

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

Кафедра психології

На правах рукопису

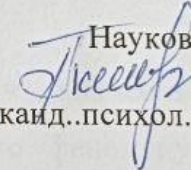
КУШНІР ДАР'Я АНДРІЇВНА

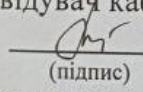
ДІАГНОСТИКА ТА КОРЕКЦІЯ ВІДХИЛЕНЬ У ПСИХІЧНИХ
СТАНАХ ДІТЕЙ ДИТЯЧОГО ПРИТУЛКУ

Спеціальність: 053 «Психологія»
(код) (назва спеціальності)

Освітня програма Психологія
(назва)

Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістра

Науковий керівник:
 Пашко А.О.
канд. психол. наук, доцент

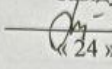
РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ
Протокол засідання кафедри психології
№ 7 від 26.12.2024
Завідувач кафедри психології
 Людмила ПРИСНЯКОВА
(підпис) (Ім'я, ПРИЗВИЩЕ)
Нормоконтроль  СЕРГІЄНКО Наталія

Дніпро, 2025

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

Кафедра	психології
Освітній ступінь	<u>магістр</u>
Спеціальність	053 «Психологія»
Освітня програма	Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ

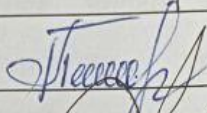
Завідувач кафедри психології
 **Людмила ПРИСНЯКОВА**
« 24 » лютого 2025 року

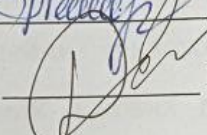
**ЗАВДАННЯ НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ
КУШНІР ДАР'Я АНДРІЙВНА**

1. Тема роботи: «Діагностика та корекція відхилень у психічних станах дітей дитячого притулку»
2. Науковий керівник роботи: Пашко А.О. канд..психол.наук, доцент
Затверджені наказом вищого навчального закладу від « » 202_ року №
3. Строк подання роботи на кафедру: 12.02.25р.
4. Мета кваліфікаційної роботи: полягала у вивченні проблеми психологічного здоров'я дітей як психологічного феномену та засобів діагностики та корекції відхилень психічних станів таких дітей.
5. Завдання кваліфікаційної роботи
 1. Дослідити проблему психологічного здоров'я дітей . Вирішувалось методом теоретичного аналізу літературних першоджерел.
 2. Дослідити феномен психологічного стану. Вирішувалось методом теоретичного аналізу літературних першоджерел.
 3. Провести власні психодіагностичні та психокорекційні дослідження.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН ВИКОНАННЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ

№ з\п	Назва етапів дипломного проекту (роботи)	Строк виконання етапів проекту (роботи)	Примітка
1.	Вступ	Жовтень	виконано
2.	I Розділ	Листопад	виконано
3.	II Розділ	Грудень	виконано
4.	III Розділ	Січень	виконано
5.	Робота в цілому	Лютий	виконано

Науковий керівник  ПАШКО А.О.

Здобувач вищої освіти  КУШНІР Д.А.

Дата видачі завдання 24.05.2024р.

АНОТАЦІЯ

На сьогодні виникає багато питань: чи можна говорити про психологічне здоров'я дитини, підлітка, юнака, дорослого? Проблема психологічного здоров'я особистості знайшла незначне відображення в філософській і психологічній літературі, зокрема проблема психічного здоров'я дітей, особи у дитячих притулках, досліджена лише в плані аналізу різних виявів психічного нездоров'я і можливих шляхів його подолання.

Психологічні дослідження підтверджують, що на сьогодні у дитячих притулках збільшилося число тривожних дітей, які відрізняються підвищеним занепокоєнням, непевністю, емоційною нестійкістю. Виникнення і закріплення тривожності пов'язано, в першу чергу, з незадоволенням основних вікових потреб дитини. Стійким особистісним утворенням тривожність стає в підлітковому віці, опосередковуючись особливостями "Я- концепції", відношення до себе. До цього вона є похідною широкого кола порушень.

Мета дослідження полягала у вивченні проблеми психологічного здоров'я дітей як психологічного феномену та засобів діагностики та корекції відхилень психічних станів таких дітей.

Завдання роботи:

- 1.Дослідити проблему психологічного здоров'я дітей . Вирішувалось методом теоретичного аналізу літературних першоджерел.
- 2.Дослідити феномен психологічного стану. Вирішувалось методом теоретичного аналізу літературних першоджерел.
- 3.Провести власні психодіагностичні та психокорекційні дослідження.

Об'єктом дослідження є психологічні стани дітей дитячого притулку, **Предмет** – діагностика та корекція відхилень у психічних станах таких дітей.

Гіпотеза дослідження – заняття з психологом можуть бути ефективним засобом психодіагностики та корекції відхилень у станах дітей.

Теоретична значущість роботи полягає у отриманні якісних та кількісних даних щодо діагностики та корекції відхилень психологічних станів, а **практична** – у можливості використання варіанту психологічних занять як засобу психодіагностики та психокорекції.

Методи дослідження :

1. Проективні методики («Будино-Дерево- Людина», «Неіснуюча тварина», «Мій внутрішній світ»)
2. Шкала тривожності Н. Кондаша.
3. Опитувальник тривожності К. Філіпса в адаптації О. Новікової.
4. Методика особистісної та ситуативної тривожності Ч.Д. Спілбергера, Ю.М. Ханіна.

Структурно робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних літературних джерел, додатків.

ANNOTATION

Today, many questions arise: is it possible to talk about the psychological health of a child, teenager, young man, or adult? The problem of psychological health of an individual has found little reflection in philosophical and psychological literature, in particular the problem of mental health of children, persons in children's shelters, has been studied only in terms of analyzing various manifestations of mental illness and possible ways to overcome it.

Psychological studies confirm that the number of anxious children who are characterized by increased anxiety, uncertainty, and emotional instability has increased in children's shelters. The emergence and consolidation of anxiety is connected, first of all, with the dissatisfaction of the basic age-related needs of the child. Anxiety becomes a stable personality formation in adolescence, mediated by the features of the "I-concept", the relationship to oneself. Before that, it is a derivative of a wide range of violations.

The purpose of the study was to study the problem of psychological health of children as a psychological phenomenon and means of diagnosis and correction of deviations in the mental states of such children.

Job tasks:

1. Investigate the problem of children's psychological health. It was decided by the method of theoretical analysis of literary primary sources.
2. Investigate the phenomenon of psychological state. It was decided by the method of theoretical analysis of primary literary sources.
3. Conduct own psychodiagnostic and psychocorrective studies.

The object of the study is the psychological states of children in a children's shelter. The subject is diagnosis and correction of deviations in the mental states of such children.

Research hypothesis - sessions with a psychologist can be an effective means of psychodiagnosis and correction of deviations in children's conditions.

The theoretical significance of the work lies in the obtained qualitative and quantitative data on the diagnosis and correction of deviations of psychological states, and the practical significance is in the possibility of using the variant of psychological classes as a means of psychodiagnosis and psychocorrection.

Research methods:

1. Projective methods ("Building-Tree-Man", "Non-existent animal", "My inner world")
2. Anxiety scale of N. Kondash.
3. Questionnaire of anxiety by K. Phillips in the adaptation of O. Novikova.
4. Methodology of personal and situational anxiety Ch.D. Spielberger, Yu.M. Khanina

Structurally, the work consists of an introduction, three sections, conclusions, a list of used literary sources, and appendices.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	9
РОЗДІЛ 1. ДОСЛІДЖЕННЯ ВІДХИЛЕНЬ ПСИХОЛОГІЧНИХ СТАНІВ ДІТЕЙ ЯК ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГІЇ.....	12
1.1. Феномен психічного здоров'я дітей.....	12
1.2 Моніторинг психічного здоров'я	23
1.3.Схема психологічного моніторингу станів дітей, які знаходяться у дитячому притулку.....	35
Висновки до першого розділу.....	46
РОЗДІЛ 2. ДІАГНОСТИКА ВІДХИЛЕНЬ ПСИХОЛОГІЧНОГО СТАНУ ДІТЕЙ.....	48
2.1. Мета, гіпотеза, завдання, предмет, об'єкт і методи діагностичного дослідження.....	48
2.2. Проективні методики у дослідженні відхилень психічного стану дітей.....	49
Висновки до другого розділу.....	68
РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЯ ВІДХИЛЕНЬ ПСИХОЛОГІЧНОГО СТАНУ ДІТЕЙ	71
3.1.Поняття психологічного стану тривожності.....	82
3.2. Результати діагностики психологічних станів дітей.....	85
3. 3. Корекція відхилень психологічних станів.....	86
3.3.1. Засоби корекції відхилень психологічних станів.....	92
3.3.2.Програма корекційних занять та її впровадження.....	94
Висновки до третього розділу.....	121
ВИСНОВКИ.....	123
РЕКОМЕНДАЦІЇ.....	127
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ЛІТЕРАТУРНИХ ДЖЕРЕЛ.....	

ВСТУП

На сьогодні виникає багато питань: чи можна говорити про психологічне здоров'я дитини, підлітка, юнака, дорослого? Людина, котра володіє психологічним здоров'ям, - яка вона? В яких умовах вона зростала, розвивалася? Які її взаємовідносини із життям, чим вона відрізняється від інших, тих, які мають різноманітні "психологічні відхилення". Всі ці й інші питання потребують серйозного розгляду і вивчення. Ясно лише одне: психологічне здоров'я нерозривно пов'язане зі здоров'ям психічним. Проблема психологічного здоров'я особистості знайшла незначне відображення в філософській і психологічній літературі, зокрема проблема психічного здоров'я дітей, особи у дитячих притулках, досліджена лише в плані аналізу різних виявів психічного нездоров'я і можливих шляхів його подолання. Стан і розвиток психічного здоров'я ще не займає належного йому місця в педагогічних і психологічних програмах роботи з дитиною, яка знаходиться у дитячому притулку та школі. Обговоренню психологічних аспектів психологічного здоров'я таких дітей і присвячена наша робота.

Психологічні дослідження підтверджують, що на сьогодні у дитячих притулках збільшилося число тривожних дітей, які відрізняються підвищеним занепокоєнням, непевністю, емоційною нестійкістю. Виникнення і закріплення тривожності пов'язано, в першу чергу, з незадоволенням основних вікових потреб дитини. Стійким особистісним утворенням тривожність стає в підлітковому віці, опосередковуючись особливостями "Я- концепції", відношення до себе. До цього вона є похідною широкого кола порушень. Закріплення і посилення тривожності відбувається по механізму "замкнутого психологічного кола", що веде до нагромадження і поглиблення негативного емоційного досвіду, який, породжуючи негативні прогностичні оцінки і визначаючи багато в чому модальність актуальних переживань, сприяє збільшенню і збереженню тривожності.

Мета дослідження полягала у вивченні проблеми психологічного здоров'я дітей як психологічного феномену та засобів діагностики та корекції відхилень психічних станів таких дітей.

Завдання роботи:

1. Дослідити проблему психологічного здоров'я дітей . Вирішувалось методом теоретичного аналізу літературних першоджерел.
2. Дослідити феномен психологічного стану. Вирішувалось методом теоретичного аналізу літературних першоджерел.
1. Провести власні психодіагностичні та психокорекційні дослідження.

Об'єктом дослідження є психологічні стани дітей дитячого притулку, **предмет** – діагностика та корекція відхилень у психічних станах таких дітей. Представлені матеріали виділяють ті аспекти, які найбільш значущі в контексті збереження і зміцнення психологічного здоров'я дітей. Особлива увага при цьому зосереджена на проблемі обліку психологічного стану при роботі з дітьми, їх індивідуальних особливостей, оскільки аналіз практики, особливо практики застосування рекомендацій вихователями свідчить, що неуспішність застосування рекомендацій, а іноді і шкода, що наноситься часто пов'язані з недооцінкою індивідуально - психологічних відмінностей. Як це не парадоксально, індивідуально - психологічні особливості (такі як неврози, тривожність, страхи, невпевненість в собі і ін.) часто не враховуються лікарями. Тим часом, спеціальні дослідження показують, що ці особливості впливають істотним чином на хід лікування практично будь-якої хвороби. Актуальність такої роботи очевидна, особливо якщо врахувати важливість емоційного чинника в створенні позитивної мотивації і самостійне прийняття рішення дитиною бути кращою, ніж вона є зараз.

Гіпотеза дослідження – заняття з психологом можуть бути ефективним засобом психодіагностики та корекції відхилень у станах дітей.

Теоретична значущість роботи полягає у отриманні якісних та кількісних даних щодо діагностики та корекції відхилень психологічних станів, а

практична – у можливості використання варіанту психологічних занять як засобу психодіагностики та психокорекції.

Методи дослідження :

1. Проективні методики («Будино-Дерево- Людина», «Неіснуюча тварина», «Мій внутрішній світ»)
2. "Шкала тривожності" Н. Кондаша.
3. Опитувальник тривожності К. Філіпса в адаптації О. Новікової.
4. Методика особистісної та ситуативної тривожності Ч.Д. Спілбергера, Ю.М. Ханіна.

Структурно робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних літературних джерел, додатків.

РОЗДІЛ 1. ДОСЛІДЖЕННЯ ВІДХИЛЕНЬ ПСИХОЛОГІЧНИХ СТАНІВ ДІТЕЙ ЯК ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГІЇ

1.1. Феномен психологічного здоров'я дітей

Термін психологічне здоров'я був введений Всесвітньою організацією охорони здоров'я (ВОЗ). У доповіді Комітету експертів ВОЗ "Психологічне здоров'я і психосоціальний розвиток дітей" (1979) сказано, що порушення психічного здоров'я пов'язані як з соматичними захворюваннями або дефектами фізичного розвитку, так і з різними несприятливими чинниками і стресами, що впливають на психіку і пов'язані з соціальними умовами.

Основною умовою нормального психосоціального розвитку (крім здорової нервової системи) визнається спокійне і доброзичливе оточення, що створюється завдяки постійній присутності батьків або людей, які уважно відносяться до емоційних потреб дитини, розмовляють, грають з ним, підтримують дисципліну, здійснюють необхідне спостереження і забезпечують матеріальними коштами, необхідними сім'ї. Підкреслюється, що в той же час потрібно надавати дитині більше самостійності і незалежності, давати їй можливість спілкуватися з іншими дітьми і дорослими невдома і забезпечувати відповідні умови для навчання. "Багато які діти не мають таких умов", - констатується в доповіді [7,38].

Експерти Всесвітньої організації охорони здоров'я на основі аналізу результатів численних досліджень в різних країнах переконливо показали, що порушення психологічного здоров'я набагато частіше відзначаються у дітей, які страждають від недостатнього спілкування з дорослими і їх ворожого відношення, а також у дітей, які ростуть в умовах сімейного розладу. Ці ж дослідження виявили, що порушення психологічного здоров'я в дитинстві мають дві важливі характерні риси: по- перше, вони являють собою лише кількісні відхилення від нормального процесу психологічного розвитку; по- друге, багато які їх прояви можна розглядати як реакцію на специфічні ситуації. Діти часто відчують серйозні ускладнення в одній ситуації, але успішно впорюються з іншими ситуаціями. Наприклад, у них

можуть спостерігатися порушення поведінки в школі, а вдома вони поведуться нормально, або навпаки.

У більшості дітей в ті або інші періоди під впливом певних ситуацій можуть з'явитися порушення емоційної сфери або поведінки. Наприклад, можуть виникнути безпричинні страхи, порушення сну, порушення, пов'язані з їдою і інше. У деяких дітей вони виявляються часто і наполегливо і призводять до соціальної дезадаптації. Такі стани можуть бути визначені як психічні розлади.

Саме в дитинстві проблеми психічного здоров'я мають більш прямий зв'язок з навколишнім оточенням, ніж в інші вікові періоди.

В.О. Сухомлинський ще в 1974 р. переконував педагогічну громадськість в тому, що в гармонійному розвитку дитини все взаємопов'язане. Він писав: " Здоров'я залежить і від того, які домашні завдання даються дитині, і як, і коли вона їх виконує. Величезну роль грає емоційне забарвлення самостійного розумового труда вдома. Якщо дитина береться за книгу з небажанням, це не тільки пригноблює її духовні сили, але і несприятливо відбивається на складній системі взаємодії внутрішніх органів. Я знаю багато випадків, коли у дитини, що переживає огиду до занять, серйозно розбудовувалося травлення, виникали шлунково - кишкові захворювання і т. ін." [3,18].

Дослідження проблеми виховання дітей батьками, поведінка яких відхилялася від норми, показали, що серед дітей злочинців і осіб, що страждають психічними розладами, частіше зустрічаються порушення психічного здоров'я. Генетичні чинники можуть грати деяку роль в зв'язку з цим, однак абсолютно очевидно, що основна причина цих порушень пов'язана з несприятливою обстановкою в сім'ї і потворним відношенням батьків до дітей "[8,17].

Приділяється велика увага не тільки вихованню дитини в сім'ї, але і в школі, яка впливає найістотніший чином на психосоціальний розвиток дітей. Причому вирішальна роль належить в цьому плані етичній атмосфері, яка

існує в школі, її стандартам як соціальної установи і характеру взаємовідносин між її співробітниками і дітьми. Матеріальна база школи (обладнання, розміри шкільних приміщень і інш.) має другорядне значення. Підвищення рівня добробуту не обов'язково сприяє психосоціальному розвитку дітей. Повинні бути зроблені спеціальні зусилля, щоб соціально - економічні досягнення сприяли поліпшенню психосоціального розвитку, а не призводили до виникнення нових проблем.

Сам дитячий вік характеризується підвищеною ранимістю до середових впливів і на цьому фоні ряд додаткових чинників робить деяких дітей особливо схильними до нервово - психічних розлад.

Незважаючи на те, що вживається термін психічне здоров'я, відповідна проблема була представлена не повно. Мова, по суті, йде головним чином про порушення психічного здоров'я: про причини порушення нездоров'я, вияв симптомів нездоров'я, несприятливі умови для психічного здоров'я і т. п. Експерти зазначили, що: необхідно перемістити фокус наукових досліджень і перейти від вивчення чинників, що підвищують уразливість дитини до психічних розладів, до вивчення тих чинників, які захищають його від дій стресу, від вивчення шкідливих впливів, від вивчення невдалих заходів впливу - до вивчення впливів, які б дозволили попереджати психічні порушення.

У психологічну літературу поняття психічного здоров'я стало входити зовсім недавно. Майже в усіх психологічних словниках термін психічне здоров'я був відсутній. Лише в словнику під редакцією А. В. Петровського і М. Г. Ярошевського (1990) зроблена спроба визначити це поняття з точки зору психології. Психологічне здоров'я розглядається в словнику як стан духовного благополуччя, що характеризується відсутністю хворобливих психічних виявів і що забезпечує адекватну умовам навколишньої дійсності регуляцію поведінки і діяльності.

У ряді психологічних трудів психічне здоров'я співвідноситься з переживанням психологічного комфорту і психологічного дискомфорту.

Психологічний дискомфорт виникає внаслідок фрустрації потреб дитини, що приводить до депривації. Фрустрація однієї або декількох дитячих потреб лежить в основі так званих шкільних неврозів, що виявляються у вигляді різних захворювань психосоматичного генеза (бронхіальна астма, приступи блювоти, головні болі і інш.)

Визначальну роль в патогенезі грає психологічний, тобто внутрішній конфлікт, який являє собою несумісність, зіткнення суперечливих відносин особистості, відмічає А. І. Захаров. Властиві конфлікту переживання стають джерелами захворювання лише в тому випадку, коли займають центральне місце в системі відносин особистості і коли конфлікт не може бути перероблений так, щоб зникло патогенне напруження і був знайдений раціональний продуктивний вихід із становища, що виникло.

Підтвердженням цьому можуть служити результати дослідження багатьох дитячих психологів. Наприклад, Н. М. Неупокоева (1983) виявила тісний зв'язок між особливостями спілкування дітей з дуже значущою для них людиною - вихователем. У молодших класах досить часто у дітей формується конфліктне відношення до вчителя, при якому у учнів виникає суперечність між неприйняттям особистості вчителя і прихованим, але гострим інтересом до його особистості.

У дітей дитячих притулків затримується формування пізнавальної мотивації, оскільки незадоволена потреба в довірчому спілкуванні з вихователем поєднується у них з недовір'ям до нього самого, а отже, і до тієї діяльності, якою він займається, в окремих випадках зі страхом перед вихователем. Такі діти частіше за все замкнені, поранені або, навпаки, байдужі несприйнятливі до вказівок вихователя, безініціативні. У спілкуванні з вихователем вони виявляють вимушену покірність, упокорювання, часом прагнення пристосуватися.

Звичайно діти не усвідомлюють причини власних переживань, невпорядкованість, засмучень, на жаль, часом не розуміють її і дорослі. Діти

через недостатній життєвий досвід схильні перебільшувати і глибоко переживати уявну ним суворість з боку вихователя.

Дуже важливо встановити: які психічні потреби є в певний період розвитку дитини особливо сильними і які ті потреби, недостатнє задоволення яких є особливо шкідливим. При цьому потрібно пам'ятати, що різні діти в одній і тій же ситуації будуть поводитися по - різному. Однак, кожна дитина для свого здорового розвитку має потребу, насамперед, в теплоті почуттів, в любові. Якщо він оточений достатньою симпатією і володіє емоційною опорою, то це відшкодовує відсутність інших психічних елементів. Основне патогенне значення для порушень розвитку і характеру має недостатнє задоволення афективних потреб.

Дуже перспективним є підхід до проблеми психічного здоров'я з точки зору повноти, багатства розвитку особистості. Так, у всіх трудах А. Маслоу писав головним чином про дві складові психічного здоров'я. Це, у - перших, прагнення людей бути всім, чим вони можуть, розвивати весь свій потенціал через самоактуалізацію. Необхідна умова самоактуалізації, на його думку, - знаходження людиною вірного представлення самого себе. Для цього треба прислухатися до голосу імпульсу, оскільки більшість з нас частіше прислухаються не до самих себе, а до голосу татуся, мами, до голосу державного пристрою, вищестоящих осіб, влади, традицій і т. д. Але одного вірного уявлення про себе недостатньо. Людина повинна реалізувати те, що закладено в ній природою, а перебудова суспільства повинна вестися шляхом створення для людей можливостей до їх самоактуалізації. І друга складова психічного здоров'я - прагнення до гуманістичних цінностей. Маслоу вважав, що самоактуалізуючійся особистості властиві такі якості, як прийняття інших, автономія, спонтанність, чутливість до прекрасного, почуття гумору, альтруїзм, бажання поліпшити людство, схильність до творчості. Дещо інший, але в тому ж контексті розвитку зрілої особистості, підхід до розв'язання проблеми психічного здоров'я у деяких інших вчених (В. Франкл, Ш. Бюллер і інш.).

Так В. Франкл пише: "У кожного часу свої неврози... Сьогодні ми, по суті, маємо справу вже з фрустрацією не сексуальних потреб, як у часи Фрейда, а з фрустрацією потреб екзистенціальних. Сьогоднішній клієнт вже не стільки страждає від почуття неповноцінності, як у часи Адлера, скільки від глибинного почуття втрати смислу, яке сполучене з відчуттям пустоти..."[39,16]. Ейнштейн помітив, що той, хто відчуває своє життя позбавленим смислу, не тільки не щасливий, але і навряд чи життєздатний.

Згідно з теорією Ш. Бюллер, ступінь самосповнення залежить від здатності індивіда ставити такі цілі, які найбільш адекватні його внутрішній суті. Така здатність називається у Бюллер самовизначенням. Чим зрозуміло людині його покликання, тобто чим виразніше виражене самовизначення, тим ймовірніше за все самостворення. Саме володіння такими життєвими цілями є умовою збереження психічного здоров'я. Причому під самостворення Ш. Бюллер має на увазі здійснення смислу, а не здійснення себе або самоактуалізацію.

В. Франкл стверджує, що сенс - це всякий раз сенс конкретної ситуації і немає такої людини, для якої життя не тримало напоготові яку - небудь справу. Треба знайти цю справу, а в дитини треба виховувати готовність до знаходження смислу життя.

По суті цю ж думку висловлює С. Л. Рубінштейн, кажучи про те, що ідеал - це ідея, зміст якої виражає щось значуще для людини, і ідеальна людина - це людина, в якій реалізовані всі його можливості по наближенню до ідеалу.

Не вводячи в своє оповідання термін "психічне здоров'я", саме про таке здоров'я турбувався Я. Корчак, коли писав: "Все сучасне виховання направлене на те, щоб дитина була зручна, послідовно, крок за кроком, ми прагнемо приспати, подавити, винищити все, що є волею і свободою її духа, силою її вимог і намірів. Ввічлива, слухняна, хороша, зручна, а і думки немає про те, що буде внутрішньо безводною і життєво немічною".

Психологічний аспект психічного здоров'я якраз і передбачає увагу до внутрішнього світу дитини : її упевненість або невпевненість в собі, в своїх силах, розумінню нею своїх власних здібностей, інтересів; її відносин до людей, до навколишнього світу, виникаючих суспільних подій, до життя як такого і ін.

У дитячих притулках розповсюдженим відхиленням психічного стану дітей є тривожність.

У вітчизняній психологічній літературі можна зустріти різні визначення поняття тривожності, хоча більшість дослідників сходяться у визнанні необхідності розглядати її диференційовано - як ситуативне явище і як особистісну характеристику з урахуванням перехідного стану і його динаміки.

Так, А.М. Парафіян вказує, що тривожність - це "переживання емоційного дискомфорту, пов'язане з чеканням неблагополуччя, з передчуттям небезпеки, що погрожує" [68,33].

Розрізняють тривожність як емоційний стан і як стійку властивість, рису особистості чи темпераменту.

По визначенню Р.С. Немова: "Тривожність - властивість людини приходити в стані підвищеного занепокоєння, відчувати страх і тривогу в специфічних соціальних ситуаціях. Ця властивість проявляється постійно чи ситуативно." [75,55]

Л.А. Китаєва-Смик, у свою чергу, відзначає, що "широке поширення одержало в останні роки використання в психологічних дослідженнях диференційованого визначення двох видів тривожності: "тривожність характеру" і ситуатійна тривожність, визначення, запропоноване Спілбергом.

По визначенню А.В. Петровського: "Тривожність - схильність індивіда до переживання тривоги, що характеризується низьким порогом виникнення реакції тривоги; один з основних параметрів індивідуальних розходжень. Тривожність звичайно підвищена при нервово-психічних і важких соматичних захворюваннях, а також у здорових людей, що переживають

наслідки психотравми, у багатьох груп людей із суб'єктивним проявом неблагополуччя особистості ". [86,99].

Сучасні дослідження тривожності спрямовані на розрізнення ситуативної тривожності, пов'язаної з конкретною зовнішньою ситуацією, і особистісної тривожності, що є стабільною властивістю особистості, а також на розробку методів аналізу тривожності, як результату взаємодії особистості і її оточення.

Г.Г. Аракелов, Н.Е. Лисенко, Е.Е. Шотт, у свою чергу, відзначають, що тривожність - це багатозначний психологічний термін, що описує як визначений стан індивідів в обмежений момент часу, так і стійку властивість будь-якої людини. Аналіз літератури останніх років дозволяє розглядати тривожність з різних точок зору, що допускають твердження про те, що підвищена тривожність виникає і реалізується в результаті складної взаємодії когнітивних, афективних і поведінкових реакцій, які провокуються при впливі на людину різних стресів.

Тривожність як риса особистості пов'язана з генетично детермінованими властивостями функціонування мозку людини, що обумовлюють постійно підвищене почуття емоційного порушення, відчуття тривоги. [66,135]

У дослідженні рівня домагань у підлітків М.З. Неймарк виявила негативний

емоційний стан у виді занепокоєння, страху, агресії, що було викликано незадоволенням їхніх домагань на успіх. Також емоційне неблагополуччя типу тривожності спостерігалось у дітей з високою самооцінкою. Вони претендували на те, щоб бути "найкращими" учнями, чи займати саме високе положення в колективі, тобто мали місце високі домагання у визначених областях, хоча дійсних можливостей для реалізації своїх домагань вони не мали. [74,66].

Вітчизняні психологи вважають, що неадекватно висока самооцінка дітей складається в результаті неправильного виховання, завищених оцінок

дорослими успіхів дитини, захвалювання, перебільшення її досягнень, а не як прояв уродженого прагнення до переваги.

Висока оцінка оточуючих людей і заснована на ній самооцінка цілком влаштовує дитину. Зіткнення ж із труднощами і новими вимогами виявляють її неспроможність. Однак, дитина прагне всіма силами зберегти свою високу самооцінку, тому що вона забезпечує їй самоповагу, добре ставлення до себе. Проте, це дитині не завжди вдається. Претендуючи на високий рівень досягнень у навчанні, вона може не мати достатніх знань, умінь, щоб домагатися їх, негативні якості чи риси характеру можуть не дозволити їй зайняти бажане положення серед однолітків у класі. Таким чином, протиріччя між високими домаганнями і реальними можливостями можуть призвести до важкого емоційного стану.

Від незадоволення потреби у дитини виробляються механізми захисту, що не допускають у свідомість визнання неуспіху, непевності і втрати самоповаги. Вона намагається знайти причини своїх невдач в інших людях: батьках, учителях, товаришах. Намагається не зізнатися навіть собі, що причина неуспіху знаходиться в ній самій, вступає в конфлікт з усіма, хто вказує на її недоліки, виявляє дратівливість, уразливість, агресивність.

М.С. Неймарк називає це "афектом неадекватності" - "... гостре емоційне прагнення захистити себе від власної слабості, будь-якими способами не допустити у свідомість непевності у собі, відштовхування правди, гнів і роздратування проти всього і всіх". Такий стан може стати хронічним і тривати місяці і роки. Сильна потреба в самоствердженні призводить до того, що інтереси цих дітей направляються тільки на себе.

Такий стан не може не викликати в дитини переживання тривоги. Спочатку тривога має обґрунтування, вона викликана реальними для дитини труднощами, але постійно в міру закріплення неадекватності ставлення дитини до себе, своїх можливостей, людей, неадекватність стане стійкою рисою її ставлення до світу, і тоді реальна тривога стане тривожністю, коли

дитина буде чекати неприємностей у будь-яких випадках, об'єктивно для неї негативних.

Т.В. Драгунова, Л.С. Славіна, Е.С. Макслак, М.С. Неймарк показують, що афект стає перешкодою правильного формування особистості, тому дуже важливо його перебороти.

У роботах цих авторів вказується, що дуже важко подолати афект неадекватності. Головне завдання полягає в тому, щоб реально привести у відповідність потреби і можливості дитини, або допомогти їй підняти її реальні можливості до рівня самооцінки, або дещо знизити самооцінку. Але найбільш реальний шлях - це переключення інтересів і домагань дитини в ту область, де дитина може домогтися успіху і утвердити себе.

Так, дослідження А.С.Славиної, присвячене вивченню дітей з афективною поведінкою, показало, що складні емоційні переживання дітей пов'язані з афектом неадекватності.[96,123]

Крім того, дослідження вітчизняних психологів демонструють, що негативні переживання, які призводять до труднощів у поведінці дітей, не є наслідком уроджених агресивних чи сексуальних інстинктів, що "чекають звільнення" і все життя довліють над людиною.

Ці дослідження можна розглядати як теоретичну базу для розуміння тривожності, що виникає у визначених несприятливих умовах у житті дитини, як утворення, що виникає у процесі її діяльності і спілкування. Інакше кажучи, це явище є, в першу чергу, соціальним, а не біологічним.

Проте, проблема тривожності має й інший аспект, - психофізіологічний.

Цей напрямок у дослідженні занепокоєння, тривоги йде по лінії вивчення тих фізіологічних і психологічних особливостей особистості, що обумовлюють ступінь вираженості даного стану.

Значна кількість авторів вважають, що тривога є складовою частиною стану сильної психічної напруги - "стресу".

Вітчизняні психологи, що вивчали стан стресу, внесли в його визначення різні тлумачення.

Так, В.В. Суворова вивчала стрес, отриманий у лабораторних умовах. Вона

визначає стрес як стан, що виникає в екстремальних умовах, дуже важких і неприємних для людини.

В.С. Мерлін визначає стрес, як психологічну, а не нервову напругу, що виникає в "украї важкій ситуації".[97,88]

При всіх розходженнях у тлумаченні розуміння "стресу", всі автори сходяться в тім, що стрес - це надмірна напруга нервової системи, що виникає в дуже важких ситуаціях. Безперечно, стрес не можна ототожнювати з тривожністю, хоча б тому, що стрес завжди обумовлений реальними труднощами, у той час як тривожність може виявлятися і при їхній відсутності. І по силі стрес і тривожність - стани різні. Якщо стрес – це надмірна напруга нервової системи, то для тривожності така сила напруги не характерна.

Можна стверджувати, що наявність тривоги в стані стресу пов'язана саме з чеканням небезпеки або неприємності, з передчуттям їх. Тому тривога може виникнути не прямо в ситуації стресу, а ще до настання цього стану, випереджаючи його. Тривожність, як стан, і є чекання неблагополуччя. Однак, тривога може бути різною в залежності від того, від кого суб'єкт очікує неприємності: від себе (своєї неспроможності), від об'єктивних обставин чи від інших людей.

Важливим є той факт, що, по-перше, як при стресі, так і при фрустрації автори відзначають у суб'єкта емоційне неблагополуччя, яке виражається в тривозі, занепокоєнні, розгубленості, страху, непевності. Але ця тривога завжди обґрунтована, пов'язана з реальними труднощами. Так І.В.Імедадзе прямо пов'язує стан тривоги з передчуттям фрустрації. На її думку, тривога виникає при антиципації ситуації, що містить небезпеку фрустрації актуалізованої потреби. [50,77]

Таким чином, стрес і фрустрація при будь-якому їхньому розумінні містять у собі тривогу.

Підхід до пояснення схильності до тривоги з погляду фізіологічних особливостей властивостей нервової системи ми знаходимо у вітчизняних дослідників. Так, у лабораторії Павлова І.П., було виявлено, що, швидше за все нервовий зрив під дією зовнішніх подразників відбувається в слабого типу, потім у збудливого типу і найменше піддані зривам тварини із сильним урівноваженим типом з гарною рухливістю.

Дані Б.М. Теплова також вказують на зв'язок стану тривоги із силою нервової системи. Висловлені ним припущення про зворотну кореляцію сили і чутливості нервової системи, знайшли експериментальне підтвердження в дослідженнях В.Д. Небиліцина. Він робить припущення про більш високий рівень тривожності осіб зі слабким типом нервової системи.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що в основі негативних форм поведінки лежать: емоційне переживання, неспокій, незатишність і непевність за своє благополуччя, що може розглядатися як прояв тривожності.

1.2. Моніторинг психологічного здоров'я

Основою психологічної складової моніторингу здоров'я є закономірності формування особистості і ті зміни, які мають місце під час перебування в притулку. Це дозволяє наблизитися до найбільш раннього виявлення тих чинників, які можуть сприяти виникненню соціальної дезадаптації дітей, а також визначити раціональні шляхи сучасної медико - психологічної профілактики порушень здоров'я.

Психічне здоров'я визначається як стан душевного комфорту, який характеризується відсутністю хворобливих психічних виявів і забезпечує адекватну умовам навколишньої дійсності регуляцію поведінки і діяльності. Психологічна складова здоров'я (далі психологічне здоров'я) містить в собі

більш розширені сторони психічного життя людини, яке включає загальну гармонізацію особистості людини, здатність прийняти себе і навколишній світ, що сприяє саморозвитку і самоактуалізації людини. Якщо вийти з головної соціальної функції, яку виконує дитина протягом значного часу - учбової діяльності, то під час моніторингу особливої уваги вимагають такі аспекти психологічного здоров'я: індивідуально - психологічні особливості, соціально - психологічна адаптація, здібність до саморозвитку. (див. табл. 1.1).

Соціально - психологічна адаптація

Включаючись в життя притулку, дитина починає освоювати дві програми: офіційну - учбову і неписану програму соціалізації. Все життя у притулку спрямоване на реалізацію першої програми. Друга програма не має в наявності стільки організаційного оформлення, але саме завдяки їй формується емоційне і соціальне життя дитини, виникає її індивідуальність. Саме в цей період і виникає проблема соціально - психологічної дезадаптації дитини в умовах середовища, що постійно змінюється.

Соціально - психологічна адаптація являє собою:

а) процес і результат активного пристосування індивіда до середовища з допомогою найрізноманітніших інтеріоризованих способів (дій, вчинків, діяльності);

б) компонент дійового ставлення індивіда до світу, основна функція якого складається в оволодінні їм відносно стабільними умовами свого буття;

Таблиця 1.1

Аспекти психологічного здоров'я дітей

Складові психологічного здоров'я, які визначаються:		
Соціально психологічна адаптація	- Індивідуально психологічні особливості	- Здібність до саморозвитку
- рівень соціально психол. адаптації;	- особливості характеру і темпераменту;	- рівень суб'єктивного контролю;
- особливості взаємовідносин з однолітками;	- рівень самооцінки і рівень домагань;	- ціннісна орієнтація;
- особливості взаємовідносин в сім'ї;	- особливості ВНД;	- особливості психологічного захисту;
	- особливості розвитку пізнавальн. пр-в;	- мотивація навчання;
	- рівень агресивності і тривожність;	
	- психоемоційний стан;	- рівень самоактуалізації;

в) складову усвідомлення і дозволи типових, переважно репродуктивних задач і проблем шляхом соціально прийнятих або ситуативно можливих способів поведінки особистості, яка конкретно виявляється в наявності таких психологічних феноменів, як оцінювання, розуміння і прийняття нею навколишнього середовища як самої себе. Через процес соціально - психологічної адаптації особистість встановлює зв'язки із зовнішнім світом. Вона визначає соціальний статус особистості, а також створює арсенал тих соціальних ролей, які грає людина в соціумі.

Тому соціально - психологічна адаптація в шкільному віці є одним з головних аспектів, які складають логічний компонент здоров'я особистості і якому необхідно приділити особливу увагу в діагностичній і корекційно - реабілітаційній роботі вихователів дитячого притулку.

Індивідуально - психологічні особливості дітей

Психоемоційна сфера обумовлює індивідуально - психологічні особливості поведінки, як генетично певні нейрофізіологічні, а також архетипічні особливості особистості, які детерміновані з народження і, в основному, зберігаються у індивіда незмінно. Без урахування таких важливих характеристик, як особливості ВНД, характеру і темпераменту, акцентуацій характеру, особливостей формування психологічних захистів і т. п., складно оцінити вплив тих або інших чинників мікро- і макросоціуму на людину і спрогнозувати вузькі місця в психо - емоційному стані особистості, які можуть бути найвразливіші.

Чим більше буде знати людина про свої особливості, можливості, тим більшою свободою вибору вона буде володіти, тим більше у неї буде можливостей в реалізації значення життя.

Здібність до саморозвитку- це суб'єктивна детермінанта, яка закладена в кожній людині (подібно спіралі) і розгортається або не розгортається внаслідок процесів самопізнання, самоосознання, самореалізації.

У традиції екзистенціально - гуманістичної психології створена емпірична модель психічного здоров'я особистості. У її основі - прагнення звільнитися від одностороннього підходу до природи людини і поставити в центр вивчення особистості, в тому числі і тієї, яка формується, питань ціннісних орієнтації, значення життя, саморозвитку. А. Маслоу: цілковитий, здоровий, нормальний і бажаний розвиток складається в актуалізації природи людини, в реалізації її потенційних можливостей. Маслоу стверджував, що для процесу саморозвитку, самоактуалізації необхідно задовольнити природні потреби людини (нижчі і вищі). Задовольнивши свої нижчі потреби, Людина отримує можливість реалізувати особистий сенс життя.

Здатність особистості до саморозвитку - це вищий рівень духовного розвитку людини, його ототожнення зі світом і усвідомлення свого місця і призначення.

Певні складові психологічного здоров'я пов'язані між собою і утворюють певну ієрархічну систему: психоемоційна сфера особистості - соціально-психологічна адаптація особистості - здатність особистості до саморозвитку. Крім того, кожна з складових включає психологічні механізми взаємного впливу, які лежать в її основі.

Комплексна оцінка психологічного здоров'я дітей і систематичний моніторинг їх психологічного стану базується на вікових особливостях і базових потребах дітей і підлітків відповідно віковій групі.

У процесі моніторинга необхідно співвіднести дослідження складових психологічного здоров'я, які визначені і базових потреб дітей різних вікових груп. Базові потреби визначаються як психологічні механізми, які лежать в основі психічного розвитку особистості, а їх реалізація є джерелом самопізнання, саморозвитку, самореалізації, самоактуалізації особистості.

Враховуючи психофізіологічні особливості розвитку дітей і цілеспрямованість психологічного тестування в умовах дитячого притулку, виділено сім діагностичних груп (в залежності від віку). Відповідно для кожної групи виділені основні потреби і підібрані ті складові психологічного здоров'я, які вимагають контролю в даній віковій групі. Діагностичні групи:

1. 3 - 5 років ;
2. 5 - 7 років ;
3. 7 - 10 років ;
4. 10 - 11 років;
5. 11 - 13 років;
6. 13 - 15 років;
7. 15 - 17 років; (див. табл. 1. 2).

Розглядаючи співпрацю лікаря і психолога через єдину медико - психолого - педагогічну систему профілактики порушень здоров'я дітей, для оцінки рівня психічного здоров'я учнів використали класифікацію, яка передбачає п'ять груп. Розподіл дітей по групах проводить лікар, виходячи з даних клінічного обстеження і психологічного тестування за результатами, які були представлені психологом.

- 1 група - здорові і оптимально адаптовані;
- 2 група - ознаки напруженості адаптаційних механізмів;
- 3 група - напруження і перенапруження адаптаційних механізмів, головним чином в формі астено - невротичних виявів, девіантної поведінки і інш. на стадії компенсації;
- 4 група - субкомпенсація, ознаки зривів адаптаційних механізмів;
- 5 група - хворі, які мають певні клінічні вияви, декомпенсація внаслідок зламу адаптаційних механізмів; необхідна активна терапія і госпіталізація.

Під час оцінки нервово - психічного стану школярів психолог і лікар повинні виділити таких дітей і підлітків, серед яких відсутні ознаки нервово - психічних порушень і які задовільно адаптовані до умов притулку.

Якщо мають місце скарги на об'єктивні симптоми, які свідчать про істотні порушення нервово - психічного здоров'я і ускладненні адаптації до умов школи, їх рівень і міру може визначати тільки лікар.

Таблиця 1.2

Діагностичні засоби дослідження психологічного здоров'я дітей

Вікова категорія	Базові потреби	Складові психічного Здоров'я.	Психологічні методики. Назви методик
1	2	3	4
7-11р.	1. Потреба в пізнанні і освоєнні світу абстрактних понять і способів дій з ними. 2. Потреба в отриманні знань. 3. Формування системи стійких потреб і	Особливості розвитку пізнавальних процесів. Мотивація до учбової діяльності. -----//-----	Тест шкільної зрілості (Іїрасик); Корректура проба; Методики «Пам'ять на числа», «Пам'ять на слова», «Пам'ять на смисловий зв'язок»; А.Зак «Методики розвитку інтелектуальних особливостей у дітей»; Методика «Орієнтація на учбову діяльність»; Методика «Орієнтація на

11 - 13 р.	мотивів.		учбову діяльність»;
	4. Потреба в здатності до планування і оцінюванню своїх дій.	Рівень самооцінки.	Тест «Неіснуюча тварина».
	5. Потреба в розведенні понять добра і зла. Формування вищих моральних цінностей.	Рівень тривожності і агресивності.	Тест «Неіснуюча тварина». Тест Кеттела.
	6. Потреба в ділових відносинах з дорослими.	Особливості відносин в сім'ї і з вчителями.	Методика «Малюнок сім'ї».
	1. Потреба в учбовій діяльності.	Мотивація до учбової діяльності.	
	2. Потреба в опробації своїх здібностей і	Рівень самооценки, рівень домагань, орієнтований	Методика «Орієнтація на учбову діяльність».

	активації процесів самоосознання і самореалізації.	на спрямованість особистості, рівень адаптації, особливості темпераменту і характеру.	Шкала самооцінки «Будассі». Методика Рокича. Методика Рене Жіля Опросник Айзенка. Опросник Кеттелла.
	3. Потреба в пізнанні світу дорослих людей і способів спілкування з навколишнім світом.	Особливості взаємовідносин в сім'ї і з вчителями.	Методика Рене Жіля
	4. Потреба в спілкуванні з однолітками.	Особливості відносин з однолітками.	
13 - 15 р.	1. Потреба в переоцінці життєвих цінностей. Пошук місця в житті.	Ціннісна орієнтація особистості, рівень самооцінки, рівень тривожності, рівень адаптації / дезадаптації.	Шкала самооцінки. Шкала самооцінки рівня тривожності (Спілберг - Ханін). Методика «Наскільки ти адаптований до життя» (Фурмана).

	2. Потреба в спілкуванні і пізнанні принципів соціалізації 3. Потреба в учбовій діяльності прагнення до реалізації творчої активності. 4. Потреба у випробуванні отриманого об'єму знань у власних вчинках.	Особливості психологічних захистів, рівень агресивності, особливості відносин з ровесниками, в сім'ї. Особливості розвитку пізнавальних процесів. Рівень самооцінки і домагань, особливості характеру.	Тест «Басса Дарки» Методика діагностики межособистісних відносин (Т.Лірі). Корректура проба. Пам'ять на слова. ШТРР. Шкала самооцінки. МПДО (Подмазін).
15 - 17 р.	1. Потреба в пізнанні навколишнього світу. Пошук свого місця в житті. 2. Актуалізація потреби в розвитку свідомості.	Особливості акцентуацій, рівень самооцінки, рівень суб'єктивного контролю,	МПДО (Подмазін). Методика «Настановне поле» (Подмазін). Шкала самооцінки. Опросник самоал. Методика Рокича.

	3. Потреба в любові. Потреба в духовній і фізичній близькості.	ціннісна орієнтація, особливості	Анкета визначення інтересів що вчать (Подмазін).
	4. Потреба в формуванні моральних ідеалів.	пізнавальних інтересів, особливості	Методика «Наскільки ти адаптований до життя» (Фурман).
	5. Потреба в саморозвитку і самоактуалізації.	відносин з ровесниками, дорослими, рівень адаптації / дезадаптації, рівень самоактуалізації.	Визначення сформованості у підлітків уявлень про способи зміцнення власного здоров'я.

Кожний рік діагностичної роботи і моніторинга психологічного здоров'я дітей повинен закінчуватися аналізом діагностичної і корекційної роботи і складанням відповідних рекомендацій. Повноцінна робота з вихователями і самими дітьми можлива лише при умові надання рекомендацій кожний рік в певні терміни. Основою рекомендацій повинні бути базові потреби дитини, які повинні реалізовуватися в кожній віковій категорії.

Впровадження запропонованої технології моніторинга психологічного здоров'я, як складаючої комплексної системи моніторинга здоров'я дітей, дозволяє забезпечити раннє виявлення тих чинників, які можуть сприяти виникненню соціально-психологічної дезадаптації дітей і підлітків, визначити раціональні шляхи сучасної медико - психологічної реабілітації, дає можливість послідовно провести в умовах школи медико - психолого - педагогічні профілактичні заходи.

Орієнтовний набір психологічних методик, які можуть бути використані в процесі моніторингу психологічного здоров'я :

- 1 клас - тест шкільної зрілості (Керн - Пірасик).
- 2 клас - коректурна проба;
 - методики "Пам'ять на числа", "Пам'ять на смисловий зв'язок", "Пам'ять на слова";
 - методики розвитку інтелектуальних здібностей у дітей;
- 3 клас - тест "Неіснуюча тварина ";
 - орієнтація на учбову діяльність;
- 5 клас - тест Кеттелла;
 - методика "Малюнок сім'ї";
- 6 клас - опитувальник Айзенка;
 - методика Р.Жіля;
- 7 клас - шкала самооцінки;
 - орієнтація на учбову діяльність;
 - тест Кеттелла;
 - методика "Ціннісні орієнтації" (Рокича);
- 8 клас - тест Басса - Дарки;
 - штрр;
 - шкала самооцінки рівня тривожності;
 - коректурна проба;
 - методика "Пам'ять на слова";
- 9 клас - метод діагностики міжособистісних відносин (Лірі);
 - шкала самооцінки;
 - методика Фурмана;
 - Подмазін;
- 10 клас - методика "Установче поле" (Подмазін);
 - методика "Рівень суб'єктивного контролю";
 - анкета визначення інтересів школярів (Подмазін),

- анкета визначення сформованості у підлітків уявлень про способи зміцнення власного здоров'я;

11 клас - шкала самооцінки;

- методика "Наскільки ти адаптований до життя" (Фурман);
- методика "Ціннісні орієнтації" (Рокича).

1.3. Схема психологічного моніторингу станів дітей

Схема психологічного моніторингу, яку ми приводимо нижче, пропонується дітям з моменту їх надходження в притулок. Одна з головних цілей - "організація учбово-виховного процесу в умовах притулку для успішної самореалізації кожної дитини відповідно до її індивідуальних особливостей" [11,46] жадала для свого психологічного забезпечення створення такої системи моніторингу.

Підбиралися і випробовувалися різні групові психодіагностичні методики з тим, щоб охопити весь контингент дітей притулку при визначенні їх інтелектуальних, мотиваційних і особистих особливостей. Методики вибиралися у відповідності з наступними критеріями: надійність і валідність методу; час, необхідний на обробку індивідуальних результатів і проведення порівняльного аналізу по класах, паралелях; отримання максимального обсягу інформації про учнів після проведення діагностики; можливість дослідження динаміки розвитку учнів; можливість зробити прогноз про перспективи розвитку дитини і підбору, при необхідності, відповідній корекційної програми.

З існуючих методик були відібрані групові методики, розроблені або адаптовані вітчизняними фахівцями. Звичайно, враховувався той факт що при груповій діагностиці результати окремої дитини можуть виявитися гірше, ніж при індивідуальному обстеженні. Але Неупокоева вважає, що при певних особливостях групові методики більш підходять для спостереження дитини, оскільки всі діти працюють в ситуації, характерній для ведучого типу діяльності цього віку, учбовій діяльності. Якщо ж розрив між результатами індивідуальної і груповий діагностики великий, то він сигналізує

про те, що даний дитина часто не може актуалізувати свої можливості при звичайному типі навчання і потребує додаткової, спеціальної уваги з боку як вихователя, так і психолога. Найбільш частою причиною такого явища можливо, наприклад, уповільнений темп діяльності дітей, зумовлений причинами як фізіологічного характеру (формально-динамічні характеристики протікання нервових процесів), так і чисто психологічного (захисна реакція на хронічну неуспішність в діяльності або підвищена тривожність). Схема, що пропонується може бути остаточною, оскільки при появі нових, більш довершених методик вони будуть включатися в систему діагностики.

Робота з дитиною починається з моменту запису її у притулок. Дитина проходить співбесіду не тільки з вихователем, але і з психологом. Співбесіда будується в формі індивідуальної бесіди..

Займає така бесіда від 20 до 50 хвилин, в залежності від рівня розвитку дитини і її індивідуальних особливостей. Щоб дитина "не перегоріла", не перехвилювалася, вихователів запрошують по телефону на певний час. Крім всіх відповідей дитини, що фіксуються в бланку протоколу, там же обов'язково відмічається поведінка дитини під час співбесіди і її відношення до бесіди. Особливо відмічається, якщо дитина розкована або, навпаки, замкнута, упевнена в собі або звертається за допомогою до батьків, чи є зовнішні ознаки вияву хвилювання: облизування губ, смоктання або покусування пальців, які-небудь нав'язливі рухи або нервові тики, яка реакція на невдачу і т. д. В особливих зауваженнях оцінюється мова дитини (складність побудови фрази, спонтанність висловлювання, темп, емоційне забарвлення мови і т. д.).

Результати співбесіди заносяться в протокол, і на їх основі дається попередній висновок про рівень розвитку дитини. У разі несформованості тих або інших структур вихователям даються рекомендації, як в ігровій формі вдома можна допомогти їх розвитку і подальшому формуванню. Іноді

рекомендується консультація лікаря-фахівця (логопеда, невропатолога або психоневролога).

Дані, отримані при співбесіді, дозволяють зробити досить точний прогноз про успішність навчання дитини і проблемах, які можуть при цьому виникнути.

Найбільший напір в роботі робиться на початкову школу, в якій закладаються всі необхідні для успішного навчання передумови і формуються базові навички читання, письма і рахунків.

Протягом першого року навчання діагностики проводиться тричі: кінець вересня - січень - травень. У перші два обстеження діагностується сформованість компонентів учбової діяльності по редуцированому варіанту вищезгаданої методики. У вересні використовується загальновідома методика "Графічний диктант" розроблена Д.Б.Ельконіним. Ця методика дозволяє визначити, наскільки дитина може уважно і точно виконувати вказівки дорослої і чи здатний самостійно працювати по заданому алгоритму. У січні додається методика "Зразок і правило" розроблена А.Л.Венгером. Дана методика допомагає визначити, наскільки дитина орієнтується на систему умов задачі і може працювати в умовах однорідної перешкоди. Автором схеми пропонуються зразкові критерії оцінки двох методик, що вчать по сумі. Діти, віднесені до групи ризику, потребують індивідуальної діагностики з метою уточнення локуса проблеми і розробки програми корекції.

Оскільки більшість дітей, що надходять до притулку, не уміють писати і недостатньо добре, а те і зовсім не уміють читати, то діагностика їх розумового розвитку проводиться по груповій методиці, в якій завдання представлені у вигляді малюнків, - МЕДИС - 6 - 7. "Методика експрес-діагностики інтелектуальних здібностей дітей 6-7-літнього віку" розроблена в Інституті розвитку обдарованості І.С.Аверіної, Е. І. Шабанової і Е.К.Задоріної на основі всесвітньо відомих тестів інтелекту і є їх оригінальною авторською розробкою. Методика складається з 4 субтестів по

5 завдань в кожному і має 2 еквівалентні форми А і Б, які можуть чергуватися при повторному тестуванні. Проводиться МЕДИС протягом 20 - 25 хвилин з половиною класу, щоб при діагностиці діти не сиділи рядом за однією партою. У разі отримання низьких результатів по тесту рекомендується провести ретестування за іншою формою. Отримані результати дозволяють судити про рівень розвитку різних сторін інтелектуальної діяльності і загалом про інтелектуальні здібності дітей 6-7 років. Також методика допомагає виявити дітей, які здатні навчатися по поглиблених програмах або ж вимагають більше за складні по рівню завдання як під час уроків, так і в домашній роботі, щоб у них не пропав інтерес до навчання із-за дуже легких для них завдань. При повторній діагностиці в січні проводиться аналіз динаміки розвитку дитини після 4 місяців її знаходження у притулку.

У кінці 1 класу визначається рівень розвитку вербального (словеснологічного) мислення по "Методиці визначення розумового розвитку нормальних і аномальних дітей (7-9 років)" методика розроблена Е.Ф. Замбацявичене на основі деяких методик тесту структури інтелекту Р.Амтхауера.

Методика складається з 4 субтестів по 10 завдань в кожному і призначена для дітей 7-9 років. Вона включає в себе вербальні завдання, підібрані з урахуванням програмного матеріалу початкових класів, тому вона також застосовується для визначення рівня розумового розвитку і у II класі. Визначення рівня словесно-логічного мислення по даній методиці здійснюється протягом одного уроку.

Методика дозволяє спостерігати динаміку розумового розвитку кожної дитини і провести порівняльний аналіз, порівнювати розвиток дітей при різних програмах навчання.

Крім сформованості передумов учбової діяльності і рівня розвитку інтелекту величезне значення для успішності навчання має наявність або відсутність учбової мотивації. Діагностика мотивації в I класі проводиться по двох методиках. В I класі, особливо на початку навчання, має значення

структура мотивації, наявність в ній ігрового компонента. Визначення структури мотивації проводиться по модифікованій в Психологічному інституті РАО для використання в груповому обстеженні "Бесіди про школу" Т.А.Нежновой.

Проведення методики займає біля 15 хвилин. Інтерпретація результатів дозволяє судити про переважання ігрової, дошкільної мотивації, учбової мотивації або мотивації проміжного типу.

"Анкета для визначення шкільної мотивації" розроблена Н.Г. Лускановою, була значно модифікована в формулюванні питань, для того щоб її можна було застосовувати для учнів середньої і навіть старшої ланки. Результати обробляються як кількісно, так і якісно.

Діагностика за допомогою такого комплексу методик дає можливість зробити досить точний висновок про рівень розумового розвитку кожної дитини, що надійшла до притулку, про її готовність до навчання, наявність або відсутність у нього учбової мотивації і при необхідності підібрати психологічні методи корекції недоліків, що є. Знання вихователем особливостей що вчаться допомагає йому в індивідуалізації підходу до кожного свого учня як під час уроків, так і на додаткових заняттях. Результати діагностики дозволяють дати розгорнену характеристику всього класу, провести порівняльний аналіз його структури, зіставити з іншими класами на паралелі, прослідити динамічний розвиток як окремих учнів, так і усього класного колективу, що допоможе педагогу більш адекватно застосовувати весь свій арсенал педагогічних підходів і прийомів.

Протягом другого року навчання діагностика проводиться двічі: в жовтні і квітні по методиці визначення рівня розумового розвитку (Е.Ф.Замбацявичене) і анкеті шкільної мотивації Н.Г. Лусканової. Це дозволяє простежувати не тільки індивідуальну, але і групову динаміку розвитку учнів за цей період, допомагає оцінити правильність вибору програми навчання для тих або інших груп що вчаться, міру компетентності

педагога, його гнучкість і бажання працювати з максимально можливою віддачею.

У III, V, VI і VII класах для визначення рівня розумового розвитку застосовується інша методика - ГІТ. Груповий інтелектуальний тест (ГІТ) був розроблений словацьким психологом Дж.Ваной і адаптований в Лабораторії психологічної діагностики і корекції Психологічного інституту РАО для російськомовної вибірки М.К.Акимової, Е.М.Борисової, В.Т.Козлової і М. П.Логінової в 1985 - 1986 рр. Тест ГІТ, як і інші тести інтелекту, виявляє, наскільки дитина оволоділа словами, що пропонуються йому в завданнях тесту і термінами, а також уміннями виконувати деякі логічні дії. Все це характеризує рівень розумового розвитку що вчиться, достатнього для успішного освоєння ним шкільного курсу.

ГІТ відомий як надійний, валідний, що добре зарекомендував себе в практиці школи тест. Він містить 7 завдань - субтестів.

Тест розроблений в двох формах, які перевірені на взаємозамінність. Матеріали є такими, що витрачаються. На виконання кожного субтеста відводиться строго обмежений час (від 1,5 до 6 хвилин), який засікається по секундоміру. Проведення діагностики займає 1 урок. Для оцінки індивідуальних результатів використовується поняття емпірично виділеної освітньо-вікової норми. Показники кордонів для кожного вікового рівня - III, V і VI класів отримані на вибірках російських дітей. Для VII класу рівень даний відповідно до кроку норми для попередніх паралелей, тому він не може вважатися певним науково-емпіричним шляхом, а виведений чисто умоглядно, що потрібно враховувати при його використанні. Після індивідуальної обробки результатів по спеціальному ключу абсолютні показники (бали) переводяться в проценти для можливості зіставлення результатів виконання кількісно різних субтестів і побудови графіка індивідуальної структури розумового розвитку дитини.

Крім загального бала по тесту автори вітчизняної модифікації ГІТа пропонують способи оцінки вербальної і математичної спрямованості

швидкісних характеристик розумової роботи, що вчать, сформованості у них окремих інтелектуальних операцій,.

Автор схеми звертає увагу на важливість аналізу зроблених помилок, їх загального числа і числа по завданнях. Він вважає число допущених помилок показником адекватності учня, сформованості у нього операції контролю і самоконтроля, міри автоматизації і точності засвоєння знань, умінь і навичок, сформованості деяких інтелектуальних операцій.

У III і V класах діагностики рівня розумового розвитку і мотивації проводиться двічі в рік: на початку і кінці учбового року, при нестачі часу або дуже великих вибірках можливий варіант однократного обстеження інтелекту -в кінці учбового року, тому що в ГІТі застосовується освітньо-віковий норматив. На початку III класу автором рекомендується ознайомлювальне для дітей діагностичне обстеження, оскільки в своїй повсякденній учбовій практиці діти не зустрічаються з більшістю завдань, що пропонуються в тесті, і уперше працюють "на час" по секундоміру. Це досить часто приводить до деякої дезорієнтації дітей в роботі, тому навіть самі найпростіші завдання першого ж субтеста викликають у деяких дітей просто стан ступора, коли вони по декілька разів перечитують завдання, не виконують його. Результати першої діагностики тільки мотив для розмови з класним керівником про тенденції, що є в класі, і окремих, особливо повільних, дітях. Враховуються і аналізуються результати діагностики тільки кінця учбового року. Основні цілі, з якими можуть застосовуватися такі інтелектуальні тести, як ГІТ, ШТУР-2, тест Р.Амтхауера і АС-ТУР, - наступні:

- контроль за ефективністю навчання;
- виявлення неблагополучних в плані розумового (причому переважно вербального) розвитку учнів, потребуючих корекції цього розвитку і отримання адресної допомоги як з боку вихователів, так і психолога;
- визначення напрямів індивідуальної і групової корекційної роботи;

- визначення причин шкільної неуспішності;
- відбір учнів в спецкласи ;
- виявлення учнів з високим і дуже високим рівнем розумового розвитку, здатних навчатися по спеціалізованих поглиблених індивідуальних програмах;
- порівняння ефективності різних систем, нових програм і методів викладання, оцінка роботи окремих учбових закладів, різних педагогів;
- визначення динамічних особливостей розвитку як окремих дітей, так і класів, навчаючихся по різних програмах, порівняння;
- максимально близький підхід до індивідуалізації освіти і виявлення найбільш ранніх ознак дезадаптації учнів з метою її профілактики.

Проведення діагностики інтелекту двічі в рік дозволяє спостерігати за процесом адаптації дитини. Це також відстежується новою методикою емоційного відношення до навчання. Надалі діагностика проводиться 1 раз в рік, у другій половині учбового року, крім випадків спеціального запиту з боку адміністрації або вихователів. Потрібно зазначити, що для притулків ця методика буває вже недостатньо ефективна; через низький рівень розумового розвитку цих дітей завдання тесту для них занадто складні і не диференціюють.

Найважливішим доповненням до інтелектуальних методик є опитувальники, що допомагають визначити мотивацію до навчання, емоційне відношення до навчання, а також наявність, рівень і структуру шкільної тривожності. Діагностика емоційного відношення до навчання (в груповому варіанті) проводиться з 10 років і засновується на модифікованому опитувальнику Ч.Д.Спілбергера, направленому на визначення рівнів пізнавальної активності, тривожності і гніву як готівкового стану і властивостей особистості. "Методика діагностики емоційного відношення до вчення в середніх і старших класах" розроблена А.Д.Андрєєвою в Психологічному інституті РАО на основі вищезгаданого

опитувальника Ч.Д.Спілбергера для російськомовної вибірки. Діагностуються такі характеристики, як рівень пізнавальної активності (допитливість, інтерес до навколишнього світу, що активізують пізнавальну активність учнів), гнів і тривога базальні емоції, що залежать від ієрархічно організованих структур мозку, які посилюють дію емоціогенних стимулів. Поєднання різних рівнів пізнавальної активності, шкільної тривожності і негативних емоцій, що випробовуються під час уроків, дозволяє вийти на наступний, комплексний рівень загального емоційного відношення до навчання, виявляючи дітей, які потребують підтримки і корекції емоційної сфери. Процедура діагностування займає не більш 15 - 20 хвилин і вимагає від учнів уміння оцінити свій стан в балах. Діти іноді не можуть відрізнити поняття, що пропонуються ним. Більшість з них вперше вчать визначати і називати емоційні стани, що переживаються ними.

Починаючи з VII класу крім перерахованих методик по мотивації і емоційному відношенню до навчання автором схеми застосовується "Методика експреса-діагностики характерологічних особливостей особистості", розроблена Т.В.Маталіной на базі підліткового варіанту опитувальника Айзенка для російськомовної вибірки підлітків 12 -17 років. Дана методика містить опитувальник Айзенка для підлітків, ключі для обробки. Є класифікація типів в залежності від співвідношення результатів шкал неуротизма і інтроверсії, вербальний опис особливостей кожного з 32 виділених психотипів, визначені основні напрями корекції і взаємовідносин з підлітками кожного типу. Методика може проводитися як індивідуально, так і груповим способом з усною подачею матеріалу і займає біля 20 - 25 хвилин. При самостійній обробці учнями під керівництвом психолога по тому ключу, що пропонується (без знання шкал, "наосліп"), методика займає 1 урок.

З VIII класу для діагностики індивідуальної структури інтелекту автором схеми застосовується один з найвідоміших групових тестів даної категорії тест структури інтелекту Р. Амтхауера. Цей тест створений ним в 1953 р., а остання редакція в 1973 р. Даний тест в нашій країні має декілька

адаптації. Що Використовується автором і що рекомендується ним для практичного застосування в школі адаптація даного тесту була проведена для російськомовної вибірки в 1983 -1984 рр. в Лабораторії психодіагностики Психологічного інституту РАО М.К.Акимовой, Е.М.Борисовой, В.Т.Козловой, м. П.Логінової під керівництвом К. М.Гуревича. Тест має дві еквівалентні форми, містить 9 субтестів, які виконуються за суворо певний час. Результати фіксуються на спеціальному бланку для відповідей. Проведення тесту займає 2 уроки підряд. Тестом діагностуються наступні компоненти інтелекту: вербальний, рахунково-математичний, просторовий і мнемичний.

Обробка індивідуальних результатів проводиться по ключу. При інтерпретації вітчизняних даних використовувався критерій соціально-психологічного нормативу вздовж освітньо-віковому кордону (по другій половині відповідного року навчання, в першій половині року застосовувався норматив попереднього року навчання) розумового розвитку.

Як і в ГІТі, бальна оцінка переводиться в проценти, будується індивідуальний профіль інтелекту що вчиться, проводиться кількісно-якісний аналіз як індивідуальних, так і групових досягнень. У будь-якому випадку у інертних дітей результати будуть нижчими, ніж у їх більших швидко міркуючих однолітків (так само як і в ГІТі), що необхідно враховувати при інтерпретації результатів.

У першому варіанті схеми моніторинга передбачалося використання на паралелях VII і VIII класів для визначення рівня розумового розвитку такої методики, як ШТУР-2. Це модернізація добре відомого тесту ШТРР (шкільний тест розумового розвитку), проведена в 1995 - 1996 рр. Лабораторією психодіагностики Психологічного інституту РАО (М.К.Акімова, Е.М.Борисова, В.Г.Зархин, В.Г.Козлова, м. П.Логінова, А.П.Раєвський під керівництвом К. М. Гуревича) відповідно до принципів нормативної психодіагностики, тобто концепції соціально-психологічного нормативу. Тест призначений для оцінки рівня розумового розвитку VII - IX

класів, що вчать. Принципові особливості, що відрізняють ШТУР-2 від інших традиційних тестів інтелекту, як правило - тестів досягнень, наступні: особливий зміст завдань, шкільні поняття, обов'язкові для засвоєння, а не які-небудь життєві і інші; інші способи репрезентації і обробки результатів діагностики. Відмова від статистичної норми і використання як оцінки індивідуальних результатів міри наближення до соціально-психологічного нормативу (СПН), концепція якого була запропонована К.М.Гуревичем. По визначенню: "СПН - це система вимог, які спільність пред'являє кожному з своїх членів і якому кожний повинен відповідати, якщо не хоче бути відторгнутим своєю спільністю. Оцінка результатів тестування в цьому випадку повинна ґрунтуватися на мірі близькості до СПН, який диференціюється в освітньо-вікових групах. Використання як критерія виконання СПН висуває на перший план якісний аналіз даних; скорегованість методики, наявність розробленої програми виправлення діагностованих дефектів розвитку".[11, 53]

В завдання ШТУР-2 включені поняття, що підлягають обов'язковому засвоєнню в учбових предметах трьох циклів: гуманітарного, математичного та звичайнонаукового. ШТУР-2 складається з 8 субтестів і має 2 паралельні форми - А і Б. Час виконання кожного субтеста обмежений, все тестування займає біля 1,5 урока. Результати заносяться в спеціальний бланк з сіткою для проведення індивідуальної кількісно-якісної обробки. Можливий і порівняльний аналіз класів, паралелей, дослідження індивідуальної вікової динаміки. Визначається загальний рівень виконання завдань і співвідноситься з виділеними освітньо-віковими кордонами.

Будується профіль виконання завдань (індивідуальна структура розумового розвитку), аналізується операціональна сторона мислення, потім порівнюються і визначаються схильності школяра: переважання гуманітарних, математичних або просторових показників або схильностей при роботі з матеріалом одного з предметних шкільних циклів.

Останнім часом з'явилася адаптація порівняно нової методики дослідження емоційної стійкості підлітків - "Опитувальник шкільної тривожності Філіпса", розроблений на початку 80 – х років і в 1988 р. переведений і адаптований для російськомовної вибірки О.В.Новікової. Тест направлений на виявлення стану тривожності, фіксує тривожність, пов'язану з конкретною діяльністю: учбовою, спілкування з однолітками, відносини зі значущими дорослими. Дозволяє провести докладний аналіз конкретної сфери тривожності, що полегшує розуміння її походження. Створений для аналізу шкільної тривожності підлітків. Проводиться усно, диктування відбувається в досить швидкому темпі, оскільки тут важлива перша реакція на питання. При використанні методика показала високу чутливість, вона рекомендується для додаткової, поглибленої діагностики в класах з підвищеною, вже виявленою тривожністю, для більш глибокого аналізу і структурування чинників і причин, що викликав її.

У доповнення до методів діагностики рівня розумового розвитку, мотивації, тривожності і інших індивідуальних особливостей особистості є опитувальник, побудований за принципами репертуарних ґратів Дж. Келлі і направлений на діагностику відношення до учбових предметів і наявності інтересу до навчання взагалі.

Висновки до першого розділу

Результати діагностики можуть не тільки служити, і не стільки для оцінки інтересу і відношення до предметів і вихователів, їх ведучим, але і дати більш конкретне представлення адміністрації притулку про соціальне замовлення самих дітей даного закладу, допомогти не "наосліп", а більш конкретно розподіляти ресурси, що є (той же учбовий компонент, наприклад).

Проведення моніторингового спостереження за всіма дітьми притулку передбачає роботу в притулку двох психологів, один з яких буде займатися діагностичною, а інший вести необхідну корекційно-розвиваючу роботу.

Звичайно, можна використати методики, що пропонуються і не так часто, а обстежити дітей по якихсь певних паралелях. Використання різними психологами одних і тих же методик дозволяє не тільки провести порівняльний аналіз всередині одного притулку, але і порівнювати різні типи таких закладів.

Найважливішим доповненням до інтелектуальних методик є опитувальники, що допомагають визначити шкільну мотивацію, емоційне відношення до навчання, а також наявність, рівень і структуру шкільної тривожності. Діагностуються такі характеристики, як рівень пізнавальної активності (допитливість, інтерес до навколишнього світу, що активізують пізнавальну активність учнів), гнів і тривога базальні емоції, що залежать від ієрархічно організованих структур мозку, які посилюють дію емоціогенних стимулів. Поєднання різних рівнів пізнавальної активності, шкільної тривожності і негативних емоцій, що випробовуються під час уроків, дозволяє вийти на наступний, комплексний рівень загального емоційного відношення до навчання, виявляючи дітей, які потребують підтримки і корекції емоційної сфери.

РОЗДІЛ 2. ДІАГНОСТИКА ВІДХИЛЕНЬ ПСИХОЛОГІЧНОГО СТАНУ ДІТЕЙ ЗА ДОПОМОГОЮ ПРОЕКТИВНИХ МЕТОДИК

2.1. Мета, гіпотеза, завдання, предмет, об'єкт і методи діагностичного дослідження

Мета цього етапу дослідження – з'ясування діагностичних можливостей використання проєктивних методик у психологічному обстеженні дітей, які знаходяться у дитячому притулку і приватній школі, для обрання обґрунтованих напрямків виховної роботи.

Завдання:

1. Вивчити психологічний стан дітей дитячого притулку і приватної школи за допомогою проєктивних методик.
2. Оцінити їх інформативність.

Об'єкт дослідження – психологічний стан дітей віком 9-14 років, що знаходяться у дитячому притулку “Надія” і приватній загальноосвітній школі №3 м. Дніпра у віці 9-14 років (з них 40 дівчат та 40 хлопців).

Предмет дослідження – можливості деяких проєктивних методів у психологічному обстеженні відхилень психічного стану дітей, які знаходяться у дитячому притулку та приватній школі.

Гіпотеза: ми припускаємо, що результати емпіричного дослідження за допомогою проєктивних методик виявлять високу інформативність щодо дослідження особливостей психічного стану дітей, що знаходяться у дитячому притулку та приватній школі, поруч з результатами спостережень вихователів та даними непроективних підходів дослідження .

Для дослідження емоційного стану кожної дитини групи ми використовували малюнковий тест Бака “Будинок-Дерево-Людина” , методику “Малюнок неіснуючої тварини” та методику проєктивного малюнка на задану тему (“Мій внутрішній світ”).

2.2. Проективні методики у дослідженні відхилень психологічного стану дітей

Рисунковий тест «Будинок. Дерево. Людина»

Для вивчення емоційного стану дошкільників ми використовували малюнковий тест Дж. Бака «Будинок. Дерево. Людина». Американський психолог Дж.Бак першим створив і розробив детально систему інтерпретації тесту «Будинок. Дерево. Людина». Він дозволяє виявити ступінь виразності незахищеності, тривожності, недовіри до себе, почуття неповноцінності, ворожості, конфліктності, труднощі в спілкуванні, депресивності.

Слова будинок, дерево, людина – знайомі кожному, але вони не специфічні, і тому при виконанні завдання випробуваний змушений проектувати своє представлення кожного об'єкта і своє відношення до того, що даний об'єкт символізує для нього. Вважається, що малюнок будинку, дерева, людини - це своєрідний автопортрет людини, що малює, тому що у своєму малюнку вона уявляє ті риси об'єктів, що тією чи іншою мірою значимі для нього.

Для виконання тесту БДЛ досліджуваній дитині пропонується папір, простий олівець, листок. Стандартний листок для малювання складається навпіл. На першій сторінці в горизонтальному положенні вгорі друкованими літерами пишеться «БУДИНОК», на другий і третій у вертикальній позиції зверху кожного листка – відповідно «ДЕРЕВО» і «ЛЮДИНА», на четвертій – ім'я і прізвище випробуваного, дата проведення дослідження. Для малювання звичайно використовується простий олівець 2М, тому що при вживанні цього олівця найбільше яскраво видні зміни в силі натиску.

Інструкція для дитини: «Намалюй будь ласка, якнайкраще будинок, дерево і людину». На всі уточнюючі питання випробуваного варто відповідати, що він може малювати так, як йому хочеться. Під час тесту проводиться спостереження за тим, як дитина малює.

Якісний аналіз малюнків проводиться з обліком їх формальних і змістовних аспектів. Інформативними формальними ознаками малюнка вважаються, наприклад, розташування малюнка на аркуші, пропорції окремих частин малюнка, його величина, стиль розфарбовування, сила натиску олівця, стирання чи малюнка чи його окремих частин, виділення окремих деталей. Змістовні аспекти містять у собі особливості, рух і настрій намальованого об'єкта.

Для аналізу малюнків використовуються три аспекти оцінки – деталі малюнків, їхньої пропорції і перспектива. Вважається, що деталі малюнка представляють усвідомлення і зацікавленість людини в щоденній життєвій ситуації. Випробуваний може показати у своєму малюнку, які деталі мають для нього особистісну значимість, двома способами: позитивним (якщо під час роботи над малюнком дитина чи підкреслює стирає деякі деталі малюнка, а також якщо він повертається до них) чи негативним (якщо пропускає основні деталі об'єктів, що малюються). Інтерпретація таких значимих деталей чи комплексів деталей може виявити деякі конфлікти, страхи, переживання що малює. Але інтерпретувати значення таких деталей впливає з урахуванням цілісності всіх малюнків, а також у співробітництві з тим що малює, тому що символічне значення деталей часто буває індивідуальним. Наприклад, відсутність таких основних деталей людини, як рот чи очі, може вказувати на визначення труднощів у людському спілкуванні чи його заперечення.

Пропорції малюнка іноді відбивають психологічну значимість, важливість і цінність речей, чи ситуації відносин, що безпосередньо чи символічно представлені в малюнку будинку, дерева і людини. Пропорція може розглядатися як відношення цілого малюнка до даного простору паперу чи як відношення однієї частини цілого малюнка до іншої. Наприклад, дуже маленький малюнок людини може показати почуття неадекватності суб'єкта в його психологічному оточенні.

Перспектива показує більш складне відношення людини до його психологічного оточення. При оцінці перспективи увага звертається на положення малюнка на аркуші стосовно глядача (погляд зверху чи знизу), взаємне розташування окремих частин малюнка, рух намальованого об'єкта.

Для кількісної оцінки тесту БДЛ загальноприйняті якісні показники згруповані в наступні симптомокомплекси: 1) незахищеність, 2) тривожність, 3) недовіра до себе, 4) почуття неповноцінності, 5) ворожнеча, 6) конфлікт (фрустрація), 7) труднощі в спілкуванні, 8) депресивність. Кожен симптомокомплекс складається з ряду показників, що оцінюються балами, Якщо показник відсутній, ставиться нуль у всіх випадках, присутність деяких ознак оцінюється в залежності від ступеня виразності. При наявності більшості ознак ставиться 1 чи 2 бали в залежності від значимості даної ознаки в інтерпретації окремого малюнка чи всієї цілісності малюнків тесту. Наприклад, відсутність основних деталей обличчя: ока, носа чи рота – 2 бали (симптомокомплекс «труднощі в спілкуванні»), факт зображення людини в профіль у тім же симптомокомплексі – 1 бал (див. табл. 2.1). Виразність симптомокомплексу показує суму балів усіх показників даного симптомокомплексу.

Таблиця 2.1.

Симптомокомплекси проективного тесту «будинок – дерево – людина»

<i>Симптом о – комплекс</i>	<i>№</i>	<i>Симптом</i>	<i>Бали</i>
Незахищеність	1	Малюнок у самому центрі листка	0;1;2;3
	2	Малюнок у верхньому кутку листка	0;1;2;3
	3	Будинок, дерево – з самого краю	0;1;2
	4	Малюнок знизу листка	0;1;2;3
	5	Багато другорядних деталей	0;1;2;3
	6	Дерево вгорі	0;1
	7	Дуже виділене коріння	0;1
	8	Непропорційно довгі руки	0;1
	9	Широко розставлені ноги	0;1
	10	Інші можливі ознаки	
Тривожність	1	Хмари	0;1;2;3
	2	Виділення окремих деталей	0;1
	3	Обмеження простору	0;1;2;3
	4	Штриховка	0;1;2;3
	5	Лінія с сильним натиском	0;1;2;3
	6	Багато затирання	0;1;2;3
	7	Мертве дерево, хвора людина	0;2
	8	Підкреслена лінія основи	0;1;2;3
	9	Товста лінія фундаменту будинку	0;2
	10	Інтенсивно затушоване волосся	0;1
	11	Інші можливі ознаки	
Недовіра до себе	1	Дуже слабка лінія малюнка	0;2
	2	Будинок з краю листка	0;1
	3	Слабка лінія стовбуру	0;1

<i>Симптом о – комплекс</i>	<i>№</i>	<i>Симптом</i>	<i>Бали</i>
	4	Одномірне дерево	0;1
	5	Дуже маленькі двері	0;1
	6	Обмовки, які самі себе оправдовують під час малювання, прикриває малюнок рукою	0;1
	7	Інші можливі ознаки	
Почуття неповноцінності	1	Малюнок дуже маленький	0;1;2;3
	2	Відсутні ноги, руки	0;2
	3	Руки за спиною	0;1
	4	Непропорційно короткі руки	0;1
	5	Непропорційно вузькі плечі	0;1
	6	Непропорційно велика система гілок	0;1
	7	Непропорційно завелике двомірне листя	0;1
	8	Дерево, померло від загнивання	0;1
	9	Інші можливі ознаки	
Ворожнеча	1	Відсутні вікна	0;2
	2	Двері – замочна шпарина	0;1
	3	Дуже велике дерево	0;1
	4	Дерево з краю листка	0;1
	5	Зворотній профіль дерева, людини	0;1
	6	Гілки двох вимірювань	0;1
	7	Очі – порожні роговиці	0;2
	8	Довгі, гострі пальці	0;2
	9	Оскал – видно зуби	0;1
	10	Агресивная позиція людини	0;2
	11	Інші можливі ознаки	

<i>Симптом о – комплекс</i>	<i>№</i>	<i>Симптом</i>	<i>Бали</i>
Конфліктність (фрустрація)	1	Обмеження простору	0;1;2;3
	2	Перспектива знизу (погляд хробака)	0;1;2;3
	3	Змальовування об'єкту	0;2
	4	Відмова малювати будь-який об'єкт	0;2
	5	Дерево, як два дерева	0;2
	6	Невідповідність якості одного із малюнків	0;2
	7	Протиріччя малюнку та висвітлювання	0;1
	8	Підкреслена талія	0;1
	9	Відсутня труба на даху	0;1
	10	Інші неможливі ознаки	
Труднощі Спілкування	1	Відсутні двері	0;2
	2	Дуже маленькі двері	0;1
	3	Відсутні вікна	0;2
	4	Надлишково закриті вікна	0;1
	5	Вікна – без рам	0;1
	6	Виділене обличчя	0;1
	7	Обличчя, намальоване останнім	0;1
	8	Відсутність основних деталей обличчя	0;2
	9	Людина, намальована схематично, з паличок	0;2
	10	Будинок, людина в профіль	0;1
	11	Двері без ручки	0;1
	12	Руки в оборонній позиції	0;1
	13	Висловлювання про намальовану людину як про самотню, без друзів	0;1
	14	Інші можливі ознаки	

<i>Симптом о – комплекс</i>	<i>№</i>	<i>Симптом</i>	<i>Бали</i>
Депресивність	1	Розміщення малюнків внизу листка	0;1;2;3
	2	Вигляд дерева чи будинку зверху	0;1
	3	Лінія основи, яка йде вниз	0;1
	4	Лінія, що слабне в процесі малювання	0;2
	5	Велика втомленність після малювання	0;2
	6	Дуже маленькі малюнки	0;2
	7	Інші можливі ознаки	

3. Проективний малюнок на задану тему (“Мій внутрішній світ”)

Цей метод є достатньо традиційним у віковій та медичній психології, де застосовується для діагностики внутрішньосімейних відносин. Ми намагалися отримати додаткову інформацію щодо становлення внутрішнього світу дітей, які знаходяться у дитячому притулку у порівнянні з дітьми, що відвідують приватну школу. Методика дозволяє виявити та проаналізувати не лише усвідомлювані, а й неусвідомлювані психічні процеси і явища. Процедура дослідження ідентична попереднім методикам. Досліджуваним давався білий аркуш бумаги, кольорові олівці, ластик. Перед початком дослідження проводилася невеличка бесіда про внутрішній світ, на меті були встановлення контакту та надання допомоги у визначенні цього поняття. Після цього надавалася інструкція: “Намалюйте, будь ласка свій внутрішній світ, час вашої роботи за засоби виразу не обмежуються”. Після закінчення роботи також проводилася бесіда стосовно уточнення змісту малюнку. Аналіз результатів виявляв загальних та специфічних тенденцій, що проявляються в малюнках дітей різного віку та соціального статусу. Так, загальною тенденцією для дітей з притулку “Надія” є використання у малюнках невеликої кількості кольорів (не більше 3). Нами виявлена деяка специфіка щодо відзеркалення свого внутрішнього світу дітьми з притулку. Малюнки не можна розподілити на категорії: вони завжди конкретні – це

малюнки, наповнені предметами зовнішнього світу. Практично у всіх малюнках внутрішній світ не містить моменту ставлення до об'єктів на рівні взаємозв'язку між ними, вони залишаються ізольованими, фрагментарними. Ця тенденція виявилась також у висловах досліджуваних та уточнюючих бесідах. Діти з дитячого притулку, часто-густо, не визначають свій внутрішній світ через ставлення до нього. Діти 7-8 років зображують внутрішній світ локалізовано: або центрі аркуша, або в фігурі людини. Малюнки функціонально не наповнені змістом, замало інформації про почуття, бажання, мрії. В уточнюючій бесіді діти не визнають характеру відносин між складовими малюнку. 40% малюнків не містять зображення образу “Я”. Таким чином, образ внутрішнього світу передається шляхом детального перерахування його складових без чітких відношень із зовнішнім світом. Малюнки дітей 9-10 років передають внутрішній світ через деякі сюжети, де вже частіше знаходиться образ “Я” як головний герой, при цьому він іноді може взяти на себе певну соціальну роль (наприклад, “боєць”, “захисник” або “протестант”), починає проявлятися категорія ставлення до зовнішнього світу, але дуже специфічно і обмежено. Малюнки дітей 11-14 років іноді втрачають предметність і передають внутрішній світ здебільшого через почуття, як правило негативної модальності. Ці почуття обов'язково викликані чимось, що пов'язано з притулком. Категорія стосунків виходить на перший план. Зворотні тенденції виявлені нами для малюнків дітей, які відвідують приватну школу.

При інтерпретації тесту БДЛ необхідно виходити з цілісності всіх малюнків. Наявність тільки однієї ознаки не свідчить про наявність визначеної психологічної особливості.

Малюнки тесту БДЛ можуть показувати органічну дисфункцію центральної нервової системи. Існує 5 показників органічної поразки центральної нервової системи: 1. Подвійні лінії в малюнку; 2. Несполучені між собою лінії; 3. Сильний нахил намальованої фігури; 4. Дуже велика голова 5. Неадекватно виділена в малюнку людини. Присутність більш 5

ознак у малюнках дає підставу припускати, що в дитини, що малювала, може бути органічна поразка центральної нервової системи. Наявність органічної дисфункції центральної нервової системи ще не свідчить про розумову відсталість дитини. Часто це може виявлятися як локальні утруднення у визначених сферах інтелектуальної діяльності чи на визначених її етапах. Такі діти можуть незабаром утомлюватися, бути менш уважними.

У результаті проведеного дослідження і кількісної оцінки тесту ми одержали дані з симптомокомплексів, що представили у вигляді таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Дані психологічного обстеження дітей з дитячого притулку “Надія” та ПЗШ №3 за рівнями вираженості симптомокомплексів

Симптомокомплекс	Кількість дітей за рівнями					
	Високий		Середній		Низький	
	діт.	%	діт.	%	діт	%
Незахищенність: притулок приватна школа	7	70	3	30	0	0
	1	10	2	20	7	70
Тривожність: притулок приватна школа	7	70	2	20	1	10
	5	50	3	30	2	20
Недовіра до себе: притулок приватна школа	7	70	3	30	0	0
	1	10	2	20	7	70
Відчуття неповноцінності: притулок приватна школа	7	70	3	30	0	0
	0	0	1	10	9	90

<i>Симптомокомплекс</i>	<i>Кількість дітей за рівнями</i>					
	<i>Високий</i>		<i>Середній</i>		<i>Низький</i>	
	<i>діт.</i>	<i>%</i>	<i>діт.</i>	<i>%</i>	<i>діт.</i>	<i>%</i>
<i>Ворожнеча:</i>						
<i>притулок</i>	7	70	2	20	1	10
<i>приватна школа</i>	2	20	2	20	6	60
<i>Конфліктність</i>						
<i>(фрустрація):</i>						
<i>притулок</i>	8	80	2	20	0	0
<i>приватна школа</i>	4	40	2	20	4	40
<i>Труднощі спілкування:</i>						
<i>притулок</i>	8	80	2	20	0	0
<i>приватна школа</i>	3	30	3	30	4	40
<i>Депресивність:</i>						
<i>притулок</i>	8	80	2	20	0	0
<i>приватна школа</i>	2	20	1	10	7	70

Ми маємо наступні результати по дитячому притулку та приватній школі:

У таблиці 2.2. знаходяться наступні отримані дані : з симптомокомплексу «незахищеність» - 30% дітей притулку мають середній рівень виразності незахищеності і 70% дітей – високий рівень незахищеності. У приватній школі лише 10% дітей відчують свою незахищеність на високому рівні і 20% - на середньому, що пов'язано перш за все з їх соціальним статусом (це діти заможних батьків).

З симптомокомплексу «тривожність» - низький рівень тривожності мають 10% дітей з притулку, середній рівень тривожності мають 17% дітей і високий рівень – 70% дітей групи притулку “Надія”. Високотривожні діти є також і в приватній школі (50%). Це пов’язано з тим, що нерідко батьки, займаючись своїм бізнесом або особистим життям, забувають про виховання дітей. Є й інший чинник – високе навантаження занять з економіки, комп’ютерної підготовки, іноземної мови без урахування психофізіологічних та психологічних можливостей дітей у приватній школі.

30% дітей притулку мають середній рівень вираженості з симптомокомплексу «недовіра до себе» і 70% дітей мають високий рівень. У приватній школі відповідно 20% та 10%, що може бути пов’язаним з наявністю (приватна школа) або відсутністю (притулок) авторитету батьків.

З симптомокомплексу «почуття неповноцінності»: 30% дітей притулку мають середній рівень виразності, 70% дітей – високий рівень. Лише одна дитина вибірки з приватної школи виявила середній рівень цього симптомокомплексу. Вона навчалася на повному пансіоні, батько лише сплачував навчання, а мати майже зовсім не приділяла уваги дитині.

20% дітей притулку мають середній рівень вираженості з симптомокомплексу «ворожість» і 70% дітей мають високий рівень, 10% - низький. У приватній школі 20% дітей виявили високий, 20% - середній рівень “ворожості”, що відбиває рівень стосунків у дитячому колективі та із зовнішнім оточенням навчальних закладів, рівень прийняття зовнішнього оточення.

З симптомокомплексу «конфліктність (фрустрація)» мають середній рівень 20% дітей і високий рівень мають 80% дітей, які знаходяться у притулку. У приватній школі висококонфліктних дітей вдвічі менше.

З симптомокомплексу «труднощі спілкуванні» мають середній рівень 20% людей і високий рівень – 80% дітей притулку. Більше половини дітей приватної школи також відчують труднощі у спілкуванні.

Із симптомокомплексу «депресивність» мають середній рівень 20% дітей і 80% дітей із усієї групи притулку мають високий рівень. Окремі випадки ознак депресивності дітей виявлені і у приватній школі.

Аналізуючи таблицю кількісної обробки даних з симптомокомплексів, ми побачили деякий взаємозв'язок рівня тривожності, ступенем виразності конфліктності і труднощі спілкування, а саме в дітей з високим і підвищеним рівнем тривожності спостерігаються труднощі в спілкуванні, що з'являються можливо, у результаті конфліктності.

Аналізуючи малюнки деяких особливо проблемних дітей з притулку, ми одержали наступні результати:

1. Психологічна характеристика та діагностика малюнків А-ої Юлії, 14 років, 8.10.03

Дівчинка надходила до притулку неодноразово, попередні рази тікала. На вулиці нюхає клей, вчиняє крадіжки. Мати веде асоціальний спосіб життя, алкоголічка.

За темпераментом дівчинка холерик, за характером екстраверт. Образлива, збуджена, нестримана, агресивна, імпульсивна, активність і працездатність, настрій нестабільні, циклічні. В ситуації стресу схильна до істерико-психопатичних реакцій. При надходженні у 2003 році за характером не змінилася, стала ще більш агресивною та жорсткою. Підвищений інтерес до того, що відбувається навкруги. Відсутність стриманості, невміння забувати невдачі. В колективі поводить себе агресивно, намагається бути лідером, бажає керувати людьми. Намагається діяти не поміркувавши, під владою почуттів, необережна, непостійна. Порушує правила етикету, необов'язкова, робить справи невчасно, терпляча до безпорядку. Намагається зі всього мати користь. Нетерпляча до недоліків людей, несхильна вибачати

помилки, відмовляється прийняти провину на себе, недобре ставлення до людей. Самоцінка неадекватна по завищеному типу, тривожність висока. Робота психолога притулку “Надія” спрямована на створення моделі більш адекватної поведінки, корекцію агресивності, негативних психічних станів.

Малюнковий тест “Будинок-Дерево-Людина”.

Малюнок будинку розглядаємо як символ самої дівчинки, хоча намальовано будинок реально існуючий (вказана адреса). Крім того, це символ почуттів, котрі дитина відчуває до матері та міжособистісного оточення. Малюнок відбиває ступінь емоційного комфорту у міжособистісному оточенні. Звернемо увагу на той настрій, що породжує зображення. Будинок простий та прямий, має одні двері (намальована одна сторона будинку), три вікна, стіну, дах, трубу, з якої йде дим. Біля будинку- колодязь. Будинок не центрований, тобто не розташований в центрі листа, що свідчить про *неадекватну сприйнятливність до контактів з міжособистісним оточенням*, на відчуття *емоційного дискомфорту*. Дівчинка намальовала себе обличчям до будинку і спиною до глядача. Будинок зміщений до лівого краю листа, що відбиває певну *фіксацію на минулому та страх перед майбутнім*. Будинок достатньо великий, що свідчить про *фрустрацію* у зв’язку з обмеженнями, що нагортаються найближчим оточенням, а також про переживання почуття *ворожості, агресивні тенденції та побудову компенсаторного захисту*.

Експозиція будинку. Будинок підвищується над суб’єктом-самою дівчинкою (погляд знизу вгору), що відбиває почуття *відгородженості, невизнаності, безпорадності*,

переживання обмеженості контактів з оточенням. Таке зображення характерне для дітей, що невдоволені домашньою обстановкою та відчують потребу у теплі та емоційному прийнятті. Малюнок будинку не дає інформації про товщину стіни та її матеріал, що свідчить про дезадаптацію до оточення, нездатність зберігати контроль при впливі середовища, нездатність контролювати власні ворожі тенденції. Стіна не фундаментальна, що свідчить про слабку вираженість межі між внутрішнім та зовнішнім світом і велику доступність для впливу іззовні. Вікна символізують здатність дитини встановлювати контакти з іншими людьми, є ознакою ступеня відвертості, здатності до самовираження. На малюнку три вікна, що свідчить про готовність до взаємодії, вони досить великі, що свідчить про активну готовність до контактів з оточенням. Наявні завіси у вікнах, ступінь зашореності середня - це обмеження доступності та контролювання власних почуттів.

Двері символізують здатність до прямих безпосередніх контактів з іншими, ступінь відкритості та доступності. На малюнку двері великі – це надлишкова залежність людини від інших людей та намагання викликати подив своєю комунікабельністю. Двері зачинені, що свідчить про захисні тенденції, закритість, ворожість та підозру.

Дах є символом сфери фантазії. Дах дуже великий – це намагання знайти задоволення у фантазіях. Труба – символ теплоти у інтимних відносинах, вона з тонкою струйкою диму.

На малюнку є додаткові деталі – дерева - це потреба структурування оточення від почуття невпевненості із-за невдоволення потреби відчуття безпеки та намагання дуже контролювати ситуацію міжособистісної взаємодії. Деревя наближені до будинку – це низька ступінь психологічної дистанції.

Малюнок людини – це відображення уявлень людини про себе, як вона хоче виглядати перед іншими, а також почуття у відношенні до себе та особливості між особистісних відносин. Зображення людини зміщено вліво – наявність імпульсивності в поведінці, орієнтація на минуле та залежність від матері. Маленька фігура людини свідчить про відчуття дискомфорту, скутості, тривоги у контактах. Фігура людини, частини якої погано пов'язані – імпульсивність, низька фрустраційна толерантність. Голова – символ інтелектуального контролю (середній розмір). Волосся – символ краси та привабливості (дівчинка намагається вдаватися активною). Обличчя- індикатор соціальної адаптації (риси відсутні – наявність хибних міжперсональних відносин, ворожість і настороженість, психологічний прогноз негативний, бо відсутня схильність до соціальної взаємодії).

Тулуб – основні потреби, багато кутів – намагання підкреслити мужність. Плечі – вираз фізичної сили (великі – стурбованість про необхідність сили, покати – відчай та провина, нерівні – проблеми емоційної нестабільності). Руки- володіння фізичним та між персональним оточенням (тонкі – власна слабкість, неадекватність та безпорадність, закладені – схильність до негативізму, кисті приховані –

тривога та неадекватність у ситуаціях соціального поводження). Ноги – символ рухової активності, безпеки, психічна опора людини. На малюнку ноги відсутні – патологічне відчуття безпорадності, обмеженості проявів власної волі, незадоволення життям. Одяг – забезпечення соціального прийняття, одяжі мало, вона коротка (егоцентризм).

Дерево – символ життя та пізнання (узагальнені дерева-намагання бути на дистанції від проблем, запобігання дійсності, небажання дивитись дійсності у вічі, імпульсивність, нестійкість характеру – крона петлеобразна). Вершина крони - здатність до цілепокладання (нез'ясована форма – *нечіткість мети та підверженість впливу, невротичність та дискомфорт* – крона промальована слабо). Листя – символ здатності до контактів та захищеність (прорисовані погано). Стовбур-базисна сила людини, самоповага (рівний – *самодостатність*). Кора- границя Я з соціумом прорисована (*відгородженість*), на корнях (внутрішня рівновага) акцент не зроблений (*позиція нестійка*). Лінія землі прорисована – *потреба в опорі та контакті з реальністю*. На малюнку є сонце – це вплив авторитетної особистості, хмари – *генеральна тривога у відношенні з оточуючим*, ліс (група дерев) – *почуття і боязнь самотності*. Будинок більше дерева – один з батьків більш власний, поглинаючий, один дім – багато дерев (*погані взаємовідносини батьків*).

Малюнок неіснуючої тварини «Тоток».

Малюнок зміщений вище до верхнього краю аркуша – висока самооцінка і невдоволеність власним станом в соціумі,

недостатність визнання з боку оточуючих, тенденція на самоствердження та визнання.

Центральна смислова частина фігури : голова, повернута вправо – *активний підхід до реалізації власних намірів*. Вуха – *зацікавленість в інформації, значимість думки про себе висока*, губи промальовані вбік – *недовіра*, рот округлий – *тривожність*, очі великі, з радужкою (*страх*), голова велика (*високо оцінює раціональність в собі та оточуючих*). Ріжки на голові – *символ захисту, агресії*, яка є спонтанною, у відповідь. Лапи ґрунтовні – *раціональність прийняття рішень*, опір на значиму інформацію, з'єднані з корпусом убік – *поганий контроль за своїми рішеннями*. Контур фігури – *гострі кути – агресія*- у нижньому контурі – *проти насмішок, невизнання, а також недиференційована готовність до захисту та самозахисту, захист своєї думки та переконань*. Загальна енергія *середня*, лінія з нажимом – *тривожність*. Тематична належність тварини – *погрозливо-нейтральна – ідентифікація себе за значущістю, прямоходження – уподоблення людині (інфантилізм, емоційна незрілість)*. Висока ступінь *агресивності* – *когті*. Творчі можливості *середні*, деталей *небагато*, назва виражає *раціональний зміст, поверховість, іронічність, інфантильність, стислість (від стереотипного “тотоша”, повторюваність то-то... к) – у ставленні до оточуючих, слабка фантазія*.

Проективний малюнок “Мій внутрішній світ”

Зображення містить зображення свічки (образ “Я”), рюмки, наповненої наполовину, цигарки, на якій є сліди помади та

колоду карт (соціальні зв'язки із зовнішнім світом негативної спрямованості).

2. Роман Г-в, 13 років

До колективу увійшов рівно, спілкується в основному з усіма дітьми, заторможений, пасивний, нездатний швидко приймати рішення, намагається діяти неподумавши, під владою почуттів, не бажає планувати власні дії, несерйозний. У спілкуванні зі старшими тактовний, доручення виконує неохоче, лише ті, що вигідні лише йому, до навчання схильності не показує, під час занять часто відволікається, “витає у хмарах”. Інтереси розважальні, любить малювати. За темпераментом меланхолік, за характером – інтроверт, тривожність висока, самооцінка неадекватна (низька). Млюнки та непроективні психодіагностичні обстеження виявляють наступні тенденції: нестабільний, тривожний, песимістичний, стриманий зовні, але чуттєвий та емоційний внутрішньо, схильний до роздумів. В ситуації стресу схильний до внутрішньої тривоги, депресії, зриву або погіршенню результатів діяльності. За наслідками тестувань намагається зберегти контакт з реальністю, намагається витіснити конфліктні тенденції, невідповідність, неадекватність та нерішучість у соціальних ситуаціях, готовність до контактів, відсутність намірів ховати свої почуття, ніяковість, небажання мати справу з емоційним впливом, висока чуттєвість, потреба тепла від оточуючих, заглибленість у себе, невіра у свої сили.

3. Яна Р-ко, 14 років

Знаходиться у притулку повторно. Жила з матір'ю, бабусею та старшою сестрою. Мати у минулому наркоманка.

Дівчинка в колективі адаптувалася, посідає лікуюче місце, часто у спілкуванні використовує ненормативну лексику, намагається “построїти” групу, у якій знаходиться, при цьому проявляє агресію. Був досвід використання наркотичних речовин, багато палить. За темпераментом холерик, за характером – екстраверт. Риси характеру : нестабільна особистість, збуджена, нестримана, імпульсивна. У стресі – схильність до істерико-психопатичних реакцій. Мислення наближається до конкретно-образного. Судження відповідні віку. Пам’ять на минуле, поточні події без особливостей, розвинута середньо, зорова добре. Словниковий запас бідний, домінує молодіжний, вуличний сленг. Саооцінка неадекватна (завищеного типу), тривожність висока. Проективні методики свідчать: відчуває себе відгорожено, дуже чуттєва до тиску середовища, є серйозні тенденції до відчуженості та опозиції. Небажання впускати будь-кого до власного “Я”. Стурбованість взаємодією з середовищем. Поводить себе дещо розв’язно та прямолінійно. Зменшена доступність, потреба у більш адекватній соціалізації. Послаблення власним бажанням. Сенсорний контакт з оточенням недостатній. Значний намір запобігати неприємних візуальних впливів. Спрямованість до зрілості, надмірна амбіційність. Девіантна поведінка внаслідок педагогічної занедбаності. Рекомендовано індивідуальний підхід, розвиток цілеспрямованих форм поведінки.

4.Олександр В-в, 9 років

За темпераментом холерик, за характером – екстраверт. Риси характеру: нестабільний, образливий, імпульсивний, оптимістичний, працездатний, циклічний, нестача

самовпевненості, нестриманий, неврівноважений, різкий та поривчастий у рухах. В ситуації стресу схильний до істерико-психопатичних реакцій. До колективу увійшов рівно, спілкується зі всіма вихованцями. У спілкуванні часті реакції протесту, образи. Наміри діяти не без роздумів під владою почуттів, небажання зарані планувати свої дії, невміння володіти собою, неадекватне реагування не невдачі та критику. Доручення виконує неохоче, лише ті, що вигідні особисто. На заняттях відволікається. З тестових методик наявний слабкий контакт з реальністю, невідповідність, неадекватність та нерішучість у соціальних ситуаціях, відчуття значної внутрішньої напруженості, готовність до контактів, ворожість, погана особистісна організація, ніяковість, небажання мати справу з емоційним впливом, бажання запобігти в майбутнє, страх перед відкритими вільними переживаннями. Самооцінка неадекватна (занижена), тривожність висока. Психологічна робота спрямована на вироблення моделі поведінки, що нейтралізує агресію, розвиває вміння вирішувати проблеми, що виникають в соціумі.

Висновки до другого розділу

Таким чином, ми виявили наступні тенденції.

1. У обстежених групах дітей притулку більшість мають високий рівень тривожності, деякі дітей мають середній рівень тривожності і лише одна дитина має низький рівень тривожності. Також значна частина дітей має високий рівень ворожості, конфліктності, незахищеності, недовіри до себе, депресивності, почуття неповноцінності, труднощів спілкування, меншість дітей мають середній рівень вираженості цих показників, одиниці – низький.

Діти з приватної школи мають більш позитивний рівень виявлених показників, хоча теж нерідко виявляють ознаки проблемності.

Зіставляючи отримані результати трьох малювальних тестів – “Будинок – дерево - людина”, “Неіснуюча тварина” та “Мій внутрішній світ” можна зробити висновок, що в малюнках всіх тестів ми бачимо яскравий прояв вищезазначених показників одних і тих самих дітей.

2. Психологічні рекомендації вихователям повинні спрямовуватись на наступні положення:

Щоб істотно знизити тривожність дитини, її ворожість, агресивність, конфліктність, незахищеність, недовіру до себе, депресивність необхідно педагогам, що виховують дитину, забезпечити їй реальний успіх в якій-небудь діяльності (малювання, гра, допомога по господарству й ін.). Дитину потрібно менше лаяти і більше хвалити, причому не порівнюючи її з іншими, а тільки з нею самою, оцінюючи поліпшення її власних результатів (сьогодні намалював краще ніж учора; швидше зібрав речі і т.д.);

Необхідний оцінний режим, що щадить, у тому, у чому успіхи дитини невеликі. Наприклад, якщо дитина повільно виконує завдання, не потрібно постійно фіксувати на цьому її увагу. Однак, якщо з'явився хоча б найменший успіх, обов'язково потрібно його відзначити.

Більше звертати увагу на обстановку, що складається в навчальному або виховному закладі. Теплі емоційні відносини, довірливий контакт із вихователями теж можуть сприяти зниженню загальної тривожності та агресивності дитини.

Необхідно вивчити систему особистих відносин дітей у групі, для того щоб цілеспрямовано формувати ці відносини, щоб створити для кожної дитини в групі сприятливий емоційний клімат.

3. У процесі проведеного дослідження психологічного стану у групах дітей з притулку та приватної школи за допомогою проективних методик

можна сказати, що гіпотеза в основному підтвердилася, тому що за отриманими результатами ми бачимо високу їх інформативність .

Тривожні діти можуть не користуватися загальним визнанням у групі, але і не виявляються в ізоляції. Вони частіше входять у число найменш популярних, тому що дуже часто такі діти вкрай невпевнені в собі, замкнуті, нетовариські, чи навпаки, занадто товариські, настирливі. Причиною непопулярності іноді є їхня безініціативність через невпевненість у собі, тому ці діти скоріше не можуть бути лідерами в міжособистісних взаєминах. Результатом безініціативності тривожних дітей є і те, що в інших дітей з'являється прагнення домінувати над ними, що веде до зниження емоційності тривожної дитини, до тенденції уникати спілкування, чому виникають внутрішні конфлікти, зв'язані зі сферою спілкування, підсилюється невпевненість у собі. У той же час, у результаті відсутності сприятливих взаємин з однолітками з'являється стан напруженості і тривожності, що і створюють або почуття неповноцінності і пригніченості, або агресивності. Дитина з низькою популярністю, не сподіваючись на співчуття і допомогу з боку однолітків, нерідко стає егоцентричною, відчуженою. Це погано в обох випадках, тому що може сприяти формуванню негативного відношення до дітей, людей взагалі, мстивість, ворожість, прагнення до самоти.

Перспективи такої роботи ми вбачаємо в розробці порівняльного експериментального дослідження з використанням більшого арсеналу методик , як проєктивних , так і непроєктивних, а також психокорекційної спрямованості.

РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЯ ВІДХИЛЕНЬ ПСИХОЛОГІЧНОГО СТАНУ ДІТЕЙ

Дитинство – досить короткий період в житті людини. Але воно має велике значення. В цей період розвиток йде як ніколи стрімко та бурхливо. Від нічого не вміючої істоти немовля перетворюється у відносно самостійну, активну особистість. Отримують певний розвиток всі сторони психіки дитини, тим самим закладається фундамент для подальшого зростання.

По-перше, формуються основи особистості. Дитина починає усвідомлювати своє "Я", свою активність, діяльність, починає об'єктивно себе оцінювати. Утворюється приборкання мотивів: можливість підкоряти свої безпосередні побудження усвідомленим цілям. Малюк навчається в певних границях управляти своєю поведінкою і діяльністю, передбачувати її результат і контролювати виконання. Ускладнюється емоційне життя дошколяти: збагачується змістовність емоцій, формуються вищі почуття.

По-друге, розширюється сфера діяльності дитини. Від спілкування лише з матір'ю вона переходить до спілкування з однолітками та дорослими. Малюк починає грати, малювати, конструювати, виконувати трудові доручення. Одночасно він засвоює цілі та мотиви цих видів діяльності, у нього формується певні навички, вміння, здібності та особистісні якості (наполегливість, організованість, комунікативність, ініціативність, любов до праці).

По-третє, в цей період дитинства інтенсивно йде пізнавальний розвиток. Малюк оволодіває рідною мовою. Він навчається не лише розуміти мову, але й засвоює фонетику і граматику рідної мови. Удосконалюється сприйняття кольору, форми, розміру, простору, часу. Розвиваються види та властивості уваги, пам'яті, уяви. Відбувається становлення наглядних форм мислення та мисленнєвих операцій аналізу, синтезу, узагальнення, класифікації тощо. Мовлення перетворюється на засіб мисленнєвої діяльності. Формується довільність психічних процесів, тобто вміння

керувати ними, ставити цілі пізнавальної діяльності і контролювати свої досягнення.

Щоб правильно, грамотно виховувати та навчати дитину, необхідно дослідити її психологічні особливості, що потребує методів психологічного дослідження. Важливо пам'ятати, що дитина – специфічний об'єкт дослідження, її психіка зшаходиться в становленні, розвитку, тому при вивченні її особливостей слід керуватися певними принципами.

Принцип гуманізму та психолого-педагогічного оптимізму виливається у вимогу "Не спичинюй шкоди!" До малюка слід підходити обережно, з турботою. Будь-яке дослідження повинне допомогти розвитку дошкolyати, а не гальмувати його. Треба вірити в майбутнє дитини. Психологічний діагноз повинен не лише встановлювати рівень розвитку, а й виявити його резерв, визначити не лише негативні якості, а й позитивні, на які можливо сперитися в подальшому.

Принцип об'єктивності та науковості припускає, що психічний розвиток повинен розкриватись в його власних закономірностях, пояснений в поняттях дитячої психології, а не за допомогою понять інших наук або за аналогією з психічними особливостями дорослого. Важливо зрозуміти власні закони дитячого розвитку і зміст дитячої психіки на кожному віковому етапі.

Принцип комплексності, системності і систематичності припускає, що дослідження людини проводиться послідовно, через певні проміжки часу. При цьому досліджуються не окремо взяті параметри, а прослідковуються всі сторони розвитку, щоб не лише контролювати, але й прогнозувати його хід, ставити педагогічні завдання. Важливо визначити місце кожної якості, властивості та загальної структури психіки, її взаємозв'язок зі всіма іншими сторонами психічного розвитку. Тому що жодна властивість не виникає ізольовано, одна якість безумовно веде за собою іншу.

Принцип детермінізму означає, що будь-яке психічне явище пов'язане з іншими, що викликається низкою причин. Важливо зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки у становленні тих або інших психічних особливостей. При

цьому важливо пам'ятати, що причини можуть бути приховані тимчасовими впливами. Їх слід шукати в умовах життя і виховання дитини, в попередніх етапах її розвитку.

Принцип розвитку психіки, свідомості в діяльності припускає, що всі психічні особливості дитини знаходяться в становленні і основною умовою їх розвитку є та чи інша діяльність. Діяльність – це не лише одна з умов розвитку психіки, але й один із шляхів її дослідження. Щоб з'ясувати умови формування трудових навичок, потрібно організувати працю дитини.

Принцип єдності свідомості і діяльності, розроблений С.Л. Рубінштейном [цит. за 54], означає взаємозв'язок і взаємовпливовість свідомості і діяльності. Свідомість керує діяльністю, але в діяльності вона і формується. Досліджувати свідомість можливо опосередковано через діяльність дитини.

Принцип індивідуального і особистісного підходу означає, що загальні закони психічного розвитку проявляються у кожної дитини неповторно.

Основними **методами** в дитячій психології є спостереження, експеримент, бесіда, аналіз продуктів діяльності [54].

Спостереження – це планомірне і цілеспрямоване фіксування психологічних фактів в природних умовах повсякденного життя. Так, вивчаючи культуру спілкування дошкolarи з однолітками, дослідник спостерігає за ним в іграх, на прогулянці, в процесі вживання їжі тощо. При спостереженні слід утримуватись певних умов.

1. Перед будь-яким спостереженням формується мета: який психічний прояв буде вивчатись, наприклад сформованість культурно-гігієнічних навичок.
2. В залежності від мети дослідження обирається об'єкт (дитина відповідної статі і віку) і ситуації, в котрих буде відбуватись спостереження: наприклад в режимних процесах – при вживанні їжі, умиванні, одяганні тощо.

3. При спостереженні необхідно дотримуватись природних умов життя дошкolyати. Для цього заздалегідь слід познайомитися з групою дітей, адаптуватися до їх середовища за 2-3 доби, щоб не бути сторонньою людиною. Тоді діти ведуть себе природно.
4. З тією ж метою зберегти природні умови дослідник не втручається в діяльність дитини, котра не знає, що за нею спостерігають.
5. Слід пам'ятати, що соціальні стереотипи можуть вплинути на об'єктивність фіксації та обробки даних. Якщо у відношенні дитини сформувалася позитивна установка, то дослідник може не помітити негативних психічних проявів, а якщо і зафіксує їх, то скоріше всього пояснить як випадкові. І навпаки, при негативній установці дослідник може не помітити позитивної сторони, а концентруватись на негативних психічних фактах. Для отримання додаткової інформації про дитину важливе значення має бесіда з її батьками після того, як буде проведено спостереження і зроблено першу спробу оброблення отриманого матеріалу.
6. Спостереження дає об'єктивні дані, якщо воно проводиться послідовно і систематично, тобто за дитиною спостерігають не менше 2-3 разів в одних і тих же умовах діяльності. Це пов'язано з тим, що факти, які спостерігають, не виокремлені від від багатьох побічних явищ. важливо виявити істотне, відокремити випадкове від закономірного.
7. Потрібно заздалегідь розробити і засвоїти засоби фіксації даних. слід робити протокольні записи, не змінюючи їх. Такі записи фіксують всі висловлювання дитини без виправлення помилок, вказуються інтонація або сила голосу. Психологічні прояви поділяються на такі групи: мовлення, емоційні реакції, поведінка і діяльність.

Метод спостереження має такі позитивні характеристики:

1. Не знаючи про те, що вона об'єкт дослідження, дитина поводить себе вільно, природно, прояви її психіки не деформуються.
2. Дослідник може побачити особистість дитини в цілому, кожний факт сприймає її частково.
3. Спостереження не обмежено віком, проводиться за всіма видами діяльності та поведінкою дитини.

Недоліки метода спостереження:

1. Факти, що спостерігаються, злиті з багатьма побічних явищ.
2. Досліджувач чекає, не маючи можливості втручатися в діяльність дітей. Психічне явище може не проявитися, якщо випадково не виникає відповідна ситуація.
3. Дослідник може пропустити психологічні факти, якщо не знає про їх існування.
4. Можливе порушення об'єктивності. Спостереження може бути суб'єктивним, якщо досліджувач приписує дитині думки та почуття, що не притаманні їй.
5. За допомогою спостереження не можна швидко зібрати великий за обсягом матеріал, бо за однією дитиною слід спостерігати багаторазово і дослідник не може викликати явище, що цікавить, а повинен чекати його появи.
6. В процесі повторного спостереження не можна отримати абсолютно тотожні факти і перевірити отримані раніше дані.
7. Без використання спеціальних записуючих пристроїв не можна точно зафіксувати факти, що спостерігаються.
8. Ускладнена обробка та інтерпретація даних. Вияв закономірностей і психологічних механізмів на основі лише спостережень часто ускладнений.

Метод бесіди використовується як самостійно, так і в сполученні з іншими методами. Наприклад, вивчаючи ігрові переважності дитини, дослідник спочатку спостерігає за грою, а потім проводить бесіду про

любимі іграшки спочатку з малюком, а потім з батьками та вихователями.. Ефективність бесіди залежить від дотримання наступних вимог.

1. Підготовка та проведення бесіди поєднує постановку мети, вибір матеріалу (наприклад, казки, малюнку, вірша). Питання для бесіди повинні бути чіткими, стислими, конкретними. слід запобігати використанню слів з подвійним тлумаченням.
2. Дослідник вивчає питання напам'ять і задає всім досліджуваним питання в певному порядку, намагаючись розгорнутих відповідей. Можливо використання уточнюючих питань.
3. Бесіда проводиться індивідуально в окремому приміщенні. Тривалість не може перебільшувати 10-15 хвилин, щоб малюк не перевтомився і не втратив інтересу.
4. Перед проведенням бесіди необхідно обрати досліджуваного і встановити з ним довірливі відносини. Для цього можна спочатку поговорити на тему, що цікавить дитину і лише потім перейти до зарані складених питань. Бесіда повинна проводитись невимушено, тактично, ненав'язливо .
5. Заздалегідь розроблюються засоби фіксації даних.

Перевагою бесіди є:

1. Можливість одночасно відслідковувати різні сторони психіки дитини.
2. Можливість швидко зібрати достатньо істотний матеріал.
3. Можливість глибокого розуміння психіки малюка за допомогою зміни умов, використовуючи різноманітний матеріал.
4. Можливість повторного проведення з метою виявлення вікових змін.

Недоліки методу бесіди такі.

Прояв суб'єктивізму, який залежить від умінь досліджувача.

Вікові обмеження – дитина не завжди може надати інформацію про свої переживання, почуття, пояснити свої дії, оскільки лише оволодіває мовленням як засобом спілкування.

Важливе місце в дослідженні психіки дошкільнят посідає метод аналізу продуктів діяльності, оскільки ні в якому іншому віці діяльність дитини не буває такою різноманітною. Аналізуються продукти образотворчої та конструктивної діяльності (малюнки, аплікації, об'ємні зображення, конструкції), музичної діяльності (виконавство і творчість у пісні, танку, грі на музичних інструментах), розповіді та казки. Цей метод часто входить як складова частка до інших методів. Він припускає аналіз не лише продукту, але й процесу його створення. Організація аналізу продуктів діяльності потребує виконання низки умов:

1. Заздалегідь чітко формулюється мета дослідження.
2. У відповідності з метою обирають досліджуваних.
3. Для всіх дітей такої групи створюють однакові умови.
4. При отриманні продукту підтримують природні умови (обирають приміщення, час проведення, створюють мотивацію, слідкують, щоб кожен працював самостійно).
5. У випадку необхідності розроблюються засоби фіксації процесу створення продукту.

Переваги методу аналізу продуктів діяльності:

1. Можливість зібрання за короткий час значний фактичний матеріал.
2. Можливість отримання кількісних та якісних характеристик особливостей психіки дітей.
3. Можливість багаторазового повторення для з'ясування того, наскільки закономірний отриманий результат.
4. Збереження природності у проявах психічних особливостей дітей.

Недоліки метода зумовлені тим, що його можливо використовувати лише тоді, коли вже розпочинається оволодіння певним методом діяльності.

На відміну від спостереження експеримент припускає вивчення психологічних особливостей у спеціально створених умовах. Констатуючий експеримент виявляє існуючий рівень психологічного явища, що вивчається, а розвиваючий – його розвиток. Організація експерименту потребує створення певних умов:

1. Експеримент потребує попередньої постановки мети та вибору об'єкту.
2. Необхідно ретельно розробити методику проведення експерименту, підготувати матеріал для досліджень.
3. Ретельно підготувати умови, в яких буде проводитись дослідження.
4. Необхідно зарані скласти та вивчити інструкцію і описати процедуру проведення експерименту.
5. Встановити довірливі відношення з досліджуваним.
6. На успіхи і невдачі дитини під час проведення експерименту необхідно реагувати стримано.
7. Темп проведення досліджень повинен відповідати індивідуально-психологічним особливостям дитини.
8. Експеримент з дітьми не повинен бути занадто тривалим (як правило 15-20 хвилин).
9. Експеримент завжди повинен мати стандартну процедуру.

Експеримент має ряд переваг, що робить його провідним методом дитячої психології:

1. Експеримент дозволяє виявити закономірності і механізми психологічних фактів, що вивчаються завдяки варіюванню умов проведення дослідження.

2. Дослідник сам викликає психічне явище шляхом створення відповідних умов.
3. Експеримент можна повторити, тобто ще раз викликати явище, що досліджується і перевірити дані, що отримані раніше.
4. Експеримент дозволяє швидко зібрати значний фактичний матеріал.
5. Експеримент – більш об'єктивний метод, ніж спостереження, оскільки в його методиці містяться чіткі критерії фіксації та обробки даних.
6. Значно полегшується засіб фіксації даних, оскільки явище, що досліджується відокремлене від низки життєвих обставин.

До недоліків експерименту відносяться:

1. При проведенні може зникати природність в психічних проявах дитини.
2. Не створюється цілісне уявлення про психіку дитини.
3. Експеримент потребує більш тривалої та ретельної підготовки.

Достовірність отриманих даних залежить від вміння експериментатора поставити мету, обрати матеріал, точно виконувати інструкцію, слідкувати за часом та послідовністю виконання завдань, за особливостями поведінки досліджуваних, а також від уміння увійти у контакт, від знання засобів статистичної обробки отриманих фактів тощо.

Тривога – емоційний стан, який виникає в ситуаціях невизначеності і небезпеки і проявляється в очікуванні несприятливого розвитку подій [15].

Вроджена або сформована схильність дитини легко впасти в стан тривоги свідчить про тривожність як рису характеру.

Тривожність у дітей проявляється в емоційній вразливості, легкій спалахуваності емоцій, боязні спілкуватися з незнайомими людьми, плаксивості, нитті.

Ознаки тривожності: підвищена збудливість, напруженість, скутість;

страх перед усім новим, незнайомим, незвичайним;

невпевненість у собі, занижена самооцінка;

очікування неприємностей, невдач, осуду старших;

старанність, розвинуте почуття відповідальності;

безініціативність, пасивність, боязкість;

схильність пам'ятати більше погане, ніж хороше.

Причини тривожності:

конституціональна особливість нервової системи (меланхолійний темперамент);

компонент невротичного стану, що виявляється як боязнь окремих людей, ситуацій, які спровокували психоемоційну травму дитини, наприклад, страх перед людиною у білому одязі (нагаду білий халат лікаря), страх залишитися на самоті як вияв емоційного дискомфорту, коли дитину покидала мама чи хтось з близьких людей;

наслідок інфекційної інтоксикації, виникає на фоні загального нервово-психічного виснаження;

результат залякування дорослими з метою домогтися послуху ("Не будеш слухатися, забере Бабай, Змій-Горинич, міліціонер і т. п.").

побічний продукт багатой емоційної уяви дитини;

природний страх перед новим, незвичайним, вияв інстинкту самозбереження (страх грози, темряви);

результат гіперсоціалізуючого виховання з надмірною кількістю заборон, правил, оцінок, вимог, поєднується з комплексом провини за свою неспроможність бути на рівні жорстких соціальних стандартів; один з симптомів аутизму .

Вимірювання тривожності

Для оцінки рівня тривожності підлітків дорослим, які добре її знають (батькам, іншим членам сім'ї, вихователям), ми запропонували спеціальний опитувальник, складений за такою схемою:

Прізвище дитини _____ Прізвище дорослого _____

Дата _____ Вік дитини _____

Час _____

№ п/п	Твердження	Відповідь
-------	------------	-----------

В назві анкети ми не зазначали, що вона спрямована на вивчення тривожності дитини і дали їй назву "Дослідження індивідуальних особливостей дітей".

Інструкція до анкети: якщо твердження, що містяться в анкеті, правильно, на ваш погляд, характеризують дитину, поставте плюс, якщо неправильно – мінус.

Зміст анкети

1. Дитині важко зосередитися на чомусь.
2. Будь-яке завдання викликає надмірну тривогу.
3. Під час виконання завдання дитина дуже напружена, скута.
4. Часто говорить про можливі неприємності.
5. Спить неспокійно, погано засинає.
6. Дитина ляклива, багато що викликає в неї страх.
7. Звичайно неспокійна, легко засмучується.
8. Погано переносить чекання.
9. Не любить братися за нову справу.

10. Не впевнена у собі, своїх силах, боїться труднощів.

Обробка та інтерпретація даних

Знаходили суму виставлених плюсів, щоб дістати загальний бал тривожності.

Висока тривожність – 8 – 10 балів.

Середня тривожність – 4 – 7 балів.

Низька тривожність – 1 – 3 бали.

Щоб об'єктивніше оцінити рівень тривожності дитини, автор заповнював цю анкету на основі власних спостережень і узагальнювали дані анкетування дорослих, які добре знають дитину.

Щоб уточнити результати, ми подавали всі бали, виставлені дитині кожним експертом, і поділити на кількість людей, що взяли участь в анкетуванні.

Наприклад, показник тривожності Ані С. – 6 балів. Вихователь, заповнивши анкету, виставив їй 5 балів, а психолог – 8 балів. У такому разі середній бал тривожності становитиме $(6+5+8)/3=19/3=6,8$ бали

Значне розходження між балами, виставленими різними дорослими, свідчить про характер їх взаємин з дитиною.

3.1. Поняття психологічного стану тривожності

Під тривожністю розуміють схильність індивіда до переживання емоційного стану, виникаючого в ситуаціях невизначеної небезпеки, що виявляється в очікуванні неблагополучного розвитку подій. У дитини тривожність визначає індивідуальну чутливість до очікування невдач в соціальній взаємодії реальних або уявних небезпек, невпевненість в собі.

Стійка тривожність і постійні інтенсивні страхи дітей відносяться до числа найбільш частих мотивів звертання до психолога. При цьому в останні роки кількість таких звертань істотно збільшилася. Якщо у вісімдесяті роки кількість тривожних дітей серед дітей була близька до норми, то в дев'яності роки вона зросла приблизно в п'ять разів. Змінилася, якщо можна так виразитися, і "якість" тривожності. У цей час значно зросла

вираженість форм тривоги, що мають глибинний характер, т. е. найбільш важких і в найменшій мірі що піддаються подоланню.

Передусім звертає на себе увагу те, що змінилося відношення дітей до навчання. Якщо раніше найбільшу тривогу викликали "санкції" з боку вихователя або вчителя (двійка, зауваження) і, тепер вони істотно поступаються так званим " власним прикромом". При аналізі тривожності значення навчання, що видно змінилося: не тільки боязнь санкцій з боку вихователів, сприйняття педагога як "загрозливої" фігури "поступаються місцем" власним прикромом, але у значному разі вимоги школи викликають у дитини різку, навіть агресивну відсіч.

Це ж підтверджується зростанням значення неблагополуччя в спілкуванні з однолітками і почуття власної неповноцінності. Раніше значення цих характеристик у виникненні тривожності дітей розглядалося по відношенню переважно до підліткового віку і традиційно зв'язувалося з домінуванням потреби в спілкуванні і розвитком самосвідомості. Виникає враження, що сучасні діти в цьому відношенні ніби старше за своїх однолітків 80-х рр. Разом з тим не можна не відмітити і зміни в змісті такого висловлювання. Якщо раніше, наприклад, в спілкуванні з однолітками учнів початкових класів більше усього хвилювало, чи приймуть їх грати, і відсутність яких - або «престижних» речей - одягу, жуйки, іграшок, ручок, то зараз помітне місце займає висловлювання типу: "Ні на що не буду годитися", "Не зможу прогодувати " і т. п.

У порівнянні з попереднім десятиріччям у дітей різко зросла боязнь фізичного насильства: діти кажуть про те, що бояться нападів з боку однокласників і більш старших хлоп'ят, сторонніх людей, про те, що їх будуть бити, знущатися, вимагати грошей. Важливим є те, що діти навіть в школі не відчують себе захищеними.

Кажучи про тривожність, особливо потрібно відмітити ситуацію старшого шкільного віку. Перед старшим школярем виникає необхідність самовизначення, вибору свого життєвого шляху як задача першорядної

життєвої важливості. Выбор професії стає психологічним центром старших школярів, створюючи у них своєрідну внутрішню позицію і, особливо в сучасних умовах, створюючи досить тривожну і невизначену ситуацію. Опинившись на порозі істинної дорослості, він весь спрямований в майбутнє, яке притягає і турбує його. Без достатньої упевненості в собі він не зможе зробити потрібний крок.

Особливої уваги вимагають передусім діти з високою і дуже високою тривожністю. Як відомо, подібна тривожність може породжуватися або реальним неблагополуччям школяра в найбільш значущих областях діяльності і спілкування, або існувати як би всупереч об'єктивно благополучному положенню, будучи слідством певних особових конфліктів, порушень в розвитку самооцінки і т. п.

Останні випадки є найбільш істотними, оскільки вони нерідко проходять мимо уваги вчителів і батьків. Подібну тривожність часто випробовують діти, які добре вчаться, відповідально відносяться до навчання, дисципліни, суспільного життя, однак це видиме благополуччя дістається їм невинновдано великою ціною і здатне викликати зриви, особливо при різкому ускладненні діяльності. У таких дітей відмічаються виражені вегетативні реакції, неврозоподібні і психосоматичні порушення. Тривожність в цих випадках часто породжується конфліктністю самооцінки, наявністю в ній протиріччя між високими домаганнями і досить сильною невпевненістю в собі. Подібний конфлікт, примушуючи цих дітей постійно домагатися успіху, одночасно заважає їм правильно оцінювати його, породжуючи почуття постійної невпевненості, нестійкість, напруженість. Це веде до гіпертрофії потреби в досягненні, до того, що вона набуває ненасиченого характеру. Наслідком всього цього є те, що відмічаються вихваелями: перевантаження, перенапруження, що виражається в порушенні уваги, зниженні працездатності, підвищеної стомлюваності.

Природно, що в залежності від реального положення дітей серед однолітків, їх успішності в навчанні і т. п., виявлена висока або дуже висока

тривожність буде вимагати різних способів корекції. Якщо у разі реальної неуспішності робота багато в чому повинна бути направлена на формування необхідних навичок роботи, спілкування, які дозволяють подолати цю неуспішність, то у другому - на корекцію самооцінки, подолання внутрішніх конфліктів. Однак паралельно з цією роботою, направленою на ліквідацію причин, що викликали тривожність, необхідно розвивати у дитини здатність справитися з підвищеною тривогою. Відомо, що тривожність, закріпившись, стає досить стійким утворенням. Діти з підвищеною тривожністю тим самим виявляються в ситуації, коли тривожність погіршує можливості, результативність діяльності. А це, в свою чергу ще більш посилює емоційне неблагополуччя. Тому роботи, направленої тільки на ліквідацію причин, недостатньо. Прийоми редукції тривожності досить загальні, незалежно від реальних її причин. В цій роботі була зроблена спроба розробки корекційної програми по зниженню тривожності дітей притулку.

3.2. Результати діагностики психологічних станів дітей

Для виявлення рівня тривожності підлітків я використовувала методику "Шкала тривожності", розроблену за принципом "Шкали соціально – ситуаційної тривоги" Кондаша. Особливість шкал такого типу полягає в тому, що в них людина оцінює наявність чи відсутність у себе будь-яких переживань, симптомів тривожності, а ситуацію з точки зору того, наскільки вона може викликати тривогу. Переваги шкал такого типу полягають, по – перше, у тому, що вони дозволяють виявити області дійсності, об'єкти, які є для школяра основними джерелами тривоги, і по – друге, в меншій ступені, ніж інші типи опитувальників, опиняються залежними від особливостей розвитку у школярів інтроспекції.

Бланк методики має інструкцію і завдання, що дозволяє проводити її в групі.

На першій сторінці бланка вказуються фамілія та ім'я дитини, клас, вік і дата проведення дослідження.

Методика вміщує ситуації трьох типів:

- 1) ситуації пов'язані зі школою, спілкуванням з учителями;
- 2) ситуації, актуалізуючі уяву про себе;
- 3) ситуації спілкування.

Види тривожності, виявлені за допомогою даної шкали, визначені так: шкільна, самооціночна, міжособистісна.

При використанні методика показала високу чутливість.

3.3. Корекція відхилень психологічних станів

Об'єкт : діти притулку з високою тривожністю.

Предмет психокорекції : тривожність дітей.

Мета роботи : виявити дітей з високою тривожністю та провести психокорекційну роботу (знижити тривожність).

Задачі :

1. Вивчення та аналіз літератури по проблемі тривожності, а також вивчення основних методів психокорекційної роботи з дітьми по зниженню емоційної напруги і по корекції тривожності.
2. Проведення експериментально — психологічного дослідження тривожності дітей притулку.
3. Розробити програму психокорекції тривожності і випробувати її з ціллю зниження тривожності або повної її ліквідації.
4. Проаналізувати результати формуючого та констатуючого експерименту та ефективність впливу складеної психокорекційної програми.

Гіпотезою роботи є твердження про те, що рівень тривожності у дітей може знижуватись у результаті проведення психокорекційних занять, в яких використовуються бесіда, рольове програвання ситуацій та різного роду вправи, зокрема вправи на релаксацію та самопізнання.

Робота проводилась в притулку «Надія» м. Дніпра.

В констатуючому експерименті брали участь 30 дітей.

Ціль етапу – виявити дітей з високою тривожністю. В результаті було відібрано 12 дітей з високою тривожністю. Ці 12 дітей приймали участь в формулюючому експерименті, ціллю якого було зниження тривожності.

Для виявлення рівня тривожності у дітей використовувалась методики "Шкала тривожності", розроблена по принципу "Шкали соціально – ситуаційної тривоги" Кондраша (1973), методика О. Новікової та Ч.Д. Спілбергера- Ю.М. Ханіна.

В результаті обробки отриманих даних проведення методики були отримані наступні результати.

Середні показники по всій виборці дорівнювалися:

Шкала шкільної тривожності $\approx 19,3$.

Шкала самооціночної тривожності $\approx 22,4$.

Шкала міжособистісної тривожності $\approx 21,3$.

Шкала загальної тривожності – 60. (див. табл. 2.1)

Як бачимо, середні показники по всім шкалам високі.

З цими дітьми проводився психокорекційні заняття, програма яких буде представлена нижче.

Таблиця 3.1

Результати досліджень за шкалами тривожності

№	Шкали тривожності			
	Загальна	Шкільна	Самооціночна	Міжособистісна
1	2	3	4	5
1	77	24	30	27
2	81	26	26	32
3	34	9	13	16
4	72	21	29	26

5	30	12	10	10
6	57	19	19	19
7	79	24	29	26
8	35	14	11	10
9	38	11	13	14
10	46	14	16	16
11	86	25	31	30
12	55	16	21	18
13	55	26	19	20
14	84	24	30	30
15	44	12	16	16
16	40	14	12	14
17	86	30	25	31
18	79	24	21	24
19	49	15	19	15
20	38	8	19	11
21	71	21	25	25
22	59	13	21	25
23	57	17	21	19
24	46	13	18	15
25	32	15	8	9
26	38	14	11	13
27	57	17	21	19
28	46	13	18	15
29	32	15	8	9
30	38	14	11	13

Таблиця 3.2.

Результати досліджень складових підвищеної тривожності

№	Шкали тривожності			
	Загальна	Шкільна	Самооціночна	Міжособистісна
1	2	3	4	5
1х	77	24	30	27
2х	81	26	27	32
3х	70	19	27	24
4х	57	19	19	19
5х	79	24	29	26
6х	86	25	31	30
7д	55	26	13	20
8д	84	24	30	30
9д	86	30	25	31
10д	79	24	21	24
11д	79	21	25	25
12д	73	13	21	25
Сер.	77±11	25±7	27±5	30±3
хл.	76±12	24±2	29±4	28±4
дів.	78±10	25±7	25±7	28±5

Головними задачами корекційної роботи є:

1. Навчання дітей конструктивним формам поведінки і основам комунікації.
2. Розвиток здібностей адекватного сприйняття себе і інших людей.

3. Усунення надмірного напруження і тривожності дітей. Викорінювання бар'єрів, які заважають продуктивним конструктивним діям дітей.
4. Регуляція соціальних відносин дітей.

Під час тренінгових занять вирішуються такі завдання:

1. Зниження емоційного напруження.
2. Розвиток здатності розуміти емоційний стан іншої людини і уміння адекватно пояснити свій стан.
3. Формування навичок позитивного впливу на інших людей.
4. Ігрова корекція поведінки.
5. Привиття навичок самоконтролю.
6. Навчання основам ауторелаксації.
7. Формування у дітей моральних уявлень.

Способами досягнення задач психокорекції є такі форми роботи:

1. Бесіда.
2. Рольовое програння ситуації.
3. Вправи на самопізнання і самовиховання.
4. Етюди, пантоміма.
5. Образотворча діяльність.
6. Фізичні вправи, жвава гра.
7. Психогімнастика і ауторелаксація.

Незайвим буде сказати про правила для тренінгових груп:

1. Участь в тренінгових вправах і у виконанні окремих завдань є добровільною.
2. Говорити треба коротко, конкретно і більше про те, що відчуваєш і відчуваєш сам (не давати інтерпретації чужих думок).
3. Вислухувати інших уважно, не перебиваючи.
4. Критикувати не людину, а конкретний вчинок.
5. Критикувати лише в м'якій, доброзичливій формі. Бажано, щоб критика супроводилася конкретною радою і упевненістю учнів щодо виправлення своїх помилок або недоліків.

Під час занять доцільно розсадити дітей по колу, щоб вони добре бачили один одного. Самі заняття будуються таким чином, щоб на кожному з них було 2-3 серйозних вправи або гра і декілька вправ, мета яких - забезпечити психологічне "занурення" (на початку занять) або розслаблення (в кінці).

Кожне заняття має таку структуру:

1. Розминка. На цьому етапі забезпечується "расторможення" учнів, їх емоційне входження в тренінгове заняття. Тут доцільно використати жваві ігрові вправи, музику.
2. Велика гра (основна частина). На цей етап при плануванні і проведенні занять відводиться основна частина часу і основне смислове навантаження. Саме на цьому етапі використовуються гра і вправа, направлена на корекцію агресивності молодших школярів і їх комунікативної і емоційної сфер. У перервах між двома вправами також можна включати жваву гру, вправи і ауторелаксацію.
3. Розслаблення (розрядка). Завданням на цьому етапі є забезпечення плавного виходу з тієї психологічної атмосфери, яка виникла під час основної частини заняття. Тут, як і на першому етапі, можна використати музику, жваву гру або, якщо діти не втомилися, на великі розвиваючі завдання.

Існують різні програми тренінгових занять, однак необхідно сказати, що кожний психолог і педагог повинен творче підійти до розробки подібних програм, приділяючи особливу увагу віковим і індивідуальним особливостям дітей конкретного класу, специфіці конкретної школи і т. п.

Мета програми: корекція тривожності дітей.

Предмет психокорекції: тривожність дітей дитячого притулку.

Об'єкт психокорекції: діти з високою тривожністю.

Структура програми:

1. Діагностичний блок (2 - 3 заняття).
2. Реконструктивно - формуючий блок (7 - 8 занять).

3. Закріплюючий блок (2 - 3 заняття).

Діагностичний блок програми.

Завдання:

1. Зниження емоційного напруження дітей.
2. Засвоєння учасниками тренінгу правил групової взаємодії.
3. Емоційне усвідомлення дітьми своєї поведінки.
4. Формування у учнів навичок самоконтролю.

Під час першого етапу тренінгу відбувається адаптація дітей до умов роботи в групі, засвоєння її правил, зняття емоційного напруження і тривожності, створення атмосфери «захищеності» і безпеки в групі, а також діагностується характер самооцінки, рівень адекватності домагань кожної дитини, характер і ієрархія взаємовідносин, бар'єри спілкування кожного учня і неадекватні компенсаторні способи поведінки.

Основними способами досягнення задач цього блоку є рольове програння ситуацій, етюди, жвава гра, образотворча діяльність, психогімнастика і ауторелаксація.

3.3.1. Засоби корекції психологічних станів

Теоретичною основою психокорекційної роботи є ведучі положення гуманістичної психології про самоактуалізацію особистості. Головна умова успішного проведення тренінгу - задоволення таких важливих людських потреб, як спілкування, реалізація особового потенціалу. Самими важливими принципами психолога повинні бути відповідальність, компетентність і конфіденційність.

Оптимальна кількість учасників в групі 8 - 10. Корекція проводиться один раз в тиждень тривалістю 1 - 1,5 години в кімнаті, де створені всі умови для відкритого спілкування і психологічного проникнення.

Найбільш важливим індикатором успішної психокорекційної роботи є позитивна реакція на потребу в такій формі роботи, відгуки батьків і ровесників.

У групі існують загальноприйняті правила, яких повинні дотримуватися всі:

1. Присутні беруть участь у всьому, що відбувається (щоб всі були в рівних умовах).
2. Принцип "Тут і зараз" (думати тільки про те, що відбувається в групі).
3. Ніхто нікому не дає ніяких рад. Кожний говорить про свої почуття, думки, відчуття.
4. Поки не закінчився весь курс тренінгу ніхто не повинен поза заняттями обговорювати те, що відбувається в групі.
5. Кожний морально відповідає за інформацію, яку учасники надають про себе.
6. На заняття не можна запізнюватися.
7. Всі учасники називають один одну тільки по іменах.
8. Кожний учасник може назвати своє або придумане ім'я.
9. Необхідно уважно слухати того, хто говорить, не перешіптуватися і не перебивати.
10. Без дозволу тренера між собою не розмовляти.
11. Бажано, щоб всі сиділи у відкритій позі. Це спонукає до відвертості, щирості.

Заняття включають звукові психологічні тести і проводяться в комплексі з легкою приємною музикою, що сприяє поетапному саморозвитку особистості, формуванню навичок спільної діяльності, самоповаги, налагодженню морально - психологічного клімату. Школярі навчаються мистецтву володіти собою, приймати рішення, звільнятися від страхів, тривоги, невпевненості.

Діти повинні бути підготовлені до життя і мати певні навички поведінки в різних ситуаціях. Все це відпрацьовується в грі, групових дискусіях, в моделюванні різних несприятливих ситуацій. Використовується метод анонімного обговорення негативних рис особистості, малюнки, проєктивні і

психодіагностичні методики, які дають можливість учневі оцінювати свої типологічні і індивідуальні особливості.

Актуальність такої роботи очевидна, особливо якщо врахувати важливість емоційного чинника в створенні позитивної мотивації навчання і самостійне прийняття рішення підлітком бути кращим, ніж він є зараз.

3.3.2. Програма занять та її впровадження

Гра «Знайомство».

Кожному учаснику пропонується обрати собі будь-яке ім'я, яким він хотів би, щоб його називали інші. Ця процедура має діагностичний зміст, вона виявляє бажаний об'єкт ідентифікації дитини. Найчастіше молодші школярі обирають імена дівчаток і хлопчиків, іноді не ті, якими називають їх самих. Вибір не свого імені може бути ознакою неприйняття себе. Так може виявлятися відчуття власного неблагополуччя у дитини. На першому занятті не слід виявляти, чому дитина назвала себе по іншому, щоб не відштовхнути її. Зробити це можна пізніше, коло діти адаптуються до нової форми роботи та відчують довіру до керівника групи. Повторивши по черзі (по колу) своє ім'я, діти придумують і малюють його символ-образ, наприклад у вигляді піктограми. Цей символ діти малюють на обкладинці власного щоденника, як би підписуючи його. Після цього пропонується гра «Гості», яка дозволяє запам'ятати нові імена учасників групи та виявити характер міжособистісних стосунків.

Етюд «Слухаємо себе». (Вправа на ауторелаксацію).

Дітям пропонується сісти в зручній позі. На 1-2 хвилини заплющити очі, розслабитися, прислухатись до себе, «заглянути в себе» і подумати: що кожен відчуває, який у нього настрій. В той же час керівник малює крейдою на дошці або прикріплює плакат з зображеннями різних емоційних станів людини: радості, злості, страху, подиву, спокою. Діти по черзі розповідають, не відкриваючи очей, як вони себе відчувають, який у їх настрій. Після цього тренер пропонує дітям відкрити очі і подивитися на схематичні зображення різних емоційних станів. Разом з керівником групи обговорюються

особливості мімічної експресії обличчя в кожному випадку: положення брів, куточків рота, очей. Вправа дозволяє діагностувати емоційне самопочуття учасників групи, ступінь прийняття ними форм і методів роботи. Завершуючи вправу, керівник просить дітей швидко та схематично зобразити свій стан та настрій.

Вправа «Шосте почуття».

Ця вправа використовується як діагностичний метод вивчення ступеня єдності групи. Для цього дітям пропонується відповісти на питання, але не від себе, а як би від усіх учасників групи, так, як, на їх думку, відповіла би більшість. Відповіді діти повинні мовчки записувати. Не називаючи ніяких варіантів вголос, інакше гра не відбудеться, «не буде цікаво». Пропонуються питання наступного плану: який у більшості групи улюблений день тижня? Яка найулюбленіша пора року? Яке найулюбленіше число 2, 3, 4 чи 9? Яку геометричну фігуру вибрала група: ромб, трикутник, квадрат чи коло? Що хотіли б робити учасники групи у даний момент? Після виконання першої частини завдання керівник знову зачитує питання і варіанти відповідей, а кожна дитина піднімає руку в тому випадку, якщо прозвучала його відповідь. Проводиться експрес-обробка результатів виконання завдання. Найбільша кількість відповідей на дане питання вважається думкою групи, діти визначають його по кількості піднятих рук. Так, керівник говорить «понеділок» і рахує скільки учнів підняло руки, потім «вівторок» і знову підраховується кількість піднятих рук і т.д. по кожному питанню. Діти тут же отримують інформацію про ступінь розвитку в них «шостого почуття». Ця вправа повторно проводиться на заключному етапі тренінгу для того, щоб порівняти наскільки зросла групова єдність та згуртованість дітей.

Малювання на тему «Мій самий щасливий день».

Дітям пропонується протягом 2-3 хвилин пригадати і намалювати самий щасливий день у своєму житті. Керівник групи просить дітей пригадати, що вони відчували в той день, чим він запам'ятався, пропонує «поділитися» своєю радістю з іншими дітьми. Малювання сприяє невербальному

вираженню переживань, про які дитина не завжди може розповісти. Аналіз розповідей, кольорових рішень, змісту малюнків дає змогу в певній мірі діагностувати рівень їх домагань. Доброзичливе обговорення малюнків, розуміння почуттів дітей, стимулююча похвала знімає бар'єри спілкування, емоційну напругу дітей і створює відчуття «захищеності в групі». По закінченню обговорення малюнків керівник бажає дітям, щоб в їхньому житті було більше щасливих днів, і звертає увагу на те, що часто це залежить від них самих.

Етюд «Веселка» (вправа на ауторелаксацію).

Діти сідають зручно, заплющують очі і протягом 1-2 хвилин уявляють легку, прекрасну веселку, гру кольорів і себе в спокійному, приємному, розслабленому стані. Керівник настраює дітей на відчуття спокою, розслабленості. По закінченні вправи обговорюється, що відчули діти під час її виконання, хто «бачив» щось незвичайне. Закінчується заняття тим, що діти встають, потягаються та рухами рук над головою зображують веселку.

Етюд «Посмішка по колу».

Всі беруться за руки і «передають» посмішку по колу: кожна дитина повертається до свого сусіда праворуч чи ліворуч і, побажавши щось хороше та приємне, посміхається йому. При цьому можна образно «взяти посмішку» в долоні і обережно передавати її по колу, з рук в руки. Така форма прощання може стати традиційним ритуалом за час роботи групи. Керівник цікавиться враженнями дітей від заняття, дякує групу за роботу та запрошує на наступну зустріч.

Заняття 2. Мета: розвиток навичок невербальної взаємодії, вміння розуміти свої емоції та досягати поставленої мети.

Вправа «Зустріч»

Учні стають у дна кола: зовнішнє і внутрішнє, обличчям один до одного і, використовуючи невербальні засоби спілкування, по черзі вітаються з кожним учасником протилежного кола так, начебто вони зустріли: друга; приятеля; учня із свого класу; учня із паралельного класу; сусіда; ворога;

хлопчика

або дівчинку, який(яка) подобається; вчителя; незнайомця; батьків свого однокласника, маленьку дитину тощо. Тренер періодично змінює завдання.

Після завершення вправи проводиться **обговорення** на тему:

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

Під час обговорення дається можливість висловлюватись кожному бажаному. Тренер звертає увагу дітей на те, що у різних життєвих ситуаціях, у спілкуванні з різними людьми ми діємо по-різному. Також необхідно акцентувати увагу учнів на усвідомленні своїх актуальних відчуттів за принципом «тут і тепер». Тренер слідкує за дотриманням правил надання зворотного зв'язку.

Вправа допомагає учням усвідомити, що наші дії, міміка завжди відбивають емоційне ставлення до співрозмовника. Щоб краще розуміти емоції співрозмовника, можна аналізувати його жести і міміку. В свою чергу для того, щоб бути зрозумілим для інших, треба вміти невербально проявляти свої емоції.

Вправа «Ціль».

Учні сідають на стільці у коло. Кожен мовчки обирає собі «ціль» — інший стілець, на який би він хотів пересісти. Потім, із заплученими очима всі разом

починають рухатися до своєї цілі. Досягти мети - означає сісти на обраний стілець. Тренер дає такі завдання: досягти цілі з максимально обережним ставленням до оточуючих: досягти цілі, не зважаючи на почуття оточуючих; досягти цілі з достатньою повагою до оточуючих та пам'ятаючи про свої потреби. Якщо стілець-ціль зайнятий, то учень продовжує шукати інший вільний стілець, і той, хто вже сидить поруч із пустим стільцем, може

постукати по ньому, допомагаючи знайти вільне місце. Ведучий в процесі гри просить дітей звертати увагу на свої емоції.

Після проведення гри обговорюються **питання**:

- Які були відчуття, коли треба було досягти цілі з різним ставленням до оточуючих?

- В якій ситуації вдалося краще справитися із завданням?

- Чим ви керувалися, коли ставили перед собою цілі? Як змінювалось емоційне задоволення від досягнення найлегшої і найважчої цілі?

В ході проведення вправи тренер стежить за організацією безпечного простору під час пересування учнів, заохочує учасників допомагати один одному, якою хтось залишився без стільця. Після обговорення тренер звертає увагу учнів на те, що найшвидше та найефективніше досягти ціль можна годі, коли в цьому прагненні ми достатньо поважаємо оточуючих та, разом з цим, пам'ятаємо про свої потреби.

Вправа активізує розвиток соціальної взаємодії та є проекцією побудови реальних взаємовідносин у групі

Психологічний коментар. Вправи даного заняття активізують розуміння третьокласниками власних почуттів та допомагають усвідомити характер своєї поведінки у фруструючих ситуаціях.

На завершення заняття можна запропонувати традиційну вправу «Посмішка по колу».

Заняття 3. Мета: розвиток уваги, уміння визначати власний емоційний стан, формування позитивного ставлення до школи, навичок спілкування та поведінки в ситуаціях емоційної напруги.

Рухлива гра «Будь ласка».

Існує декілька варіантів гри. Її суть полягає в тому, що ведучий подає команди, виконувати які діти повинні, коли вони супроводжуються певним звертанням. Для даного заняття можна обрати слово «будь ласка». Якщо це слово не пролунало, а деякі діти виконали команду, то вони вибувають з гри. Команди можуть бути самими різноманітними, наприклад: «ліворуч»,

«праворуч», «кругом» тощо. Гра розвиває увагу дітей та допомагає їм зняти емоційну напругу на початку заняття.

Бесіда «Чарівне слово».

Логічним продовженням гри є коротка бесіда про силу чарівного слова «будь ласка», про наслідки ввічливості та грубощів, про те яке враження справляє ввічлива, а яке груба людина, і яка з цих двох тактик вирішення проблем є більш ефективною.

Вправа «Наші емоції».

Для даної вправи керівнику потрібен набір карток або плакат із зображенням різних емоційних станів людини. При роботі з картками пропонується серія завдань:

- назвати емоційні стани, зображені на картках;
- розділити аркуш паперу на дві половини і перемалювати схематичні зображення так, щоб зліва розташувались емоційні стани, які дітям подобаються, а праворуч – не подобаються. Після виконання завдання діти по черзі називають та пояснюють, чому їм подобають чи не подобаються ті чи інші емоційні стани.
- Визначити свій настрій, емоційний стан на даний момент, схематично зобразивши його в щоденнику, коротко пояснити причину того чи іншого емоційного стану.

Для виконання цієї частини завдання можна пригадати етюд «Слухаємо себе». При обговоренні різних емоційних станів керівник звертає увагу на самопочуття дітей в групі, констатує наявність підвищеної тривожності у окремих членів групи.

Вправа «Сходишки».

Дивлячись на зразок, підготовлений керівником на дошці, діти малюють сходишки. Керівник пояснює зміст завдання: уявіть собі, що всіх учнів вашого класу розсадили на сходишки, дотримуючись однієї умови. На першу сходишку посадили самих старанних, розумних дітей, які добре вчаться, старанно виконують всі завдання в школі і дома, на другій сходишці

розташувалися учні, які теж добре вчаться, але інколи бувають неуважними, допускають помилки. Як ви думаєте які діти потраплять на останню, найнижчу сходинку? А тепер подумайте на якій сходинці посадили б вас ? А на інших сходах намалюйте себе на тій сходинці, на якій би ви хотіли сидіти, тобто як би ви хотіли вчитися. Дані, отримані при виконанні цієї вправи, дають інформацію про характер самооцінки кожного учня та рівень його домагань в сфері навчальної діяльності.

Вправа «Скинь втому».

Діти стають у вільне коло. Керівник пропонує їм розставити широко ноги, трохи зігнути їх в колінах, зігнути тіло, вільно опустити руки, розправити пальці, нахилити голову до грудей. Після цього покачатися вбік, вперед, назад, а потім різко потрусити головою, ногами, тілом. Керівник при цьому говорить, звертаючись до кожного: «Ти скинув свою втому ? Що ще осталося ? Тоді повтори ще раз.»

Етюд «Слухаємо себе» (вправа на ауто релаксацію).

Протягом 1-2 хвилин діти розслабляються та слухають себе. Після чого зображують свій настрій наприкінці заняття.

Етюд «Посмішка по колу» - на прощання.

Заняття 4. Мета: Розвиток емоційної сфери, емпатії, корекція фобій, формування єдиних цінностей групи та відчуття захищеності її членів.

Гра «Вгадай емоцію».

Один із учасників групи повертається спиною до інших. Керівник демонструє картку з схематичним зображенням емоційного стану, і сам з допомогою міміки обличчя показує її. Діти мовчки повторюють за тренером мімічні рухи. Тому, хто стоїть спиною пропонують повернутися і, уважно подивившись на обличчя дітей, вгадати який емоційний стан вони зображують. Якщо він правильно вгадав, йому надається право обирати наступний стан, який буде зображуватись. Відгадувати його буде інший учасник групи, який найкраще відобразив першу емоцію.

Етюд «Слухаємо себе».

Бесіда «Наші жахи».

Керівник запитує дітей, які з емоцій, зображених на картках (плакаті) самі неприємні. Якщо, перелічуючи емоції, діти не назвали жах, керівник сам нагадує про нього. Коротко обговорюються особливості мімічної експресії обличчя даного стану, відчуття, що виникають, коли людина відчуває жах, згадують як описується цей стан.

Малювання на тему «Мій жах».

Після невеликої вступної бесіди керівник просить дітей подумати, чого вони найбільше бояться і намалювати свій жах. Це може бути абстрактний малюнок або зображення конкретного об'єкту жаху, тривоги дитини. Малюнок виконується на окремому аркушу паперу. Після цього тренер пропонує дітям розірвати аркуш з малюнком на дрібні шматочки і повідомляє дітям, що кожен з них переміг свій жах, що жаху більше не існує, тому що розірвані шматки разом з сміттям вивезуть на звалище, спалять, і від жахів більше нічого не залишиться.

Вправа «Я – чарівник».

Після того, як діти схематично зобразили свій настрій, їм пропонується знову закрити очі і подумки побувати в казковій країні. В ній збуваються всі мрії і бажання, особливо якщо ти могутній чарівник. Уяви себе в ролі чарівника, який може зробити все, що побажає. Діти повинні подумати, що зробив би кожен з них, якби був наділений такою могутньою силою. Свої відповіді діти спочатку коротко записують в щоденниках, не проговорюючи ніяких варіантів відповідей (щоб уникнути повторення чужих думок), а потім по черзі озвучують. Діагностичним є вибір «сфери чаклування» - дім, школа, знайомі, друзі, власні особистісні якості.

Малювання на тему «В кого я б перетворився в чарівній країні?» Після виконання вправи «Я – чарівник» дітей просять подумати в кого кожен з них хотів би перетворитися, якби був чарівником. Відповідаючи на це питання, діти найчастіше називають тварин. Відповідь «ні в кого, хочу оставатись собою» свідчить про задоволеність собою, самоприйняття. Учасники групи

замальовують тварину, з якою вони себе ідентифікували, і коротко записують відповіді на питання: де живе ця тварина? що вона їсть? Чим подобається дитині. Інтерпретація малюнків і відповідей ґрунтується на аналізі мотивації дитиною свого вибору, певною життєвою характеристикою даної тварини і якостями, притаманними не тільки тваринам, але і людям. Сукупність мотивацій може дати опосередкований психологічний портрет дитини, виявити риси, як бажані, так і небажані, ті які дитина приписує собі або відкидає. Для розвантаження можна запропонувати дітям встати і зобразити свою тварину, її зовнішній вигляд, рухи, ходу.

Етюд «Слухаємо себе».

Протягом 1- 2 хвилин діти розслабляються і «слухають себе», після чого швидко і схематично зображують свій настрій наприкінці заняття.

Вправа «Дерево» (на саморегуляцію).

Діти стають в коло на деякій відстані один від одного. Кожен учень сильно надавлює п'ятками на підлогу, руки стискає в кулачки, міцно стискає зуби. Ведучий говорить, звертаючись до кожного: «Ти – могутнє, міцне дерево, у тебе сильне коріння, і ніякі вітри тобі не страшні. В складних життєвих ситуаціях, коли хочеться плакати або битися, - стань сильним і могутнім «деревом», скажи собі, що ти сильний, у тебе все здійсниться, і все буде добре. Ти – впевнена людина.» Потім діти беруться за руки, підіймають їх догори, продовжуючи надавлювати п'ятками на підлогу. «Ми разом велика сила. Самотньому дереву важко, разом ми цілий ліс. Разом нам не страшні ніякі негоди.» Після цього керівник пропонує дітям розслабитися, перестати надавлювати п'ятками на підлогу, помахати руками, розслабити м'язи обличчя, виконуючи ритуал прощання.

Заняття 5. Мета: розвиток навичок міжособистісного спілкування, емоційної саморегуляції, конструктивної поведінки в конфліктній ситуації.

Вправа «Шикуйся в ряд».

Керівник пропонує дітям стати в ряд ліворуч від нього, не даючи ніяких додаткових пояснень та уточнень. У випадку, якщо діти задають питання, їм

відповідають: «Так, як ви захочете». Дана вправа допомагає діагностувати характер групових відносин: лідери, як правило, прагнуть зайняти вигідні, з їх точки зору, позиції, відштовхуючи тих, чий авторитет в групі нижчий. Крім того, спостерігаючи за тим, яке місце прагне зайняти кожен учасник групи, керівник робить висновки про самооцінку кожного учасника. Звичайно, діти з завищеною самооцінкою прагнуть зайняти «перші» (ліворуч від керівника) місця в шерензі. Діти з заниженою самооцінкою, особливо ті, чий груповий статус невисокий, задовольняються «середніми» та «останніми» місцями. Коли діти вишикувались, їм пропонується рухлива гра та етюд «Слухаємо себе».

Розігрування в ролях ситуації «Капелюх».

Розподілившись на пари, діти по черзі розігрують добре відому ситуацію: одна людина відпочиває на лавці, поклавши капелюха. Поряд сідає інша людина, прямо на капелюх. В даному випадку діти демонструють свою реакцію на фруструючу ситуацію. Після програвання ситуації обговорюються реакції, як «потерпілого», так і «винуватого». Підводячи підсумок обговоренню керівник звертає увагу дітей на те, що всі люди різні: один веселий, привітний, інший рухливий, емоційний, хтось може «плакса» тощо. Після обговорення різних реакцій в ситуації можливого конфлікту, тренер пропонує ще раз пограти в «Капелюха». При цьому до роботи залучаються саме ті діти, які демонстрували неадекватні агресивні реакції. Відпрацьовуються бажані моделі поведінки в конфлікті, що сприяє формуванню і розвитку у учнів навичок самоконтролю та саморегуляції поведінки.

Вправа «Візьми себе в руки».

Продовжуючи тему самоконтролю і саморегуляції поведінки керівник навчає дітей наступному прийому. Він говорить, що як тільки учень відчує, що його щось непокоїть, хочеться когось стукнути, щось кинуть, є дуже простий засіб довести собі свою силу: потрібно взятися долонями за лікті і сильно притиснути руки до грудей. – це поза сильної духом людини.

Етюди «Слухаємо себе» та «Посмішка по колу».

Заняття 6. Мета: відреагування негативних емоцій, розвиток навичок самоконтролю і саморегуляції, самопрезентація членів групи.

Рухлива гра «Злюка».

Один з членів групи сідає на стілець. В руках у нього рушник або легка хустка. Всі інші учасники бігають навкруги нього і прагнуть розізлити: дразнять, кривляються, лоскочуть. Тренер слідкує за тим, щоб діти не вдавались до образ та не завдавали болю. «Злюка» терпить якомога довше, але коли їй набридає починає ганятися за дітьми, намагаючись відшмагати їх рушником по спинах. Гра дає можливість виходу агресії та розвиває витримку. Досвід показує, що найбільш агресивні учні як правило, найдовше терплять, коли їх дразнять.

Вправа «Візьми себе в руки». Дітям пропонується згадати вправу, яка допомагає стримувати негативні прояви, «взяти себе в руки». Вправа може використовуватися в тих випадках, коли діти відволікаються і необхідно налаштувати їх на серйозну роботу.

Етюд «Слухаємо себе».

Вправа «Уважність до інших».

Один з учасників групи сідає спиною до інших. Він повинен детально описати зовнішність будь-кого з членів групи (по замовленню групи). Бажано при цьому, щоб керівник допомагав тому, хто описує однокласника, звертаючи його увагу на те, який настрій у дитини, яке враження вона справляє на оточуючих, які думки і асоціації виникають при спілкуванні з нею. Завдання виконується до тих пір, поки не будуть описані всі учасники групи. Вправа розвиває здібність бути уважними, слідкувати за своєю зовнішністю, контролювати власні емоції.

Розігрування в ролях ситуації «Привіт другу».

Діти сідають в коло. Їм необхідно привітатися з кожним учасником гри, підкреслюючи при цьому індивідуальність партнера, називаючи притаманні йому риси характеру. Особливу увагу слід звернути на те, які слова обирає

кожен учасник, щоб привітати іншу дитину, які жести при цьому використовує, як представлена експресія обличчя. Керівник разом з учасниками групи розглядає типові помилки, демонструє конструктивні засоби контакту-привітання. Після цього дві-три пари учнів програють моделі бажаного привітання. Якщо діти добре засвоїли цю вправу, можна використовувати її для того щоб налаштувати дітей на конструктивне спілкування, допомогти продуктивно працювати.

Вправа «Девіз».

Керівник розповідає дітям, що в старину був звичай на воротах замку або на щитах давніх лицарів зображати герб і девіз, тобто короткий вислів, що відображає ведучу ідею або мету власника. Після цього тренер пропонує дітям придумати власний девіз. Щоб дітям було зрозуміло, чого від них чекають, керівник називає свій девіз, наприклад, «Завжди допомагати людям, не дивлячись ні на що». На придумування девізів відводиться 5-7 хвилин, після чого діти по черзі називають свої девізи і дають пояснення, якщо це необхідно.

Бесіда «Мій девіз».

Проаналізувавши всі девізи, тренер звертає увагу на те, що ніхто з дітей в своїх девізах не говорив, що буде когось кривдити, ображати, бити. До чого прийшла б людина, девізом якої були б сварки, розбій, тощо? Як виглядає така людина? Яке враження справляє про себе у оточуючих? Чи хочеться спілкуватися та дружити з такою людиною? Керівник підтримує девізи дітей, звертаючи особливу увагу на цікаві, оригінальні, говорить про те, що має надію, що в житті діти будуть керуватися тільки добрими намірами, пронесуть свій девіз через все життя и будуть поводитися відповідно.

Малювання на тему «Мій герб».

Після закінчення роботи над індивідуальними девізами тренер пропонує дітям придумати і намалювати в щоденниках свій герб. Звертається увага учасників групи на те, що герб малювався на щиті лицаря (його бачили в бою

противники) і на воротах замку (де його могли бачити і вороги і друзі). Тому слід добре продумати зміст зображення на гербі.

Етюд «Слухаємо себе».

Вправа «Гора з плечей» (на ауторелаксацію та саморегуляцію).

Керівник пояснює дітям, що вони втомилися, їм важко, хочеться лягти, а треба ще щось зробити, тому слід виконати вправу «Гора з плечей». Для цього треба опустити плечі, «скинувши гору з плечей». Повторивши цю вправу з дітьми 2 – 3 рази тренер повідомляє, що в разі, коли втома велика, вправу слід повторити 5 – 6 разів, і тоді зразу стане легше.

Заняття 7. Мета: стимулювання позитивної самооцінки, розвиток навичок спілкування в групі.

Гра «Казки навпаки».

Дітям пропонується скласти казку або оповідання навпаки, з кінця. Наприклад, учень, що сидить наприкінці ланцюга, розпочинає розповідати: «І після цього вони жили довго та щасливо». Наступний продовжує: «Нарешті вони помирилися» і т.д. Той, хто порушив зворотну послідовність вибуває з гри. Цю гру можна повторити 2 рази. Другий раз в цю гру треба грати, дотримуючись всіх правил, з виключенням дітей, що допустилися помилок.

Гра «Компліменти».

Учасники групи кидають м'яч з словами «Мені подобається в тобі те, що ти...». Той, хто отримав м'яч кидає його іншому учаснику з тими ж словами.

Розігрування в ролях ситуації «Одне і теж по-різному».

Керівник пропонує дітям по черзі по-різному виконати певне завдання. Наприклад, з різними інтонаціями, відтінками голосу привітатися, відмовити, звинуватити тощо. Характер відтінків і ситуацію задає тренер. На даному занятті дітям пропонується привітатися: спочатку як невпевнена в собі, потім як агресивна, як стримана, як самовпевнена людина. До виконання завдань залучаються тривожні діти від лиця невпевненої людини і навпаки. Це дає можливість програти різні ролі, побачити себе в інших людях.

Вправа «Іноземець у школі».

Ведучий пропонує дітям розповісти про свою школу іноземному туристу, який не розуміє української мови. Зробити це потрібно жестами, не використовуючи слів. Діти виконують вправу по черзі.

Після проведення даної вправи учні можуть скласти казку про свою школу.

Ця вправа може мати діагностичну спрямованість: вона виявить проєкцію ставлення дітей до школи та вчителя.

Заняття 8. Мета: корекція шкільної тривожності, стимулювання мотивації навчання, формування позитивної Я-концепції особистості учнів.

Вправа «Урок і перерва».

Ведучий називає справи, а діти відповідають, коли вони виконуються: на уроці чи на перерві. Якщо тренер піднімає руку, діти відповідають хором, якщо рука не піднята, відповідає той, на кого дивиться ведучий.

Вправа «Долоня».

Ведучий пропонує дітям прикласти руку до аркушу паперу, обвести її ручкою або олівцем та написати в центрі своє ім'я, а в кожному пальчику – по одній хорошій якості, які дитина може знайти в собі. Намальована долоня розфарбовується, завершені малюнки представляються групі та коментуються. На завершення влаштовується виставка малюнків. Якщо хтось із дітей не знаходить в собі достатньої кількості позитивних якостей, йому допомагає тренер, залучаючи до цього дітей.

Вправа «Обличчя на сонці» (на ауторелаксацію).

Діти сідають зручно і заплющують очі. Їм пропонується уявити себе на теплому літньому пляжі. Сонце приємно торкається обличчя, розправляючи зморшки лоба, очей. Вона гріє губи, щоки, підборіддя. Діти уявляють собі дотики ласкавих сонячних променів, можуть повторити їх шлях кінчиками пальців, погладжуючи обличчя.

Заняття 8. Мета: активізувати учасників до роботи в групі, тренувати увагу до дій іншого, вміння знаходити засоби вербального та невербального спілкування, зрозумілі іншим, формувати навички етикету.

Вправа «Знайди пару»

Тренер роздає картки з назвами тварин і просить прочитати ці назви подумки. Завдання кожного: знайти свою пару, але при цьому не можна говорити (можна користуватися лише характерними рухами цих тварин).

Коли пара об'єдналася, потрібно лишатися поруч і не перемовлятися, поки всі інші теж не знайдуть свою пару.

Вправа «Індійські імена».

Інструкція. Ви знаєте, що в індійських племенах було прийнято давати імена, пов'язані з природними явищами. Такі імена часто відбивали суттєву рису (життєву позицію) людини. Наприклад, давалися імена «Швидка річка», «Ясний вогонь», тощо. Подивіться один на одного. Як вам здається, які імена можна придумати для учасників групи.

Усім вигадують нові імена. Той, кому пропонується ім'я, говорить згодний він з ним чи ні, якщо ні, йому придумують інше ім'я.

Тренер стежить за тим, щоб всі імена носили позитивний характер.

Малювання на тему «Мій день народження».

Керівник пропонує дітям згадати почуття, пов'язані з улюбленим святом дівчата – днем народження. Після того, як діти, заплющивши очі, уявили себе в ролі іменинника, згадали, що вони відчували, зустрічаючи гостей, отримуючи подарунки та поздоровлення, їх просять намалювати свій день народження в щоденниках, себе в оточенні гостей.

Бесіда «Моє улюблене свято».

Коли малюнки готові, діти по колу діляться своїми почуттями, що запам'яталися з дня народження. В процесі короткої бесіди тренер прагне актуалізувати приємні та радісні спогади дітей, щоб підготувати їх до виконання наступних завдань.

Вправа «День народження».

З числа учасників обирається іменинник. Всі діти мімікою, жестами дарять йому подарунки, висказують найкращі побажання. Потім самому імениннику пропонується згадати чи не образив він когось, подумати, як це виправити. Діти доповнюють побажання, пов'язані з виправленням недоліків, які сам іменинник на назвав, а, можливо, не бачить в собі. Після чого учасникам групи пропонується пофантазувати і придумати майбутнє імениннику. Вправа сприяє згуртуванню групи, дає дітям можливість висказати образи, зняти розчарування.

Малювання на тему «Подарунок найкращому другу». Продовжуючи основну тему заняття тренер пропонує дітям придумати і намалювати, який подарунок кожен член тренінгової групи хотів би подарувати своєму другу. В щоденниках діти, крім зображення, підписують, що намальовано і для кого цей подарунок, що само по собі включає елементи діагностики.

Розігрування в ролях ситуації «Подарунок».

Після виконання серії завдань діти отримують можливість порухатися, програвши в парах ситуацію вручення подарунка. Двоє дітей розташовуються один проти одного. Один з них – іменинник, другий – гість. Діти інсценують прихід гостя на день народження до друга і вручення подарунка. Часто робити це відповідно до правил етикету діти не вміють. Вони обмежуються словами «це тобі», «на» або мовчки вкладають подарунок в руки. Послідовно направляючи дітей, тренер добивається правильної моделі поведінки в даній ситуації. Самі учасники доповнюють свою модель окремими деталями: причесатися і надушитися перед візитом, привести в порядок свій одяг, начистити взуття, чемно привітатися, висказати привітання і побажання і, нарешті, вручити подарунок, при необхідності пояснивши його призначення або смисл. Програвши ситуацію, діти міняються ролями. При створенні пар тренер прагне об'єднати дітей з різним соціометричним статусом. Це сприяє зняттю небажаних стереотипів у спілкуванні, оптимізації взаємовідносин в групі.

Гра «Відгадай, чого я хочу».

За допомогою міміки та жестів діти по черзі показують, який подарунок вони хотіли б отримати на день народження. Інші намагаються вгадати. При цьому вони можуть задавати уточнюючі питання, наприклад: «Це їстівне?», «Це іграшка?», «Це кругле?» тощо. Відповідати на запитання можна лише засобами пантоміміки, виражаючи при цьому емоції подиву, розчарування, досади, якщо діти називають неправильні версії; або радості, надії, коли відгадування йде в правильному напрямку. Після того, як кожен учасник зміг показати бажаний подарунок, тренер бажає, щоб мрії дітей (якщо вони реальні) збулися, і кожен з них рано чи пізно отримав бажаний подарунок.

Етюди «Слухаємо себе», «Посмішка по колу».

Заняття 9. Мета: формування позитивного ставлення до партнерів по спілкуванню, корекція самооцінки, зниження рівня тривожності в комунікативній діяльності.

Етюд «Привітання».

Діти розбиваються на пари і, повернувшись обличчям один до одного, утворюють два кола: зовнішнє і внутрішнє. По сигналу ведучого діти, які стоять один проти одного, повинні привітатися, і по хлопку зробити крок вліво, щоб повторити ритуал з новим партнером. Потім вправу повторює внутрішнє коло. Дітям пропонується привітатися, використовуючи тільки невербальні засоби.

Вправа «Здрастуйте».

Не порушуючи кола, керівник дає дітям завдання привітатися з різними людьми: 1) с товаришем, 2) з учителем, 3) з другом, якого давно не бачив, 4) як учень, який спізнився на урок, 5) з своїм ворогом, 6) з інопланетянином (потертися носами). Виконання останнього завдання може викликати інтерес і одночасно продемонструвати комунікативні «зажими» дітей. Більшість імітують привітання «інопланетян», не торкаючись до іншого учасника.

Вправа «Мені подобається твій (твоя)...»

Діти створюють тісне коло. Кожен з учасників повинен сказати двом членам групи, яких він обере, речення про їхню зовнішність, «ім'я, мені подобається твій (твоя)...»

Після цього кожен учасник може сказати двом іншим учням, що в їхній поведінці чи рисах характеру йому найбільше подобається.

Обговорення:

- що ти почував, коли говорив приємні речі іншим?
- Що ти почував, коли чув приємні речі про себе?
- Що було робити легко, а що важко?

Вправа «Ти мені дуже потрібен».

Діти залишаються в тісному колі. Кожен з учасників по чергово повинен сказати двом обраним членам групи речення, в якому є слова: «Ти мені дуже потрібний.» Висловлювання повинно бути щирим. Під час виконання вправи потрібно дивитися в очі один одному.

Обговорення:

- чи важко було висловлюватися?
- чи важко було приймати висловлювання?
- які були труднощі?

Заняття 10. Мета: закріплення позитивного ставлення до себе, формування вміння долати непевність та тривогу, пов'язану з ситуаціями в шкільному житті.

Вправа «Корабель успіхів».

Учасникам групи пропонується намалювати корабель (один на всіх) з умовою, щоб кожна проведена дитиною лінія означала її позитивну якість. Кожен по черзі малює одну лінію та називає цю якість. По завершенні малюнок залишається на дошці в помешканні, де проходять заняття.

Гра «Школа кенгуру»

На час гри всі перетворюються в кенгуру. Один член групи грає роль кенгуру-вчителя, інші – учнів-кенгурят. Вчитель говорить на незрозумілій (кенгуриній) мові. Він викликає когось до дошки, хвалить чи лає. Завдання –

здогадатися, що він має на увазі та виконати вимоги. В ролі вчителя-кенгуру бажано побувати всім дітям.

Гра сприяє згуртуванню групи та подоланню шкільних страхів.

Вправа «Розігрування тривожних сцен життя у притулку»

Діти можуть розіграти ситуації, які викликають страх та непевність. Бажано, щоб такі ситуації запропонували самі члени групи.

Після розігрування ситуацій ведучий може підвести підсумки та обговорити з дітьми, чому вони навчилися на заняттях.

На завершення учасники групи обмінюються посмішкою та побажаннями.

На останньому занятті також з дітьми обговорювалися наступні питання:

- Що цікавого було на заняттях?
- Що саме найбільш сподобалось тобі?
- Що не сподобалось на заняттях?
- Чому ти навчився в ході занять?
- Які питання ти хотів би обговорити з членами групи після завершення занять?

Слід зазначити, що дітям сподобалась атмосфера занять, можливість обговорити питання, які їх хвилюють, пограти в цікаві ігри, почути добрі слова на свою адресу, та сказати їх іншим учням.

Багато хто з дітей в обговоренні висловлював думку, що в процесі занять їм вдалося краще взнати одне одного та подружитися.

Другий блок занять

Заняття 1.

- Знайомство (діти кажуть, як би їм хотілося щоб їх називали у групі; яке звертання до них їм несподобається і чому).
- Вивчення правил тренінгу, обговорювання цих правил і, можливо, доповнення до них ще деяких.

- Створення передумов для вільного виразу своїх почуттів, створення доброзичливої та комфортної обстановки в групі.

- Бесіда між членами групи та тренером.

Заняття 2.

Усвідомлення себе. Увага до поведінки оточуючих. Самооцінка рис характеру.

- Вправа "Хто Я?". (Діти розповідають про себе, ким вони себе вважають)

- Вправа "Мої сильні і слабкі сторони".

Обговорювалися різні ситуації, що час від часу виникають у них в класі та в школі взагалом. Учасники тренінгу розповідали, в якій ситуації вони відчували себе некомфортно, тривожно. Діти висловлювали свої почуття щодо клімату в класі та в школі.

З цієї вправи можна зробити висновок про те, що в цьому класі (гімназійний клас з поглибленим вивченням деяких предметів і великим навантаженням школярів) існувала атмосфера "конкуренції".

- Психотехніка "Мені приємно коли ..."

Спочатку діти розповідали взагалі. Потім я попросила перевести свої почуття ближче до школи. Далі проводилась бесіда стосовно цих питань. Кожен з учнів ділився своїми почуттями що до уроків, вчителів, оцінок та інш. Якщо виникали якісь труднощі, діти разом пробували знайти необхідний стиль поведінки в даній ситуації.

Заняття 3.

Ставлення до невдач у навчанні. Виховання сили волі, наполегливості у досягненні мети.

- Вправа "Вираження і аналіз поведінки самовпевненої і невпевненої людини".

(Спочатку обговорювалися манери та стиль поведінки впевненої в собі людини. Потім програвалися ситуації в школі в двох варіантах: спочатку

так, як учні ведуть себе, а потім так, як би їм хотілося себе вести, щоб відчувати себе комфортно та впевнено.)

- Бесіда "Від чого залежить хороша успішність?"

Заняття 4.

Обговорення конкретної ситуації з життя учнів.

- Дискусія "Наше життя таке, яким ми його робимо".

Обговорювалися конкретні ситуації, а потім передбачалося, як би вирішилася ця ситуація, якби учень повів би себе інакше.

- Вправа "Настройка на визначений емоційний стан".

(дітям пропонується подумки зв'язати схвильований, тривожний емоційний стан з однією мелодією, кольором, яким-небудь рухом або жестом; спокійний, розслаблений стан – з іншим, а впевнений стан – з третім. Пропонується при сильному хвилюванні спочатку згадати перше, потім друге, потім переходити до третього, повторюючи останнє декілька разів.)

- Вправа на релаксацію "Інтроскоп".

Назва цієї вправи означає пристрій для заглядання всередину себе. Учні пропонується "побудувати" цей "пристрій" в собі самих, працюючи над слідуючими завданнями:

1) Комфортно розташуватися на стільці, заплющити очі. Опреділити, яка рука тепліша – права чи ліва? На обмислення 15 секунд.

2) Яка нога тепліша?

3) Яка частина тіла більш холодна?

4) Яка – найбільш тепла?

5) Яка частина обличчя більш тепла та інш.

Така вправа вимагає мобілізації "тілесної уваги" - здібності, рідко використовуємої в повсякденному досвіді. Перші відповіді були досить невпевненими. Учні затрудилися давати однозначну оцінку, їм було важко "зловити" свої почуття.

З мого боку було край важливо відмітити успіхи виконуючих завдання, м'яко підштовхнути нерішучих. Після закінчення виконання вправи обговорювалися труднощі, які виникли в процесі виконання вправи.

Заняття 5.

- Вправа "Мій настрій сьогодні".

(Діти висловлювали свої почуття та обговорювали прожитий день, та ситуації, що склалися протягом дня, а також обговорювали свій емоційний стан в цих ситуаціях.)

- Вправа "Використання ролі". Учням пропонується у важкій ситуації уявити собі образ для наслідування (наприклад любимого киногероя), увійти в цю роль і діяти як-би в "його образі".

Вправа була досить ефективна особливо для юнаків. Вони почали входити в роль відомих американських кінозірок, але не героїв так званих бойовиків. Але обговорення цієї вправи ми відклали на декілька занять для того, щоб діти змогли потренуватися на реальних ситуаціях.

- Обговорення вправи "Настройка на емоційний стан" (заняття 4). З обговорення цієї вправи стало ясно, що ще необхіден деякий час для проробки цієї вправи. Однак учні відмітили, що вправа приносить значну користь.

- Вправа "Фокусировка". Ця вправа виконувалася із заплющеними очима. За командою "Тіло!" учасники фокусують свою увагу на своєму тілі, по команді "Рука!" - на правій руці. Потім іде повна концентрація на правій руці – по команді "Кисть!" - на кисті правої руки, на вказівному пальці – по команді "Палець!", і на кінчику пальця по команді "Кінчик пальця!". Перерва між командами від 10 секунд до 2 хвилин (в залежності від оволодіння учасниками своєю тілесною увагою). Після закінчення вправи учні обговорювали її виконання.

Заняття 6.

- Вправа "Закінчи речення". При проведенні даної вправи я пропонувала дітям серію проєктивних запитань – незакінчені речення.

Діти повинні були закінчити речення першими фразами, які виникли у них в голові. Діти записували у себе в зошитах тільки продовження цих речень:

"Більш усього я хвилююсь..."

"Я відчуваю тривогу, коли..."

"Я не знаю, що робити, коли..."

З цієї вправи я зробила висновок, що учні дуже переживають невдачі в навчанні, а також бояться сміху з боку своїх однокласників, якщо їхня робота, або завдання буде виконано гірше за інших.

- Обговорення вправи "Використання ролі".

- Бесіда "Цінності в житті кожного з нас".

Учні обговорювали, що для них найважливіше в житті, а також те, яким повинно бути їхнє життя, щоб вони відчували себе щасливо і спокійно.

- Етюд "Слухаємо себе". На протязі 1 – 2 хвилин діти занурюються в себе і "слухають" себе, після чого швидко та схематично змальовують свій емоційний настрій наприкінці заняття.

Заняття 7.

- Вправа "Увага до інших".

Один із учасників сідає спиною до інших. Він повинен описати зовнішність кого небудь із членів групи (по рішення груп). Також важливо, щоб зверталася увага на те, який настрій зазвичай у того учня, який він за складом характеру, яке враження він призводить на інших своєю зовнішністю, які виникають думки та асоціації при спілкуванні з ним. Завдання виконувалося до тих пір, доки не був описаний кожен учасник.

Ця вправа показала учням, наскільки адекватно вони виражають свій емоційний стан та свої емоції.

- Вправа "Уявне тренування". Ситуація, викликаюча тривогу, заздалегідь уявляється в усіх подробицях, котрі викликають ці хвилювання, потім досить детально промислюється поведінка в цих ситуаціях: котра була і яка повинна бути. Обговорення "ідеальної" поведінки проходило в групі, при підтримці одне одного учнями.

- Етюд "Посмішка по колу". Кожен із учнів повертається до свого сусіда зправа та зліва, побажавши йому що небудь приємне, посміхається йому, той посміхається слідуючому і т.д.

В наших заняттях ми ввели таку форму:

Кожен міг звернутися до іншого (не обов'язково щоб це був сусід, та виказати йому своє враження від його роботи у групі, або якусь пораду стосовно обговорюваної раніше ситуації.

Ця вправа виявилася дуже корисною для спілкування між учнями. Учні відкрито виказували один одному свої почуття, враження, давали поради один одному, співчували та підштовхували до кроків по зміні ситуації на кращу.

Заняття 8.

- Вправа "Доведення до безглуздя". Учні пропонувалось розбитись на пари та спробувати зіграти дуже сильну тривогу, страх.

- Вправа "Вчитель – учень". Діти теж розбиваються на пари і програють ситуації, які виникали у класі з ними самими. Я наполягала на тому, щоб вони прислухались до почуттів, які виникають у них під час виконання вправи. Після закінчення вправи проводилося обговорення – що вдалося краще, а що гірше, що викликало труднощі, що відчували під час виконання вправи. Головне, на що зверталася увага – це різниця між почуттями, що були під час вправи і почуттями, що були в реальній ситуації. Потім ставилося питання: то чому я хвилювався? Далі проводилася бесіда на цю тему.

- Вправа "Приємний спогад". Дітям пропонувалось уявити собі ситуацію, в якій вони відчували повний спокій, розслаблення та, як можливо яскравіше, намагаючись пригадати всі відчуття, уявити цю ситуацію.

- Етюд "Посмішка по колу".

Заняття 9.

- Обговорення вправи "Використання ролі" та та вправи "Настройка на емоційний стан" (див. вище). Обмін досвідом, враженнями та почуттями.

- Вправа "Мій настрій сьогодні" (див. вище).

- Бесіда "Як я виглядаю збоку". Діти ділилися своїми сумнівами з приводу своєї зовнішності. Саме це, як виявилось, дуже заважає їм при виконванні якої небудь діяльності. Хвилювання про те, як ти виглядаєш, різко знижує результативність діяльності тривожних учнів. Саме це було побачене мною на заняттях. Тому слідуюча вправа була спрямована на тренування у них вміння формувати ціль своєї поведінки в тій чи іншій ситуації, цілком відволікаючись від себе.

Наприклад, давалась така установка:

"Коли я пишу твір, я повинен писати про те, що я читав..." замість того :

"Я повинен заробити п'ятірку", "Я повинен здати роботу першим".

- Вправа на релаксацію "Інтроскоп" (див. вище).

Треба відмітити, що на цей раз вправа була виконана набагато вдаліше, ніж раніше. Діти теж сами відчували різницю між двома виконаннями цього завдання.

Заняття 10.

- Вправа "Контроль голосу та жестів". При виконанні цієї вправи групою обговорювалося, як можливо визначити емоційний стан людини по голосу та жестах.

Ми разом з учнями спробували зрозуміти, як впевнений голос та спокійні жести можуть заспокоювати та надавати впевненості в собі.

- Вправа "Мої сильні і слабкі сторони" (див. вище).

На цей раз учні називали більше своїх сильних рис характеру, а також було набагато більше висловлювань таких, наприклад, як "Я можу...", "Я вмію..."

- Етюд "Посмішка по колу" (див. вище).

Необхідно відмітити, що на останніх заняттях була дуже велика різниця між тим, як дітям вдавалось висловлювати свої почуття раніше і тим, як вони робили це зараз. Також була дуже помітна різниця в адекватності вираження своїх почуттів.

Заняття 11.

- Вправа "Хто Я?" (див. перше заняття).

На цей раз діти менше казали: "Я учень, школяр, дочка або син і таке інше". Було багато реплік такого типу: "Я людина, котра може, вміє та інше".

- Бесіда "Від чого залежить хороша успішність?". В порівнянні з першими заняттями, коли діти відповідали: "Від вчителя, від вимог виконаних робіт, від того, скільки часу будеш готуватися до уроків". Зараз діти відповідали: "Від впевненості в собі, від наполегливості у навчанні".

- Вправа "Мій настрій зараз".

- Вправа "Приємний спогад про тренінг", (що було особливо приємного на заняттях, чим ці заняття допомогли кожному з дітей, що краще зараз розуміється, який емоційний стан зараз переважає...)

- Етюд "Посмішка по колу". Учасники тренінгу сказали один одному щось приємне, які гарні риси характеру вони "відкрили" один в одному, подякували один одному за допомогу та підтримку.

На підсумковому занятті я провела діагностику тривожності учнів, які, які приймали участь у психокорекційних заняттях. Для повторної діагностики я використовувала перелічені раніше методики і шкали.

Середні показники по шкалам складали:

Шкала загальної тривожності $\approx 40,6$.

Шкала шкільної тривожності $\approx 13,5$.

Шкала самооціночної тривожності $\approx 21,3$.

Шкала міжособистісної тривожності $\approx 17,5$. (див. табл. 3.3)

Таблиця 3.3.

Результати повторної діагностики тривожності після корекційних занять

№	Шкали тривожності			
	Загальна	Шкільна	Самооціночна	Міжособистісна
1	2	3	4	5
1х	54 (підв.)	13 (підв.)	21 (н.)	12 (н.)
2х	57 (підв.)	10 (підв.)	22 (н.)	23 (підв.)
3х	48 (н.)	13 (н.)	17 (н.)	17 (н.)
4х	45 (н.)	12 (н.)	17 (н.)	16 (н.)
5х	46 (н.)	12 (н.)	18 (н.)	16 (підв.)
6х	66 (підв.)	20 (підв.)	25 (підв.)	21 (н.)
7д	56 (н.)	21 (підв.)	18 (н.)	17 (н.)
8д	50 (н.)	12 (н.)	20 (н.)	18 (н.)
9д	61 (н.)	16 (н.)	24 (підв.)	21 (підв.)
10д	56 (н.)	17 (підв.)	21 (н.)	18 (н.)
11д	35 (н.)	8 (н.)	16 (н.)	11 (н.)
12д	44 (н.)	10 (н.)	20 (н.)	14 (н.)
сер.	50 $\pm$ 9	13 $\pm$ 7	18 $\pm$ 5	15 $\pm$ 7
хл.	51 $\pm$ 13	12 $\pm$ 6	20 $\pm$ 3	17 $\pm$ 6
дів.	48 $\pm$ 6	12 $\pm$ 8	20 $\pm$ 4	15 $\pm$ 5

Але також необхідно відмітити, що при обробці результатів цієї методики необхідно враховувати стать досліджуваних. Очевидно, що

зменшився рівень шкільної тривожності, а також рівень міжособистісної тривожності, що дуже важливо для дітей.

Висновки до третього розділу

Однак необхідно сказати, що навіть без обробки результатів методики зміни, що відбулися в поведінці дітей були очевидні. Діти стали набагато впевненіші в собі, навчилися адекватно виражати свій емоційний стан, стали більш наполегливими у досягненні мети, разом з тим стали більш уважними до інших та інш.

Таблиця 3.4.

Зведені результати діагностики тривожності до та після психокорекції

№	Шкали тривожності			
	Загальна за методикою Н. Кондаша.	Шкільна за методикою К. Філіпса в адаптації О. Новікової.	Самооціночна за методикою Ч.Д.Спілберга Ю.М. Ханіна.	Міжособистісна за даними анкетування
До корекції				
сер.	84±11	32±7	34±5	37±3
хл.	83±12	31±2	36±4	35±4
дів.	85±10	32±7	32±7	35±5
Після корекції				
сер.	60±9	23±7	28±5	26±7
хл.	62±13	22±6	30±3	27±6
дів.	61±6	23±8	30±4	25±5

Таблиця 3.5.

**Аналіз вираженості системокомплексів
до і після проведення корекційної роботи**

Системокомплекс	Кількість дітей за рівнем					
	Високий		Середній		Низький	
	Кількість		кількість		кількість	
	до	після	до	після	до	після
Незахищеність	25%	16%	75%	84%		
Тривожність	16%	11%	75%	87,5%	9%	1,5%
Недовіра до себе	24%	14%	76%	86%		
Почуття неповноцінності	14%	7%	86%	93%		
Ворожість	21%	14%	79%	86%		
Конфліктність (фрустрація)	21%	14%	79%	86%		
Труднощі у спілкуванні	21%	17%	79%	83%		
Депресивність	25%	21%	75%	89%		

ВИСНОВКИ

Теоретико - методологічний аналіз проблеми психологічного здоров'я особистості показує, що це таке функціонування психіки індивіда, яке забезпечує йому гармонійну взаємодію з навколишнім світом (ефективність діяльності індивіда, здійснення його особистісного розвитку).

Оскільки психіка людини досить складна і має багато різноманітних проявів, то відповідно і в поняття "психологічне здоров'я людини" входить досить багато елементів, які можна розглядати як структурні компоненти психологічного здоров'я людини загалом або як окремі його види. Дані види можна класифікувати по:

- а) основним сферам психологічної активності людини (пізнавальна, емоційна, практична);
- б) цілеспрямованість активності людини (на себе або на інших).

Відповідно першій класифікації виділяють такі складові психологічного здоров'я особистості:

1. Розумова - уміння отримувати, аналізувати і використати потрібну інформацію;
2. Емоційна - здатність розуміти, висловлювати і регулювати свої почуття;
3. Практична - здатність усвідомлювати свої потреби і інтереси, ставити відповідну мету і досягати її.

Друга класифікація:

1. Особове - відчуття і прийняття себе як особистості (на основі самопізнання, самоаналіза);
2. Соціальне - здатність адекватно розуміти і будувати відносини з соціальним оточенням (сім'я, друзі).

Всі ці складові в реальному житті тісно пов'язані між собою.

Зміст основних елементів психічного здоров'я відображають його критерії:

- рівень зрілості пізнавальної, розумової сфери особистості;
- рівень зрілості емоційно - вольової сфери особистості;

- планування і досягнення життєвої мети і мети певних видів діяльності;
- рівень адекватної самооцінки і прийняття себе як особистості;
- рівень адекватності відносин в мікросоціальному середовищі.

Кожний з певних критеріїв психологічного здоров'я можна спостерігати за допомогою комплексу показників. Центральним з них є показник норми психічного здоров'я як сукупність певних еталонів психологічного здоров'я, які відповідають конкретному віковому періоду розвитку особистості. Тому показники психологічного здоров'я особистості, отримані по кожному з виділених критеріїв, повинні зіставлятися з нормативними показниками. У самому загальному вигляді можна говорити про такі нормативні показники для кожного з критеріїв:

- здібність до ефективної пізнавальної і розумової діяльності;
- здатність до емоційно - вольової регуляції;
- розумне планування мети і підтримка активності в процесі її досягнення;
- здібність до самоврядування поведінкою, саморозвитку і самовиховання себе як особистості;
- адаптивність в мікросоціальному середовищі.

Потрібно особливо відмітити, що визначення норми психологічного здоров'я особистості повинно здійснюватися відповідно до вікових періодів. Тому необхідно визначити типи норм психічного здоров'я особистості у час:

- а) становлення (закінчується періодом дошкільного розвитку);
- б) активного розвитку (закінчується періодом юності);
- в) зрілість (в основному закінчується періодом припинення активною професійною діяльністю).

Отже, можна затверджувати, що разом із зростанням і розвитком особистості протягом основних вікових періодів відбувається і зміна норми її психологічного здоров'я.

Проблему забезпечення психологічного здоров'я дітей, які знаходяться у притулку можна вирішувати у таких основних напрямках:

1. *Аналіз існуючих і потенційних умов* для забезпечення психологічного здоров'я дітей відповідно віковим вимогам і процесу соціалізації.
2. *Діагностування і підтримка* в належному стані психологічного здоров'я дітей і вихователів.
3. *Управління станом* психологічного здоров'я членів управлінського персоналу притулку.

Повинні бути створені всі основні умови забезпечення психологічного здоров'я дітей (організація оптимального режиму діяльності закладу; гуманізація педагогічної взаємодії; підвищення психодіагностичної компетентності вихователів; оволодіння дітьми технікою і прийомами оптимізації пізнавально - творчої діяльності; профілактика критичних ситуацій: фрустрацій, стресів, конфліктів). Крім того, необхідно використання вихователями інтенсивних освітніх технологій, оволодіння уміннями і навичками ефективного педагогічного спілкування, використання прийомів саморегуляції.

Необхідна більш глибока постановка проблеми психологічного здоров'я в притулках саме як складовій частині здоров'я психічного.

Формуючий експеримент показав, що групова корекційна робота являється дуже ефективною, тому що саме діяльність спілкування стає ведучою при проведенні тренінгових занять, що дуже важливо для дітей.

В результаті констатуючого експерименту було виявлено, що у дванадцяти дітей була яскраво виражена шкільна тривожність, яка була прямо пов'язана з атмосферою "конкуренції" та змагання. З цими дітьми проводилась програма по корекції тривожності, до якої я внесла бесіду, рольове програвання ситуацій вправи на релаксацію, на самопізнання, виховання сили волі, розвиток здібностей відчувати інших, а також адекватно висловлювати свої почуття та свій емоційний стан. Також діти навчалися стримувати своє хвилювання, володіти ним. Формувалися навички, знання та вміння, ведучі до підвищення результативності

діяльності, створення "запасу міцності". Також проводилися вправи на перебудову особливостей дітей, перш за все мотивації та впевненості.

Контрольний експеримент показав, що розроблена нами програма дає позитивні результати. В результаті проведення занять зменшилася шкільна, а також міжособистісна тривожність, що особливо важливо для дітей.

РЕКОМЕНДАЦІЇ

1. Ми рекомендуємо створення організаційних умов у притулках, які б сприяли підтриманню психологічного здоров'я дітей на належному рівні, включаючи постійний моніторинг психологічного здоров'я та систему заходів формування необхідного рівня працездатності.
2. На методичному рівні ми рекомендуємо адаптовані нами методи психодіагностики та психокорекції психологічного стану тривожності дітей.

3. У роботі рекомендуються ефективні методи психокорекції для роботи з дітьми, психологічний розвиток і поведінка яких викликає тривогу.

Метою психокорекції не є вплив на дитину, це не навчання його нормам поведінки і не процес перевиховання. Задача психолога навчити підлітка оцінювати і контролювати свої емоції, свої відчуття, свої думки і бажання. З урахуванням діагностики важливо вибрати той напрям, в руслі якого здійснюватиметься корекція, а усередині вибраного напрямку підліток чудово працює самостійно. Для нього психокорекція – це шлях пізнання самого себе, який дозволяє йому навчитися самостійно давати оцінку своїм вчинкам, ухвалювати самостійні по віку рішення, робити усвідомлений вибір в тій або іншій ситуації. Іншими словами, пропоновані нами заняття дозволяють дитині придбати психологічну самостійність, знайти віру в себе, він стає потрібним самому собі і, найголовніше, він розкриває в собі той позитивний потенціал, який не змогли побачити і оцінити по гідності його батьки.

ПЕРЕЛІК ПОСИЛАНЬ

1. Амосов М. М. Роздуми про здоров'я. : Здоров'я, 1990. 166 с.
2. Андрос М.Є. Психічне здоров'я особистості: психологічне консультування керівників шкіл / М.Є Андрос // Освіта і управління. – Том 2. 1998. № 2. С.64
3. Артеменко Т.Б. Засади психологічного благополуччя у закладах освіти. Педагогічний пошук. 2019. №3. С. 94–97
4. Білозерська С. І. Психічне здоров'я як основа психологічного благополуччя особистості. Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві : збірник тез доповідей III Всеукраїнської науково-практичної конференції. Львів, 2018. С. 56–59.
5. Бодров В. А. Інформаційний стрес: Навчальний посібник для вузів. Київ., 2000. 352 с.
6. Борисюк А. С. До проблеми психічного та психологічного здоров'я молоді. А. С. Борисюк//Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Психологічні науки. 2013. Т. 2, Вип. 10. С. 46-50.
7. Борисюк АС. Психічне здоров'я як соціально-психологічна проблема. // Збірник наукових праць Теоретичні і прикладні проблеми психології. Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2006. № 5. С. 27-30.
8. Василевська О. І. Психічне здоров'я особистості / О. І. Василевська // Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип : зб. наукових праць звітної-наукової конференції викладачів університету за 2012 р. Київ, 9–10 лютого 2013 р. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. С. 289–291.
9. Василевська О. І. Феномен психічного здоров'я / О. І. Василевська // Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість в умовах європейської інтеграції : зб. матеріалів XVI Всеукр. наук.-практ.

конф. Київ, 25–26 квітня 2013 р. ; у 2-х т. Редкол.: І. І. Тимошенко та ін. – К. : Вид-во Європейського університету, 2013. Т. 2. С. 16–19.

10. Василевська О. І. Психічне здоров'я молодшого школяра і безпека освітнього середовища / О. І. Василевська // Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість в умовах європейської інтеграції : зб. матеріалів XVII Всеукр. наук.- практ. конф. Київ, 25 квітня 2014 р. ; у 2-х т. Редкол.: І. І. Тимошенко та ін. К. : Видво Європейського університету, 2014. Т. І. С. 57–60

11. Василевська О. І. Казкотерапія у контексті здійснення психологічного супроводу закладів освіти / О. І. Василевська // Актуальні питання сучасної психології : збірник наукових праць / [за ред. : Кузікової С. Б., Щербакової І. М.]. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. Т. 2 С. 192–196.

12. Вірна Ж.П., Коцій В.Р. Психічне здоров'я і невротичні розлади особистості: постановка проблеми й аспекти дослідження. Ж. П. Вірна, В. Р. Коцій//Психологічні перспективи, 2009. Вип. 13. С. 28–34.

13. Волошин ПВ, Марута НО. Стратегія охорони психічного здоров'я населення України: сучасні можливості та перешкоди//Укр. вісн. Психоневрології, 2015. №1. С.5-11.

14. Галецька І. Психологічне здоров'я. Психологія здоров'я: теорія і практика. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2006. С. 89–122.

15. Гончаренко Н. В. Теоретичні основи збереження психічного здоров'я особистості / Н. В. Гончаренко //Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка. К., 2012. Т. XIV, ч. 4. С. 44–56.

16. Гончаренко Н. В. Навчальне середовище як чинник збереження психічного здоров'я студентської молоді / Н. В. Гончаренко //Актуальні проблеми психології. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія : зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за. ред. С. Д. Максименка. К., 2012. Т. X, вип. 23. – С. 99–108.

17. Гончаренко Н. В. Навчальний стрес як чинник психічного здоров'я студентської молоді / Н. В. Гончаренко // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка. К., 2012. Т. XIV, ч. 6. С. 89–96.

18. Гончаренко Н. В. Категорія здоров'я як предмет психологічного дослідження / Н. В. Гончаренко // Актуальні проблеми психології. Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія : зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка. К., 2012. Т. I, вип. 35. С. 125–128.

19. Гріневич І.І. Сутність здорового способу життя: історично-педагогічний аналіз проблеми: Наукові записки. Психолого-педагогічні науки. Ніжин, 2001. № 1. С. 92-99.

20. Демида К.Є. Соціально-психологічна програма заходів зі сприяння адаптації сільської молоді до навчання у вищих закладах освіти I-II рівня акредитації / Катерина Демида // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології» м. Запоріжжя, 7-8 лютого 2020 р. Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2020. Ч. II. С. 92-97.

21. Демида К.Є. Соціально-психологічні чинники адаптації сільської молоді до навчання у вищих навчальних закладах I та II рівня акредитації. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.05 – соціальна психологія, психологія соціальної роботи. Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, Київ, 2021

22. Дружилов С.А. Психологічні фактори здоров'я людини і детермінанти його негативних психічних станів // Міжнародний журнал експериментальної освіти. 2013. № 10 (2)

23. Жигалкіна (Лебедева) Н.В. Основні детермінанти психологічного здоров'я особистості. Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools. Vol. 17. No 5. 2016. P. 144–149.

24. Зорій Н. І. Формування мотивації та установок на збереження психічного та психологічного здоров'я сільської молоді : колект. монографія / Н. І. Зорій, А. С. Борисюк, М. П. Тимофієва, Г. І. Безарова, В. А. Осипенко; ред.: Н. І. Зорій; Буков. держ. мед. ун-т. - Чернівці : Технодрук, 2015. 227 с.
25. Карамушка Л.М., Дзюба Т.М. Феномен «здоров'я» як актуальний напрям досліджень в організаційній психології. Організаційна психологія. Економічна психологія. 2019. № 1(16). С. 22–33.
26. Кашлюк Ю.І. Психологічне здоров'я і психологічне благополуччя особистості як складові задоволеності життям. Психологічний часопис. 2017. Том 7. № 3. С. 47–58.
27. Кічук А. Про деякі теоретичні підходи можливості пізнання особливостей емоційного здоров'я студентів / А. Кічук // Наука і освіта: наук.-практ. журнал. 2020. № 2. С. 31-38.
28. Колісник О. П. Ступені духовності та психічні механізми саморозвитку особистості // Ментальність. Духовність. Саморозвиток особистості.— Ч. І.— К., 1994.— С. 349–392.
29. Коцан І. Я. Психологія здоров'я людини Луцьк: Вежа, 2011. 430 с.
30. Лагодзинська В.І. Креативність, як важлива детермінанта забезпечення психологічного здоров'я особистості: теоретичний аналіз проблеми. Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2019. Том І : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. Вип. 54. С. 29–35.
31. Леонтьєва О.І. Формування здорового способу життя підлітків засобами культурно- просвітньої діяльності: Київський національний ун-т культури і мистецтв. К., 2005. 20 с.
32. Максименко С.Д. Переживання як психологічний механізм саморозвитку особистості. Педагогічний процес: теорія і практика: Зб. наук. пр. К.: ЕЗКМО, 2005. Вип. 3. С. 343-361.

33. Максимова Н.Ю., Мілютіна К.Л., Піскун В.М. Життя та здоров'я. Навчальний посібник з валеології для учнів 8 (9) класу загальноосвітньої школи. К.: «Прок- бізнес», 1998. 160 с.
34. Меднікова Г. І. Становлення особистісної зрілості студентів : [монографія] / Г. І. Меднікова; Харків. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. - Харків : Діса плюс : ХНПУ, 2015. 287 с.
35. Мешко Г.М., Мешко О.І. Професійне здоров'я вчителівсучасної школи: бажане і реальне. Педагогічний альманах. 2018. Вип. 40. С. 63-70. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2018_40_11.
36. Пінчук ІЯ, Степанова НМ, Суховій ОО, Сулімовська ГС. Вплив психосоціальних факторів на психічне здоров'я. Нейронews. 2015. №1. С. 8-11.
37. Пінчук ІЯ, Богачев РМ, Хобзей МК, Петриченко ОО. Динаміка психічного здоров'я населення України в період 2008-2012 рр. та перспективи розвитку психіатричної допомоги країни. Архів психіатрії, 2013. №1. С. 7-11
38. Оптимістичне відношення до життя як активуючий ресурс особистості (ортобіотичний підхід)/ Дослідження психології ортобіозу людини : монографія / за заг. наук ред проф Н.В. Родіни. Київ : Видавництво Ліра-К, 2021. С. 36-57.
39. Рабінович М.Л. Європейські стандарти права особи на психічне здоров'я: до постановки проблеми. Наук. вісн. Міжнар. гуманітар. ун-ту. Сер. Юриспруденція, 2013. № 6/1. С. 242-5.
40. Работа Т.О. Здоров'я як системне поняття: критерії психологічного здоров'я. Психологічний часопис. 2017. Т. 7. № 3. С. 159–165.
41. Савчин М. Здоров'я людини: духовний, особистісний і тілесний виміри: монографія. Дрогобич: ПП «Посвіт», 2019. 232 с.

42. Савчин МВ. Психічне та особистісне здоров'я громадян як чинник національної безпеки. Наук. вісн. Львів. держ. ун-ту внутр. справ. Сер. Психологічна, 2012. № 2. С.142-50.

43. Сірко Р. І. Психічне здоров'я у старшому юнацькому віці як предмет психологічного аналізу: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 (Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України). К., 2002. 15 с.

44. Скокова, Л. Структурні обмеження культурно-дозвіллевих практик. Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки, 2014. № 25. <http://apspp.soc.univ.kiev.ua/index.php/home/article/view/118>.

45. Соціальна обумовленість та показники здоров'я підлітків та молоді : за результатами соціологічного дослідження в межах міжнародного проекту «Здоров'я та поведінкові орієнтації учнівської молоді» : моногр. / О. М. Балакірева, Т. В. Бондар та ін. ; наук. ред. О. М. Балакірева ; ЮНІСЕФ, ГО «Укр. ін-т соц. дослідж. ім. О. Яременка». К. : Поліграфічний центр «Фоліант», 2019. 127 с.

46. Стан та чинники здоров'я українських підлітків : моногр. / О. М. Балакірева, Т. В. Бондар, О. Р. Артюх та ін.; наук. ред. О. М. Балакірева. – К. : ЮНІСЕФ, Укр. ін-т соц. дослідж. ім. О. Яременка. К. : “К.І.С.”, 2011. 172 с.

47. Тимофієва М.П. Духовність як чинник формування психічного здоров'я особистості / М.П. Тимофієва // Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць, 2008. Випуск 414-415. Філософія. Чернівці: Рута, – С.23-27.

48. Тимофієва М.П., Двіжона О.В. Психологія здоров'я: Навчальний посібник. Чернівці: Книги – ХХІ, 2009. 296 с.

49. Титаренко Т.М. Психологічне здоров'я особистості: засоби самодопомоги в умовах тривалої травматизації : монографія. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. 160 с.

50. Устінов ОВ. Психічне здоров'я як складова національної безпеки. Укр. мед. Часоп, 2013. №1. С.16-8.

51. Устінов О. Як вберегти психічне здоров'я в умовах інформаційної війни?: інтерв'ю з І. Пінчук. Укр. мед. Часоп, 2014. № 2. С. 45-46.
52. Формування здоров'язбережувальних компетентностей сучасної молоді: реалії та перспективи : збірник наук. праць Всеукр. наук.-практ. конф., присвяченої Всесвітньому Дню цивільної оборони та Всесвітньому Дню охорони праці (Полтава, 27–28 квітня 2017 р.)/ упоряд., і ред.: В. П. Титаренко, А. М. Хлопов. Полтава : ПНПУ, 2017. 408 с.
53. Формування здорового способу життя. Навчально-методичні рекомендації / Авт. колект. Т. Андріученко, О. Вакуленко, В. Волков, Н. Дзюба, В. Коляда, Н. Комарова, І. Пеша, Н. Тілікіна (кер. авт. колект. О. Вакуленко). К.: ДУ «Державний інститут сімейної та молодіжної політики», 2018. 100 с.
54. Царькова О., Работа Т., Гончарова Ю. Збереження психологічного здоров'я студентської молоді за допомогою методів емоційно-вольової саморегуляції // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія Педагогіка. 2014. № 2(13). С. 209-212.
55. Шафранський ВВ, Дудник СВ. Психічне здоров'я населення України: стан, проблеми та шляхи вирішення // Україна. Здоров'я нації. 2016. № 3. С.12-18
56. Шувалов А. В. Психологічне здоров'я людини: Вісник, 2009. Вип. 4 (15). С. 87-101
57. Bandura A. Self-efficacy: The foundation of agency. Control of human behavior, mental processes, and consciousness: Essays in honor of the 60th birthday of August Flammer. 2000.
58. Bugental James F. T. Challenges of Humanistic Psychology ; Language. English ; Publisher. McGraw-Hill Inc.,US 1967. 362 p.
59. Eisenberg D, Golberstein E, Hunt JB. Mental health and academic success in college// BE J Econ Anal Pol, 2009. №9(1). P. 1–37.

60. Ellis Albert Reason And Emotion In Psychotherapy Stuart (Lyle) Inc.,U.S. 1994. 479 p
61. Engel Georg Endstation Fremdenlegion Turtleback. 1997
62. Eysenck Hans J., Eysenck Sybil B.G. Personality Structure and Measurement (Psychology Revivals)
63. Fenichel Otto The Psychoanalytic Theory of Neurosis. 1996. 744 p.
64. Fromm Erich Escape from Freedom Ishi Press. 2011. 318 p.
65. Frankl Viktor E. Man's Search for Meaning Paperback Beacon Press 2006 165 p.
66. Freud Sigmund Collected Works of Pinnacle Press 2017 268 p
67. Gorczynski P, Sims-schouten W, Hill D, Wilson JC. Examining mental health literacy, help seeking behaviours, and mental health outcomes in UK university students. J Ment Health Train Educ Pract. 2017. №12(2). P. 111–120.
68. Harandi TF, Taghinasab MM, Nayeri TD. The correlation of social support with mental health: A meta-analysis. Electron physician. 2017. № 9(9). C. 5212.
69. Heinz L. Ansbacher, Rowena R. Ansbacher (Editor) The Individual Psychology of Alfred Adler y Harper Perennial (NY) 528 p.
70. Horney Karen Neurosis and Human Growth: The Struggle Towards Self-Realization W. W. Norton & Company. 1991. 400 p
71. Hunt J, Eisenberg D. Mental health problems and help-seeking behavior among college students// J Adolesc Health, 2010;46(1):3–10.
72. Kotera Y, Conway E, Van Gordon W. Mental health of UK university business students: Relationship with shame, motivation and self-compassion. Journal of Education for Business. 2019. 3 94(1). P. 11–20.
73. Lukat, Ju., Margraf, Ju., Lutz, R., Van der Veld, W.M., Becker, E.S. Psychometric properties of the Positive Mental Health Scale (PMH-scale). BMC Psychology. 2016. No 4(1). URL: https://www.researchgate.net/publication/293807917_Psychometric_properties_of_the_Positive_Mental_Health_Scale_PMH-scale.

https://www.researchgate.net/publication/293807917_Psychometric_properties_of_the_Positive_Mental_Health_Scale_P_MH-scale

74. Macaskill A. The mental health of university students in the United Kingdom. Br J Guid Couns, 2013. №41(4). P.426–441.
75. Maslow A. H. Motivation and personality. New York: Harper and Row, 1987. 293 p.
76. Mitchell Juliet Selected Melanie Klein Simon and Schuster 1970 260 p.
77. O'Neill S, McLafferty M, Ennis E, Lapsley C, Bjourson T, Armour C, et al. Socio-demographic, mental health and childhood adversity risk factors for self-harm and suicidal behaviour in College students in Northern Ireland. J Affect Disord, 2018. № 239. P.58–65.
78. Perls Fritz Hefferline R. F. Goodman Paul Teoria e pratica della terapia della Gestalt. Vitalità e accrescimento della personalità umana Psiche E Coscienza 1997
79. Rahman Afzalur Introduction to developmental psychology. Kalpaz Publications, 2023 139 p.
80. Richardson T, Elliott P, Roberts R. The impact of tuition fees amount on mental health over time in British students. J Public Health, 2015. № 37(3). P. 412–418.
81. Richardson T, Elliott P, Roberts R, Jansen M. A Longitudinal Study of Financial Difficulties and Mental Health in a National Sample of British Undergraduate Students // Community Ment Health J. 2017. № 53(3). P. 344–352.
82. Rogers Carl R. , Peter D. Kramer On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. by Mariner Books. 420 p
83. Sheldon E, Simmonds-Buckley M, Bone C, Mascarenhas T, Chan N, Wincott M, Gleeson H, Sow K, Hind D, Barkham M. Prevalence and risk factors for mental health problems in university undergraduate students: A systematic review with meta-analysis. J Affect Disord, 2021. № 287. C. 282–92.
84. Sullivan Stack Harry Clinical Studies In Psychiatry W. W. Norton and Company, Inc. 1973 386 p

85. Thorley C. Not By Degrees: Not by degrees: Improving student mental health in the UK's universities. London: IPPR, 2017.
86. Tyson P, Wilson K, Crone D, Brailsford R, Laws K. Physical activity and mental health in a student population. *J Ment Health*, 2010. № 19(6). P. 492–499.
87. Williams M, Coare P, Marvell R, Pollard E, Houghton A-M, Anderson J. 2015. Understanding provision for students with mental health problems and intensive support needs: Report to HEFCE by the Institute for Employment Studies (IES) and Researching Equity, Access and Partnership (REAP). Institute for Employment Studies.
88. Yalom Irvin Gift of Therapy The: An Open Letter to a New Generation of Therapists and Their Patients (P.S.) Paperback 2009. 322 p.