумінні та повазі. Цей принцип покликаний захищати дітей від будь-яких форм психічних травм та негативних впливів.

ЗМІСТ ПРОГРАМИ КУРСУ

Розділ	Завдання курсу	Тема
I. Достоїнства бувають різні	<p>Уточнити уявлення дітей про якості особистості, що дістають схвальну соціальну оцінку;</p> <p>зорієнтувати дітей на діяльність, спрямовану на усвідомлення ними своїх переваг і вад;</p> <p>сформувати установку на довільне керування власною поведінкою;</p> <p>розширити критерії оцінювання якостей особистості;</p>	<p>1. Хороший хлопчик, хороша дівчинка: які вони?</p> <p>2. Доброта – одна з головних чеснот людини.</p> <p>3. Як стати сильним і спритним.</p>

Розділ	Завдання курсу	Тема
	навчити засобів графічного моделювання рівня самооцінки; збагатити досвід моральної поведінки.	4. Достойнства бувають різні. 5. Як сподобатися людям?
II. Таємниця мого «Я» Який (яка) я?	Підвести дітей до усвідомлення власної унікальності та значущості, а також унікальності і значущості кожної особистості; уточнити уявлення дітей про те, для чого потрібен самоаналіз і чому самооцінка має бути адекватною; формувати вміння здійснювати багатостороннє диференційоване самооцінювання та оцінювання своєї особистості в цілому; збагатити дітей досвідом самооцінки у різних ситуаціях; проаналізувати типові приклади невпевненості в собі дітей молодшого шкільного віку і сформувавши ставлення до цього; допомогти дітям проаналізувати значущі життєві ситуації щодо їх впливу на самооцінку; сформувавши разом із дітьми правила, що сприяють зміцненню впевненості у власних силах.	6. Такий лише я один. 7. Навіщо себе оцінювати? 8. Як себе оцінювати? 9. Який (яка) я? 10. Як повірити у свої сили?
Керую своїм настроєм і поведінкою	Продовжити навчати дітей аналізувати особистий внутрішній стан; проаналізувати разом із дітьми типові невдачі та можливі їх причини; зміцнити установку на те, що кожен відповідає за свої вчинки сам; навчити прийомів саморегуляції емоційного стану; вправляти у прийнятті рішень, що допомагають запобігти невдачам.	11. Як ставитися до невдач? 12. Мій настрій.
III. Я та інші	Формувати у дітей уміння бачити поруч людину з притаманним їй внутрішнім світом; зосередити увагу на позитивних якостях особистості; збагатити досвід емоційної чуйності до людей; навчити адекватно реагувати на оцінювання власної особистості однолітками; показати дітям реальність небезпечних ситуацій, що виникають через агресивність однолітків; навчити протистояти шкідливому впливові з боку однолітків; навчити прийомів захисту від рекету.	13. Я бачу, я розумію тебе. 14. Взаємооцінювання. 15. Образа і образливість. 16. Як поводитися в конфліктній ситуації? 17. Уміє протистояти шкідливому впливові. 18. Як захистити себе від рекету?
чесні	заохотити дітей до оцінювання ними власної особистості та навчити спостерігати динаміку свого розвитку під час вивчення курсу.	Гідність: 20. Як я змінився? 21. Правила мого життя.

У додатку №4 наводжу орієнтовні розробки декількох занять. Кожна розробка може бути реалізована на одному або кількох заняттях.

2.3 Аналіз проведених методик

У практичній частині моєї роботи розглядається концептуальне обґрунтування програми психокорекційного впливу на молодших дітей, наведені дані з ефективності формуючого експерименту. Корекційна програма розроблялася з урахуванням порушень, виявлених у соціальній, емоційній, психологічній і поведінковій сферах молодших дітей з порушеннями психічного розвитку. Програма пройшла апробацію у ході навчально-виховного процесу серед дітей 1-4 класів Загальноосвітньої школи № 1. Загальна кількість вибірки складала 60 осіб, з яких було сформовано 3 експериментальних і 3 контрольних групи. В експериментальних групах заняття проводилися відповідно до програми (два рази на тиждень по 45 хвилин; загальна кількість – 40 годин). У контрольних групах таких занять не проводилося.

Розглянемо отримані результати окремо по кожній методиці.

Аналіз результатів по «Шкалі тривожності» Дж. Тейлора показав, що 39% молодших школярів мають високий рівень тривожності, 34% – середній рівень тривожності з тенденцією до високої, 25% – середній рівень тривожності з тенденцією до низької (рис. 2.3.1).

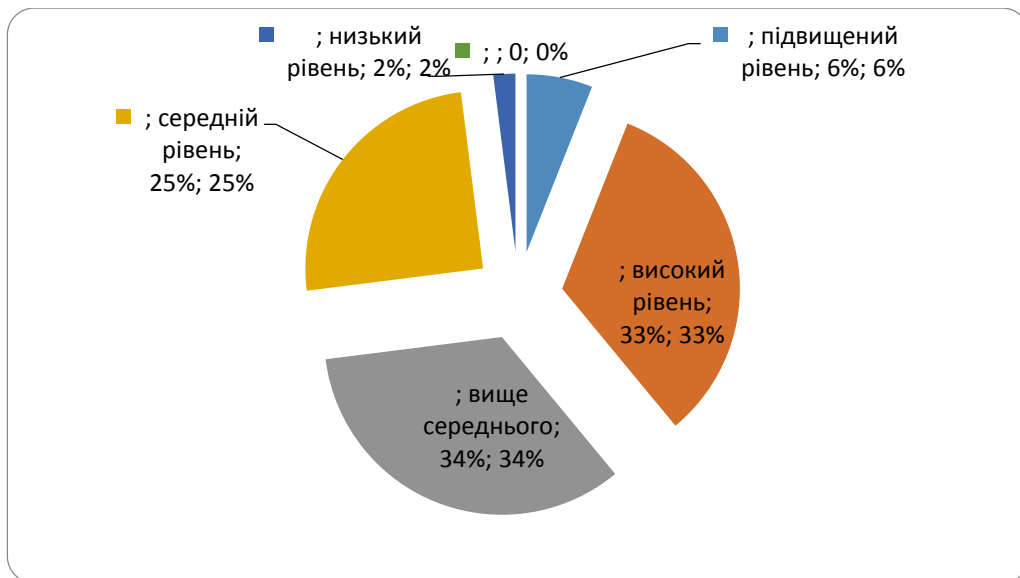


Рис. 2.3.1. Шкала тривожності

Результати засвідчують, що кількість учнів з високим рівнем тривожності відносно невелика (6%), але якщо врахувати той факт, що у половини молодших школярів (67%) є тенденція до розвитку високої тривожності, то тут доводиться говорити про групу ризику, у якої при несприятливому збігу обставин, рівень тривожності може бути високим. Тому в даному випадку психологічна підтримка охоплюватиме учнів із високим рівнем тривожності та тих, у яких існує ризик розвитку тривожності. Серед можливих причин виникнення тривожності можуть виступати: фізіологічні особливості (особливості нервової системи підлітка – підвищена чутливість або сензитивність), індивідуальні особливості, взаємини дітей з однолітками та батьками, проблеми у колективі. Одним з чинників, які впливають на виникнення тривожності в учнів, є батьківські відносини. Формуванню несприятливого посилення тривожності, сприяє підвищена вимогливість за недостатніх можливостей школярів. Вони поступово приходять до відчуття, що певним чином не відповідають вимогам, «не дотягують» до них.

Аналіз результатів виявлення рівня агресивності і ворожості по методикою опитувальника «Басса-Даркі» показав (див.рис. 2.3.2)

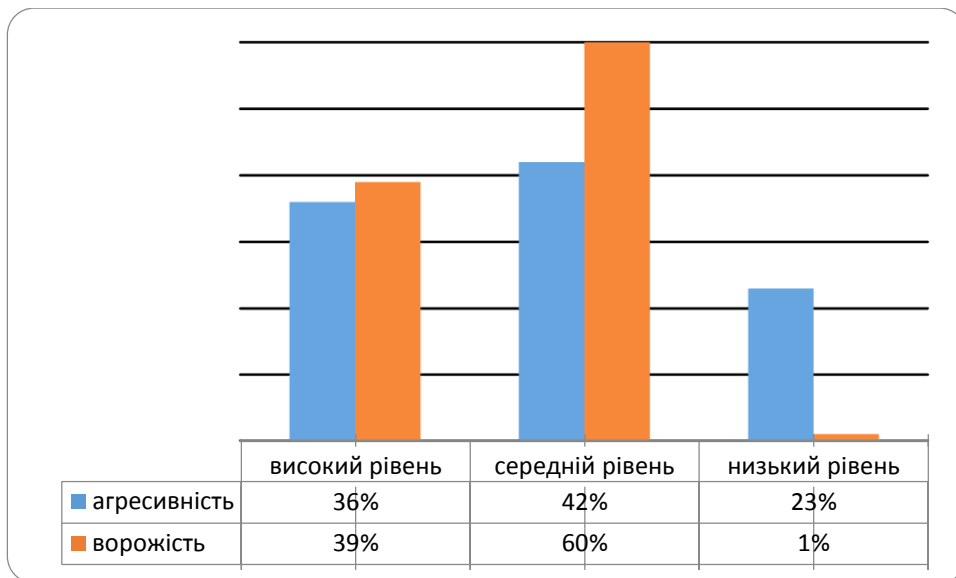


Рис. 2.3.2. Шкала агресивності та ворожості

Як бачимо 34% підлітків мають високий рівень агресивності, 43% середній, 23% низький. Високий рівень рівень ворожості спостерігається в 39% підлітків, 60% - середній, із низьким рівнем 1% ворожості виявлено 1%.

Рівень негативізму становив 40%. Дослідивши прояв почуття провини, докорів совісті, можна констатувати, що він склав 45%. Варто зазначити, що агресивна поведінка підлітків може бути спровокована агресивними переконаннями та установками, високим ступенем ворожості в тому середовищі, в якому перебуває підліток, імпульсивністю, характерною для підліткового віку, несформованою здатністю до емоційної та соціальної саморегуляції.

За результатами проведеної **методики «Недописана теза»**, нами були виявлено такі соціально-психологічні проблеми підлітків:

- найбільше підлітки бояться залишитися самотніми (57%);
- 42% підлітків бояться війни (припускаємо, що це пов'язано з теперішньою ситуацією в країні);
- багато підлітків відповіли, що їм сумно, коли вони наодинці з собою (85%).
- 60% підлітків зазнають труднощів у навчанні, в особистісному становленні.

– великий відсоток підлітків зазначило, що великі переживання виникають через низьке матеріальне становище (70%).

Отже, можна констатувати, що більша половина підлітків бояться залишитися самотніми, через відсутність контакту з навколишнім середовищем. Причинами також можуть бути: дитяча травма; розлучення батьків; відсутність уваги з боку батьків; зрада; брехня; невпевненість в собі та в оточуючих.

Великий відсоток підлітків, зазнає труднощів у навчанні, через поведінку та погляди, які різко відрізняється від загальноприйнятих норм, що перешкоджає повноцінному навчанню та вихованню. Підлітки відрізняються своїми індивідуальними особливостями.

Таким чином, аналіз результатів дослідження дозволив виявити ті сфери життя, у яких підліток відчуває труднощі та потребує психологопедагогічної підтримки. Саме такі труднощі сприяють появі девіантної поведінки. Високий рівень тривожності, агресивності, проблеми в оцінці своїх особистих якостей – всі ці виявлені проблеми респондентів вимагають вирішення, не лише шляхом надання соціально-психологічної допомоги, а й також шляхом вибудовування індивідуальної психологічної підтримки підлітків з метою саморозвитку, самоорганізації та самореалізації.

Організаційно корекційні заняття являли собою систему відносно самостійних групових занять з урахуванням вікових, клінічних і психофізіологічних особливостей молодших дітей з порушеннями психічного розвитку.

Заключний крок в дослідженні є контрольний етап є критичним для підтвердження ефективності корекційної роботи та отримання об'єктивних результатів. Повторне вимірювання параметрів, які були використані на початку дослідження, є ключовим аспектом контрольного етапу. Це дає можливість оцінити, чи відбулася позитивна динаміка у корекції поведінки дітей.

Результати повторної діагностики слід аналізувати та інтерпретувати для визначення змін у поведінці дітей. Це може включати порівняння показників з початкового етапу з результатами контрольного етапу.

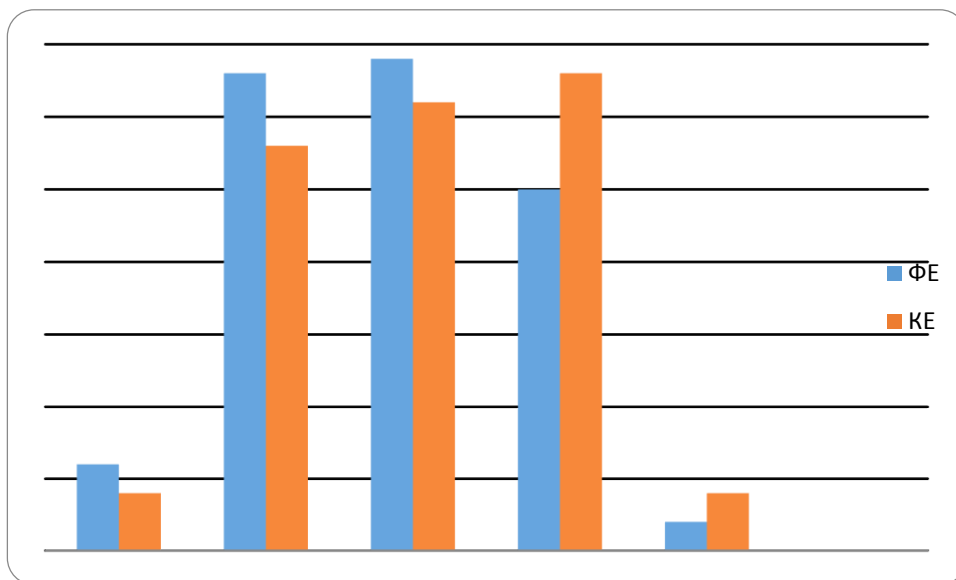


Рис. 2.3.2 Шкала тривожності

Аналіз результатів по «Шкалі тривожності» Дж. Тейлора (див.рис. 2.3.3) показав, що 39% підлітків мають високий рівень тривожності, 34% – середній рівень тривожності з тенденцією до високої, 25% – середній рівень тривожності з тенденцією до низької. Після проведеної корегуючої методики наведені результати вказують на те, що хоча кількість школярів з високим рівнем тривожності може бути невеликою (32%), проте існує значна частка підлітків (31%), які мають тенденцію до розвитку високого рівня тривожності. Це може вказувати на потенційну групу ризику серед підлітків, які, якщо не будуть отримувати підтримки та належної уваги до їхнього емоційного стану, можуть виявити високий рівень тривожності.

Аналіз результатів за методикою опитувальника «Басса-Даркі» показав (див.рис. 2.3.4.)

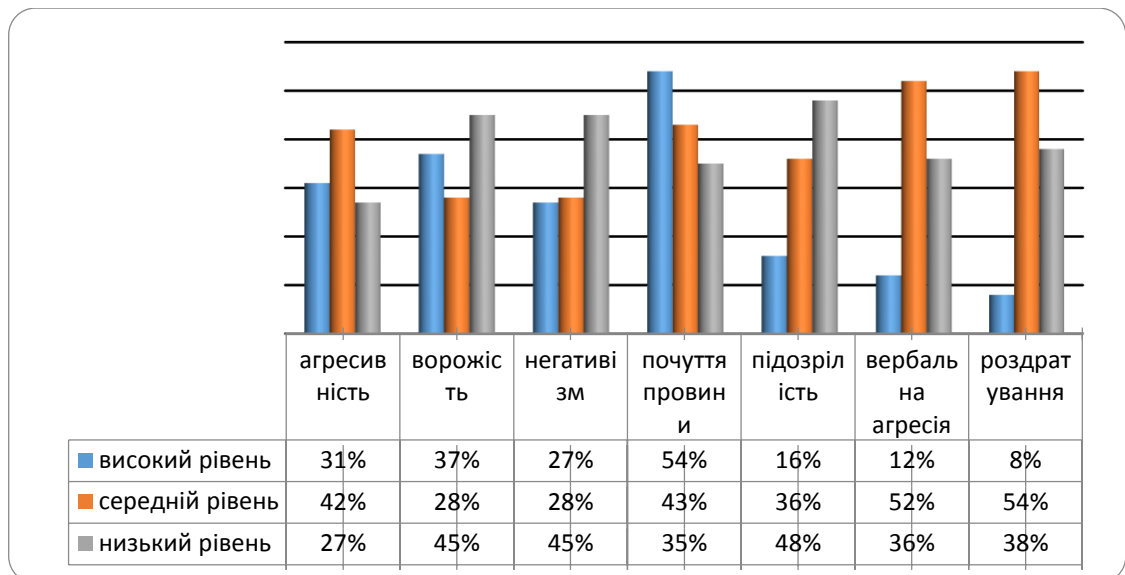


Рис. 2.3.4 показники форм агресії за методикою «Басса-Даркі»

Використання фізичної сили для завдання шкоди або причинення болю іншій особі склало 31% по відношенню до початкової оцінки – 36%, вказує на те, що школярі навчилися керувати своїми емоціями та реакціями, що дозволяє їм уникає використання фізичної агресії у ситуаціях конфлікту.

Зменшення рівня ворожості (високий рівень – 37%) та негативізму (високий рівень – 27%) вказує на те, що молодші школярі розвивають більшу спроможність сприймати та розуміти почуття та потреби інших людей, навчилися більш конструктивним способам взаємодії з оточуючими, що сприяє зменшенню ворожості та агресивності в її поведінці.

Низький рівень роздратування (38%) в розвитку активності вказує на кілька можливих позитивних аспектів: здатність школярів контролювати свої емоції та реагувати на стресові ситуації без значного роздратування або негативних вибухів; ефективно впоратися зі стресом та різними труднощами, використовуючи здорові та конструктивні стратегії копіngu; свідчити про загальне добре самопочуття та здатність до ефективного саморегулювання.

Високий середній рівень вербальної агресії – 52% вказує на декілька можливих аспектів: наявність конфліктів та напружених взаємин між особами, способом виразу негативних емоцій та стресу, свідчить про неефективні

стратегії копіngu зі стресом, недостатність навичок емоційного контролю та управління власними емоціями. У цілому, високий середній рівень вербальної агресії вказує на потребу в розвитку навичок ефективного спілкування, керування стресом та розуміння емоцій.

За результатами повторно проведеної **методики «Недописана теза»**, нами були виявлено такі соціально-психологічні проблеми підлітків:

- найбільше підлітки бояться залишитися самотніми ФЕ - 57%, КЕ – 53%;

- 42% підлітків бояться війни (припускаємо, що це пов'язано з теперішньою ситуацією в країні) склав на двох етапах;

- багато підлітків відповіли, що їм сумно, коли вони наодинці з собою ФЕ - 85%, КЕ – 80%. Це вказує на відсутність можливості взаємодіяти з друзями або родиною, які зазвичай є джерелами підтримки та позитивних емоцій. Деякі школярі можуть відчувати сум, коли їм нудно чи нецікаво наодинці, і вони можуть шукати стимулюючі заняття або соціальні взаємодії. Важливою частиною розвитку активності молодшого школяра є пошук рівноваги між соціальною взаємодією та самоствердженням у самотності. Вони можуть відчувати сум, коли ця рівновага порушується.

- 60% підлітків зазнають труднощів у навчанні, в особистісному становленні на формувальному етапі, а на КЕ – 45%. Такий високий рівень труднощів може вказувати на: потребу в додатковій підтримці, наочному матеріалі або інших ресурсах для кращого розуміння матеріалу; що вчителю потрібні нові виклики, щоб підтримувати ваш інтелектуальний або навчальний прогрес.

- великий відсоток підлітків зазначило, що великі переживання виникають через низьке матеріальне становище (ФЕ - 70%, КЕ – 55%).

На основі отриманих результатів можна розробити плани подальших дій, таких як продовження корекційної роботи з дітьми або вдосконалення програми корекції на основі отриманих висновків. Контрольний етап дозволяє

підтвердити ефективність корекційної роботи та зробити необхідні коригування для подальшого покращення результатів.

Висновки до розділу 2

Аналіз проведених методик у моїй роботі дає можливість сформулювати наступні висновки:

Для раннього виявлення негативного стереотипу реагування у молодших дітей з порушеннями психічного розвитку рекомендується досліджувати наступні аспекти: домінуючий стиль конфліктної взаємодії. Важливо визначити, як дитина взаємодіє з оточуючими у конфліктних ситуаціях, чи виявляє вона агресивність, пасивність або інші стратегії; особливості агресивних стратегій; особистісний зміст негативних станів та агресивних реакцій. Важливо з'ясувати, які саме аспекти особистості дитини впливають на її негативні стани та реакції.

Аналіз результатів дослідження дозволив виявити ті сфери життя, у яких підліток відчуває труднощі та потребує психологопедагогічної підтримки. Саме такі труднощі сприяють появі девіантної поведінки. Високий рівень тривожності, агресивності, проблеми в оцінці своїх особистих якостей – всі ці виявлені проблеми респондентів вимагають вирішення, не лише шляхом надання соціально-психологічної допомоги, а й також шляхом вибудовування індивідуальної психологічної підтримки підлітків з метою саморозвитку, самоорганізації та самореалізації

ВИСНОВКИ

Тема дипломної роботи з проблеми діагностики та корекції негативної поведінки у молодших дітей, зокрема з урахуванням порушень психічного розвитку, є дуже важливою і актуальною. Було проаналізовано різноманітні психологічні підходи до цієї проблеми, а також розглядаєте особливості дітей з порушеннями психічного розвитку з індивідуального підходу.

Теоретичний розділ, присвячений добору та теоретичному обґрунтуванню діагностичного інструментарію для виявлення особливостей негативної поведінки у молодших дітей.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури визначити сутність поняття «активність». Підхід до вивчення проблеми розвитку активності є дуже обґрунтованим і відображає комплексний характер цього феномену. Розглядання активності як риси особистості та її зв'язку з діяльністю дозволяє отримати глибше розуміння цього явища та розробити більш ефективні стратегії педагогічної та психологічної підтримки.

Риса особистості "активність" може виявлятися у різних сферах життя дитини, включаючи навчання, взаємодію з оточуючим світом, соціальну активність та багато інших. Вона може бути внутрішньою (мотиваційною, емоційною) або зовнішньою (поведінковою), і впливати на різні аспекти життя дитини.

Розвиток активності у дитинстві є складним та багатограним процесом, який впливає на всі аспекти психічного розвитку. Його сприяння та підтримка можуть стати основою для формування здорової та збалансованої особистості. Розкрито зміст психічного розвитку дитини.

Дослідили методи діагностики та корекції активного розвитку дитини. Психокорекція молодших дітей з проблемами в поведінці — це комплексний підхід до роботи з дітьми, спрямований на виправлення негативної поведінки та формування позитивних навичок і стратегій адаптації. Розібралися у причинах негативної поведінки кожної дитини, звернули увагу на аналіз

сімейного середовища, соціальних чинників, психологічних аспектів та інших факторів, що впливають на дитину.

Кожна дитина унікальна, тому важливо враховувати її індивідуальні потреби, здібності та стилі навчання при плануванні програми психокорекції.

При розгляді проблеми розвитку активності звернули увагу на гіперактивність у молодших школярів важливо відзначити, що вона найчастіше проявляється від 7 років, а статистичні дані показують, що цей стан може відзначатися у 18% учнів початкових класів. Хоча гіперактивність частіше спостерігається у хлопчиків, однак і випадки її прояву у дівчаток не рідкість. Гіперактивна поведінка молодших школярів зазвичай є взаємопов'язаною з дефіцитом уваги, який є характерним для цього віку. Якщо не вживати заходів для лікування гіперактивності ще в ранньому дитинстві, вона може стати причиною формування антисоціальної та агресивної поведінки в дорослому житті. Таким чином, те, що на перший погляд може вважатися просто поганою поведінкою чи невихованістю, часто є наслідком серйозних порушень у функціонуванні нервової системи дитини.

Провели аналіз результатів констатуючих та формуючих експериментів, що дозволило встановити, що негативна поведінка учнів початкових класів вимагає інтенсивної педагогічної та психологічної корекції. Це пов'язано зі збільшеним ризиком агресивних проявів та можливою негативною інтерпретацією, яка формується під впливом різноманітних негативних факторів мікросоціального середовища. Результати експериментального дослідження показали відмінності у сприйнятті світу та уявленні про нього у дітей із затримками у психічному розвитку порівняно з їхніми здоровими однолітками. Виявлені порушення у соціальній, емоційній, психологічній та поведінковій сферах в цілому відповідають діагностичним критеріям, що підкреслює необхідність комплексного підходу до корекції таких дітей.

Отримані дані підтверджують потребу у проведенні корекційної роботи з учнями початкових класів. Розроблена концептуальна модель цілісної системи цілеспрямованої корекції, спрямована на трансформацію компонентів

негативної поведінки, зокрема на агресивне сприйняття світу та його уявлення у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями психічного розвитку. Організація корекційних занять була систематичною, враховуючи особливості вікового та психофізіологічного розвитку дітей початкових класів у соціальній, емоційній, психологічній та поведінковій сферах. Запропонована система психологічної корекції може бути рекомендована для превентивної роботи з молодшими дітьми з порушеннями поведінки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Астапова І. В. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів на уроках. *Англійська мова та література*. 2017. № 34- 36, С. 85—89.
2. Бажів, М. Казкотерапія тривожності в молодшому шкільному віці. *Цивілізаційний поступ сучасної освіти і науки* : матеріали VI наук.-практ. конф. магістрантів ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, (18—19 лют. 2015 р., м. Харків) : [у 2 ч.] / ХНПУ ім. Г. С. Сковороди ; [за заг. ред. О. А. Андрущенко ; відп. за вип. К. А. Юр'єва]. Харків : ХНПУ, 2015. Ч. 1, С. 11—12.
3. Березка С. В. Особливості діагностики гіперактивної поведінки дітей з порушеннями інтелекту. *Наука і освіта*. Одеса, 2018. №3, С. 62-67
4. Бех І. Молодший школяр у вікових закономірностях. *Початкова школа*. 2015. № 1, С. 10—13.
5. Болтівець С.І. Педагогічна психогігієна: теорія та методика: монографія. К., 2000, 302 с
6. Гаяш О.В. Корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливостями психофізичного розвитку : Науково-методичний посібник для вчителів інклюзивного навчання, асистентів учителів, які працюють з дітьми з психофізичними порушеннями в умовах загальноосвітніх навчальних закладів, соціальних педагогів, батьків / Укладач О. В. Гаяш. Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗППО, 2016, 120 с.
7. Глуханюк Н.С. Психодіагностика: підручник для студ. Вузів. 2-ге вид., Випр. М.: Академія, 2013. 240 с.
8. Дуткевич Т.В. Особливості соціально-перцептивного образу міжособистісного конфлікту. *Проблеми сучасної психології*: Зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету ім. І.Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПНУ. 8. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2010, С. 288-297
9. Ілляшенко, Т. Програма психолого-педагогічного супроводу дітей з гіперактивним розладом. *Початкова школа*. 2018. № 7, С. 10—13.

10. Заброцький М. М. Основи вікової психології. Тернопіль. Навчальна Книга : БОГДАН, 2009. 112 с.
11. Збірник нормативно-правових документів психологічної служби ПМПК системи освіти України / Упоряд. Панок В. Г., Цушко І.І., Обухівська А. Г. К.: Ніка-Центр, 2005.
12. Калошин В. Ф. Доцільність використання психотерапії в педагогіці. *Управління школою*. 2014. № 22-24, С. 60—66.
13. Кисла О. Ф. Корекційна педагогіка: навч. посіб. Київ: Кондор-Видавництво, 2014, 320 с
14. Колесіна Т. Є. Психолого-педагогічна діагностика відхилень у поведінці дітей. *Початкова школа*. 1992. № 12, с. 3-9
15. Левшунова К.В. Рухова активність в системі психічного благополуччя дошкільника. *Актуальні проблеми психології*: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. К.: «Срібна хвиля», 2012. Том IV. Психологія розвитку дошкільника. Випуск 8, С.168-178.
16. Левшунова К.В. Психічне благополуччя старших дошкільників під впливом програми підвищення їх рухової активності. *Актуальні проблеми психології* : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Харків : КЦ ФОП Іванової М.А., 2015. – Том IV. Психологія розвитку дошкільника. Випуск 11. С. 126 - 134.
17. Максимова Н, Ю.,Мілютіна К. Л.,Піскун В. М.Основи дитячої патопсихології: Навч. Посібник. Київ, 1996, 320 с.
18. Мороз Ю. В. Арт-терапія як засіб корекції психосоматичних розладів у дітей молодшого шкільного віку : кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «магістр» : спец. 053 «Психологія» / Ю. В. Мороз ; ЧНУ ім. Петра Могили. Миколаїв, 2024, 111 с.
19. Назмутдінов Р.А. Теоретичний аналіз дослідження агресії. *Наука*. 2011. №4, С.62 – 66.
20. Панок В. Г. Методичні матеріали для шкільного психолога. Вип. 1/ за ред. В. Г. Панка, Київ, 1992

21. Пихтіна Н.П. Корекція негативної поведінки у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку засобами соціально-педагогічних і реабілітаційних ігор. *НАУКОВІ ЗАПИСКИ НДУ ім. М. ГОГОЛЯ. Психолого-педагогічні науки*. 2018. № 3, с. 131 – 138

22. Прохоренко Л. І. Дитина із труднощами у навчанні : підручник. Харків : Ранок. 2018. 48 с.

23. Руденко Л. М. Процесуальні характеристики агресивної поведінки. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2012. Вип. 21. С. 418-424.

24. Сергєєнкова О. П. Вікова психологія. Навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 265 с.

25. Сибірська Г. В. Агресивна поведінка у дітей молодшого шкільного віку та її корекція. Тези доповідей XXIV Всеукраїнської науково-практичної конференції «МОГИЛЯНСЬКІ ЧИТАННЯ – 2021: Досвід та тенденції розвитку суспільства в Україні: Глобальний, національний та регіональний аспекти» (8-12 листопада 2021 р.). Миколаїв: ЧНУ ім. П. Могили, 2021, С. 97-99

26. Сибірська Г. В. Методи корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку. Тези доповідей XVI Міжнародної науково-практичної конференції «Ольвійський форум – 2022: Стратегії країн Причорноморського регіону в геополітичному просторі» (23-26 червня 2022 р.). Миколаїв: ЧНУ ім. П. Могили, 2022, с. 126-131

27. Смілянець О. Корекція девіантної поведінки підлітків засобами арттерапії. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України; за ред. академіка С. Д. Максименка. Київ, 2019.

28. Столяренко О. Б. Психологія особистості: навч. посіб. / О. Б. Столяренко. К.: Центр учбової літератури, 2015. 280 с.

29. Тищенко С. П. Емоційно-ціннісне ставлення до себе як структурний компонент образу Я. *Психологія: респ. наук.-метод. збірн.* Київ: Рад. школа, 1983. Вип. 22. С. 3–19.

30. Чеботарьова О.В. Методичні рекомендації з досвіду роботи щодо організації та проведення індивідуального навчання вдома з учнями, які мають вади у психічному чи фізичному розвитку. Чеботарьова О.В. К., 2000. 32 с.

31. Orth U., Robins R. The Development of Self-Esteem. *Current Directions in Psychological Science*. 2014. № 23(5). P. 381-387.

32. Rosenberg M. Self-Esteem Scale. *Measures of Social Psychological Attitudes*; Ed. Robinson J.P., Shaver P R. Ann Arbor : Institute for Social Research, 1972. P. 98-101.

Додаток А

Структура системи Т. П. Смирної.

Характерологічні особливості дитини	Напрямки корекційної роботи. Методи і техніки терапевтичного впливу
1. Високий рівень особистісної тривожності. Надчутливість до негативного ставлення до себе. Сприйняття великої кількості ситуацій як таких, що несуть у собі загрозу	<p>Зниження рівня особистісної тривожності:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) релаксаційні техніки: глибоке дихання, візуальні образи, м'язова релаксація, вільний рух під музику; 2) робота із страхами; 3) рольова гра
2. Слабке усвідомлення власного емоційного світу. Низький рівень емпатії	<p>Формування усвідомлення власних емоцій, а також розуміння почуттів інших людей, розвиток емпатії:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) робота з фотографіями, що відображають різні емоційні стани; 2) вигадкування історій, які розкривають причину емоційного стану (бажано розкрити кілька причин); 3) малювання, ліплення емоцій; 4) робота з емоціями через сенсорні канали; 5) зображення різних предметів та явищ природи, вигадкування розповідей від імені цих явищ та предметів; 6) розігрування сценочок (етюдів), що відображають різні емоційні стани; 7) методика – «Я сумний (радісний і т. ін.), коли ...»; 8) рольові ігри, які відображають проблемну ситуацію, де «агресор» «програє» роль «жертви».
3. Неадекватна (частіше низька) самооцінка. Заздалегідь налаштовані на негативне сприйняття себе навколишніми	<p>Розвиток позитивної самооцінки:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) вправи, спрямовані на позитивне сприйняття образу «Я», активізацію самосвідомості, актуалізацію «Я-станів»; 2) розроблення системи заохочень і нагород за наявні та можливі успіхи («альбом успіхів», медалі, оплески тощо); 3) включення дитини в роботу різних (за інтересами) секцій, студій, гуртків.
4. Емоційне «застрягання» на тій ситуації, яка має місце зараз. Невміння передбачити наслідки своїх дій	<p>Корекційна робота, спрямована на навчання дитини відреагування свого гніву прийнятним способом, а також на відреагування всієї ситуації в цілому:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) вираження гніву безпечним способом у зовнішньому плані (каналізація агресії); 2) пластичне зображення гніву, відреагування гніву через рухи; 3) багаторазове (біля 100 разів) повторення деструктивної дії безпечним для себе й навколишніх способом; 4) малювання гніву, а також ліплення гніву з пластиліну або глини, обговорення (за бажанням дитини), у яких ситуаціях вона відчуває такий гнів; 5) «листи гніву»; 6) «галерея негативних портретів»;

	7) використання прийомів арттерапії, гештальттерапії, емоційно-образної терапії з метою більш повного відреагування почуттів та їх позитивної трансформації.
5. Слабкий контроль за власними емоціями	<p>Корекційна робота, спрямована на навчання дитини управління власним гнівом:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) релаксаційні техніки – м'язова релаксація + глибоке дихання + візуалізація ситуації; 2) переведення деструктивних дій у вербальний план («зупинись і подумай, що ти хочеш зробити»); 3) запровадження правила: «Порахуй до 10 раніше, ніж перейдеш до дії»; 4) рольова гра, яка включає ситуацію провокації для напрацювання навичок контролю; 5) складання оповідання від імені свого гніву з подальшим відображенням цього почуття рухами; 6) усвідомлення свого гніву через сенсорні канали («На що схожий твій гнів? Якого він кольору, який він на слух, на смак?»); 7) усвідомлення свого гніву через тілесні відчуття (скорочення м'язів: обличчя, шиї, рук, грудної клітки, живота, які можуть викликати біль).
6. Обмежений набір поведінкових реакцій на проблемну ситуацію, демонстрація деструктивної поведінки	<p>Поведінкова терапія, спрямована на розширення спектра поведінкових реакцій у проблемній ситуації і зняття деструктивних елементів у поведінці:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) робота з картинками, які відображають проблемні ситуації (вигадання різноманітних варіантів оповідань за картинкою); 2) розігрування сцен, що відображають вигадані конфліктні ситуації; 3) використання ігор, що включають у елементи суперництва; 4) використання ігор, спрямованих на співробітництво; 5) аналіз разом із дитиною наслідків різних поведінкових реакцій на проблемну ситуацію, вибирання позитивної та її закріплення у рольовій грі; 6) запровадження на заняттях певних правил поведінки з використанням системи заохочень та привілеїв у разі їх дотримання (нагороди, призи, медалі, оплески тощо); 7) ведення дитиною блокнотика з метою навчання самоспостереження й контролю за своєю поведінкою; 8) ведення дитиною разом з учителями (батьками) карти поведінки, яка містить особисті правила поведінки для конкретної дитини (наприклад, «тримай руки при собі», «говори чемно зі старшими») з використанням нагород та заохочень у разі дотримання цих правил; 9) включення дитини в спортивні командні ігри (каналізація агресії, взаємодія в колективі, дотримання певних правил).

7. Робота з батьками й педагогами	<p>Консультативна й корекційна робота з батьками та вчителями, спрямована на зняття провокуючих чинників агресивної поведінки у дітей:</p> <ol style="list-style-type: none">1) інформування педагогів та батьків про індивідуально-психологічні особливості агресивної дитини;2) навчання розпізнавання власних негативних емоційних станів, що виникають під час спілкування з агресивними дітьми, а також прийоми регуляції психічної рівноваги;3) навчання учителів та батьків навичок «ненасильницького» спілкування – «активне» слухання; запобігання оцінювального способу спілкування; вимовляння «Я-повідомлень» замість «Ти-повідомлень»; виключення загроз та наказів, роботи із інтонацією;4) відпрацювання навички позитивної взаємодії з агресивними дітьми через рольову гру;5) допомога сім'ї у виробленні єдиних вимог та правил виховання;6) відмова від покарань як основного методу виховання, перехід до методів переконання й заохочення;7) включення дитини в роботу різних (за інтересами) гуртків, секцій, студій.
-----------------------------------	--

Додаток Б

ПРИБЛИЗНИЙ НАБІР ІГОР-РОЗМИНОК ДЛЯ ЗАСПОКОЄННЯ ДІТЕЙ, ЗНЯТТЯ ЗБУДЖЕННЯ ТА ІМПУЛЬСИВНОСТІ.

© Гра «ОПЛЕСКИ»

Діти стають у коло. Обирають ведучого, який стає на початку руху годинникової стрілки. Потім він плеще в долоні. Дитина, яка стоїть поруч із ним, повторює оплески, діти по черзі також плещуть по одному разу. Потім той, хто водить, може підійти до будь-якого місця кола й після того, як він лясне в долоні, з цього місця починає поширюватися хвиля оплесків по колу. Місце початку визначає той, хто водить.

© Гра «ПІСНЯ»

Діти сидять по колу на стільцях. У середину кола виходить ведучий. *«Зараз ми спробуємо заспівати хором яку-небудь пісню (діти обирають добре відому пісню)». У цій пісні має бути не більш як 2 куплети, якщо потрібно, то можна _н.дати слова цієї пісні. Ведучий розповідає про умови (правила) гри. «Коли я перший раз плесну в долоні, ми всі починаємо співати цю пісню, за другим разом – спів продовжується, але тільки подумки (про себе), а коли плесну втретє – знов усі співають уголос».*

© Гра «ІНОХОДЕЦЬ»

Діти поділяються на дві команди, стають у колону. *«Це буде невеличке зма-гання-естафета. Вам слід (кожній команді) пройти незвичайним способом кілька метрів». Ведучий показує, до якого місця слід іти дітям. «Після того, як ви доходите до цього місця, у команду повертайтеся звичайним способом. Йти потрібно так: праву ногу заносите ззаду за ліву й ставите якомога далі вперед. Перемагає та команда, яка швидше й з найменшою кількістю падінь пройде цим способом».*

© Гра «ВГАДАЙ ПОЧУТТЯ»

На початку гри з дітьми слід з'ясувати, які саме почуття вони знають (радість, страх, гнів і т. _н..). Потім дітям пропонується за кілька хвилин

зобразити за допомогою міміки й жестів певне почуття. Інші діти дивляться й намагаються відгадати те почуття, яке зображує дитина.

© Гра «М'ЯЧИК»

Діти стають у коло обличчям один до одного. Ведучий: *«Візьміть м'яч і починайте передавати його по колу. Умова така: можна передавати його по колу тільки з рук у руки. Неможна передавати м'яч по повітрю. Якщо хтось із гравців передав м'яч по повітрю або ж упустив, ця дитина вибуває з гри».*

© Гра «КАРЛЮЧКА»

Перший гравець бере аркуш паперу й олівець і малює на цьому аркуші довільну невеличку карлючку. Потім передає цей аркуш наступному гравцеві, завдання якого полягає в тому, щоб доповнити карлючку так, аби вийшов якийсь предмет або тварина, тобто те, що має значення. Далі вже цей гравець малює для наступної дитини нову карлючку і т. д. Наприкінці виділяються переможці цієї гри.

© Гра «ОСТАННЯ ЛІТЕРА»

Крайній гравець називає слово (іменник в однині й називному відмінку). Наступний учасник гри згадує слово, яке починається з останньої літери того слова, яке вигадав перший учасник.

© Гра «ЯК МОЖНА ВИКОРИСТАТИ ПРЕДМЕТ?»

Беруть будь-який предмет (ручка, свічка і т. д.). Його пускають по колу дітей. Кожна дитина має сказати, як можна застосувати цей предмет, окрім його прямого призначення.

© Гра «СОНОСКОП»

Діти сідають у коло і заплющують очі. Ведучий торкається різних предметів олівцем, постукуючи при цьому по них. Після кожного торкання діти мають спробувати визначити той предмет, якого торкався ведучий.

Додаток В

Ігри для активного розвантаження

1. Гра «БІП»

Мета: створення позитивного емоційного фону, усунення страхів, згуртування групи.

Хід гри. Діти сидять на стільцях. Той, хто водить, із заплющеними очима ходить по колу, сідає по черзі на коліна до дітей й вгадує, у кого він сидить на колінах. Якщо він правильно вгадав, то той, кого він назвав, каже: «Біп».

2. Гра «СІМЕЙНИЙ ПОРТРЕТ»

Мета: визначення ієрархії у дитячій ігровій групі, з'ясування стосунків, що склалися у сім'ях дітей.

Хід гри. У сім'ю приходять фотограф, щоб зробити сімейний портрет. Він має визначити сімейні ролі для всіх членів групи й розсадити їх, водночас розповідаючи про те, хто з ким дружить у цій сім'ї.

3. Гра «ДЗЕРКАЛО»

Мета: надати можливість виявити активність пасивним дітям.

Хід гри. Один учень водить, інші діти - дзеркала. Той, хто водить, дивиться у дзеркала, а вони відбивають усі його рухи. Психолог стежить за правильністю відбивання.

4. Гра «ХОРОВОД»

Діти стають у коло й беруться за руки, дивляться один одному в очі, посміхаються.

5. Гра «ДЕНЬ НАРОДЖЕННЯ»

Мета: для згуртування групи надати дітям можливість висловити всі образи, розчарування.

Хід гри. Обирається іменинник. Усі діти дарують йому подарунки жестами, мімікою. Іменинникові пропонують згадати, чи образив він когось, і виправити це. Дітям пропонується пофантазувати й вигадати для іменинника майбутнє.

Вільний час (розваги за столом)

•«Видми кульку з горнятка».

У горнятко кладуть кульку від пінг-понгу. Дітям по черзі пропонують зробити глибокий вдих, нахилитися на горнятком і дмухати в нього так сильно, щоб кулька вилетіла з горнятка;

•«Силачі».

Гравці спираються ліктями на стіл і з'єднують руки. Кожний у парі починає тиснути на руку товариша, намагаючись покласти її на стіл. Перемагає той, хто, не відриваючи ліктя від стола, примусить партнера покласти руку на стіл;

•Різноманітні настільні ігри: «Лото», «Цирк», «Летючі ковпачки», «Шашки», «Вулиці міста» і т. ін. Граючи у ці ігри, слід дотримуватися правил.

6. Гра «ФОРТЕЦЯ»

Мета: надання дітям можливості виявити агресію; діагностування того, хто з ким захоче бути у команді.

Хід гри. Група дітей поділяється на дві команди (за бажанням самих дітей). Кожна команда будує з меблів фортецю.

Одна команда захищає фортецю, інша команда - штурмує. Основна зброя -повітряні кульки, м'ячі, м'які іграшки.

7.Гра «ЗОБРАЖЕННЯ ПРЕДМЕТІВ»

Мета: виховання спостережливості, уяви, уміння бачити іншого.

Хід гри. Дитина мімікою, жестами зображає предмет, інші діти його відгадують. Хто правильно назвав предмет, стає ведучим.

Додаток Г

Тема 1. ХОРОШИЙ ХЛОПЧИК, ХОРОША ДІВЧИНКА: ЯКІ ВОНИ?

Завдання заняття:

сформувати у дітей уявлення про позитивні якості однолітків;
переконати дітей у тому, що потрібно виховувати в собі якості,
притаманні хорошему хлопчикові, хорошій дівчинці;
допомогти дітям перейнятися розумінням істини: досягти мети можна,
тільки доклавши зусиль.

Хід роботи

1. Учитель читає вірш Л. Забашти «Людина починається з добра»:

Казав мудрець:

—Живи, добро звершай!

Та нагород за це не вимагай.

Лише в добро і вищу правду віра

людину відрізняє від мавпи та від звіра.

Хай оживає істина стара:

людина починається з добра.

2. Учні називають позитивні якості людини. Кожній позитивній якості протиставляють негативну.

3. Фрагмент розмови учителя з учнями.

Учитель. Є якості, характерні лише для хлопчиків або лише для дівчаток. Як ви думаєте, який хлопчик заслуговує на повагу?

Учні. Добрий, розумний, відповідальний, скромний, впевнений у собі, сильний, який з повагою ставиться до дівчаток, захищає їх, якщо треба - допомагає, вміє швидко бігати, грати у футбол, працювати молотком, лопатою. Усе це чоловічі якості, а він - майбутній чоловік.

Учитель. Таких хлопчиків ми поважаємо. Чи не так, дівчатка? (Дівчатка аплодують.) Учні. Добра, *розумна*, акуратна, працелюбна, спритна, чесна, яка відчуває стан і настрій тих, хто поруч із нею; вміє помирити дітей, що

посварилися; завжди скаже добре слово тому, кого хтось скривдив. Вона вміє робити все те, чого навчила її мама. Така дівчинка має добрий смак, вона стане привабливою дівчиною.

Учитель. Таких дівчаток ми поважаємо. Чи не так, хлопчики? (Хлопчики аплодують.)

4. Учні розглядають серію малюнків і складають оповідання, три-чотири учні переказують свої твори.

Загальний зміст:

Три дівчинки гралися ляльками. До них підійшла Оленка і сказала: «Я теж хочу гратися з вами». Дівчатка припинили гру і почали радитися. Потім, перебиваючи одна одну, заговорили: «Ми не будемо з тобою гратися, ти завжди сваришся. Ти вважаєш, що тільки ти все знаєш і вмієш».

Оленка розсердилася й зі словами: «Тоді й ви гратися не будете!» розкидала всі іграшки. «Забирайся геть!» - закричали дівчатка. Потім вони зібрали іграшки і пішли гратися в інше місце. Оленці зробилося прикро, і вона заплакала.

Ключові запитання для обговорення:

Чому дівчатка не прийняли Оленку до своєї гри?

Який, на ваш погляд, був настрій у дівчаток під час гри, під час розмови

з

Оленкою і після цієї розмови?

5. Діалог, заздалегідь підготований учителем та дітьми. Хлопчики розігрують цей діалог за допомогою ляльок.

-Петрику, що трапилося? У тебе таке сумне обличчя. Чим ти засмучений?

- Я наговорив грубощів сестрі, штовхнув товариша, вдарив собаку. Усі пішли від мене. Я залишився сам.

- Зрозуміло, чому всі пішли від тебе. Ти вчинив, як грубіян. Чи знаєш ти прислів'я «Як гукнеш, так і відгукнеться»?

- Знаю. Я і сам не розумію, чому так вдіяв. -Може, ти був роздратований і не зміг стриматися?

Далі діти пояснюють хлопчикові, що йому прикро не тільки через те, що він залишився сам, а й тому, що не зміг опанувати себе і вимістив свій поганий настрій на інших.

Після обговорення четверо дітей одночасно виконують на дошці малюнки до цього діалогу, схематично зображуючи відповідні вирази облич героїв.

6. Розповідь учителя.

Дмитрик і Сашко прийшли на спортивний майданчик, коли діти з їхнього класу вже поділилися на дві команди і змагалися, хто більше відгадає загадок та швидше пробіжить по біговій доріжці.

Отже, дві команди і два нові гравці. Але діти з обох команд запрошували до гри тільки Сашка. Вони кричали «Сашко, йди до нас! Сашко, грайся з нами!» Сашкові було приємно, а ось Дмитрикові - прикро: його не запросили. Учителька наполягала, щоб хлопчика прийняли до гри. Проте Дмитрик одразу почав командувати всіма. Якщо хтось із гравців помилявся, кричав на нього, обзивав.

Удома Дмитрик сказав мамі: «У нас у класі погані діти, не хочуть зі мною гратися. Та й мені нецікаво гратися з ними». Мама засмутилася й порадила синові: «Подумай, можливо, у цьому є й твоя провина».

А в Сашка був хороший настрій. Діти з його команди грали дружно, підтримували одне одного. Ось тільки Миколка та Наталка не відгадали загадки. «Мабуть, у них немає нової книжки із загадками. Завтра принесу їм свою», - подумав Сашко.

Ключові запитання для обговорення:

Чому всі діти хотіли, щоб з ними грався Сашко? Що б ви порадили Дмитрикові?

Після обговорення діти доходять висновку: завжди приємно спілкуватися з доброю, справедливою людиною. Таку людину всі поважають. Отже, заслуговують на повагу ті дівчатка та хлопчики, які мають добру вдачу.

7. Учитель, їв нашому класі, можливо, є діти, з якими не хочуть гратися однокласники. Мабуть, цим дітям прикро. Я їм співчуваю. Гадаю, що й ви переживаєте за них. Але їхній біді можна зарадити. Звичайно, це нелегко. Проте кожна людина повинна намагатися бути такою, щоб її поважали. Але для цього треба добре попрацювати. Чи завжди ви це розумієте?

Наприклад, Катруся вирішила стати акуратною дівчинкою. А ранком наступного дня прокинулася і подумала: «Не хочу застеляти ліжко, мити посуд, прасувати спідницю! Ліньки. Краще почну завтра». Однак наступного дня повторилося те саме ...

Учні розповідають про власні життєві ситуації, коли вони мали долати лінощі. Пригадують, як було приємно, коли вдавалося це зробити.

8. У ч и т е л ь. Якщо ви згодні з тим, що я казатиму, заплескайте у долоні. Я зрозуміла, що кожний із вас хоче, щоб його поважали ...,

кожен вважає, що має право поважати себе ...,

усі ви намагаєтесь долати лінощі...,

Я сподіваюся, що кожен учень у нашому класі заслуговуватиме на повагу.

9. Хлопчики читають запис на дошці:

Я хочу бути розумним, кмітливим, вправним, захисником слабких, надійним другом. Я зроблю все для цього. Я не злякаюся невдач. Якщо помилюся, скажу собі: «Старайся! Тільки наполегливий досягає мети» (дівчатка аплодують).

Дівчатка читають «свій» запис на дошці:

Я хочу бути доброю, розумною, вмілою. Я зроблю все для цього. Мені допоможуть поради мами, учительки, однокласниць. Я знаю, що можу стати такою, адже я наполеглива (хлопчики аплодують).

Наприкінці заняття вчитель говорить: «Сьогодні, діти, ми з вами уклали угоду про те, що ви цього досягнете. Я вірю в кожного».

10. Завдання додому. Оформити сторінку альбому за темою заняття, її можна назвати «Я хочу, я можу, я зроблю».

Учням пропонується записати в альбом текст свого зобов'язання, а охочим -написати твір.

Завдання для здійснення міжпредметних зв'язків

Ознайомити дітей з віршами й оповіданнями, в яких увага акцентується на перевагах людини, на тому, як важливо дотримувати слова (наприклад, «Ким хочеш бути, хлопчику?» М. Рильського, «Чесне слово» Л. Пантелєєва).

Тема 2. ДОБРОТА - ОДНА З ГОЛОВНИХ ЧЕСНОТ ЛЮДИНИ

Завдання заняття:

визначити разом з дітьми правила виявлення доброти в типових життєвих ситуаціях;

сформуванню установку на виконання цих правил;

ф створити ситуацію, за якої учень може виявити доброту і відчувати від цього задоволення.

Хід роботи

1.Після виконання комплексу, що настроює дітей на заняття, учитель читає вірш Д. Павличка «Звернення»:

До вас, мої, рідні, звертаюся я -Не убийте її!

Найменший у нашій сім "і,Яскріє на небі зірка моя -

Стоїть на узліссі ялинка моя -Не згасить її!

Не зрубайте її!Світ-казку будує мрія моя -

На озері плаває пташка моя -Не спиняйте її!

2. Учитель. На попередньому занятті ми говорили про те, що погано тим дівчаткам і хлопчикам, яких не поважають однокласники та діти у дворі, їм прикро, адже з ними не граються, не спілкуються і навіть інколи б'ють. Прикро це і їхнім батькам. Пригадаємо нашу розмову: за що поважають хлопчика? За що поважають дівчинку?

(Під час обговорення вчитель використовує матеріал попереднього заняття.)

3. Розмова про те, що таке доброта, що означає бути добрим і як ним стати.

4. Учитель організовує роботу із серією малюнків, спонукуючи дітей до вирішення відповідної моральної проблеми.

Учні визначають, який вираз обличчя у кожної людини, зображеної на малюнках. Діти висловлюють свою думку про те, що спричинило радісний настрій у того, кому допомогли, кому вибачили, з ким чимось поділилися.

Учитель звертає увагу дітей на усвідомлення позитивних вчинків і пов'язаний з ними внутрішній комфорт. Учні записують правила поведінки, що відповідають сюжету кожного малюнка.

Правила поведінки

Не будь жадібним! Поділися з друзями тим, що є в тебе. Будь уважним до того, хто слабкіший за тебе, запропонуй свою допомогу.

Допомагай батькам, бабусі та дідусеві. Вони потребують твоєї уваги. Не забувай запропонувати допомогу вчителіві.

Вибачай друзям їхні помилки. Радій з успіхів своїх товаришів. Ніколи не заздри! Від заздрощів можна зробитися лихим і навіть захворіти.

5. Учні читають за особами і розігрують сценку В. Бірюкова «Шкода». *Ведмедик Топчій знайшов медові стільники і почав ласувати медом. До нього підійшов ведмедик Коротун і запитав:*

- Смачно? — Дуже!

- Солодкий мед?

- Ой, який солодкий!

Подивився Коротун на стільники і зітхнув:

- От якби мені дали стільники...

- І що б ти зробив?

- Яб тобі половину віддав. Топчій пробурмотів, облизуючи з лапи мед:

- Шкода!

-Чого шкода?

-Шкода, що тобі не дали медових стільників. -А чому шкода?

-А ти б мені половину стільників віддав. А то я не наївся.

6. *Гра в баскетбол.* До складу команди мають увійти діти, які влучили в баскетбольний кошик не менше як три рази. Кожний претендент має право на п'ять кидків.

Учитель запитує: «Як треба змінити правила відбору гравців, щоб той, хто влучив п'ять разів у кошик, мав змогу допомогти комусь із дітей?» Учні, порадившись, відповідають, що можна «віддавати» зайві кидки товаришам. Далі продовжують відбір гравців за новими правилами.

Після формування команди діти діляться своїми враженнями, розповідають про те, скільки разів вони влучили в кошик, чи «віддавали» свої кидки друзям, про реакцію тих, кому було надано додатковий шанс.

7. *Завдання додому.* Підготувати розповідь про ситуацію, коли допомога потрібна чи доречна. Подумати, як у ситуації, що склалася, запропонувати допомогу, що саме і як слід зробити, щоб допомогти людині.

Завдання для здійснення міжпредметних зв'язків

Навчити дітей помічати ситуації, коли хтось із товаришів потребує допомоги. Слід наголосити, що під час обговорення таких випадків учні мають бути делікатними. Адже не завжди той, хто потребує допомоги, хоче виявити свою безпорадність.

Створити і проаналізувати ситуації виявлення доброти, навчити висловлювати подяку за допомогу.

Ознайомити дітей з оповіданнями і віршами на цю тему. Деякі з них треба прочитати в класі (наприклад, «Добре слово», «Важко бути людиною», «Спасибі», «Бабусині руки» В. Сухомлинського).