

Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний педагогічний університет імені
Володимира Гнатюка

Факультет педагогіки і психології
Кафедра психології розвитку та консультування

Кваліфікаційна робота

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ЕМОЦІЙНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Спеціальність 053 Психологія
ОПП «Психологія»

Здобувачки першого
(бакалаврського) рівня
вищої освіти, групи зП-44
Жук Ілони Володимирівни

НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:
кандидат психологічних наук,
доцент

Олексюк Вікторія Романівна

РЕЦЕНЗЕНТ: Практичний
психолог

Алла Йосипівна Царенко

Тернопіль – 2026

АНОТАЦІЯ

Жук І.В. Психологічні чинники емоційної дезадаптації молодших школярів. Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «бакалавр» зі спеціальності 053 Психологія. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2026. 60 с.

У кваліфікаційній роботі здійснено теоретико-методологічний аналіз основних підходів до визначення поняття емоційної дезадаптації у вітчизняній і зарубіжній психології; розкрито психологічні особливості розвитку дітей молодшого шкільного віку; проаналізовано внутрішні та зовнішні чинники, що впливають на виникнення емоційної дезадаптації. Проведено емпіричне дослідження рівня емоційної дезадаптації молодших школярів із використанням методів спостереження та анкетування. На основі отриманих результатів розроблено корекційну програму, спрямовану на розвиток емоційного інтелекту, зниження тривожності та формування навичок саморегуляції. Також запропоновано практичні рекомендації для вчителів і батьків щодо профілактики та подолання емоційної дезадаптації дітей молодшого шкільного віку.

Ключові слова: емоційна дезадаптація, молодші школярі, тривожність, емоційний інтелект, саморегуляція, адаптація.

ANNOTATION

Zhuk I.V. Psychological Factors Contributing to Emotional Maladjustment in Primary School-Aged Children. Qualification work for obtaining the degree of "bachelor" in the specialty 053 Psychology. Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Ternopil, 2026. 60 p.

The qualification work carried out a theoretical and methodological analysis of the main approaches to defining the concept of emotional maladjustment in domestic and foreign psychology; revealed the psychological features of the development of children of primary school age; analyzed internal and external factors that influence the occurrence of emotional maladjustment. An empirical study of the level of emotional maladjustment of younger schoolchildren was conducted using observation and questionnaire methods.

Based on the results obtained, a correction program was developed aimed at developing emotional intelligence, reducing anxiety and forming self-regulation skills. Practical recommendations for teachers and parents on the prevention and overcoming of emotional maladjustment in primary school children are also proposed.

Keywords: emotional maladjustment, primary school children, anxiety, emotional intelligence, self-regulation, adaptation.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	8
1.1. Поняття емоційної дезадаптації у психологічній науці	8
1.2. Психологічні особливості розвитку молодших школярів	14
1.3. Чинники виникнення емоційної дезадаптації у дітей молодшого шкільного віку 20	
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	28
2.1. Організація та методи дослідження	28
2.2. Аналіз результатів дослідження емоційної дезадаптації	32
РОЗДІЛ 3 ШЛЯХИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ.....	40
3.1. Психологічні умови профілактики емоційної дезадаптації.....	40
3.2. Корекційні програми та вправи для розвитку емоційного інтелекту школярів молодших класів.....	44
3.3. Рекомендації для батьків і вчителів	50
ВИСНОВКИ	58
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	61
ДОДАТКИ.....	67

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасні умови розвитку освіти супроводжуються зростанням вимог до дитини вже на початковому етапі шкільного навчання. Молодші школярі стикаються з необхідністю швидко адаптуватися до нової соціальної ролі, виконувати навчальні завдання, дотримуватися правил і будувати взаємини у колективі. У таких умовах емоційна сфера стає вразливою, оскільки дитина ще не має достатньо сформованих механізмів саморегуляції. У практиці початкової школи часто спостерігаються прояви тривожності, невпевненості, страху помилки, що впливають на навчальну активність і взаємодію з однолітками.

Наукові дослідження у галузі психології розвитку підтверджують, що саме молодший шкільний вік є періодом інтенсивного формування емоційної сфери та самооцінки. Водночас у сучасній практиці спостерігається недостатня увага до профілактики емоційних труднощів, що призводить до їх закріплення. Існує потреба у системному підході, який поєднує теоретичний аналіз, діагностику та розробку корекційних заходів. Проблема полягає у тому, що емоційна дезадаптація часто має прихований характер і проявляється не лише у поведінці, а й у внутрішніх переживаннях дитини. Це ускладнює її виявлення та своєчасне реагування. Саме тому дослідження психологічних чинників емоційної дезадаптації молодших школярів є актуальним і має як теоретичне, так і практичне значення.

Об'єкт дослідження – емоційна сфера молодших школярів у процесі адаптації до шкільного навчання.

Предмет дослідження – психологічні чинники емоційної дезадаптації молодших школярів.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні психологічних чинників емоційної дезадаптації молодших школярів, а також розробці практичних рекомендацій щодо її профілактики та корекції.

Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання дослідження**:

– проаналізувати наукові підходи до розуміння емоційної дезадаптації;

- визначити психологічні особливості розвитку дітей молодшого шкільного віку;
- дослідити внутрішні та зовнішні чинники, що впливають на виникнення емоційної дезадаптації;
- провести емпіричне дослідження рівня емоційної дезадаптації молодших школярів;
- розробити корекційну програму, спрямовану на зниження проявів емоційної дезадаптації;
- сформулювати практичні рекомендації для вчителів і батьків.

Методи дослідження. Для реалізації мети та завдань дослідження було використано комплекс теоретичних та емпіричних методів. Теоретичні методи включали аналіз, узагальнення та систематизацію наукової літератури з проблеми емоційної дезадаптації молодших школярів.

Емпіричне дослідження передбачало застосування таких методів:

- спостереження за поведінкою дітей під час уроків та перерв;
- анкетування учнів щодо емоційного самопочуття, ставлення до школи, взаємин з однолітками та вчителями;
- бесіди з дітьми з метою уточнення особливостей їх емоційних переживань;
- аналіз поведінкових реакцій у ситуаціях оцінювання, взаємодії та навчальної діяльності.

Анкетування проводилося за допомогою дорослих (класного керівника та батьків), які допомагали дітям правильно зрозуміти зміст запитань і за потреби фіксували відповіді.

Наукова новизна отриманих результатів. У роботі уточнено зміст поняття емоційної дезадаптації молодших школярів з урахуванням сучасних умов навчання. Виявлено особливості проявів емоційної дезадаптації у дітей молодшого шкільного віку та визначено їх зв'язок із психологічними чинниками. Запропоновано корекційну програму, спрямовану на розвиток емоційного інтелекту та саморегуляції, що відрізняється практичною спрямованістю та адаптованістю до умов початкової школи.

Практичне значення отриманих результатів. Результати дослідження можуть бути використані у роботі вчителів початкових класів, практичних психологів та батьків. Розроблена програма сприяє зниженню рівня тривожності, формуванню впевненості у дітей та покращенню їхньої адаптації до школи. Рекомендації можуть бути застосовані у повсякденній педагогічній практиці для створення сприятливого емоційного середовища.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

1.1. Поняття емоційної дезадаптації у психологічній науці

Адаптація у психологічній науці розглядається як складний і багаторівневий процес пристосування особистості до умов середовища, який охоплює не лише поведінкові реакції, а й внутрішні психічні механізми. Дитина молодшого шкільного віку потрапляє в нову соціальну ситуацію розвитку, де змінюються вимоги, ролі та очікування. Успішна адаптація проявляється в здатності приймати правила шкільного життя, налагоджувати взаємодію з учителем та однолітками, а також підтримувати емоційну рівновагу навіть у складних ситуаціях.

Дезадаптація, навпаки, означає порушення цього процесу, коли дитина не може ефективно пристосуватися до нових умов або втрачає вже сформовану рівновагу. Вона проявляється у труднощах виконання навчальних вимог, конфліктах, емоційній нестабільності та навіть соматичних реакціях. У молодшому шкільному віці дезадаптація часто має прихований характер і не завжди одразу помітна для дорослих. Наприклад, дитина може виглядати спокійною на уроці, але регулярно скаржитися на біль у животі перед школою або відмовлятися виконувати домашні завдання, що сигналізує про внутрішнє напруження. Такий стан не обмежується лише поведінковими труднощами, він охоплює емоційну, когнітивну та соціальну сфери, поступово впливаючи на загальний розвиток особистості [3, с.165].

Емоційна дезадаптація виступає окремим аспектом загальної дезадаптації та пов'язана з порушенням емоційної регуляції. Вона характеризується нестійкістю емоцій, підвищеною тривожністю, страхами, агресивністю або, навпаки, замкненістю. Дитина втрачає здатність адекватно реагувати на звичайні життєві ситуації, її емоції стають або надмірно інтенсивними, або пригніченими. Наприклад, незначне зауваження вчителя може викликати сльози або різку агресивну реакцію, що свідчить про труднощі емоційного контролю [10, с.36].

Такий стан не виникає раптово, а формується поступово під впливом різних чинників, які взаємодіють між собою.

У психологічній літературі існує кілька підходів до трактування емоційної дезадаптації, що відображають різні наукові традиції. Клініко-психологічний напрям розглядає її як порушення емоційної сфери, пов'язане з невротичними станами, тривожними розладами або психосоматичними проявами. У межах цього бачення акцент робиться на внутрішніх переживаннях дитини, які часто не мають зовнішнього вираження, але суттєво впливають на її поведінку. Наприклад, дитина може демонструвати ідеальну дисципліну, але переживати постійний страх зробити помилку, що виснажує її емоційні ресурси [17, с.77].

Соціально-психологічний напрям підкреслює роль середовища у формуванні емоційної дезадаптації. Шкільний колектив, стиль спілкування вчителя, атмосфера в сім'ї формують умови, в яких дитина або відчуває підтримку, або стикається з постійним стресом. Якщо учень систематично отримує негативні оцінки, чує критику без пояснення і не має можливості виразити свої почуття, це створює передумови для розвитку емоційних порушень. Наприклад, у класі, де поширені насмішки, навіть успішна дитина може почати уникати активності, боячись негативної реакції однолітків [12, с.51].

Особистісно-орієнтований підхід зосереджується на індивідуальних особливостях дитини, таких як темперамент, рівень самооцінки, сформованість емоційного інтелекту. Діти з високою чутливістю гостріше реагують на критику, швидше втомлюються від соціальних навантажень і частіше переживають тривогу. Наприклад, меланхолійний школяр може довго переживати навіть незначний конфлікт з однокласником, тоді як інші діти швидко забувають подібні ситуації [7, с.151]. Така індивідуальна вразливість не є патологією, але за несприятливих умов може призводити до дезадаптації.

Когнітивно-поведінковий підхід пояснює емоційну дезадаптацію через особливості мислення та сформовані поведінкові стратегії. Негативні автоматичні думки, наприклад «я гірший за інших» або «у мене нічого не вийде», формують відповідні емоційні реакції та поведінку. Дитина починає уникати складних

завдань, відмовляється відповідати на уроках, що лише закріплює її невпевненість. У цьому випадку емоційна дезадаптація підтримується не лише зовнішніми обставинами, а й внутрішніми переконаннями, які поступово стають стійкими [18, с.103].

Прояви емоційної дезадаптації у молодших школярів мають різноманітний характер і можуть змінюватися залежно від ситуації. Однією з найпоширеніших форм є підвищена тривожність, яка проявляється у постійному хвилюванні, страху помилитися, напруженості під час виконання завдань. Дитина може кілька разів переписувати вже виконану роботу, боячись отримати зауваження, або відмовлятися відповідати, навіть знаючи правильну відповідь. У поведінці це виглядає як невпевненість, уникнення активності та залежність від оцінки дорослих [17, с.77].

Іншою формою є агресивні реакції, які часто виступають захисним механізмом. Дитина, яка не справляється з емоційним напруженням, може проявляти дратівливість, конфліктність, імпульсивність. Наприклад, після зауваження вчителя учень може різко відповісти або зіпсувати зошит, демонструючи протест. За зовнішньою агресією нерідко приховується страх невдачі або потреба у визнанні, яка не знаходить конструктивного способу реалізації [3, с.165].

Замкненість і соціальна ізоляція також належать до типових проявів емоційної дезадаптації. Деякі діти уникають спілкування, не беруть участі в колективних іграх, віддають перевагу самотності. Вони можуть виглядати спокійними і неконфліктними, але водночас відчують труднощі у встановленні контактів. Наприклад, дитина сидить на перерві окремо, не включається в розмови, а вдома проводить час лише за індивідуальними заняттями [10, с.36]. Така поведінка знижує можливості соціального розвитку і може поглиблювати відчуття самотності.

Соматичні прояви часто супроводжують емоційну дезадаптацію і виступають сигналом внутрішнього напруження. Головний біль, біль у животі, порушення сну або апетиту можуть виникати без медичних причин і посилюватися

в ситуаціях, пов'язаних зі школою. Наприклад, перед контрольною роботою дитина раптово починає скаржитися на погане самопочуття, що дозволяє уникнути стресової ситуації [9, с.33]. Подібні реакції не є симуляцією, вони відображають реальний психоемоційний стан.

Емоційна нестійкість проявляється у швидкій зміні настрою, імпульсивності та труднощах саморегуляції. Дитина може легко переходити від радості до сліз, не вміє стримувати емоції і потребує постійної підтримки з боку дорослих. Наприклад, після незначної невдачі під час гри школяр може різко відмовитися продовжувати діяльність і замкнутися в собі. Така нестійкість ускладнює процес навчання і взаємодії з оточенням [18, с.103].

Зниження навчальної мотивації також пов'язане з емоційною дезадаптацією. Коли навчання асоціюється з негативними переживаннями, інтерес до нього поступово зникає. Дитина виконує завдання формально або уникає їх зовсім, що призводить до погіршення успішності. Наприклад, учень, який регулярно отримує негативні оцінки і критику, починає вважати себе неспроможним, втрачає віру у власні можливості та перестає намагатися.

Усі ці прояви рідко існують ізольовано, вони поєднуються і взаємно підсилюють один одного. Емоційна дезадаптація формується як результат складної взаємодії внутрішніх особливостей дитини та умов її розвитку. Вчасне виявлення таких проявів дозволяє запобігти їх закріпленню і створити умови для гармонійного розвитку особистості [17, с.77].

Критерії емоційної дезадаптації відображають ті параметри, за якими можна визначити, наскільки дитина справляється з вимогами середовища і чи зберігає внутрішню рівновагу. Вони охоплюють емоційний стан, поведінкові реакції, особливості взаємодії з іншими та ставлення до навчальної діяльності. Емоційний критерій виявляється у стабільності або нестабільності переживань, здатності контролювати свої емоції, адекватно реагувати на успіхи та невдачі. Наприклад, дитина, яка після помилки здатна зібратися і продовжити роботу, демонструє сформованість емоційної регуляції, тоді як різкі спалахи сліз або відмова від

діяльності свідчать про порушення цієї здатності [7, с.151]. Такий критерій дозволяє побачити не лише зовнішню поведінку, а й глибші внутрішні процеси.

Поведінковий критерій характеризує, наскільки дії дитини відповідають соціальним нормам і вимогам шкільного життя. Йдеться про дисципліну, здатність виконувати інструкції, дотримуватися правил, взаємодіяти без конфліктів. Деадаптація у цій площині проявляється через імпульсивність, агресивність, уникнення діяльності або протестну поведінку. Наприклад, учень може демонстративно відмовлятися виконувати завдання, кидати зошит або відволікати інших дітей, що свідчить про труднощі самоконтролю. Водночас інша дитина може виглядати «зручною», але постійно уникати відповідей і активності, що також сигналізує про проблеми, хоча менш помітні [12, с.51].

Соціальний критерій дозволяє оцінити характер взаємодії з однолітками та дорослими. Дитина з достатнім рівнем адаптації встановлює контакти, бере участь у спільних іграх, реагує на емоції інших. При деадаптації спостерігається або ізоляція, або конфліктність, труднощі у співпраці та відсутність довіри. Наприклад, школяр може уникати групових завдань, не включатися в ігрову діяльність або, навпаки, постійно провокувати суперечки [7, с.151]. Такі прояви впливають не лише на емоційний стан, а й на формування соціальних навичок, що мають значення для подальшого розвитку.

Когнітивно-мотиваційний критерій пов'язаний зі ставленням до навчання та рівнем пізнавальної активності. Коли дитина зацікавлена у навчанні, вона проявляє ініціативу, прагне досягти результату, адекватно сприймає труднощі. У випадку деадаптації формується байдужість, уникнення завдань або різке зниження віри у власні можливості. Наприклад, учень може відмовлятися виконувати навіть прості справи, пояснюючи це тим, що «все одно не вийде», що відображає сформовану негативну установку. Такий показник дозволяє побачити, як емоційний стан впливає на навчальну діяльність [17, с.77].

Показники емоційної деадаптації конкретизують ці критерії і роблять їх доступними для спостереження та діагностики. До них належать частота та інтенсивність негативних емоцій, рівень тривожності, схильність до страхів,

наявність агресивних або унікальних реакцій. Також враховується здатність до саморегуляції, швидкість відновлення після стресових ситуацій, характер взаємодії з оточенням. Наприклад, якщо дитина після конфлікту довго не може заспокоїтися, продовжує переживати і переносить це на інші ситуації, це свідчить про низький рівень емоційної стійкості. У комплексі ці показники дозволяють скласти цілісне уявлення про стан дитини [18, с.103].

Рівні емоційної дезадаптації відображають ступінь вираженості порушень і дозволяють диференціювати стан дітей за глибиною проблем. Початковий рівень характеризується ситуативними труднощами, які виникають у нових або стресових умовах, але не мають стійкого характеру. Дитина може переживати хвилювання перед контрольними роботами, соромитися відповідати біля дошки або відчувати напруження у новому колективі. Проте за підтримки дорослих вона швидко відновлює емоційну рівновагу і поступово адаптується. Наприклад, першокласник, який спочатку боїться школи, через кілька тижнів починає із задоволенням відвідувати заняття [10, с.36].

Середній рівень виявляється у більш стійких труднощах, які впливають на різні сфери життя дитини. Емоційні реакції стають більш інтенсивними, з'являється підвищена тривожність, уникнення діяльності або конфліктність. Дитина може регулярно відмовлятися від участі у навчанні, демонструвати нестійкий настрій, мати труднощі у спілкуванні. Наприклад, учень систематично переживає страх перед відповідями, через що уникає активності і поступово відстає у навчанні. У цьому випадку потрібна цілеспрямована психологічна підтримка, оскільки самостійно подолати труднощі дитині складно [3, с.165].

Високий рівень емоційної дезадаптації характеризується глибокими та тривалими порушеннями, які суттєво впливають на розвиток особистості. Емоційна нестабільність стає постійною, з'являються виражені страхи, агресивність або повна замкненість, можливі психосоматичні прояви. Дитина може відмовлятися від відвідування школи, уникати будь-якої соціальної взаємодії або вступати в часті конфлікти. Наприклад, школяр регулярно скаржиться на погане самопочуття перед уроками, плаче, відмовляється виходити з дому, що свідчить

про серйозне емоційне перевантаження. Такий стан потребує комплексної допомоги за участю психолога, педагогів і батьків.

Отже, емоційна дезадаптація молодших школярів має складну структуру, яка охоплює емоційні, поведінкові, соціальні та когнітивні аспекти. Її виявлення можливе завдяки системі критеріїв і показників, які дозволяють оцінити стан дитини з різних сторін і уникнути поверхневих висновків. Рівні дезадаптації відображають глибину порушень і визначають потребу у відповідній допомозі, від підтримки у повсякденному спілкуванні до спеціалізованої психологічної корекції. Раннє виявлення навіть незначних труднощів дозволяє запобігти їх поглибленню і створити умови для гармонійного розвитку.

1.2. Психологічні особливості розвитку молодших школярів

Молодший шкільний вік охоплює період приблизно від шести до десяти років, коли дитина переходить від дошкільного способу життя до систематичного навчання. Саме початок шкільного життя стає точкою різкої зміни соціальної ситуації розвитку, адже з'являється нова провідна діяльність – учбова. Дитина отримує нову роль учня, яка передбачає виконання правил, відповідальність за результат та взаємодію з авторитетною фігурою вчителя.

Когнітивна сфера у молодшому шкільному віці зазнає суттєвих змін, пов'язаних із переходом від наочно-образного мислення до більш логічного та структурованого. Діти починають опановувати операції аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення, що дозволяє їм краще розуміти навчальний матеріал. Пам'ять поступово набуває довільного характеру, тобто дитина вчиться запам'ятовувати не лише те, що цікаво, а й те, що потрібно. Наприклад, учень може свідомо вивчати вірш або правило, використовуючи повторення чи асоціації. Увага також стає більш стійкою, хоча ще потребує підтримки з боку дорослого, адже тривала концентрація залишається складним завданням. Водночас мислення часто зберігає зв'язок із конкретними образами, тому абстрактні поняття засвоюються краще через приклади та наочність [18, с.103]

Розвиток мовлення відіграє ключову роль у когнітивній сфері, оскільки саме через мовні засоби дитина починає структурувати власні думки. Школярі активно збагачують словниковий запас, вчаться формулювати відповіді, пояснювати свої дії та аргументувати позицію. Наприклад, дитина може вже не просто сказати «я так думаю», а пояснити, чому саме вона дійшла такого висновку [9, с.33]. Це створює основу для розвитку рефлексії, коли учень починає усвідомлювати власні розумові процеси. Проте мислення ще залишається залежним від зовнішніх умов, і складні логічні операції потребують підтримки та тренування.

Емоційна сфера у цьому віці характеризується підвищеною чутливістю та залежністю від оцінки дорослих. Дитина гостро реагує на успіхи і невдачі, а оцінка вчителя набуває особливого значення для формування самооцінки. Позитивні емоції виникають у ситуаціях визнання, підтримки, досягнення результату, тоді як критика може викликати сильні переживання, включаючи страх або сором. Наприклад, навіть незначне зауваження може надовго зіпсувати настрій і вплинути на бажання брати участь у діяльності. Емоції ще недостатньо врівноважені, тому діти можуть швидко переходити від радості до розчарування, не завжди розуміючи причини своїх переживань [12, с.51].

Поступово формується здатність до емоційної регуляції, хоча вона ще потребує розвитку. Діти вчаться стримувати імпульсивні реакції, орієнтуватися на соціальні норми та враховувати почуття інших. Наприклад, школяр може стримати бажання перебити однокласника або дочекатися своєї черги, хоча це вимагає зусиль. Водночас у складних ситуаціях, таких як конфлікти або невдачі, емоційна регуляція може порушуватися, що проявляється у сльозах, агресії або замкненості [10, с.36]. Емоційна сфера тісно пов'язана з когнітивною, адже розуміння ситуації впливає на переживання, а переживання, у свою чергу, можуть або сприяти, або заважати мисленню.

Вольова сфера у молодшому шкільному віці проходить етап активного становлення і пов'язана з розвитком довільної поведінки. Дитина вчиться підпорядковувати свої дії поставленій меті, долати труднощі та завершувати розпочате. Це особливо помітно у навчальній діяльності, де необхідно виконувати

завдання навіть тоді, коли вони не викликають інтересу. Наприклад, учень може змусити себе дописати вправу, хоча йому хочеться переключитися на гру [7, с.151]. Така здатність формується поступово і залежить від рівня підтримки та вимог з боку дорослих.

Розвиток волі тісно пов'язаний із формуванням самоконтролю та відповідальності. Діти починають усвідомлювати наслідки своїх дій, планувати поведінку та оцінювати результати. Наприклад, школяр може підготувати портфель заздалегідь, щоб не отримати зауваження, або перевірити виконане завдання перед здачею. Проте ця здатність ще нестійка, і в ситуаціях емоційного напруження дитина може втрачати контроль, діяти імпульсивно або відмовлятися від діяльності. Вольова сфера розвивається у взаємодії з дорослими, які задають правила, підтримують і поступово передають дитині відповідальність за власні дії [17, с.77].

Формування самосвідомості у молодшому шкільному віці відбувається через поступове усвідомлення дитиною себе як суб'єкта діяльності та учасника соціальних відносин. Якщо раніше уявлення про себе базувалося переважно на зовнішніх ознаках і простих характеристиках, то тепер з'являється здатність оцінювати власні дії, досягнення та якості. Дитина починає співвідносити себе з іншими, аналізувати свої успіхи і невдачі, формувати уявлення про те, «яка вона як учень». Наприклад, школяр може сказати не просто «я хороший», а «я добре читаю, але мені складно писати диктанти», що свідчить про більш диференційоване бачення себе. Такий розвиток самосвідомості пов'язаний із розширенням досвіду і зростанням ролі соціального оцінювання [3, с.165].

Самооцінка у цьому віці має нестійкий характер і значною мірою залежить від зовнішніх оцінок, передусім від реакцій учителя та батьків. Діти схильні сприймати оцінку як характеристику своєї особистості, а не лише результату діяльності. Якщо учень отримує похвалу, він відчуває впевненість і задоволення, а критика може викликати сумніви у власних можливостях. Наприклад, після кількох невдалих відповідей дитина може почати вважати себе «нездатною до навчання», навіть якщо це не відповідає реальності. У таких умовах формується або адекватна

самооцінка, яка дозволяє зберігати мотивацію, або занижена, що обмежує активність і ініціативу [9, с.33].

Поступово з'являються елементи рефлексії, коли дитина починає аналізувати причини своїх успіхів і невдач. Вона може помічати, що результат залежить від зусиль, уваги або підготовки, а не лише від зовнішніх обставин. Наприклад, школяр, який отримав низьку оцінку, може зробити висновок, що не достатньо повторив матеріал, і вирішити змінити свою поведінку. Така здатність створює основу для формування внутрішніх критеріїв оцінювання, які з часом стають більш незалежними від думки оточення. Водночас цей процес потребує підтримки, адже без неї дитина може закріпити негативні уявлення про себе.

Емоційне забарвлення самооцінки має велике значення, оскільки саме через нього дитина переживає свої досягнення і труднощі. Висока залежність від оцінювання може призводити до підвищеної тривожності, страху помилки або прагнення уникати ситуацій перевірки знань. Наприклад, учень може відмовлятися відповідати біля дошки не через незнання, а через страх отримати негативну оцінку. У сприятливих умовах формується впевненість у власних силах, готовність пробувати нове і приймати труднощі як частину навчання. Самосвідомість і самооцінка у цей період стають фундаментом подальшого особистісного розвитку [7, с.151].

Учбова діяльність у молодшому шкільному віці виступає провідною і визначає зміни у психічному розвитку дитини. Вона не обмежується засвоєнням знань, а включає формування нових способів мислення, довільної поведінки та ставлення до себе. Саме через навчання дитина вчиться ставити цілі, планувати дії, контролювати їх виконання і оцінювати результат. Наприклад, виконання письмової роботи передбачає не лише знання правил, а й організацію процесу, перевірку помилок і аналіз результату. Така діяльність формує навички, які виходять за межі навчання і впливають на загальний розвиток особистості [18, с.103].

Навчальна діяльність створює ситуації, у яких дитина постійно отримує зворотний зв'язок, що впливає на її емоційний стан і самооцінку. Успіхи

підсилюють мотивацію, тоді як невдачі можуть викликати розчарування або втрату інтересу. Наприклад, якщо учень регулярно відчуває труднощі і не отримує підтримки, він може сформувати негативне ставлення до навчання в цілому. Водночас позитивний досвід, навіть у невеликих досягненнях, сприяє формуванню впевненості і бажання розвиватися [9, с.33]. Таким чином, навчальна діяльність виступає не лише джерелом знань, а й середовищем емоційного переживання.

Взаємодія з учителем у процесі навчання має визначальний вплив на розвиток дитини. Учитель виступає носієм норм, оцінок і очікувань, які дитина поступово засвоює. Стиль спілкування, спосіб подачі матеріалу, реакція на помилки формують емоційний фон навчання. Наприклад, підтримка і доброзичливість стимулюють активність, тоді як жорстка критика може викликати страх і уникнення [10, с.36]. Через навчальну діяльність дитина не лише засвоює знання, а й формує ставлення до себе як до учня.

Навчальна діяльність також впливає на розвиток взаємодії з однолітками, оскільки багато завдань виконуються у колективі. Діти вчаться співпрацювати, домовлятися, розподіляти ролі та оцінювати внесок кожного. Наприклад, під час групового завдання один учень може брати на себе організацію, інший – виконання, що дозволяє проявити різні сторони особистості. Успішна взаємодія сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання і підсилює соціальну адаптацію. Таким чином, навчальна діяльність стає ключовим фактором, який поєднує когнітивний розвиток із емоційним і особистісним становленням дитини [12, с.51].

Соціальні відносини у молодшому шкільному віці набувають більш структурованого характеру і виходять за межі сімейного кола. Дитина включається у нову систему взаємодій, де з'являються чіткі ролі, правила та очікування. Спілкування з однолітками стає важливим джерелом емоційного досвіду, оскільки саме в цьому середовищі формується відчуття приналежності, дружби та визнання. Наприклад, участь у спільних іграх або групових завданнях дозволяє дитині відчувати себе частиною колективу, навчитися враховувати інтереси інших і відстоювати власну позицію. Водночас труднощі у взаємодії, такі як відторгнення

або конфлікти, можуть викликати переживання, що впливають на самооцінку та емоційний стан.

Взаємини з однолітками поступово переходять від ситуативного спілкування до більш стійких форм, що включають дружбу та неформальні групи. Діти починають оцінювати один одного за різними критеріями, включаючи успішність, поведінку, здатність до співпраці. Наприклад, учень, який вміє організувати гру або допомогти іншим, частіше отримує позитивне ставлення з боку класу. У разі труднощів, таких як сором'язливість або імпульсивність, дитина може опинитися на периферії групи, що посилює відчуття ізоляції. Соціальний досвід, отриманий у цей період, впливає на подальший розвиток комунікативних навичок і здатність будувати стосунки [17, с.77].

Взаємодія з учителем має особливе значення, оскільки саме він виступає авторитетною фігурою, яка задає норми і правила шкільного життя. Ставлення вчителя до дитини впливає на її емоційний стан, мотивацію та самооцінку. Підтримка, справедливість і доброзичливість сприяють формуванню довіри і бажання вчитися, тоді як часта критика або ігнорування можуть викликати напруження і уникнення діяльності. Наприклад, учень, якого вчитель регулярно хвалить за зусилля, навіть за незначні досягнення, демонструє більшу активність і впевненість. Натомість дитина, яка стикається лише з зауваженнями, може почати боятися відповідей і уникати будь-яких ситуацій оцінювання.

Роль учителя проявляється не лише у передачі знань, а й у регуляції соціальних процесів у класі. Він формує атмосферу взаємоповаги, визначає правила взаємодії і реагує на конфлікти між дітьми. Наприклад, своєчасне втручання у ситуацію булінгу або підтримка дитини, яка переживає труднощі, може запобігти розвитку емоційних проблем. Через щоденну взаємодію з учителем дитина засвоює моделі поведінки, які впливають на її соціальний досвід. Таким чином, педагогічна позиція має безпосередній вплив на емоційне благополуччя учнів [3, с.165].

Сімейні відносини залишаються основою емоційної стабільності дитини, навіть попри зростання ролі школи. Батьки формують первинні уявлення про себе

і світ, задають стиль реагування на труднощі та успіхи. Підтримка, прийняття і стабільність у сім'ї сприяють формуванню впевненості, тоді як конфлікти, надмірний контроль або байдужість можуть створювати внутрішнє напруження. Наприклад, дитина, яку вдома підтримують і заохочують за зусилля, легше переносить невдачі у школі і зберігає мотивацію [9, с.33]. У протилежній ситуації навіть незначні труднощі можуть сприйматися як серйозні проблеми.

Стиль виховання відіграє ключову роль у формуванні поведінки та емоційних реакцій. Демократичний стиль сприяє розвитку самостійності та відповідальності, тоді як авторитарний може викликати страх і залежність від оцінки. Наприклад, дитина, яка має можливість висловлювати свою думку і брати участь у прийнятті рішень, демонструє більшу впевненість у спілкуванні. Водночас надмірна опіка може обмежувати розвиток самостійності, що ускладнює адаптацію до шкільних вимог. Взаємодія сім'ї і школи створює єдине середовище, у якому формується особистість дитини [7, с.151].

Отже, соціальні відносини у молодшому шкільному віці мають визначальний вплив на емоційний та особистісний розвиток дитини. Взаємодія з однолітками формує навички спілкування і відчуття приналежності, взаємини з учителем визначають ставлення до навчання і себе як учня, а сімейне середовище забезпечує емоційну підтримку та стабільність. Порушення у будь-якій із цих сфер можуть призводити до труднощів адаптації і появи емоційних проблем.

1.3. Чинники виникнення емоційної дезадаптації у дітей молодшого шкільного віку

Емоційна дезадаптація молодших школярів формується під впливом комплексу чинників, які взаємодіють між собою і створюють індивідуальну картину розвитку кожної дитини.

Внутрішні чинники відіграють ключову роль, оскільки саме вони визначають, як дитина реагує на різні ситуації, наскільки стійкою є її емоційна сфера і як вона справляється з труднощами. Вони не існують ізольовано, а поєднуються, створюючи унікальний психологічний профіль. Наприклад, дитина з

високим рівнем тривожності та заниженою самооцінкою буде більш вразливою до критики, ніж учень із більш стабільною внутрішньою позицією. У таких випадках навіть незначні труднощі можуть викликати сильні емоційні реакції і впливати на поведінку [10, с.36].

Темперамент виступає базовою характеристикою, яка визначає динаміку психічних процесів і поведінки. Він проявляється у швидкості реакцій, інтенсивності емоцій, рівні активності та здатності до саморегуляції. Наприклад, холеричні діти часто реагують швидко і емоційно, можуть проявляти імпульсивність, тоді як флегматичні відрізняються повільністю і стабільністю реакцій. У шкільному середовищі це створює різні умови для адаптації: одна дитина легко включається в діяльність, але швидко втомлюється від напруження, інша потребує більше часу для включення, але зберігає стійкість. Якщо вимоги середовища не враховують ці особливості, виникає напруження, яке може призводити до емоційних труднощів [12, с.51].

Особливості темпераменту впливають і на характер взаємодії з оточенням. Наприклад, сангвінічна дитина зазвичай легко встановлює контакти, швидко адаптується до нових умов і рідше переживає тривалі емоційні труднощі. Водночас меланхолійний школяр може бути більш чутливим до критики, довше переживати невдачі і уникати активної участі у колективних видах діяльності. Якщо така дитина потрапляє у середовище з високим рівнем вимог і недостатньою підтримкою, ризик розвитку дезадаптації зростає. Темперамент не визначає поведінку повністю, але створює основу, на якій формуються інші психологічні характеристики [3, с.165].

Рівень тривожності є одним із найбільш значущих внутрішніх чинників, що впливають на емоційний стан молодших школярів. Підвищена тривожність проявляється у постійному очікуванні невдачі, страху помилки, напруженості у навчальних ситуаціях. Дитина може хвилюватися навіть перед простими завданнями, уникати відповідей, боятися оцінювання. Наприклад, учень, який добре знає матеріал, відмовляється піднімати руку через страх помилитися, що

поступово знижує його активність і впевненість. Такий стан впливає не лише на емоційну сферу, а й на когнітивні процеси, зокрема увагу та пам'ять.

Тривожність може мати як ситуативний, так і стійкий характер. У першому випадку вона виникає у конкретних умовах, наприклад перед контрольною роботою, і зникає після завершення ситуації. У другому випадку вона стає постійною рисою, що супроводжує більшість видів діяльності. Наприклад, дитина може хвилюватися не лише під час перевірки знань, а й у процесі звичайного спілкування з однолітками. Високий рівень тривожності обмежує можливості розвитку, оскільки дитина уникає нових ситуацій і не використовує свій потенціал [7, с.151]. У таких умовах навіть позитивні події можуть сприйматися як джерело напруження.

Самооцінка визначає, як дитина сприймає себе, свої можливості та місце серед інших. У молодшому шкільному віці вона ще формується і значною мірою залежить від зовнішніх оцінок, але поступово набуває більшої стійкості. Занижена самооцінка призводить до невпевненості, страху перед труднощами і уникнення діяльності. Наприклад, дитина може відмовлятися виконувати завдання, вважаючи, що вона «все одно не зможе», навіть якщо об'єктивно має достатній рівень знань. Така установка обмежує активність і сприяє закріпленню невдач [17, с.77].

Занижена самооцінка також може створювати труднощі, оскільки дитина не завжди адекватно оцінює свої можливості і не готова приймати помилки. У разі невдачі це може викликати сильні емоційні реакції, включаючи агресію або заперечення. Наприклад, учень може звинувачувати інших або відмовлятися визнавати помилки, що ускладнює процес навчання і взаємодії. Адекватна самооцінка дозволяє дитині приймати свої сильні і слабкі сторони, зберігати мотивацію і поступово розвиватися [12, с.51].

Взаємодія темпераменту, тривожності та самооцінки формує індивідуальний стиль реагування на життєві ситуації. Наприклад, дитина з чутливим темпераментом, високою тривожністю і заниженою самооцінкою буде особливо вразливою до критики і труднощів, що значно підвищує ризик емоційної дезадаптації. Водночас сприятливі умови можуть компенсувати ці особливості і

сприяти розвитку стійкості. Саме тому внутрішні чинники слід розглядати не як фіксовані характеристики, а як динамічну систему, яка змінюється під впливом досвіду і взаємодії з оточенням.

Зовнішні чинники формують той простір, у якому дитина щоденно навчається, спілкується і переживає власний досвід. Вони визначають не лише умови розвитку, а й емоційний фон, що супроводжує діяльність і взаємодію з іншими. Навіть за наявності сприятливих внутрішніх характеристик, несприятливе середовище може створювати напруження і провокувати труднощі адаптації. Наприклад, дитина з достатнім рівнем упевненості може почати уникати навчальної активності, якщо постійно стикається з критикою або порівняннями з іншими. Водночас підтримувальне середовище здатне компенсувати окремі внутрішні труднощі і сприяти формуванню емоційної стійкості.

Сімейне середовище виступає першою і найбільш впливовою системою, у якій формується емоційний досвід дитини. Атмосфера взаєморозуміння, підтримки і стабільності створює відчуття безпеки, що дозволяє дитині відкрито проявляти себе і не боятися помилок. Наприклад, коли батьки реагують на невдачі спокійно і допомагають знайти рішення, дитина вчиться сприймати труднощі як частину розвитку. У разі постійних конфліктів, емоційної холодності або непередбачуваності поведінки дорослих формується напруження, яке переноситься на інші сфери життя. Дитина може стати тривожною, замкненою або, навпаки, агресивною, намагаючись впоратися з внутрішнім дискомфортом [18, с.103].

Сімейне середовище також визначає ставлення до навчання і досягнень. Якщо успіхи дитини підтримуються і визнаються, формується позитивна мотивація і впевненість у власних силах. Наприклад, батьки, які цікавляться шкільними справами, обговорюють труднощі і радіють навіть невеликим досягненням, сприяють формуванню внутрішньої мотивації. У випадках, коли увага зосереджена лише на результаті або високих вимогах, дитина може відчувати постійний тиск [9, с.33].

Стиль виховання визначає характер взаємодії між батьками і дитиною та впливає на формування її поведінкових і емоційних реакцій. Демократичний стиль, який поєднує вимогливість із підтримкою, сприяє розвитку самостійності, відповідальності та впевненості. Наприклад, коли дитині дозволяють висловлювати свою думку і брати участь у прийнятті рішень, вона відчуває власну значущість і вчиться відповідати за свої дії. Авторитарний стиль, що базується на жорсткому контролі та покараннях, може викликати страх, залежність від оцінки і пригнічення ініціативи [7, с.151]. У таких умовах дитина часто діє не через розуміння, а через уникнення негативних наслідків.

Ліберальний стиль, який характеризується відсутністю чітких меж і вимог, також створює труднощі для розвитку. Дитина може відчувати невпевненість через відсутність орієнтирів і труднощі у саморегуляції. Наприклад, учень, який не звик до обмежень, може не розуміти необхідності виконання шкільних правил і відчувати розгубленість у структурованому середовищі. Поєднання різних стилів у сім'ї, коли один із батьків є надто суворим, а інший – надто поблажливим, створює суперечливі вимоги, що підсилює емоційну нестабільність [12, с.51].

Шкільне середовище є другим за значущістю фактором після сім'ї і визначає повсякденний досвід дитини у навчальній діяльності. Організація навчального процесу, стиль викладання, система оцінювання і загальна атмосфера у класі формують емоційне ставлення до школи. Підтримувальна атмосфера, де заохочується активність і допускається право на помилку, сприяє розвитку впевненості та інтересу до навчання. Наприклад, учитель, який пояснює помилки і допомагає їх виправити, формує позитивне ставлення до труднощів. У ситуаціях, де переважає критика, порівняння або ігнорування індивідуальних особливостей, виникає напруження, що може призводити до дезадаптації.

Взаємини у класному колективі також впливають на емоційний стан. Підтримка однолітків, можливість співпраці і відчуття прийняття сприяють формуванню позитивного соціального досвіду. У разі конфліктів, ізоляції або насмішок дитина може відчувати страх і небажання відвідувати школу. Наприклад, регулярні глузування з боку однокласників можуть призвести до замкненості або

агресивної поведінки як способу захисту [10, с.36]. Шкільне середовище стає простором, де закріплюються або долаються труднощі адаптації.

Психосоціальні чинники поєднують вплив соціальних умов і психологічних переживань, створюючи ширший контекст розвитку дитини. До них належать соціально-економічний стан сім'ї, рівень освіти батьків, культурне середовище, а також значущі події у житті дитини. Наприклад, переїзд до іншого міста, зміна школи або розлучення батьків можуть викликати сильні емоційні переживання і порушити відчуття стабільності. У таких ситуаціях навіть адаптована дитина може почати проявляти ознаки дезадаптації [17, с.77].

Психосоціальні умови впливають і на доступ до ресурсів, які підтримують розвиток, включаючи додаткові заняття, психологічну допомогу або культурні можливості. Дитина, яка має можливість реалізувати свої інтереси і отримує підтримку у різних сферах, легше справляється з труднощами. Водночас обмеження у ресурсах можуть посилювати відчуття невпевненості і знижувати мотивацію. Взаємодія цих чинників створює індивідуальну ситуацію розвитку, у якій формується емоційний стан і поведінка дитини.

Взаємодія чинників емоційної дезадаптації має системний характер і не зводиться до простого додавання окремих впливів. Внутрішні особливості дитини та зовнішні умови розвитку постійно переплітаються, підсилюючи або послаблюючи дію один одного. Темперамент, рівень тривожності та самооцінка визначають спосіб сприйняття подій, тоді як сімейне та шкільне середовище задають зміст цих подій і їх емоційне наповнення. Наприклад, одна й та сама ситуація – зауваження вчителя – може бути сприйнята спокійно дитиною з адекватною самооцінкою, але викликати сильне переживання у школяра з високою тривожністю. Така різниця пояснюється не самою ситуацією, а особливостями її інтерпретації [3, с.165].

Взаємодія чинників часто має характер взаємного підсилення, коли кілька несприятливих умов створюють більш складну ситуацію. Дитина з чутливим темпераментом, яка виховується в умовах високих вимог і недостатньої емоційної підтримки, може швидше втрачати впевненість і проявляти ознаки дезадаптації.

Наприклад, якщо в сім'ї прийнято критикувати за помилки, а в школі переважає жорстка система оцінювання, формується стійкий страх невдачі. У таких умовах навіть незначні труднощі сприймаються як серйозні проблеми, що викликає напруження і впливає на поведінку [9, с.33]. З часом це може призвести до уникнення діяльності, зниження мотивації та погіршення емоційного стану.

Можлива й інша динаміка, коли сприятливі зовнішні умови компенсують внутрішні труднощі. Дитина з підвищеною тривожністю може відчувати впевненість, якщо отримує підтримку від учителя і батьків, які допомагають справлятися з переживаннями. Наприклад, педагог, який пояснює помилки без осуду і заохочує спроби, знижує рівень напруження і створює відчуття безпеки. У таких умовах навіть вразливі діти поступово набувають досвіду успіху і формують більш стійке ставлення до труднощів [10, с.36]. Це показує, що емоційна дезадаптація не є фіксованим станом і може змінюватися залежно від середовища.

Взаємодія чинників проявляється і у формуванні стійких моделей поведінки, які закріплюються через повторення. Якщо дитина регулярно уникає складних завдань через страх помилки, це тимчасово знижує напруження, але водночас підсилює невпевненість. Наприклад, учень, який відмовляється відповідати біля дошки, уникає негативних емоцій, але втрачає можливість отримати позитивний досвід. Згодом така стратегія стає звичною і поширюється на інші ситуації. Таким чином формується замкнене коло, у якому поведінка і емоційний стан взаємно підтримують один одного.

Взаємодія чинників має також часовий вимір, оскільки впливи накопичуються і змінюються у процесі розвитку. Події, які на перший погляд здаються незначними, можуть мати довготривалі наслідки, якщо вони повторюються або збігаються з іншими труднощами. Наприклад, короткочасний конфлікт з однолітками зазвичай не призводить до серйозних наслідків, але регулярні ситуації відторгнення можуть сформувати стійке відчуття неприйняття. У поєднанні з низькою самооцінкою це підсилює ризик емоційної дезадаптації. Таким чином, значення має не лише сам чинник, а й його тривалість, інтенсивність і поєднання з іншими умовами [3, с.165].

Отже, емоційна дезадаптація молодших школярів формується внаслідок складної взаємодії внутрішніх і зовнішніх чинників, які створюють індивідуальну ситуацію розвитку. Жоден із факторів не діє ізольовано, а їх поєднання визначає характер емоційних реакцій і поведінки дитини. Неприятливі умови можуть підсилювати внутрішню вразливість, тоді як підтримувальне середовище здатне компенсувати окремі труднощі і сприяти розвитку стійкості.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

2.1. Організація та методи дослідження

Проблема вивчення психологічних чинників емоційної дезадаптації молодших школярів, попередження можливих труднощів адаптації до шкільного середовища ставить перед практичним психологом завдання вибору відповідних психодіагностичних засобів. Психологічна діагностика передбачає виявлення індивідуально-психологічних особливостей дитини, її емоційного стану, рівня тривожності, особливостей самооцінки, міжособистісної взаємодії та здатності до емоційної саморегуляції. Метою психодіагностичного дослідження є визначення рівня емоційної дезадаптації молодших школярів, встановлення чинників, що впливають на її виникнення, а також прогнозування подальшого емоційного розвитку дитини.

Емпіричне дослідження проводилося на базі Комунального закладу загальної середньої освіти «Ліцей № 15 імені Олександра Співачука Хмельницької міської ради» серед учнів першого класу 3 метою дослідження психологічних чинників емоційної дезадаптації молодших школярів використовують різноманітні психодіагностичні методи, які дозволяють отримати як кількісні, так і якісні характеристики емоційного стану дітей. Більшість методик, що застосовуються у роботі з молодшими школярами, є бланковими та передбачають відповіді дітей на запитання у письмовій або усній формі. Поряд із вербальними методами широко використовуються проєктивні техніки, які дозволяють дослідити неусвідомлені переживання, емоційні стани та особливості внутрішнього світу дитини.

Дослідження емоційної сфери молодших школярів потребує комплексного підходу, який поєднує спостереження, бесіду, анкетування та психодіагностичні методики. Поєднання різних методів дозволяє більш об'єктивно оцінити рівень емоційної адаптації дитини до умов шкільного середовища, виявити особливості емоційного реагування, труднощі у спілкуванні та навчальній діяльності. Комплекс

психодіагностичних методик повинен відповідати віковим особливостям молодших школярів, враховувати рівень їх психічного розвитку та відповідати основним вимогам психодіагностики: валідності, надійності, стандартизованості та можливості порівняння результатів.

Вивчення психологічних чинників емоційної дезадаптації молодших школярів здійснювалося з урахуванням системного підходу, який дозволяє розглядати емоційну сферу дитини як складну систему взаємопов'язаних компонентів. У процесі дослідження враховувалися такі характеристики:

1. Цілісність емоційної сфери, що передбачає взаємозв'язок емоційних переживань, поведінкових реакцій та особистісних особливостей дитини.
2. Структурованість емоційних проявів, яка виявляється у взаємозалежності тривожності, самооцінки, емоційної стійкості та особливостей спілкування.
3. Взаємозв'язок емоційного стану дитини із соціальним середовищем, насамперед із сім'єю, шкільним колективом та взаєминами з учителем.
4. Ієрархічність психологічних проявів, коли окремі емоційні реакції виступають складовими загального емоційного благополуччя дитини.
5. Множинність проявів емоційної дезадаптації, що передбачає різноманітність її поведінкових, емоційних та соціальних характеристик.

Дотримання системного підходу та врахування вікових особливостей молодших школярів дозволяє більш повно дослідити психологічні чинники емоційної дезадаптації. Значна частина емоційних переживань дітей існує в неусвідомленій формі, тому важливе місце у психодіагностичному дослідженні посідають проєктивні та спостережувальні методики, які дають змогу виявити приховані емоційні труднощі та особливості внутрішнього стану дитини.

Проєктивні методики мають важливе значення у роботі з молодшими школярами, оскільки створення малюнка або виконання творчого завдання сприяє проєкції внутрішніх переживань дитини. У процесі виконання завдань школярі відображають власні емоції, страхи, переживання та особливості ставлення до себе

й оточення. Аналіз проєктивної продукції дозволяє виявити рівень тривожності, емоційної напруги, труднощі спілкування та особливості самооцінки дитини.

У процесі аналізу проєктивних методик враховуються не лише зміст зображення, а й особливості виконання малюнка: розміщення на аркуші, натиск олівця, кольорова гама, деталізація, характер ліній та загальна емоційна виразність. Такі характеристики дозволяють зробити висновки щодо емоційного стану молодших школярів та особливостей їх емоційного реагування.

Для уникнення суб'єктивності під час інтерпретації результатів проєктивних методик отримані дані співставлялися з результатами анкетування, бесід та спостереження за поведінкою дітей у процесі навчальної діяльності. Комплексний підхід до дослідження дозволив більш об'єктивно оцінити психологічний стан молодших школярів та визначити основні чинники емоційної дезадаптації.

З метою вивчення психологічних чинників емоційної дезадаптації молодших школярів було проведено емпіричне дослідження, яке здійснювалося у три етапи:

1. Підбір та обґрунтування психодіагностичного комплексу для дослідження емоційної сфери молодших школярів.
2. Проведення психодіагностичного дослідження із використанням підібраних методик.
3. Аналіз отриманих результатів та визначення психологічних чинників емоційної дезадаптації дітей молодшого шкільного віку.

На першому етапі дослідження здійснювався підбір психодіагностичних методик, які дозволяли комплексно дослідити емоційну сферу молодших школярів. Вибір методик відповідав таким вимогам: можливість виявлення основних проявів емоційної дезадаптації; доступність і зрозумілість для дітей молодшого шкільного віку; економність у проведенні; можливість отримання як кількісних, так і якісних показників.

З метою діагностики психологічних чинників емоційної дезадаптації молодших школярів було сформовано психодіагностичний комплекс, до складу якого увійшли:

1. методика діагностики шкільної тривожності Філліпса;

2. адаптований варіант методики емоційного інтелекту Н. Холла;
3. анкетування батьків;
4. спостереження за поведінкою дітей у навчальній діяльності та спілкуванні.

Методика діагностики шкільної тривожності Філіпса (додаток Г). Використовувалася для визначення загального рівня тривожності молодших школярів у шкільному середовищі. Методика дозволяє виявити такі показники, як переживання соціального стресу, страх ситуації перевірки знань, страх самовираження, страх невідповідності очікуванням оточення, низька фізіологічна опірність стресу та проблеми у взаєминах із учителями. Дослідження проводилося у груповій формі відповідно до інструкції методики. Аналіз результатів дозволив визначити рівень емоційного напруження молодших школярів та виявити дітей із підвищеним рівнем шкільної тривожності.

Адаптований варіант методики емоційного інтелекту Н. Холла (додаток Д). Методика використовувалася для дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. З огляду на вікові особливості дітей 6–7 років твердження були адаптовані та подані у формі коротких і доступних запитань. Дітям пропонувалося обрати один із трьох варіантів відповіді: «так», «іноді», «ні». Методика дозволила визначити рівень емоційної обізнаності, здатність до управління власними емоціями, рівень емпатії, самомотивації та здатність розпізнавати емоції інших людей. Під час аналізу результатів визначався загальний рівень сформованості емоційного інтелекту молодших школярів та особливості їх емоційної саморегуляції.

Анкетування батьків (додаток Е). Використовувалося з метою отримання додаткової інформації щодо особливостей емоційної поведінки дітей у сімейному та навчальному середовищі. Батькам пропонувалося відповісти на запитання, пов'язані з проявами тривожності, труднощами адаптації, особливостями поведінки дитини у стресових ситуаціях, взаєминами з однолітками та ставленням до школи. Отримані результати дозволили уточнити дані, отримані під час

безпосереднього дослідження дітей, та більш об'єктивно оцінити психологічні чинники емоційної дезадаптації молодших школярів.

Метод спостереження застосовувався для вивчення особливостей поведінки дітей під час уроків, перерв та міжособистісного спілкування. Особлива увага зверталася на прояви тривожності, невпевненості, замкненості, емоційної нестійкості, конфліктності та труднощів у взаємодії з однолітками й учителями. У процесі спостереження фіксувалися реакції дітей у ситуаціях оцінювання, навчальних труднощів та спілкування у колективі.

Дослідження проводилося у груповій формі на базі закладу загальної середньої освіти. У ньому взяли участь 30 учнів молодшого шкільного віку. Під час проведення психодіагностичного дослідження дотримувалися принципи добровільності участі, конфіденційності отриманих результатів та забезпечення психологічного комфорту дітей.

Отже, для вивчення психологічних чинників емоційної дезадаптації молодших школярів було розроблено психодіагностичний комплекс, який включав методику діагностики шкільної тривожності Філліпса, адаптований варіант методики емоційного інтелекту Н. Холла, анкетування батьків та метод спостереження. Використання комплексу психодіагностичних методик дозволило всебічно дослідити емоційну сферу молодших школярів, визначити рівень тривожності, особливості емоційної саморегуляції та виявити психологічні чинники, що впливають на виникнення емоційної дезадаптації.

2.2. Аналіз результатів дослідження емоційної дезадаптації

Метою емпіричного дослідження було вивчення психологічних чинників емоційної дезадаптації молодших школярів. У дослідженні брали участь 30 дітей молодшого шкільного віку.

Основна мета емпіричного дослідження психологічних чинників емоційної дезадаптації молодших школярів полягала у визначенні рівня емоційної адаптації дітей до умов шкільного середовища, виявленні особливостей їх емоційного стану, рівня тривожності, розвитку емоційного інтелекту та особливостей поведінки у

навчальній і сімейній сферах. Важливим завданням було встановлення основних психологічних чинників, які впливають на виникнення емоційної дезадаптації молодших школярів, а також визначення проявів емоційного неблагополуччя у процесі навчальної діяльності та міжособистісного спілкування.

З метою визначення рівня емоційної дезадаптації молодших школярів було проведено комплексне психодіагностичне дослідження за допомогою методики діагностики шкільної тривожності Філліпса, адаптованого варіанта методики емоційного інтелекту Н. Холла, а також анкетування батьків і класного керівника. Результати емпіричного дослідження емоційної дезадаптації молодших школярів подано у табл. 2.1-2.3.

Таблиця 2.1

Рівень шкільної тривожності молодших школярів (за методикою Філліпса)

Рівень	Кількість учнів	%
Низький	16	53,3%
Середній	10	33,3%
Високий	4	13,3%
Всього	30	100%

Аналіз результатів дослідження шкільної тривожності молодших школярів показав, що високий рівень тривожності спостерігається у 13,3 % досліджуваних. Такі школярі характеризуються емоційною напруженістю, невпевненістю у власних можливостях, страхом ситуацій оцінювання та труднощами адаптації до шкільного середовища. Діти з високим рівнем тривожності часто переживають через можливі помилки, болісно реагують на зауваження вчителя та виявляють емоційну нестійкість у навчальній діяльності.

Середній рівень шкільної тривожності було виявлено у 33,3 % досліджуваних. Для таких дітей характерне помірне емоційне напруження, ситуативні переживання та хвилювання у складних навчальних ситуаціях. Водночас ці школярі загалом здатні адаптуватися до вимог шкільного середовища та підтримувати позитивну взаємодію з оточенням.

Низький рівень тривожності спостерігався у 53,3% дітей, що свідчить про достатній рівень емоційної стійкості, впевненість у собі та позитивне ставлення до навчальної діяльності. Такі школярі більш спокійно реагують на ситуації оцінювання, легше адаптуються до шкільних вимог та демонструють емоційну врівноваженість.

Таблиця 2.2

Рівень розвитку емоційного інтелекту молодших школярів

Рівень	Кількість учнів	%
Низький	9	30,0%
Середній	21	70,0%
Високий	0	0,0%
Всього	30	100%

Результати дослідження емоційного інтелекту молодших школярів свідчать про переважання середнього рівня його розвитку. Так, високого рівня емоційного інтелекту серед досліджуваних не виявлено. Це може свідчити про недостатню сформованість навичок емоційної саморегуляції, емоційної обізнаності та управління власними емоціями у дітей молодшого шкільного віку.

Середній рівень емоційного інтелекту характерний для 70,0 % досліджуваних. Такі діти здатні частково розпізнавати власні емоції та емоції інших людей, однак у складних або стресових ситуаціях можуть відчувати труднощі в управлінні емоційними реакціями. Вони загалом демонструють позитивну взаємодію з однолітками та вчителями, однак потребують подальшого розвитку навичок емоційної саморегуляції та емпатії.

Низький рівень емоційного інтелекту було виявлено у 30,0 % досліджуваних. Для цих дітей характерними є труднощі у розумінні власних емоційних переживань, недостатня здатність контролювати емоційні реакції, підвищена образливість та труднощі міжособистісного спілкування. Такі особливості можуть негативно впливати на адаптацію дітей до шкільного середовища та сприяти виникненню емоційної дезадаптації.

Таблиця 2.3

Рівень емоційної дезадаптації молодших школярів (за результатами анкетування батьків)

Рівень	Кількість учнів	%
Низький	0	0,0%
Середній	26	86,7%
Високий	4	13,3%
Всього	30	100%

Результати анкетування батьків і класного керівника дозволили уточнити особливості емоційної поведінки молодших школярів у навчальній та сімейній сферах. Високий рівень проявів емоційної дезадаптації було виявлено у 13,3 % досліджуваних. Батьки та класний керівник відзначали у цих школярів підвищену тривожність, емоційну нестійкість, труднощі адаптації до навчального навантаження, страх помилок та невпевненість у власних можливостях.

Середній рівень проявів емоційної дезадаптації спостерігався у 86,7 % досліджуваних. Такі діти періодично виявляють ознаки емоційного напруження, переживають труднощі у ситуаціях оцінювання або конфліктних ситуаціях, однак загалом здатні підтримувати позитивну взаємодію з оточенням та адаптуватися до умов шкільного середовища.

Низького рівня емоційної дезадаптації за результатами анкетування батьків і класного керівника виявлено не було. Це свідчить про те, що більшість молодших школярів у певній мірі переживають емоційне напруження, пов'язане з навчальною діяльністю, адаптацією до шкільного середовища та міжособистісною взаємодією.

У процесі спостереження за поведінкою молодших школярів під час уроків та перерв було встановлено, що діти з високим рівнем тривожності частіше демонструють невпевненість, замкненість, страх помилок та труднощі у спілкуванні з однолітками. У деяких школярів спостерігалися прояви емоційної нестійкості, підвищеної образливості, уникнення активної участі у навчальній діяльності та надмірна залежність від оцінки дорослих.

Отже, результати емпіричного дослідження дозволили встановити, що у значної частини молодших школярів спостерігаються окремі прояви емоційної

дезадаптації, пов'язані з підвищеним рівнем шкільної тривожності, недостатньо сформованими навичками емоційної саморегуляції та труднощами емоційного реагування у стресових ситуаціях. Основними психологічними чинниками емоційної дезадаптації молодших школярів виступають страх ситуацій оцінювання, невпевненість у власних можливостях, емоційна нестійкість та недостатній рівень розвитку емоційного інтелекту. Отримані результати підтверджують необхідність проведення психологічної профілактики та корекційної роботи, спрямованої на розвиток емоційної стійкості, формування навичок емоційної саморегуляції та зниження рівня тривожності молодших школярів.

Результати емпіричного дослідження отримано на основі поєднання даних спостереження та анкетування. Для узагальнення інформації було визначено рівні емоційної дезадаптації: низький (емоційно благополучний стан), середній (наявність окремих труднощів) та високий (виражені прояви емоційного напруження). Розподіл учнів за цими рівнями представлено у табл.2.4.

Таблиця 2.4

Рівень емоційної дезадаптації молодших школярів (за результатами спостереження та анкетування)

Рівень емоційної дезадаптації	Кількість учнів	%
Низький	15	50%
Середній	10	33,3%
Високий	5	16,7%
Всього	30	100%

Отримані результати свідчать про те, що 50,0 % досліджуваних демонструють емоційно стабільний стан і достатній рівень адаптації до умов шкільного навчання. Ці діти загалом позитивно сприймають шкільне середовище, не відчують вираженого напруження у типових навчальних ситуаціях і легко включаються в освітній процес. Вони проявляють інтерес до занять, беруть участь у колективній роботі, охоче взаємодіють з учителем та однокласниками. Під час спостереження такі учні поводитися впевнено, не демонстрували уникнення діяльності і зберігали емоційну рівновагу навіть у ситуаціях перевірки знань.

Наприклад, вони без вагань виходили до дошки, відповідали на запитання і не проявляли страху перед можливими помилками. Навіть у випадку невдачі ці діти швидко відновлювали емоційний стан, не зациклювалися на негативному досвіді і продовжували роботу. Також у цієї групи спостерігається достатній рівень соціальної адаптації. Вони легко встановлюють контакти, мають друзів у класі і беруть участь у спільній діяльності. Наприклад, під час перерв такі діти активно включаються в ігри або спілкування, не уникають взаємодії і не демонструють ізольованості. У конфліктних ситуаціях вони, як правило, швидко знаходять способи врегулювання і не затримуються у стані напруження. Така поведінка свідчить про сформовані навички комунікації і здатність адекватно реагувати на соціальні виклики. Загалом ця група учнів має сприятливі передумови для подальшого гармонійного розвитку.

Третина учнів має середній рівень емоційної дезадаптації, що проявляється у наявності ситуативних труднощів, які не мають стійкого характеру, але впливають на поведінку і самопочуття дитини. У цих дітей спостерігається підвищена чутливість до оцінювання, періодичне хвилювання перед уроками, а також нестійкість емоційних реакцій. Вони можуть бути активними у звичайних умовах, але в ситуаціях контролю знань або публічного виступу демонструють невпевненість. Наприклад, дитина може добре орієнтуватися у матеріалі, але не піднімати руку через страх помилитися або отримати негативну оцінку. У поведінці це проявляється як внутрішнє напруження, яке не завжди має зовнішнє вираження, але впливає на рівень активності. Для цієї групи характерна залежність від зовнішньої оцінки, що зумовлює нестійкість самооцінки. У разі успіху діти демонструють впевненість і задоволення, але навіть незначна невдача може викликати сумніви у власних можливостях. Наприклад, після зауваження вчителя дитина може втратити бажання працювати або уникає подібних ситуацій у майбутньому. У спілкуванні з однолітками ці учні зазвичай не мають виражених проблем, але іноді займають пасивну позицію або уникають активної участі у спільній діяльності. Це може проявлятися у небажанні ініціювати контакт або

страху бути відкинутим. Такі особливості свідчать про потребу у підтримці та створенні умов, які сприятимуть формуванню впевненості.

Високий рівень емоційної дезадаптації виявлено у меншій частини учнів, проте саме ця група потребує найбільшої уваги. У поведінці таких дітей спостерігається виражене емоційне напруження, яке проявляється у тривожності, страхах, агресивних або унікальних реакціях. Вони часто демонструють нестійкий емоційний стан, який змінюється залежно від ситуації. Наприклад, деякі учні відмовлялися відповідати навіть тоді, коли знали матеріал, або намагалися уникати контакту з учителем. У відповідь на зауваження можливі різкі емоційні реакції, включаючи сльози або агресію. Така поведінка свідчить про труднощі у саморегуляції та низьку стійкість до стресових ситуацій. У соціальній сфері у цих дітей також спостерігаються труднощі. Вони можуть вступати у конфлікти або, навпаки, уникати спілкування, що призводить до ізоляції. Наприклад, дитина може не брати участі у спільних іграх, сидіти осторонь або демонструвати небажання взаємодіяти. У деяких випадках агресивна поведінка виступає як захисна реакція на внутрішнє напруження. Такі особливості свідчать про потребу у цілеспрямованій психологічній підтримці, оскільки без втручання ці труднощі можуть закріплюватися і впливати на подальший розвиток.

Аналіз результатів анкетування підтверджує дані спостереження і дозволяє більш глибоко зрозуміти внутрішній стан дітей. Більшість учнів зазначили, що їм подобається ходити до школи, що є позитивним показником. Проте значна частина дітей одночасно відзначила наявність хвилювання перед уроками і страху помилок. Наприклад, деякі учні відповіли, що відчувають напруження перед відповідями або бояться отримати зауваження. Це свідчить про те, що позитивне ставлення до школи не виключає наявності внутрішніх переживань, які можуть залишатися непомітними для дорослих.

Таким чином, аналіз результатів підтверджує, що емоційна дезадаптація є багатогранним явищем, яке проявляється по-різному у кожної дитини. Її подолання можливе лише за умов системної роботи, що поєднує діагностику, профілактику і корекцію. Врахування індивідуальних особливостей і створення сприятливого

середовища дозволяють знизити рівень напруження і забезпечити більш успішну адаптацію до шкільного життя.

РОЗДІЛ 3

ШЛЯХИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ

3.1. Психологічні умови профілактики емоційної дезадаптації

Профілактика емоційної дезадаптації у молодших школярів означає не «лікування» проблем, а створення умов, за яких вони взагалі не виникають або не закріплюються. Це щоденна робота дорослих, яка проявляється у дрібницях: як учитель реагує на помилку, як батьки говорять про оцінки, як дитина переживає невдачу. У шкільному житті багато ситуацій, які можуть стати джерелом напруження – відповідь біля дошки, контрольна робота, конфлікт з однокласником. Якщо дитина отримує підтримку в такі моменти, вона поступово вчиться справлятися з переживаннями і не боїться труднощів.

Профілактика проявляється у формуванні звичок емоційної стійкості, які допомагають дитині реагувати на різні ситуації без надмірного напруження. Це здатність заспокоїтися після невдачі, звернутися по допомогу, не замикатися у собі. У реальному житті це виглядає дуже просто: дитина не плаче через кожне зауваження, не кидає зошит, якщо щось не виходить, а намагається виправити помилку. Якщо ці навички не формуються, навіть звичайні шкільні ситуації можуть викликати сильні переживання. Тоді з'являється небажання йти до школи, страх відповідати або уникнення спілкування.

Принцип індивідуального підходу означає, що не існує універсальних рішень для всіх дітей. Один учень легко переносить зауваження і швидко включається в роботу, інший довго переживає і потребує підтримки. Наприклад, активна і впевнена дитина може спокійно виступати перед класом, тоді як більш сором'язлива потребує часу і поступового залучення. Якщо вимагати від усіх однакового темпу і результату, частина дітей починає відставати не через здібності, а через емоційне напруження. Коли дорослі враховують особливості кожної дитини, знижується рівень тривожності і підвищується впевненість [23, с.109].

Принцип послідовності проявляється у тому, що вимоги до дитини мають бути зрозумілими і стабільними. Якщо сьогодні дозволяється одне, а завтра за це

карають, виникає розгубленість і внутрішнє напруження. Наприклад, коли вчитель спокійно пояснює правила і дотримується їх щодня, діти швидше адаптуються і відчують контроль над ситуацією. У сім'ї це також має значення: коли батьки реагують на помилки спокійно і без різких змін настрою, дитина не боїться їх повідомляти. Передбачуваність поведінки дорослих створює відчуття стабільності, яке знижує рівень емоційного напруження.

Принцип підтримки передбачає створення атмосфери, у якій дитина не боїться бути собою. Це не означає відсутність вимог, але означає інший спосіб їх подачі. Наприклад, замість фрази «ти знову зробив неправильно» ефективніше сказати «давай подивимося, де можна виправити». У такій ситуації дитина не сприймає помилку як поразку, а бачить можливість навчитися. Підтримка проявляється і у визнанні зусиль, навіть якщо результат ще не ідеальний. Це формує впевненість і бажання діяти далі [23, с.109].

Принцип активності передбачає залучення дитини до власного розвитку, а не лише виконання вказівок. Коли дитина розуміє свої емоції і може їх назвати, вона легше з ними справляється. Наприклад, якщо учень може сказати «я хвилююся перед контрольною», з ним можна обговорити, як зменшити це хвилювання. У протилежному випадку емоції проявляються через поведінку – сльози, відмову працювати або агресію. Дорослі можуть допомогти, ставлячи прості запитання і підтримуючи відкритий діалог [7, с.151].

Принцип поступовості означає, що розвиток відбувається крок за кроком, без різкого підвищення вимог. Якщо дитина боїться відповідати, не варто одразу змушувати її виступати перед усім класом. Краще почати з коротких відповідей з місця або роботи в парі. Наприклад, учень, який спочатку лише киває у відповідь, з часом починає говорити тихо, а потім уже впевнено відповідає. Такий процес займає час, але дає стабільний результат без зайвого стресу.

Усі ці принципи працюють лише разом, коли дорослі діють узгоджено і послідовно. Профілактика не потребує складних програм, вона проявляється у щоденній взаємодії з дитиною. Саме через ці звичайні ситуації формується

емоційна стійкість, яка дозволяє дитині адаптуватися до школи без страху і напруження.

Умови ефективної профілактики емоційної дезадаптації формуються у двох ключових середовищах – школі та сім'ї, які щодня впливають на стан дитини. У школі значення має не лише зміст навчання, а й атмосфера, у якій воно відбувається. Коли на уроці дозволяється помилятися без страху осуду, діти стають більш активними і впевненими. Наприклад, у класі, де вчитель спокійно реагує на неправильні відповіді і пропонує разом знайти правильний варіант, учні не бояться піднімати руку і пробувати. Якщо ж переважає різка критика або порівняння з іншими, частина дітей починає мовчати навіть тоді, коли знає відповідь. Атмосфера прийняття знижує напруження і допомагає дітям включатися в навчальний процес без внутрішнього опору.

Організація навчання також впливає на емоційний стан. Чітка структура уроку, зрозумілі правила і передбачуваність подій дають відчуття контролю над ситуацією. Наприклад, коли дитина знає, що після пояснення буде вправа, а потім перевірка, вона краще орієнтується у своїх діях і менше хвилюється. Додаткове значення має можливість працювати у різних форматах – індивідуально, у парі, у групі. Для сором'язливих дітей це шанс проявити себе без сильного напруження, а для активних – можливість реалізувати свою ініціативу. Такі умови сприяють залученню всіх учнів і знижують ризик ізоляції [23, с.109].

Взаємини у класі визначають емоційний фон не менше, ніж навчання. Коли в колективі прийнято підтримувати одне одного, допомагати і поважати, діти почуваються впевненіше. Наприклад, у класі, де заохочується взаємодопомога, дитина з труднощами не боїться звернутися до однокласника. У ситуаціях, де поширені насмішки або ігнорування, навіть успішні учні можуть почати уникати активності. Робота з класом має включати не лише навчальні завдання, а й формування культури спілкування, де кожен відчуває себе прийнятим.

Сім'я створює базу емоційної стабільності, з якою дитина приходить до школи. Якщо вдома підтримують, вислуховують і не знецінюють переживання, дитина легше справляється з труднощами. Наприклад, коли після невдалої

контрольної батьки не сварять, а обговорюють, що можна зробити інакше, знижується страх перед наступними завданнями. У протилежній ситуації навіть незначна помилка може викликати сильне напруження, оскільки дитина боїться реакції дорослих. Стабільна і передбачувана атмосфера у сім'ї дозволяє дитині відчувати опору і не накопичувати внутрішній стрес.

Щоденне спілкування з батьками впливає на те, як дитина сприймає себе і свої можливості. Коли дорослі цікавляться не лише оцінками, а й переживаннями, формується довіра і відкритість. Наприклад, проста розмова після школи про те, що сподобалося і що було складним, допомагає дитині осмислити свій досвід. Якщо ж увага зосереджена лише на результатах, дитина починає оцінювати себе через успішність і боїться помилок. Підтримка проявляється у визнанні зусиль, навіть якщо результат ще далекий від ідеального [7, с.151].

Роль психолога полягає у створенні умов, які допомагають помітити і скоригувати труднощі на ранньому етапі. Психолог спостерігає за дітьми, аналізує їх поведінку і допомагає вчителям і батькам краще зрозуміти причини емоційних реакцій. Наприклад, якщо дитина відмовляється відповідати, це може бути не лінощі, а страх помилки, який потребує іншого способу роботи. Психолог може запропонувати прості вправи, спрямовані на зниження тривожності, розвиток впевненості та навичок саморегуляції. Також він виступає посередником у взаємодії між школою і сім'єю, допомагаючи узгодити підходи до виховання [23, с.109].

Робота психолога включає як індивідуальні, так і групові форми. Індивідуальні зустрічі дозволяють глибше зрозуміти переживання конкретної дитини і підібрати відповідні способи підтримки. Групові заняття спрямовані на розвиток комунікативних навичок, уміння виражати емоції та співпрацювати. Наприклад, під час спільних вправ діти вчаться слухати одне одного, домовлятися і вирішувати конфлікти без агресії. Така робота створює досвід позитивної взаємодії, який переноситься у повсякденне життя.

3.2. Корекційні програми та вправи для розвитку емоційного інтелекту школярів молодших класів

Мета корекційної роботи спрямована на зниження рівня емоційної дезадаптації молодших школярів через розвиток навичок емоційної саморегуляції, підвищення впевненості у власних силах та формування позитивного ставлення до навчання і соціальної взаємодії. Програма орієнтована на дітей 6–7 років і розрахована на поступову зміну їхніх емоційних реакцій у типових шкільних ситуаціях.

Програма має практичну спрямованість і базується на регулярних заняттях, які проводяться 1–2 рази на тиждень у малих групах по 6–8 дітей. Тривалість одного заняття становить 30–40 хвилин, що відповідає віковим особливостям і дозволяє утримувати увагу без перевантаження. Кожне заняття включає емоційне налаштування, основну частину з виконанням вправ і коротке підбиття підсумків. Наприклад, на початку заняття діти можуть поділитися своїм настроєм за допомогою простих символів або малюнків, що допомагає усвідомити власний стан. У процесі виконання вправ створюється безпечна атмосфера, у якій діти не бояться помилятися і можуть вільно висловлювати свої переживання.

Принципи побудови програми визначають її структуру і забезпечують ефективність. Принцип поступовості реалізується через перехід від простих вправ до більш складних, що дозволяє уникнути перевантаження і формує відчуття успіху. Наприклад, спочатку діти вчаться розпізнавати свої емоції, а згодом – керувати ними у складних ситуаціях. Така послідовність допомагає закріпити навички і зробити їх частиною повсякденної поведінки [3, с.165].

Принцип доступності передбачає використання зрозумілих і цікавих для дітей форм роботи. У програмі застосовуються ігрові вправи, малювання, рольові ситуації, що відповідають віковим особливостям молодших школярів. Наприклад, замість абстрактного обговорення емоцій дітям пропонується намалювати «свій страх» або «свій настрій», що дозволяє легше виразити переживання. Такий формат робить заняття привабливими і знижує опір участі [17, с.77].

Принцип емоційної безпеки забезпечує створення атмосфери, у якій дитина не боїться бути відвертою. На заняттях не допускається критика, порівняння або оцінювання результатів. Наприклад, якщо дитина висловлює страх або невпевненість, це сприймається як нормальна реакція, а не як проблема. Така атмосфера сприяє відкритості і дозволяє працювати з реальними переживаннями, а не лише з їх зовнішніми проявами.

Принцип активної участі передбачає залучення дітей до виконання вправ, обговорення і рефлексії. Дитина не просто слухає, а діє, пробує, помиляється і отримує досвід. Наприклад, у рольових іграх діти можуть відтворювати ситуації відповіді на уроці або спілкування з однокласниками, що дозволяє відпрацювати нові моделі поведінки. Така діяльність формує навички, які легко переносяться у реальне життя [23, с.109].

Принцип індивідуалізації реалізується через врахування особливостей кожної дитини у межах групової роботи. Хоча заняття проводяться у групі, педагог або психолог звертає увагу на індивідуальні реакції і підтримує кожного учасника. Наприклад, більш тривожній дитині може бути запропоновано виконати завдання у спрощеній формі або з додатковою підтримкою. Це дозволяє уникнути ситуацій невдачі і створює умови для поступового розвитку.

Програма структурована за тематичними блоками, кожен з яких спрямований на розвиток окремого аспекту емоційної сфери. Перший блок включає вправи на усвідомлення емоцій, другий – на їх вираження, третій – на розвиток саморегуляції, четвертий – на формування навичок взаємодії. Наприклад, у межах блоку саморегуляції діти вчаться використовувати прості техніки заспокоєння, такі як глибоке дихання або переключення уваги. Така структура забезпечує цілісність програми і дозволяє поступово формувати необхідні навички [10, с.36].

Реалізація програми передбачає регулярність занять і підтримку з боку дорослих поза межами корекційної роботи. Якщо отримані навички закріплюються у повсякденному житті, ефект стає більш стійким. Наприклад, учитель може використовувати елементи вправ під час уроку, а батьки – підтримувати дитину у

складних ситуаціях вдома. У результаті формується досвід, який допомагає дитині справлятися з емоційними труднощами і адаптуватися до шкільного середовища.

Програма розрахована на 6–8 тижнів і включає 10–12 занять, що проводяться 1–2 рази на тиждень. Тривалість одного заняття становить 30–40 хвилин, що дозволяє поєднати активність і збереження інтересу дітей без перевтоми. Такий формат дає можливість поступово формувати нові навички, не перевантажуючи емоційну сферу. Наприклад, діти встигають виконати кілька вправ, обговорити свої відчуття і завершити заняття у спокійному стані [9, с.33].

Структура занять має повторюваний характер, що створює відчуття стабільності і передбачуваності. Кожне заняття починається з короткого етапу налаштування, під час якого діти визначають свій настрій і включаються у роботу. Це може бути проста вправа, де кожен обирає картинку або колір, який відповідає його емоційному стану. Основна частина заняття включає 2–3 вправи, спрямовані на розвиток емоційної сфери, зниження тривожності або формування навичок саморегуляції. Завершення заняття передбачає підбиття підсумків, коли діти діляться своїми враженнями і фіксують зміни у стані [23, с.109]. Така структура допомагає дитині орієнтуватися у процесі і відчувати завершеність кожної зустрічі.

Вправи на розвиток емоційного інтелекту спрямовані на розпізнавання, розуміння і вираження емоцій. Однією з ефективних є вправа «Емоційні картки», коли дітям пропонуються зображення обличч із різними емоціями. Дитина обирає картку, яка відповідає її настрою, і пояснює свій вибір. Це допомагає навчитися називати власні переживання і розуміти емоції інших. Інший приклад – вправа «Закінчи історію», де дітям пропонується коротка ситуація, наприклад: «Хлопчик забув зошит і отримав зауваження», після чого вони мають описати, що він може відчувати і як діяти. Такі завдання розвивають здатність аналізувати емоційні ситуації і знаходити конструктивні способи реагування [7, с.151].

Вправи на зниження тривожності спрямовані на зменшення внутрішнього напруження і формування відчуття спокою. Однією з найпростіших є вправа «Дихання кулькою», коли дитина уявляє, що надуває повітряну кульку: повільно вдихає через ніс і видихає через рот. Це допомагає стабілізувати дихання і знизити

фізичне напруження. Ще одна вправа – «Безпечне місце», де дитина уявляє місце, у якому їй спокійно і добре, і описує його. Наприклад, це може бути кімната вдома або улюблене місце на природі [23, с.109]. Такі вправи формують навички самозаспокоєння, які дитина може використовувати у реальних ситуаціях, наприклад перед контрольною роботою або відповіддю.

Таблиця 3.1

Програма психологічної корекції емоційної дезадаптації молодших школярів

№	Тема заняття	Мета заняття	Основні вправи	Очікуваний результат
1	Знайомство та створення довірливої атмосфери	Формування позитивного емоційного контакту між учасниками	«Знайомство по колу», «Мій настрій», «Посмішка другу», «Долонька дружби»	Зниження напруження, формування довіри
2	Світ емоцій	Навчити дітей розпізнавати емоції	«Кольори емоцій», «Впізнай настрій», «Емоційний м'яч», «Малюємо радість»	Розвиток емоційного усвідомлення
3	Мої переживання	Усвідомлення власних емоційних станів	«Термометр емоцій», «Що мене хвилює?», «Моє серце», «Хмаринка настрою»	Формування навичок самоусвідомлення
4	Подолання страху помилки	Зменшення страху оцінювання	«Помилятися – нормально», «Сміливий учень», «Маленький крок», «Сходинки успіху»	Зниження страху невдач
5	Тривожність і спокій	Формування навичок зниження тривожності	«Повітряна кулька», «Дихаємо разом», «Безпечне місце», «Музика спокою»	Зменшення емоційного напруження
6	Навички саморегуляції	Формування емоційного контролю	«Світлофор емоцій», «Тиха хвилинка», «Стоп-емоція», «Спокійна хвиля»	Розвиток саморегуляції
7	Я можу	Формування впевненості у собі	«Мої сильні сторони», «Комплімент собі», «Я впораюсь», «Скринька успіху»	Підвищення самооцінки
8	Подолання невпевненості	Розвиток сміливості та активності	«Крок уперед», «Сміливий мікрофон», «Я відповідаю», «Моя перемога»	Формування впевненості

9	Дружба та підтримка	Формування позитивної взаємодії	«Міст дружби», «Добрі слова», «Спільний малюнок», «Клубочок дружби»	Покращення комунікативних навичок
10	Вирішення конфліктів	Навчити конструктивно вирішувати суперечки	«Мирилка», «Як домовитися», «Добре слово», «Разом вирішуємо»	Формування навичок співпраці
11	Контроль гніву	Навчити дітей безпечно виражати емоції	«Стоп-гнів», «Мое дихання», «Рахуємо до п'яти», «Спокійна долонька»	Зниження імпульсивності
12	Подолання образ	Формування емоційної стійкості	«Повітряна хмаринка», «Сонечко добрих слів», «Я пробачаю», «Кольори настрою»	Зменшення внутрішнього напруження
13	Позитивне мислення	Формування позитивного ставлення до себе	«Що у мене виходить», «Квітка радості», «Чарівні слова», «Сонце успіху»	Розвиток позитивного самосприйняття
14	Емоційна стійкість	Розвиток уміння долати труднощі	«Я впораюсь», «Долоньки підтримки», «Сходинки сміливості», «Мое сильне Я»	Формування емоційної стійкості
15	Позитивне ставлення до школи	Формування позитивного образу школи	«Що я люблю у школі», «Веселий урок», «Шкільне сонечко», «Моя школа»	Підвищення навчальної мотивації
16	Підсумкове заняття	Закріплення позитивного емоційного досвіду	«Коло дружби», «Скарбничка емоцій», «Теплі побажання», «Що я навчився»	Закріплення позитивних змін

Вправи на розвиток саморегуляції спрямовані на формування здатності контролювати свої емоції і поведінку. Однією з ефективних є вправа «Стоп–пауза», коли дитину вчать зупинятися перед реакцією і робити коротку паузу. Наприклад, якщо виникає бажання кинути зошит або заплакати, дитина спочатку робить глибокий вдих і лише потім діє. Інша вправа – «Світлофор», де червоний колір означає «зупинись», жовтий – «подумай», зелений – «дій». Діти вчать співвідносити свої дії з цими сигналами, що допомагає знизити імпульсивність.

Такі вправи особливо корисні у ситуаціях конфлікту або сильного хвилювання [17, с.77].

Очікувані результати корекційної програми проявляються у зміні емоційних реакцій, поведінки та ставлення дітей до навчання і взаємодії з оточенням. Після систематичної роботи діти демонструють більш спокійне ставлення до типових шкільних ситуацій, які раніше викликали напруження. Наприклад, відповідь біля дошки перестає сприйматися як загроза, а стає звичайною частиною навчання. Зменшується кількість випадків, коли дитина уникає діяльності через страх помилки або хвилювання. У поведінці це проявляється у більшій готовності брати участь у роботі, ставити запитання і виконувати завдання без надмірного емоційного напруження [3, с.165].

Зміни помітні і в емоційній сфері, зокрема у зниженні рівня тривожності та підвищенні емоційної стійкості. Діти краще розпізнають свої переживання і можуть їх виразити словами, а не лише через поведінкові реакції. Наприклад, замість сліз або відмови від діяльності дитина може сказати, що хвилюється або не впевнена у собі. Це створює можливість для отримання підтримки і пошуку рішення. Поступово формується здатність відновлювати емоційний стан після невдач, що знижує ризик закріплення негативних переживань [10, с.36].

Позитивні зміни відбуваються і у сфері саморегуляції, що проявляється у здатності контролювати імпульсивні реакції. Діти починають використовувати прості техніки, засвоєні під час занять, наприклад дихальні вправи або короткі паузи перед дією. У реальних ситуаціях це виглядає як зменшення агресивних реакцій, більш спокійне реагування на зауваження і здатність завершувати розпочату діяльність. Наприклад, дитина, яка раніше могла кинути завдання через труднощі, після проходження програми намагається довести його до кінця. Це свідчить про формування навичок довільної поведінки [9, с.33].

Зміни у соціальній сфері проявляються у покращенні взаємодії з однолітками та вчителем. Діти частіше вступають у контакт, беруть участь у спільній діяльності і менше уникають спілкування. Наприклад, школяр, який раніше сидів осторонь під час перерви, починає приєднуватися до ігор або розмов. Знижується кількість

конфліктних ситуацій, оскільки діти вчаться краще розуміти емоції інших і знаходити прийнятні способи взаємодії. Це сприяє формуванню більш сприятливого психологічного клімату у класі [12, с.51].

Отже, цілеспрямована корекційна робота дозволяє не лише знизити прояви емоційної дезадаптації, а й сформувати у дітей навички, які допомагають їм справлятися з різними життєвими ситуаціями. Регулярне виконання вправ, підтримка з боку дорослих і створення сприятливого середовища сприяють стійким позитивним змінам. Поєднання розвитку емоційного інтелекту, саморегуляції та соціальних навичок забезпечує комплексний вплив на особистість дитини. Отримані результати підтверджують ефективність програми і доцільність її використання у роботі з молодшими школярами.

3.3. Рекомендації для батьків і вчителів

Рекомендації для батьків спрямовані на створення таких умов, у яких дитина відчуває стабільність, підтримку і впевненість у собі. Саме сім'я задає базовий емоційний фон, з яким дитина приходить до школи і переживає всі труднощі навчання. Якщо вдома панує спокійна і доброзичлива атмосфера, навіть складні ситуації у школі не викликають надмірного напруження. Дитина, яка знає, що її вислухають і не засудять, легше ділиться переживаннями і не накопичує негативні емоції.

Емоційна підтримка проявляється у щоденному спілкуванні, яке не обмежується питаннями про оцінки чи виконані завдання. Важливо цікавитися тим, що дитина відчуває, що її засмутило або порадувало. Проста розмова після школи може допомогти дитині осмислити свій день і зрозуміти власні емоції. Наприклад, запитання «що сьогодні було найцікавішим?» або «що було складним?» відкривають можливість для діалогу. Коли дитина бачить щирий інтерес, вона поступово вчиться говорити про свої переживання і не боїться їх проявляти [23, с.109].

Підтримка означає прийняття дитини незалежно від її успіхів чи невдач. Якщо любов і увага залежать лише від результатів, формується страх помилки і

прагнення уникати складних ситуацій. Наприклад, дитина, яку хвалять лише за високі оцінки, може боятися братися за нові завдання, щоб не втратити схвалення. Натомість визнання зусиль, навіть якщо результат не ідеальний, формує впевненість і бажання пробувати. Коли батьки говорять «я бачу, що ти старався», дитина відчуває підтримку і не сприймає помилку як поразку [12, с.51].

Реакція на невдачі має велике значення для формування емоційної стійкості. Якщо дорослі критикують або висміюють, дитина починає уникати ситуацій, де можливі помилки. Наприклад, після зауваження за неправильну відповідь вона може перестати піднімати руку на уроці. Спокійне обговорення допомагає змінити ставлення до труднощів. Коли батьки разом з дитиною розбирають, що саме не вдалося і як це виправити, знижується рівень тривожності і з'являється відчуття контролю над ситуацією [10, с.36].

Емоційна підтримка включає також вміння дорослих керувати власними реакціями. Діти дуже чутливі до настрою батьків і часто копіюють їх поведінку. Якщо дорослий реагує на труднощі спокійно і зібрано, дитина переймає цю модель. Наприклад, коли батьки не панікують через низьку оцінку, а шукають шляхи вирішення, дитина вчиться діяти так само. У ситуаціях, де дорослі проявляють різкі емоції, підвищується загальний рівень напруження і формується відчуття небезпеки.

Стиль виховання визначає характер взаємодії між батьками і дитиною та впливає на формування її поведінки і самооцінки. Найбільш сприятливим є поєднання чітких вимог і доброзичливого ставлення. Коли дитина розуміє, що від неї очікують, і водночас відчуває підтримку, вона легше приймає правила і вчиться відповідальності. Наприклад, встановлення режиму дня допомагає організувати діяльність, а спокійне нагадування про необхідність виконання завдань знижує опір [23, с.109]. У таких умовах дитина не сприймає вимоги як тиск, а бачить у них орієнтир.

Надмірна суворість може призводити до страху і залежності від оцінки дорослих. Дитина у таких умовах намагається уникнути покарання, а не зрозуміти суть своїх дій. Наприклад, вона може приховувати помилки або обманювати, щоб

не отримати негативної реакції. Це ускладнює формування довіри і відкритості у стосунках. Натомість пояснення причин вимог і спільне обговорення ситуацій допомагають дитині усвідомити свої дії і їх наслідки [17, с.77].

Надмірна поблажливість також створює труднощі, оскільки дитина не отримує чітких орієнтирів і не вчиться контролювати свою поведінку. У таких умовах вона може відчувати розгубленість у ситуаціях, де необхідно дотримуватися правил. Наприклад, у школі дитина стикається з вимогами, які для неї є новими і незрозумілими, що викликає напруження. Баланс між вимогами і підтримкою дозволяє сформувати впевненість і здатність до саморегуляції [12, с.51].

Важливим елементом виховання є формування самостійності. Коли дитині дають можливість приймати прості рішення і нести відповідальність за них, вона відчуває свою значущість. Наприклад, самостійне виконання домашнього завдання з подальшою перевіркою допомагає розвивати впевненість у власних силах. Якщо дорослі постійно контролюють кожен крок, формується залежність і невпевненість. Поступове розширення зони самостійності дозволяє дитині навчитися діяти без страху і надмірного напруження [18, с.103].

Спільна діяльність батьків і дитини сприяє зміцненню емоційного зв'язку і створює позитивний досвід взаємодії. Це можуть бути прості речі: спільне читання, ігри, прогулянки або виконання домашніх справ. У таких ситуаціях дитина відчуває увагу і прийняття, що знижує рівень тривожності. Наприклад, під час гри легше обговорити складні ситуації або переживання, ніж у формальній розмові [23, с.109]. Це створює природні умови для розвитку довіри і відкритості.

Підтримка з боку батьків стає особливо значущою у періоди труднощів, коли дитина стикається з новими вимогами або невдачами. Якщо дорослі реагують спокійно і допомагають знайти рішення, дитина не втрачає віру у власні можливості. Наприклад, після конфлікту з однокласником можна разом обговорити, як діяти у подібній ситуації наступного разу [9, с.33]. Це формує досвід конструктивного вирішення проблем і знижує емоційне напруження.

Рекомендації для вчителів спрямовані на створення такого освітнього середовища, у якому діти почуваються спокійно, впевнено і не бояться проявляти себе. Саме щоденна взаємодія з учителем визначає, чи буде навчання асоціюватися з інтересом або напруженням. Поведінка педагога, спосіб подачі матеріалу, реакція на помилки – усе це безпосередньо впливає на емоційний стан учнів. Наприклад, у класі, де вчитель реагує на неправильні відповіді спокійно і з поясненням, діти активніше включаються в роботу і не бояться пробувати [21, с.91]. Якщо ж помилки супроводжуються різкою критикою, частина учнів поступово починає уникати участі у навчальному процесі.

Робота з класом передбачає формування такої атмосфери, де кожна дитина відчуває себе прийнятою. Це починається з простих правил спілкування, які обговорюються разом з дітьми і підтримуються щодня. Наприклад, правило не сміятися з помилок інших і не перебивати під час відповіді допомагає створити безпечний простір. Коли діти бачать, що їх поважають, вони самі починають поводитися так само. У таких умовах знижується кількість конфліктів і формується довіра між учнями.

Організація навчального процесу має бути зрозумілою і передбачуваною. Чітка структура уроку допомагає дітям орієнтуватися і знижує рівень тривожності. Наприклад, коли урок починається однаково – з короткого пояснення, потім виконуються завдання, а наприкінці підбиваються підсумки – діти відчувають стабільність. Якщо ж структура постійно змінюється без пояснення, це може викликати напруження і розгубленість. Передбачуваність дозволяє дитині зосередитися на навчанні, а не на спробах зрозуміти, що відбувається.

Важливим елементом роботи з класом є підтримка активності кожного учня. Не всі діти готові одразу відповідати біля дошки або брати участь у обговореннях. Наприклад, сором'язливий учень може відчувати сильне хвилювання навіть під час простої відповіді. У таких випадках доцільно використовувати різні форми роботи: відповіді з місця, роботу в парах, письмові завдання. Це дозволяє залучити дітей без надмірного тиску і поступово підвищувати їх впевненість [7, с.151].

Зворотний зв'язок має бути конструктивним і зрозумілим для дитини. Замість загальних фраз краще конкретно пояснювати, що вдалося і що можна покращити. Наприклад, замість «неправильно» ефективніше сказати «ти правильно почав, але тут потрібно додати ще один крок». Такий спосіб допомагає дитині зрозуміти свої помилки і не сприймати їх як поразку. Позитивні підкріплення, навіть за невеликі досягнення, формують бажання працювати далі і знижують страх оцінювання [21, с.91].

Робота з класом включає також розвиток навичок взаємодії між учнями. Спільні завдання, групові проекти, ігрові вправи допомагають дітям навчитися співпрацювати і враховувати думку інших. Наприклад, під час виконання завдання у групі діти розподіляють ролі, обговорюють рішення і разом досягають результату. Це створює позитивний досвід спілкування і знижує рівень ізоляції. Діти, які мають труднощі у взаємодії, отримують можливість поступово включатися у спільну діяльність.

Індивідуальний підхід передбачає врахування особливостей кожної дитини, її темпу роботи, рівня підготовки та емоційного стану. У класі завжди є діти з різним рівнем впевненості і тривожності, тому однакові вимоги можуть викликати різні реакції. Наприклад, одна дитина швидко виконує завдання і потребує додаткових викликів, інша – потребує більше часу і підтримки. Якщо це не враховувати, частина учнів починає відставати не через здібності, а через емоційне напруження.

Спостереження за поведінкою дітей допомагає вчасно помітити зміни у їхньому стані. Наприклад, якщо активний учень раптово стає замкненим або перестає брати участь у роботі, це може свідчити про внутрішні переживання. У таких випадках варто обережно поговорити з дитиною, з'ясувати причину і надати підтримку. Ігнорування таких сигналів може призвести до поглиблення труднощів і формування стійкої дезадаптації [23, с.109].

Індивідуальна підтримка може проявлятися у простих діях, які не потребують багато часу. Наприклад, коротка розмова після уроку, додаткове пояснення або заохочення можуть суттєво вплинути на стан дитини. Якщо учень відчуває, що

його помічають і розуміють, він стає більш відкритим і готовим до співпраці. У протилежному випадку формується відчуття байдужості, що знижує мотивацію і активність [9, с.33].

Робота з батьками є частиною індивідуального підходу, оскільки дозволяє узгодити вимоги і підтримку. Обговорення труднощів дитини, спільний пошук рішень і обмін інформацією допомагають створити єдину лінію взаємодії. Наприклад, якщо дитина переживає через оцінки, важливо, щоб і вчитель, і батьки реагували подібним чином – спокійно і з орієнтацією на розвиток. Узгоджені дії знижують рівень напруження і створюють стабільні умови для розвитку [18, с.103].

Спільна взаємодія школи і сім'ї створює єдиний простір розвитку дитини, у якому вона щодня отримує узгоджені сигнали щодо норм поведінки, ставлення до навчання і способів реагування на труднощі. Коли позиції вчителя і батьків співпадають, дитина відчуває стабільність і краще орієнтується у вимогах. У протилежному випадку виникає внутрішній конфлікт: вдома можуть дозволяти те, що в школі забороняється, або по-різному реагувати на ті самі ситуації. Наприклад, якщо у школі помилки сприймаються спокійно, а вдома за них сварять, дитина починає боятися будь-якого оцінювання. Узгодженість дій дорослих знижує напруження і допомагає сформувати зрозумілу систему орієнтирів [7, с.151].

Регулярний обмін інформацією між школою і сім'єю дозволяє вчасно помітити зміни у стані дитини і скоригувати взаємодію. Йдеться не лише про оцінки, а про поведінку, настрій, особливості спілкування з однолітками. Наприклад, якщо вчитель помічає, що дитина стала менш активною, а батьки повідомляють про втому або небажання йти до школи, це дає цілісне уявлення про ситуацію. Такі спостереження допомагають визначити причини труднощів і обрати способи підтримки. Важливо, щоб комунікація була регулярною і відкритою, без формального характеру.

Спільні зустрічі з батьками, індивідуальні консультації та неформальні розмови створюють можливість для узгодження підходів до виховання. У процесі обговорення можна визначити, які вимоги є доцільними, як реагувати на помилки і як підтримувати дитину у складних ситуаціях. Наприклад, якщо дитина боїться

відповідати біля дошки, варто домовитися, що і вчитель, і батьки будуть заохочувати навіть невеликі кроки вперед. Така узгодженість допомагає уникнути суперечливих сигналів і формує відчуття стабільності. Дитина бачить, що дорослі діють разом, а не проти одне одного [21, с.91].

Єдиний стиль спілкування сприяє формуванню довіри і впевненості. Коли і вдома, і в школі дорослі реагують спокійно, пояснюють і підтримують, дитина не боїться помилятися і вчиться діяти самостійно. Наприклад, якщо після невдалої роботи і вчитель, і батьки обговорюють, що можна покращити, знижується страх перед наступними завданнями. У ситуаціях, де дорослі демонструють різні підходи, дитина може почати маніпулювати або замикатися у собі. Послідовність у взаємодії створює передбачуване середовище, яке знижує емоційне напруження.

Спільна діяльність школи і сім'ї може включати участь батьків у шкільному житті, що дозволяє дитині відчувати підтримку у різних сферах. Це можуть бути відкриті уроки, спільні заходи, творчі проєкти або просто присутність батьків на важливих подіях. Наприклад, коли дитина бачить батьків на шкільному святі, вона відчуває гордість і впевненість у собі. Такі моменти зміцнюють емоційний зв'язок і знижують рівень тривожності. Участь батьків у житті школи формує позитивне ставлення до навчання і підсилює мотивацію [21, с.91].

Важливою складовою взаємодії є підтримка дитини у складних ситуаціях, які виникають у школі. Конфлікти з однолітками, труднощі у навчанні або переживання через оцінювання потребують спільного обговорення і пошуку рішень. Наприклад, якщо дитина посварилася з однокласником, важливо не займати позицію звинувачення, а допомогти зрозуміти ситуацію і знайти спосіб її вирішення. Коли дорослі діють разом, дитина отримує досвід конструктивного виходу з конфліктів. Це формує навички, які будуть корисними у подальшому житті [9, с.33].

Спільна взаємодія також передбачає підтримку позитивного ставлення до навчання. Якщо і вчитель, і батьки підкреслюють значення зусиль, а не лише результату, дитина починає сприймати навчання як процес розвитку. Наприклад, коли дорослі звертають увагу на те, як дитина старалася, а не лише на оцінку,

знижується страх помилки. У протилежному випадку формується залежність від результату, що підсилює тривожність і невпевненість. Узгоджена позиція дорослих допомагає сформувати стійку мотивацію [18, с.103].

Взаємодія школи і сім'ї впливає також на формування емоційної стійкості. Дитина, яка отримує підтримку у різних середовищах, легше справляється з труднощами і не втрачає впевненості у собі. Наприклад, якщо після складного дня у школі вона може обговорити свої переживання вдома і отримати розуміння, напруження не накопичується. Така підтримка дозволяє уникнути розвитку стійких емоційних проблем. У ситуаціях, де взаємодія відсутня або має формальний характер, ризик дезадаптації зростає.

Отже, ефективна профілактика та подолання емоційної дезадаптації можливі лише за умов тісної співпраці школи і сім'ї. Узгоджені вимоги, регулярний обмін інформацією і спільна підтримка створюють стабільне середовище, у якому дитина відчувається впевнено. Коли дорослі діють разом, знижується рівень тривожності і підвищується готовність до навчання. Системна взаємодія дозволяє не лише вирішувати вже наявні труднощі, а й запобігати їх виникненню.

ВИСНОВКИ

Емоційна дезадаптація має складну структуру і проявляється у порушенні емоційної рівноваги, підвищеній тривожності, труднощах у спілкуванні та негативному ставленні до навчання. Вона не виникає ізольовано, а формується під впливом комплексу внутрішніх і зовнішніх чинників, які взаємодіють між собою. Молодший шкільний вік характеризується підвищеною чутливістю до соціального середовища, що робить дітей більш вразливими до впливу оцінювання, міжособистісних відносин і змін у житті.

У ході дослідження було встановлено, що внутрішні чинники, зокрема темперамент, рівень тривожності та самооцінка, визначають індивідуальні особливості реагування дитини на труднощі. Діти з підвищеною чутливістю або заниженою самооцінкою частіше переживають страх помилки, уникають активної участі у навчанні і мають труднощі у спілкуванні. Водночас сприятливі зовнішні умови можуть компенсувати ці особливості і сприяти формуванню емоційної стійкості. Зовнішні чинники, включаючи сімейне середовище, стиль виховання та організацію навчального процесу, створюють умови, у яких формуються або долаються емоційні труднощі. Негативні впливи, такі як жорстка критика, відсутність підтримки або конфлікти, підсилюють ризик дезадаптації.

Емпіричне дослідження дозволило виявити особливості проявів емоційної дезадаптації у молодших школярів. Отримані результати показали, що більшість дітей демонструє достатній рівень адаптації, проте значна частина має окремі труднощі, пов'язані з тривожністю, невпевненістю та нестійкістю емоційних реакцій. Виявлено групу дітей із вираженими проявами дезадаптації, які потребують цілеспрямованої психологічної підтримки. У поведінці таких учнів спостерігається уникнення діяльності, страх оцінювання, труднощі у взаємодії з однолітками. Результати анкетування та спостереження підтвердили, що навіть за загальом позитивного ставлення до школи існують внутрішні переживання, які можуть впливати на навчальну активність.

Проведений аналіз дозволив дійти висновку, що емоційна дезадаптація має різний рівень вираженості і проявляється у поєднанні поведінкових, емоційних і соціальних характеристик. Вона не завжди є очевидною і може мати прихований характер, що ускладнює її виявлення. Саме тому велике значення має системне спостереження за поведінкою дітей і аналіз їхніх реакцій у різних ситуаціях. Вчасне виявлення навіть незначних змін у поведінці дозволяє запобігти розвитку більш серйозних проблем.

Розроблена корекційна програма довела свою доцільність як засіб зниження проявів емоційної дезадаптації. Вона спрямована на розвиток емоційного інтелекту, формування навичок саморегуляції та підвищення впевненості у власних силах. Використання ігрових форм, вправ на усвідомлення емоцій та технік зниження тривожності забезпечує доступність і ефективність роботи з дітьми молодшого шкільного віку. Очікувані результати включають зменшення рівня тривожності, підвищення активності у навчанні та покращення взаємодії з однолітками. Програма має практичне значення і може бути використана у роботі шкільного психолога та вчителя.

Профілактика емоційної дезадаптації розглядається як системна діяльність, яка включає створення сприятливого середовища у школі та сім'ї. Узгоджені дії дорослих, стабільність вимог і підтримка знижують рівень напруження і сприяють формуванню емоційної стійкості. Рекомендації для батьків і вчителів спрямовані на розвиток довірливих стосунків, формування адекватної самооцінки та підтримку позитивного ставлення до навчання. Спільна взаємодія школи і сім'ї створює умови, у яких дитина отримує узгоджену підтримку і може успішно адаптуватися до нових вимог.

Емоційна дезадаптація молодших школярів є актуальною проблемою, яка потребує комплексного підходу. Вона формується під впливом багатьох чинників і проявляється у різних формах, що вимагає індивідуального підходу до кожної дитини. Ефективна робота можлива лише за умов поєднання діагностики, профілактики та корекції, що дозволяє не лише подолати труднощі, а й створити умови для гармонійного розвитку. Перспективи подальших досліджень пов'язані з

удосконаленням методів діагностики, розробкою нових корекційних програм та вивченням впливу сучасних соціальних умов на емоційний стан дітей.

Таким чином, поставлена мета роботи досягнута, а визначені завдання виконані. Теоретичний аналіз і результати емпіричного дослідження дозволили глибше зрозуміти природу емоційної дезадаптації та визначити ефективні способи її подолання. Практична значущість роботи полягає у можливості використання отриманих результатів у діяльності педагогів і психологів для підтримки дітей молодшого шкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева С. Сучасні аспекти індивідуалізації навчання у закладах загальної середньої освіти в умовах інформатизації. *Педагогічні науки: теорія та практика*. Запоріжжя: Видавничий дім «Гельветика», 2022. № 1 (40). С.11-16. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730650/1/Алексеева%20_стаття.pdf (дата звернення 28.04.2026).
2. Бажак Д. Організація індивідуалізованого навчання молодших школярів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі. С. 178-181. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/29237/1/42_Bazak.pdf (дата звернення 28.04.2026).
3. Богерчук С.В. Психологічні особливості розвитку самооцінки молодшого школяра. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. 2018. 22 с. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/handle/123456789/5333?locale-attribute=ru> (дата звернення 30.04.2026).
4. Варгата О.В., Міхеева Л.В. Психологічні особливості формування самооцінки молодших школярів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019, № 64, Т. 1. С. 70-74. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2019/64/part_1/16.pdf (дата звернення 30.04.2026).
5. Вар'ян І. Адаптація навчальної діяльності дітей з особливими потребами під час уроку в початковій школі. 2025. С.77-22. URL: <https://share.google/rPGeCQJHVJtqwT43D> (дата звернення 30.04.2026).
6. Вихрущ В.О. Дистанційне навчання і реформування початкової освіти: уроки карантину. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020, № 70, Т. 1. С. 61-66. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/70/part_1/13.pdf (дата звернення 30.04.2026).
7. Габузь Ю., Ніщук Г. Психологічні особливості шкільної дезадаптованості учнів початкової школи. *Молодий вчений*. 2019. № 2 (66). С. 150-

154. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/2929> (дата звернення 30.04.2026).

8. Галушко С.М. Вікові особливості молодшого школяра як чинник успішної адаптації до школи. *Габітус*. 2020. № 18. С. 33-38. URL: <https://habitus.od.ua/journals/2020/18-2020/part%202/8.pdf> (дата звернення 30.04.2026).

9. Герасимова І.В. Прояви феномену дезадаптації в молодших школярів. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Початкова освіта в парадигмі Нової української школи: виклики часу»*. 2023. С. 32-34. URL: <https://eprints.cdu.edu.ua/6255/> (дата звернення 30.04.2026).

10. Гнатюк О.В. Особливості адаптації учнів молодшого шкільного віку до освітнього процесу в умовах воєнного часу. 2023. 9 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737783/1/Текст.pdf> (дата звернення 30.04.2026).

11. Гнатюк О.В. Проблема навчання та адаптації молодших школярів в умовах воєнного стану. 11 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732433/1/Текст.pdf> (дата звернення 30.04.2026).

12. Грись А., Марушевська В. Прояви адаптації дітей молодшого шкільного віку. *Сучасна медицина, фармація та психологічне здоров'я*. 2021. № 1 (2). С. 43-57. URL: <https://journals.maup.com.ua/index.php/psych-health/article/view/34> (дата звернення 30.04.2026).

13. Закон України «Про освіту»: від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 30.04.2026).

14. Іванова Л. Дистанційне навчання як ефективний засіб удосконалення медіаграмотності молодших школярів. *Дистанційна освіта в Україні: інноваційні, нормативно-правові, педагогічні аспекти*, № 1 (4), 2024. С. 281–292. URL: https://www.researchgate.net/publication/383547472_DISTANCIJNE_NAVCANNA_AK_EFEKTIVNIJ_ZASIB_UDOSKONALENNA_MEDIAGRAMOTNOSTI_MOLODSIH_SKOLARIV (дата звернення 30.04.2026).

15. Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами: збірник матеріалів II

Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Вінниця: Меркьюрі-Поділля, 2018. Вип. 1. 180 с. URL: https://vinps.vn.ua/wp-content/uploads/2018/06/Збірник_інклюзія_2018-ел_верс-2.pdf (дата звернення 28.04.2026).

16. Колупасва А.А. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник. Харків: Вид-во «Ранок», 2019. 304 с. URL: <https://share.google/mLpd7WjRrXx5Up4ue> (дата звернення 28.04.2026).

17. Коханов І. Шляхи подолання дезадаптації молодших школярів. *Наукові перспективи та методичні інновації в розвитку початкової освіти: збірник матеріалів II Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції*. Вінниця, 2025. Вип. 2. С. 76-79. URL: <https://dspace.vspu.edu.ua/items/07145e54-9c69-4caa-84e6-5bb7a75e73d5> (дата звернення 30.04.2026).

18. Кулажко М.А. Особливості адаптації дітей молодшого шкільного віку до умов освітньо-виховного простору. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 15. С. 101-104. URL: https://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/15/part_1/23.pdf (дата звернення 30.04.2026).

19. Максим О.В. Особливості адаптації дезадаптованих неповнолітніх до соціокультурного середовища. 15 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/705178/1/Максим_О.В..PDF (дата звернення 30.04.2026).

20. Методичні рекомендації щодо адаптаційного періоду для учнів першого класу. 2018. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/1-klas-nysh/nmo-923-dodatok.pdf> (дата звернення 30.04.2026).

21. Мельничук С.Л. Проблема адаптації молодших школярів до навчання у школі: психолого-педагогічний аспект. *Габітус*. 2022. № 44. С. 89-93. URL: <https://habitus.od.ua/journals/2022/44-2022/15.pdf> (дата звернення 30.04.2026).

22. Мельничук С.Л. Шкільна дезадаптація молодших школярів як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2022. № 5. С. 39-43. URL: <http://psy-visnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/psy/article/view/164> (дата звернення 30.04.2026).
23. Мішталъ Н. Особливості дезадаптації учнів першого класу. С. 108-110. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/11252/1/44Mištaľ.pdf> (дата звернення 30.04.2026).
24. Ніколаєв Л.О., Маркелова А.В. Психологічні чинники дезадаптації дітей молодшого шкільного віку. *Правничий вісник Університету «КРОК»*. 2019. № 34. С. 125–134. URL: <https://lbku.krok.edu.ua/krok-university-law-journal/article/view/204> (дата звернення 30.04.2026).
25. Олексюк В.Р. Особливості усвідомлення молодшими школярами часової динаміки власного життя. 5 с. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/11_2011/31.pdf (дата звернення 30.04.2026).
26. Пітоня А. Особливості пізнавального інтересу молодших школярів. *Scientific Collection «InterConf+»*, №41(185), 2024. С. 262–267. URL: https://www.researchgate.net/publication/377740658_Osoblivosti_piznavalnogo_interesu_molodsih_skolariv (дата звернення 30.04.2026).
27. Розвиток пізнавальної активності молодших школярів. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2421/1/Krravchuk_L_3.pdf (дата звернення 30.04.2026).
28. Синиця А. Розвиток особистості молодших школярів шляхом формування soft skills на уроці фізичної культури. *Педагогічні аспекти професійної підготовки майбутнього фахівця з фізичного виховання та спорту*. № 25 (181). 2024. С. 162-167. URL: https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/10778/1/Синиця_Розвиток%20особистості%20молодших%20школярів.pdf (дата звернення 30.04.2026).
29. Сіденко Ю.О., Косенко Ю.М. Індивідуалізація навчання дітей з мовленнєвими порушеннями в інклюзивному середовищі. *Педагогічна Академія*:

наукові записки. 2025. № 17. URL: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/903> (дата звернення 28.04.2026).

30. Таніна О.О. Причини шкільної дезадаптації першокласників. 4 с. URL: https://eprints.zu.edu.ua/19664/1/Таніна%20О_Причини%20шкільної%20дезаптацїї.pdf (дата звернення 30.04.2026).

31. Ткачова Н. Г., Булаш І. В., Турчина І. С. Інноваційні техніки роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Молодий вчений. 2018. №11 (63). С. 276–282.. URL: <https://share.google/Rmms4wXbMvMrZiFVQ> (дата звернення 30.04.2026).

32. Трипольська О.О. Нова українська школа: організація дистанційного і змішаного навчання у початковій школі: навч.-метод. посіб. Харків: Вид-во «Ранок», 2021. 208 с. URL: [https://lib.imzo.gov.ua/wa-data/public/site/books2/navchalno-metodychny-posibnyky/dlya-pedpraysivnykiv/NMP_NUSH_Nova%20Ukrainska%20Shkola%20Organizaciya%20distanciynogo%20i%20zmishanogo%20navchanna%20u%20pochatkoviy%20shkoli%20\(Trypolska%20ta%20inshi\).pdf](https://lib.imzo.gov.ua/wa-data/public/site/books2/navchalno-metodychny-posibnyky/dlya-pedpraysivnykiv/NMP_NUSH_Nova%20Ukrainska%20Shkola%20Organizaciya%20distanciynogo%20i%20zmishanogo%20navchanna%20u%20pochatkoviy%20shkoli%20(Trypolska%20ta%20inshi).pdf) (дата звернення 30.04.2026).

33. Хом'юк І.В., Родюк Н.Ю., Хом'юк В.В. Шляхи формування пізнавальної самостійності молодших школярів на уроках математики. Молодий вчений, № 5.2, 2019. С. 166-169. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2019/5.2/37.pdf> (дата звернення 30.04.2026).

34. Шаров С. Змішане та дистанційне навчання як виклики сьогодення. Освітній процес в умовах змішаного та дистанційного навчання. С. 29-31. URL: https://www.researchgate.net/publication/365651120_Zmisane_ta_distancijne_navcanna_ak_vikliki_sogodenna (дата звернення 30.04.2026).

35. Шевченко В. Особливості розвитку пізнавальної самостійності старшокласників в процесі дослідницької діяльності. Молодий вчений, 2 (126), 2024. С. 30-33. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/6118> (дата звернення 30.04.2026).

36. Шевченко І. Розвиток особистісних якостей молодшого школяра: психолого-педагогічний аспект. 8 с. URL:

<https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/11626/1/Rozvytok%20osobystisnyh%20iakostey.pdf> (дата звернення 30.04.2026).

37. Шевчук О.В. Фактори адаптації дітей молодшого шкільного віку до умов життя за кордоном. 2024. URL: https://docs.academia.vn.ua/bitstream/handle/123456789/1690/Шевчук%20О.В._Браніцка%20Т.Р..pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення 30.04.2026).

38. Шинкевич Ю.О. Педагогічний потенціал змішаної форми навчання у формуванні англомовної комунікативної компетентності учнів початкових класів. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 76. 2024. С. 241-247. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/76/51.pdf> (дата звернення 30.04.2026).

39. Шульга О., Царькова О., Сахарова К. Система інклюзивної освіти як об'єкт державного управління в Україні. *Public Administration and Local Government*. 2019. №. 2 (41). С. 99–108. URL: <https://share.google/nSOvkgspoLfqBpnsT> (дата звернення 30.04.2026).

40. Ясенова О.В. Дистанційна освіта: переваги та недоліки. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*, 2020. С. 225-229. URL: <http://info.dgu.edu.ua/bitstream/123456789/332/1/Ясенова%20О.В..pdf> (дата звернення 30.04.2026).

ДОДАТКИ

Додаток А

Бесіда для визначення проявів емоційної дезадаптації молодших школярів

1. Чи подобається тобі ходити до школи?
2. Чи хвилюєшся ти перед уроками або відповідями?
3. Чи боїшся ти зробити помилку на уроці?
4. Чи легко тобі відповідати біля дошки?
5. Чи засмучуєшся ти, якщо отримуєш зауваження від вчителя?
6. Чи є у тебе друзі в класі?
7. Чи часто ти сваришся з однокласниками?
8. Чи хочеться тобі інколи не йти до школи?
9. Чи задоволений ти своїми успіхами у навчанні?
10. Чи звертаєшся ти по допомогу, якщо щось не виходить?

Додаток Б

Результати дослідження

Таблиця Б.1

Результати анкетування молодших школярів

№	Чи подобається ходити до школи	Чи хвилюється перед уроками	Чи боїться помилки	Чи легко відповідати біля дошки	Чи засмучується через зауваження	Чи є друзі в класі	Чи свариться з однокласниками	Чи хоче інколи не йти до школи	Чи задоволений успіхами	Чи звертається по допомогу
1	Так	Ні	Ні	Так	Ні	Так	Ні	Ні	Так	Так
2	Так	Ні	Ні	Так	Ні	Так	Ні	Ні	Так	Так
3	Так	Інколи	Ні	Так	Інколи	Так	Ні	Ні	Так	Так
4	Так	Ні	Ні	Так	Ні	Так	Ні	Ні	Так	Так
5	Так	Ні	Ні	Так	Ні	Так	Ні	Ні	Так	Так
6	Так	Інколи	Ні	Так	Інколи	Так	Ні	Ні	Так	Так
7	Так	Ні	Ні	Так	Ні	Так	Ні	Ні	Так	Так
8	Так	Ні	Ні	Так	Ні	Так	Ні	Ні	Так	Так
9	Так	Інколи	Ні	Так	Інколи	Так	Ні	Ні	Так	Так
10	Так	Ні	Ні	Так	Ні	Так	Ні	Ні	Так	Так
11	Так	Ні	Ні	Так	Ні	Так	Ні	Ні	Так	Так
12	Так	Інколи	Ні	Так	Інколи	Так	Ні	Ні	Так	Так
13	Так	Ні	Ні	Так	Ні	Так	Ні	Ні	Так	Так
14	Так	Ні	Ні	Так	Ні	Так	Ні	Ні	Так	Так
15	Так	Інколи	Ні	Так	Інколи	Так	Ні	Ні	Так	Так
16	Так	Так	Так	Ні	Так	Так	Ні	Інколи	Інколи	Так
17	Так	Так	Так	Ні	Так	Так	Інколи	Інколи	Інколи	Так
18	Так	Інколи	Так	Інколи	Так	Так	Ні	Інколи	Інколи	Так
19	Так	Так	Інколи	Інколи	Так	Так	Інколи	Ні	Інколи	Так
20	Так	Інколи	Інколи	Ні	Інколи	Так	Ні	Інколи	Так	Так
21	Так	Так	Так	Ні	Так	Так	Інколи	Інколи	Інколи	Так
22	Так	Так	Інколи	Інколи	Так	Так	Інколи	Інколи	Інколи	Так
23	Так	Інколи	Так	Ні	Інколи	Так	Ні	Інколи	Інколи	Так
24	Так	Так	Інколи	Інколи	Так	Так	Ні	Інколи	Інколи	Так
25	Так	Так	Так	Ні	Так	Так	Інколи	Інколи	Ні	Так
26	Ні	Так	Так	Ні	Так	Інколи	Так	Так	Ні	Ні
27	Інколи	Так	Так	Ні	Так	Інколи	Інколи	Так	Ні	Ні
28	Ні	Так	Так	Ні	Так	Ні	Інколи	Так	Ні	Ні
29	Інколи	Так	Так	Ні	Так	Ні	Так	Так	Ні	Ні
	Ні	Так	Так	Ні	Так	Інколи	Інколи	Так	Ні	Ні

Таблиця Б.2

Результати бесіди з молодшими школярами

№	Особливості відповідей під час бесіди	Емоційні прояви	Особливості спілкування	Висновок
1	Відповідав охоче	Спокійний	Легко контактує	Емоційно стабільний
2	Давав розгорнуті відповіді	Позитивний настрій	Відкритий	Добра адаптація
3	Іноді вагався у відповідях	Незначне хвилювання	Контактний	Низький рівень труднощів
4	Відповідав впевнено	Спокійний	Доброзичливий	Емоційно врівноважений
5	Активно підтримував бесіду	Позитивний емоційний стан	Відкритий	Добра соціальна адаптація
6	Іноді хвилювався	Помірне напруження	Контактний	Незначна тривожність
7	Відповідав спокійно	Емоційно стабільний	Легко взаємодіє	Добра адаптація
8	Давав впевнені відповіді	Спокійний	Активний у спілкуванні	Емоційно благополучний
9	Іноді сумнівався у відповідях	Незначне хвилювання	Доброзичливий	Ситуативна невпевненість
10	Відповідав впевнено	Позитивний настрій	Відкритий	Низький рівень дезадаптації
11	Охоче спілкувався	Спокійний	Контактний	Добра емоційна стабільність
12	Іноді хвилювався	Помірна тривожність	Відкритий	Незначне емоційне напруження
13	Відповідав охоче	Позитивний емоційний стан	Доброзичливий	Добра адаптація
14	Давав впевнені відповіді	Спокійний	Легко контактує	Емоційно стабільний
15	Підтримував бесіду	Позитивний настрій	Активний	Добра соціальна адаптація
16	Відповідав невпевнено	Помітне хвилювання	Обережний у спілкуванні	Середній рівень тривожності
17	Часто перепитував	Тривожний	Невпевнений	Емоційне напруження
18	Вагався під час відповідей	Хвилювання	Пасивний	Нестійкий емоційний стан
19	Відповідав тихо	Помірна тривожність	Уникає активності	Ситуативна невпевненість
20	Обережно відповідав	Незначне напруження	Малоініціативний	Середній рівень дезадаптації
21	Боявся помилитися	Тривожний	Невпевнений	Підвищена чутливість
22	Відповідав коротко	Напружений	Уникає активного контакту	Емоційна нестійкість
23	Вагався у відповідях	Хвилювання	Пасивний	Ситуативна тривожність
24	Невпевнено висловлювався	Помірна тривожність	Обережний	Середній рівень труднощів
25	Часто мовчав	Емоційне напруження	Замкнений	Ознаки дезадаптації
26	Неохоче вступав у бесіду	Виражена тривожність	Уникає контакту	Високий рівень дезадаптації
27	Відмовлявся відповідати на окремі питання	Страх помилки	Замкнений	Виражене емоційне напруження
28	Відповідав дуже тихо	Тривожний стан	Уникає взаємодії	Соціальна ізоляція
29	Реагував емоційно	Агресивність, дратівливість	Конфліктний	Високий рівень напруження
30	Уникав зорового контакту	Виражена невпевненість	Замкнений	Високий рівень дезадаптації

Таблиця Б.3

Результати спостереження за молодшими школярами

№	Поведінка на уроках	Поведінка під час перерв	Реакція на оцінювання та зауваження	Висновок
1	Активний на уроках	Спілкується з однолітками	Спокійно реагує	Емоційно стабільний
2	Впевнено відповідає	Бере участь в іграх	Не боїться помилок	Добра адаптація
3	Активний у навчанні	Легко взаємодіє	Незначно хвилюється	Низький рівень труднощів
4	Працює впевнено	Контактний	Спокійно сприймає зауваження	Емоційно врівноважений
5	Проявляє ініціативу	Активний у колективі	Адекватно реагує	Добра соціальна адаптація
6	Іноді хвилюється	Контактує з однокласниками	Помірно реагує на критику	Незначна тривожність
7	Відповідає без страху	Спілкується активно	Емоційно стабільний	Добра адаптація
8	Бере участь у роботі	Активний під час перерв	Спокійний	Низький рівень дезадаптації
9	Іноді невпевнений	Контактний	Переживає через оцінки	Ситуативне хвилювання
10	Активний на уроках	Добре взаємодіє	Спокійно реагує	Емоційно благополучний
11	Впевнено працює	Має друзів	Не уникає діяльності	Добра адаптація
12	Іноді хвилюється	Контактний	Помірно реагує на зауваження	Незначне напруження
13	Активний у діяльності	Легко спілкується	Спокійний	Емоційна стабільність
14	Відповідає впевнено	Активний у колективі	Адекватно реагує	Добра адаптація
15	Проявляє активність	Бере участь у спільних іграх	Спокійний	Низький рівень труднощів
16	Відповідає невпевнено	Пасивний	Хвилюється через оцінки	Середній рівень дезадаптації
17	Боїться відповідати	Уникає активності	Напружено реагує	Тривожність
18	Вагання під час відповідей	Пасивний у груповій роботі	Переживає через помилки	Емоційне напруження
19	Відповідає тихо	Рідко ініціює спілкування	Чутливий до критики	Невпевненість
20	Обережний у роботі	Мало контактує	Хвилюється під час перевірки	Ситуативна тривожність
21	Часто перепитує	Уникає відповідей	Боїться помилок	Підвищена тривожність
22	Пасивний на уроках	Мало спілкується	Напружено реагує	Емоційна нестійкість
23	Невпевнено відповідає	Неактивний у спілкуванні	Хвилюється через оцінки	Середній рівень труднощів
24	Помітне хвилювання	Обережний у взаємодії	Болісно сприймає зауваження	Емоційне напруження
25	Уникає відповідей	Замкнений	Боїться оцінювання	Ознаки дезадаптації
26	Відмовляється відповідати	Ізольований	Сильно переживає критику	Високий рівень дезадаптації
27	Часто мовчить	Уникає спілкування	Боїться помилок	Виражена тривожність
28	Пасивний у діяльності	Ізольований від колективу	Напружено реагує	Соціальна ізоляція
29	Імпульсивний у поведінці	Конфліктує з однолітками	Агресивно реагує	Високий рівень напруження
30	Уникає навчальної активності	Замкнений	Болісно реагує на зауваження	Високий рівень дезадаптації

Таблиця Б.4

Результати за чинниками шкільної тривожності

№ учня	Загальна тривожність	Соціальний стрес	Фрустрація успіху	Страх самовираження	Страх перевірки знань	Страх невідповідності	Низька опірність стресу	Проблеми з учителями
1	7	3	4	1	2	1	1	2
2	9	4	5	2	3	2	2	3
3	14	6	8	3	4	3	3	5
4	6	2	4	1	2	1	1	2
5	10	5	6	2	3	2	2	3
6	16	7	9	4	5	4	3	6
7	8	4	5	2	3	2	2	3
8	18	9	10	5	6	5	4	7
9	10	5	6	2	3	2	2	3
10	13	6	7	3	4	3	3	5
11	5	2	3	1	1	1	1	2
12	15	7	8	4	5	4	3	6
13	8	4	5	2	3	2	2	3
14	19	9	11	5	6	5	4	7
15	6	3	4	1	2	1	1	2
16	11	5	6	3	4	3	2	4
17	14	6	8	3	4	3	3	5
18	9	4	5	2	3	2	2	3
19	16	7	9	4	5	4	3	6
20	5	2	3	1	1	1	1	2
21	10	5	6	2	3	2	2	3
22	17	8	9	4	5	4	3	6
23	7	3	4	1	2	1	1	2
24	13	6	7	3	4	3	3	5
25	9	4	5	2	3	2	2	3
26	18	9	10	5	6	5	4	7
27	6	3	4	1	2	1	1	2
28	12	5	7	3	4	3	2	4
29	15	7	8	4	5	4	3	6
30	8	4	5	2	3	2	2	3

Таблиця Б.5

Результати дослідження емоційного інтелекту молодших школярів

№ учня	Емоційна обізнаність	Управління емоціями	Самомотивація	Емпатія	Розпізнавання емоцій	Загальний бал
1	8	7	8	9	8	40
2	9	8	8	9	9	43
3	5	4	5	6	5	25
4	10	9	9	10	10	48
5	7	6	7	8	7	35
6	4	3	4	5	4	20
7	8	7	8	8	8	39
8	3	2	3	4	3	15
9	7	7	6	8	7	35
10	5	5	5	6	5	26
11	9	8	9	10	9	45
12	4	4	4	5	4	21
13	8	7	8	9	8	40
14	2	2	3	3	2	12
15	9	9	8	10	9	45
16	6	5	6	7	6	30
17	5	4	5	5	5	24
18	8	8	8	9	8	41
19	4	3	4	5	4	20
20	10	9	9	10	10	48
21	7	6	7	8	7	35
22	3	3	4	4	3	17
23	9	8	9	10	9	45
24	5	5	5	6	5	26
25	8	7	8	9	8	40
26	2	2	3	3	2	12
27	10	9	9	10	10	48
28	6	5	6	7	6	30
29	4	4	4	5	4	21
30	8	7	8	9	8	40

Таблиця Б.6

Результати анкетування батьків та класного керівника

№ учня	Прояви тривожності	Труднощі адаптації	Емоційна врівноваженість	Емпатія та соціальна взаємодія	Загальний показник
1	5	3	6	5	19
2	7	4	5	5	21
3	12	7	3	3	25
4	4	2	7	6	19
5	8	5	5	4	22
6	14	8	2	2	26
7	6	4	5	5	20
8	15	9	1	2	27
9	8	5	5	4	22
10	11	6	3	3	23
11	4	2	7	6	19
12	13	7	2	3	25
13	6	4	6	5	21
14	16	9	1	1	27
15	5	3	7	6	21
16	9	5	4	4	22
17	12	6	3	3	24
18	7	4	5	5	21
19	14	8	2	2	26
20	4	2	7	6	19
21	8	5	5	4	22
22	15	8	2	2	27
23	5	3	6	5	19
24	11	6	3	3	23
25	7	4	5	5	21
26	16	9	1	1	27
27	4	2	7	6	19
28	9	5	4	4	22
29	13	7	2	2	24
30	6	4	6	5	21

Програма психологічної корекції емоційної дезадаптації молодших школярів

Мета програми: зниження проявів емоційної дезадаптації молодших школярів шляхом розвитку емоційної стійкості, навичок саморегуляції, позитивного ставлення до себе, школи та взаємодії з однолітками.

Завдання програми:

- знизити рівень тривожності та емоційного напруження;
- розвивати навички розпізнавання та вираження емоцій;
- формувати вміння контролювати власні емоційні реакції;
- сприяти розвитку впевненості у собі;
- формувати позитивні комунікативні навички;
- покращити взаємодію між учнями у класному колективі;
- створити умови для емоційного комфорту дітей у школі.

Тривалість програми: 8 тижнів.

Частота проведення занять: 2 рази на тиждень.

Загальна кількість занять: 16.

Тривалість одного заняття: 35–40 хвилин.

Форма роботи: групові психокорекційні заняття.

Конспект корекційного заняття №2

Тема заняття: «Світ емоцій»

Метою заняття є формування у молодших школярів уміння розпізнавати власні емоції та емоції інших людей, розвиток емоційного усвідомлення, формування навичок відкритого емоційного самовираження та створення позитивної атмосфери у групі.

Заняття проводиться у груповій формі з учнями 1 класу. Тривалість заняття становить 35–40 хвилин. Для проведення заняття використовуються кольорові

картки, аркуші паперу, кольорові олівці, м'яч та ілюстративний матеріал із зображенням емоційних станів.

На початку заняття психолог створює доброзичливу атмосферу та налаштовує дітей на роботу. Учням пропонується сісти у коло та пригадати, які емоції вони знають. Діти називають різні почуття, а психолог пояснює, що емоції допомагають людині виражати свої переживання та розуміти інших людей. Після короткої бесіди проводиться вправа «Кольори емоцій». Психолог демонструє дітям кольорові картки та пропонує визначити, з якою емоцією у них асоціюється кожен колір. Наприклад, жовтий колір може асоціюватися з радістю, синій – зі спокоєм, сірий – із сумом, червоний – зі злістю або хвилюванням. Діти пояснюють свій вибір та розповідають про ситуації, у яких вони переживали подібні емоції. Виконання вправи сприяє розвитку емоційного усвідомлення та допомагає дітям краще розуміти власні переживання.

Наступною проводиться вправа «Впізнай настрій». Психолог демонструє дітям картки із зображенням різних емоційних станів або самостійно показує певні емоції за допомогою міміки та жестів. Учні повинні визначити, яку саме емоцію зображено, та пояснити, за якими ознаками вони це зрозуміли. Під час обговорення діти звертають увагу на вираз обличчя, очі, положення рук та інтонацію голосу. Психолог пояснює, що емоції людини можна помітити не лише за словами, а й за поведінкою. Виконання вправи допомагає розвивати емоційну чутливість та навички розуміння емоцій інших людей.

Після цього проводиться вправа «Емоційний м'яч». Діти по черзі передають м'яч один одному та завершують речення: «Я радію, коли...», «Я хвилююся, коли...», «Я сумую, коли...», «Я злюся, коли...». Психолог уважно слухає відповіді дітей, підтримує їх та заохочує відкрито говорити про свої почуття. Особлива увага приділяється тому, щоб кожна дитина мала можливість висловитися та не боялася говорити про власні переживання. Вправа допомагає формувати навички емоційного самовираження та сприяє створенню атмосфери довіри у групі.

Наступним етапом заняття є творча вправа «Малюємо радість». Дітям пропонується намалювати те, що викликає у них радість, гарний настрій або

позитивні емоції. Учні зображують друзів, сім'ю, улюблені ігри, природу або інші приємні для них речі. Після завершення роботи кожна дитина коротко презентує свій малюнок та розповідає, чому саме це робить її щасливою. Така діяльність сприяє розвитку позитивного емоційного досвіду, знижує внутрішнє напруження та допомагає формувати позитивне ставлення до себе й оточення.

У завершальній частині заняття психолог проводить коротке обговорення. Діти діляться своїми враженнями, розповідають, що їм найбільше сподобалося та які емоції вони відчували під час виконання вправ. Психолог підсумовує, що всі емоції є важливими, а вміння розуміти та висловлювати свої почуття допомагає людині краще спілкуватися з іншими та почуватися впевненіше.

Очікується, що після проведення заняття у дітей покращиться вміння розпізнавати та називати емоції, підвищиться рівень емоційного усвідомлення, знизиться внутрішнє напруження та сформується позитивне ставлення до відкритого вираження власних переживань.

Конспект корекційного заняття №12

Тема заняття: «Подолання образ»

Метою заняття є формування у молодших школярів емоційної стійкості, розвиток уміння конструктивно виражати негативні переживання, зниження внутрішнього емоційного напруження та формування доброзичливого ставлення до інших людей.

Заняття проводиться у груповій формі з учнями 1 класу. Тривалість заняття становить 35–40 хвилин. Для проведення заняття використовуються аркуші паперу, кольорові олівці, ілюстративний матеріал, картки із зображенням емоцій та декоративні елементи для творчих вправ.

На початку заняття психолог проводить бесіду з дітьми про образу та неприємні переживання. Учні пропонується пригадати ситуації, коли вони ображалися на когось або коли їхні почуття були зачеплені. Психолог пояснює, що образа є природною емоцією, але важливо навчитися правильно висловлювати свої переживання та не накопичувати негативні емоції всередині себе. Особлива увага

звертається на те, що всі люди можуть помилятися, а вміння пробачати допомагає зберігати дружні стосунки та внутрішній спокій.

Після вступної бесіди проводиться вправа «Повітряна хмаринка». Психолог пропонує дітям уявити, що їхня образа схожа на темну хмаринку, яка заважає відчувати радість та гарний настрій. Діти заплющують очі та уявляють, як ця хмаринка поступово стає меншою та зникає. Під час виконання вправи психолог використовує спокійний голос та допомагає дітям розслабитися. Після завершення вправи учні діляться своїми відчуттями та розповідають, що допомогло їм «відпустити» образу. Виконання вправи сприяє зниженню внутрішнього напруження та розвитку навичок емоційного самозаспокоєння.

Наступною проводиться вправа «Сонечко добрих слів». На дошці або аркуші паперу зображується велике сонце, а діти по черзі називають добрі слова, які можуть підтримати або заспокоїти людину. Психолог записує слова на промінчиках сонця. Учні називають такі слова, як «дякую», «будь ласка», «не засмучуйся», «ти молодець», «я тобі допоможу». Під час виконання вправи психолог звертає увагу дітей на те, як добрі слова впливають на настрій людини та допомагають налагоджувати стосунки. Вправа сприяє розвитку доброзичливості, емпатії та позитивної взаємодії між учнями.

Після цього проводиться вправа «Я пробачаю». Психолог пропонує дітям пригадати ситуацію, коли вони були ображені, та подумати, що допомогло б їм пробачити іншу людину. Учні обговорюють різні способи примирення: вибачення, добре слово, допомогу або підтримку. Психолог пояснює, що вміння пробачати не означає забувати про свої почуття, а допомагає звільнитися від негативних переживань. Під час обговорення діти вчаться говорити про власні емоції та розуміти почуття інших людей.

Завершальною вправою є «Кольори настрою». Учні пропонується обрати кольори, які відповідають їхньому настрою на початку та наприкінці заняття. Діти малюють невеликі малюнки або зафарбовують аркуші відповідними кольорами, після чого пояснюють свій вибір. Більшість дітей зазначає, що після заняття їхній настрій став спокійнішим і радіснішим. Виконання вправи допомагає дітям

усвідомити зміни у власному емоційному стані та закріплює позитивний емоційний досвід.

У завершальній частині заняття психолог проводить коротке обговорення та підсумовує, що образи й негативні переживання можна долати через спілкування, доброзичливість та вміння висловлювати свої почуття. Діти діляться враженнями від заняття та висловлюють побажання один одному.

Очікується, що після проведення заняття у дітей знизиться рівень внутрішнього емоційного напруження, покращаться навички конструктивного спілкування, сформується більш доброзичливе ставлення до однолітків та зросте рівень емоційної стійкості.

Тест шкільної тривожності Філіпса

Мета. Вивчити рівень і характер тривожності, пов'язаної зі школою, у дітей молодшого шкільного віку.

Обладнання. Аркуші паперу й ручки.

Інструкція. Тест складається з 58 запитань, які можуть зачитуватися або пропонуватися письмово. На кожне запитання слід дати однозначну відповідь «Так» або «Ні».

«Діти, зараз вам будуть запропоновані запитання про те, як ви себе почуваєте у школі. Старайтеся відповісти щиро і правдиво, тут немає правильних або неправильних, хороших або поганих відповідей. Над запитаннями довго не замислюйтесь.»

На аркуші для відповідей угорі напишіть своє ім'я, прізвище й клас. Відповідаючи на запитання, записуйте його номер і відповідь "+", якщо погоджуєтесь, й "-", якщо ні».

Текст опитувальника

1. Чи важко тобі встигати разом із класом?
2. Чи хвилюєшся ти, коли вчитель каже, що збирається перевірити, наскільки ти знаєш матеріал?
3. Чи важко тобі працювати в класі так, як цього хоче вчитель?
4. Чи сниться тобі інколи, що вчитель розлютився через те, що ти не знаєш уроку?
5. Чи траплялося, що хтось із твого класу бив або вдарив тебе?
6. Чи часто ти хочеш, щоб учитель не поспішав, пояснюючи новий матеріал, щоб ти зрозумів, про що він говорить?
7. Чи сильно ти хвилюєшся під час відповіді або виконання завдання?
8. Чи буває так, що ти боїшся відповідати, оскільки остерігаєшся зробити помилку?
9. Чи тремтять у тебе коліна, коли тебе викликають відповідати?
10. Чи часто твої однокласники сміються з тебе, коли ви граєте у різні ігри?
11. Чи трапляється, що тобі ставлять нижчу оцінку, ніж ти очікував?
12. Чи хвилює тебе питання про те, чи не залишать тебе на другий рік?

13. Чи намагаєшся ти уникати ігор, у яких робиться вибір, тому що тебе зазвичай не обирають?
14. Чи буває так, що ти весь тремтиш, коли тебе викликають відповідати?
15. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто з твоїх однокласників не хоче робити того, чого хочеш ти?
16. Чи сильно ти хвилюєшся перед тим, як почати виконувати завдання?
17. Чи важко тобі отримувати такі оцінки, яких очікують батьки?
18. Чи боїшся ти іноді, що тобі стане зле у класі?
19. Чи будуть твої однокласники сміятися з тебе, якщо ти зробиш помилку під час відповіді?
20. Чи схожий ти на своїх однокласників?
21. Чи тривожися ти після виконання завдання через те, наскільки добре ти з ним упорався?
22. Коли ти працюєш у класі, чи впевнений ти в тому, що все добре запам'ятаєш?
23. Чи сниться тобі іноді, що ти у школі й не можеш відповісти на запитання вчителя?
24. Чи правда, що більшість дітей ставляться до тебе доброзичливо?
25. Чи працюєш ти старанніше, якщо знаєш, що результати твоєї роботи будуть порівнюватися у класі з результатами твоїх однокласників?
26. Чи часто ти мрієш про те, щоб менше хвилюватися, коли тебе викликають відповідати?
27. Чи боїшся ти іноді вступати у суперечку?
28. Чи не трапляється, що твоє серце починає сильно битися, коли вчитель каже, що збирається перевірити твою готовність до уроку?
29. Коли ти отримуєш хороші оцінки, чи думає хтось із твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися?
30. Чи добре ти себе почуваєш із тими однокласниками, до яких інші діти ставляться з особливою повагою?
31. Чи буває, що деякі діти в класі говорять те, що тебе ображає?
32. Як ти гадаєш, чи втрачають прихильність класу ті учні, які не можуть упоратися з навчанням?
33. Чи схоже на те, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе уваги?
34. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?
35. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться вчителі?
36. Чи допомагає твоя мама в організації шкільних вечорів, як інші мами твоїх однокласників?
37. Чи хвилювало тебе колись те, що думають про тебе навколишні?
38. Чи сподіваєшся ти навчатися у майбутньому краще, ніж зараз?
39. Чи вважаєш ти, що одягаєшся до школи так само добре, як і твої однокласники?
40. Чи часто ти замислюєшся, відповідаючи на уроці, що про тебе в цей час думають інші?

41. Чи мають здібні учні якісь виняткові права, яких не мають інші учні в класі?
42. Чи дратує деяких твоїх однокласників, коли тобі вдається бути кращим за них?
43. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться твої однокласники?
44. Чи добре ти почуваєшся, коли залишаєшся наодинці з учителем?
45. Чи висміюють однокласники іноді твою зовнішність та поведінку?
46. Чи гадаєш ти, що переймаєшся своїми шкільними справами більше, ніж твої однокласники?
47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що от-от розплачешся?
48. Коли ввечері ти лежиш у ліжку, чи думаєш ти іноді з тривогою про те, що буде завтра у школі?
49. Працюючи над складним завданням, чи відчуваєш ти іноді, що абсолютно забув речі, які добре знав раніше?
50. Чи тремтить трохи твоя рука, коли ти працюєш над завданням?
51. Чи відчуваєш ти, що починаєш нервувати, коли вчитель каже, що збирається дати класу завдання?
52. Чи лякає тебе перевірка твоїх завдань у класі?
53. Коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання, чи боїшся ти, що не впораєшся з ним?
54. Чи снилося тобі коли-небудь, що твої однокласники можуть зробити те, чого не можеш ти?
55. Коли вчитель пояснює матеріал, чи здається тобі, що твої однокласники розуміють його краще за тебе?
56. Чи тривожишся ти дорогою до школи через те, що вчитель може дати перевірочну роботу?
57. Виконуючи завдання, чи відчуваєш ти, що робиш це погано?
58. Чи тремтить злегка твоя рука, коли вчитель просить виконати завдання на дошці перед усім класом?

Ключ до запитань: «+» - Так, «-» - Ні

1 -	11 +	21 -	31 -	41 +	51 -
2 -	12 -	22 +	32 -	42 -	52 -
3 -	13 -	23 -	33 -	43 +	53 -
4 -	14 -	24 +	34 -	44 +	54 -
5 -	15 -	25 +	35 +	45 -	55 -
6 -	16 -	26 -	36 +	46 -	56 -
7 -	17 -	27 -	37 -	47 -	57 -

8 -	18 -	28 -	38 +	48 -	58 -
9 -	19 -	29 -	39 +	49 -	
10 -	20 +	30 +	40 -	50 -	

Опрацювання та інтерпретування результатів

Виокремлюють запитання, відповіді на які не збігаються із ключем тесту. Наприклад, на 58-ме запитання дитина відповіла «Так», тоді як у ключі цьому запитанню відповідає «-», тобто відповідь «Ні». Відповіді, що не збігаються з ключем, - це прояви тривожності. Під час обробки підраховується:

- *загальна кількість розбіжностей по всьому тесту:*
понад 50 % - підвищена тривожність; понад 75 % - висока тривожність;
- *кількість збігів за кожним із 8 чинників тривожності, що виділені у тесті.* Рівень тривожності визначається так само, як і в першому випадку. Аналізується загальний внутрішній емоційний стан учня, який багато в чому визначається наявністю тих чи інших тривожних синдромів (факторів) та їх кількістю.

Чинник	Номер запитання
1. Загальна тривожність у школі.	2, 4, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58 S = 22
2. Переживання соціального стресу.	5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44 S = 11
3. Фрустрація потреби в досягненні успіху.	1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43 S = 13
4. Страх самовираження.	27, 31, 34, 37, 40, 45 S = 6
5. Страх ситуації перевірки знань.	2, 7, 12, 16, 21, 26 S = 6
6. Страх невідповідності очікуванням оточення.	3, 8, 13, 17, 22 S = 5
7. Низька фізіологічна опірність стресові.	9, 14, 18, 23, 28 S = 5
8. Проблеми і страхи у	2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47

стосунках з учителями.	S = 8
------------------------	-------

Опрацювання результатів

1. Число розбіжностей знаків («+» - Так, «-» - Ні) за кожним із чинників (абсолютна розбіжність у відсотках: < 50 %; > 50 %; > 75 %).
 2. Подання цих даних у вигляді індивідуальних діаграм.
 3. Кількість розбіжностей за кожним виміром для всього класу; абсолютне значення - < 50 %; > 50 %; > 75 %.
 4. Подання цих даних у вигляді діаграми.
 5. Кількість учнів, які мають розбіжності за певним чинником > 50% і > 75 % (для всіх чинників).
 6. Подання порівняльних результатів при повторних замірах.
 7. Повна інформація про кожного з учнів (за результатами тесту).
- Змістова характеристика кожного синдрому (чинника)

1. *Загальна тривожність у школі* - загальний емоційний стан дитини, пов'язаний з різними формами її включення в життя школи.
2. *Переживання соціального стресу* – емоційний стан дитини, на тлі якого розвиваються її соціальні контакти (передусім з однолітками).
3. *Фрустрація потреби в досягненні успіху* - несприятливий психічний фон, такий, що не дає змоги дитині розвинути власну потребу в успіху, досягненні високого результату тощо.
4. *Страх самовираження* - негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних із потребою саморозкриття, подання себе іншим, демонстрації своїх можливостей.
5. *Страх ситуації перевірки знань* - негативне ставлення й переживання тривоги у ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень та можливостей.
6. *Страх невідповідності очікуванням оточення* - орієнтація на значущість інших в оцінюванні своїх результатів, учинків, думок, тривога з приводу оцінок, які дають навколишні, очікування негативного оцінювання.
7. *Низька фізіологічна опірність стресові* - особливості психофізіологічної організації, які знижують здатність дитини пристосовуватись до ситуацій стресового характеру, що підвищує ймовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний чинник середовища.
8. *Проблеми і страхи у стосунках з учителями* ~ загальний негативний емоційний фон стосунків із дорослими у школі, що знижує успішність навчання дитини в школі.

Додаток Д

Анкета для дітей 6–7 років

«Мої емоції та почуття»

Інструкція для дитини:

Прочитай або послухай запитання і вибери відповідь, яка найбільше тобі підходить.

№	Запитання	Так	Іноді	Ні
1	Я можу сказати, коли мені сумно або весело.			
2	Я розумію, коли щось мене засмучує.			
3	Коли я хвилююся, я можу заспокоїтися.			
4	Я помічаю, коли мій настрій змінюється.			
5	Я можу бути спокійним на уроці.			
6	Я вмію сам себе розвеселити.			
7	Я думаю про те, що я зараз відчуваю.			
8	Після образи я можу швидко заспокоїтися.			
9	Я люблю вислуховувати інших дітей.			
10	Я намагаюся не довго сердитися.			
11	Я помічаю, коли комусь сумно.			
12	Я можу заспокоїти друга або подругу.			
13	Якщо щось не виходить, я пробую ще раз.			
14	Я стараюся знайти інший спосіб розв'язати проблему.			
15	Я розумію, коли хтось сердиться або радіє.			
16	Я можу зосередитися, коли це потрібно.			
17	Коли мені погано, я думаю, чому так сталося.			
18	Я можу швидко перестати плакати або злитися.			
19	Мені важливо розуміти свої почуття.			
20	Я можу здогадатися про настрій людини.			
21	Я розумію емоції по обличчю.			
22	Коли потрібно, я стараюся не думати про погане.			
23	Я помічаю, коли комусь потрібна допомога.			
24	Інші діти розповідають мені про свої переживання.			
25	Я знаю, що відчуваю насправді.			
26	Я можу підняти настрій іншій людині.			
27	До мене звертаються, коли хочуть помиритися.			
28	Я добре розумію почуття інших.			
29	Я допомагаю іншим не здаватися.			
30	Я можу не засмучуватися через дрібниці.			

Ключ до анкети

Шкала 1 – «Емоційна обізнаність»

1, 2, 4, 17, 19, 25

Шкала 2 – «Управління своїми емоціями»

3, 7, 8, 10, 18, 30

Шкала 3 – «Самотивація»

5, 6, 13, 14, 16, 22

Шкала 4 – «Емпатія»

9, 11, 20, 21, 23, 28

Шкала 5 – «Розпізнавання емоцій інших»

12, 15, 24, 26, 27, 29

Інтерпретація результатів

За кожною шкалою:

10–12 балів – високий рівень

5–9 балів – середній рівень

0–4 бали – низький рівень

Загальний рівень емоційного інтелекту:

50–60 балів – високий

25–49 балів – середній

0–24 бали – низький

Додаток Е

Анкета для батьків

«Особливості емоційної поведінки дитини»

Мета анкети: виявлення особливостей емоційного стану дитини, проявів тривожності, труднощів адаптації та поведінкових реакцій у навчальній і домашній сферах.

Інструкція: оберіть один із варіантів відповіді:

«так»;

«іноді»;

«ні».

№	Твердження	Так	Іноді	Ні
1	Дитина часто хвилюється перед школою.			
2	Дитина болісно реагує на зауваження.			
3	Після невдачі дитині важко заспокоїтися.			
4	Дитина боїться зробити помилку.			
5	Дитина часто потребує підтримки та схвалення.			
6	Дитина легко засмучується.			
7	У нових ситуаціях дитина проявляє невпевненість.			
8	Дитина уникає відповідей або активності на уроках.			
9	Дитина швидко ображається.			
10	Під час труднощів дитина може плакати або злитися.			
11	Дитина добре ладнає з однолітками.			
12	Дитина вміє висловлювати свої почуття словами.			
13	Дитина помічає переживання інших людей.			
14	Дитина намагається допомогти, коли хтось засмучений.			
15	Дитина може самостійно заспокоїтися після конфлікту.			
16	Дитина проявляє страх перед оцінюванням.			
17	Дитина скаржиться на погане самопочуття перед школою.			
18	Настрій дитини часто змінюється.			
19	Дитина впевнено почувається у колективі.			
20	Дитина легко адаптується до нових умов.			

Обробка результатів

Відповіді оцінюються:

«так» – 2 бали;

«іноді» – 1 бал;

«ні» – 0 балів.

Показники анкети

Прояви тривожності

1, 2, 3, 4, 6, 16, 17, 18

Труднощі адаптації

5, 7, 8, 19, 20

Емоційна врівноваженість

3, 12, 15, 18

Емпатія та соціальна взаємодія

11, 13, 14

Інтерпретація результатів

- Високий рівень проявів тривожності свідчить про емоційне напруження та труднощі адаптації до шкільного середовища.
- Низький рівень емоційної врівноваженості вказує на труднощі саморегуляції та нестійкість емоційних реакцій.
- Низькі показники адаптації можуть свідчити про труднощі включення у навчальну діяльність і взаємодію з колективом.
- Високий рівень емпатії характеризує здатність дитини розуміти емоції інших та підтримувати позитивні міжособистісні стосунки.