

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ЛІНГВІСТИКИ ТА СОЦІАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

ДОПУСТИТИ ДО ЗАХИСТУ
Завідувач випускової кафедри
_____ Ельвіра ЛУЗІК
« ____ » _____ 2022 р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

ВИПУСКНИКА ОСВІТНЬОГО СТУПЕНЯ «МАГІСТР»

Галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові науки

Спеціальність «Психологія»

Освітньо-професійна програма «Практична психологія»

**Тема: «Подолання комунікативних бар'єрів молодших школярів
засобами арт-терапії»**

Виконавець: студентка групи 206 Мз Герасик Ольга Олегівна

Керівник: кандидат пед. наук, доцент Хоменко-Семенова Леся Олексіївна

Нормоконтролер: _____ Тамара МИХЕСВА

КИЇВ 2022

НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет лінгвістики та соціальних комунікацій
Кафедра педагогіки та психології професійної освіти
Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки
Спеціальність 053 «Психологія»
ОПП «Практична психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри

_____ Ельвіра ЛУЗІК

«__» _____ 2022 р.

ЗАВДАННЯ

на виконання кваліфікаційної роботи

Герасик Ольга Олегівна

1. Тема кваліфікаційної роботи «Подолання комунікативних бар'єрів у молодших школярів засобами арт-терапії» затверджена наказом ректора від «29» вересня 2022 р. №1745/ст.
2. Термін виконання роботи: з 05 вересня по 30 листопада 2022 р.
3. Вихідні дані до роботи: робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до першого та другого розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків загальним обсягом 80 сторінок, з них обсяг основного тексту 54 сторінки, список використаних джерел нараховує 50 позицій.
4. Зміст пояснювальної записки: Вступ; Розділ 1. Теоретичні аналіз вивчення проблеми комунікативних бар'єрів; Висновки до першого розділу; Розділ 2. Емпіричне дослідження виявлення комунікативних бар'єрів у молодших школярів; Висновки до другого розділу; Висновки; Список використаних джерел та літератури; Додатки.
5. Перелік обов'язкового графічного (ілюстративного матеріалу):
рисунок - 8; таблиці - 2.

Календарний план - графік

№ пор.	Завдання	Термін виконання	Відмітка про виконання
1.	Опрацювання та реферування літератури з теми дослідження. Визначення об'єкта і предмета дослідження	05.09.2022	
2.	Формулювання мети, завдання досліджень. Складання попереднього плану роботи. Узгодження з керівником	11.09.2022	
3.	Написання основної частини. Перше читання керівника	15.10.2022	
4.	Написання вступу, висновків. Уточнення плану кваліфікаційної роботи	27.10.2022	
5.	Оформлення роботи. Подання керівникові	30.10.2022	
6.	Попередній захист кваліфікаційної роботи	07.11.2022	
7.	Опрацювання зауважень і виправлення недоліків	13.11.2022	
8.	Подання остаточного варіанта на кафедру	15.11.2022	
9.	Захист роботи	28.11.2022	

8. Дата видачі завдання: «__» _____ 2022 р.

Керівник кваліфікаційної роботи _____ Леся ХОМЕНКО-СЕМЕНОВА

Завдання прийняв до виконання _____ Ольга ГЕРАСИК

РЕФЕРАТ

Пояснювальна записка до кваліфікаційної роботи «Подолання комунікативних бар'єрів молодших школярів засобами арт-терапії»: 80 сторінок, 50 використаних джерел та літератури, 5 додатків.

Об'єкт дослідження - комунікативні бар'єри молодших школярів.

Предмет - вплив засобів арт-терапії на подолання комунікативних бар'єрів молодших школярів.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальному доведенні впливу арт-терапії на подолання комунікативних бар'єрів молодших школярів.

Методи що були використані під час написання роботи:

- *теоретичні*: аналіз, класифікація, систематизація, порівняння й узагальнення теоретичного матеріалу наукових та літературних джерел;
- *емпіричні*: спостереження, тестування; констатувальний експеримент, формувальний експеримент.

Проаналізовано переваги арт-терапії як найбільш екологічного та ресурсного методу, що може використовуватись в психокорекційній програмі для подолання комунікативних бар'єрів молодших школярів.

Практичне значення роботи полягає в тому, що матеріали даного дослідження можуть бути використані в діяльності практичних психологів, психологів закладів освіти, педагогів в корекційно-розвивальній, консультативній та освітній діяльності, а також для розробки різних тренінгових програм.

КОМУНІКАТИВНИЙ БАР'ЄР, ЕМОЦІЙНІ ТРУДНОЩІ, ЕМПАТІЯ, МОЛОДШІ ШКОЛЯРІ, САМООЦІНКА, СПІЛКУВАННЯ, ТРИВОЖНІСТЬ, АГРЕСИВНІСТЬ, АРТ-ТЕРАПІЯ.

ЗМІСТ

	Стор.
ВСТУП	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИ АНАЛІЗ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ КОМУНІКАТИВНИХ БАР'ЄРІВ	11
1.1. Поняття «комунікативні бар'єри» та причини їх виникнення.....	11
1.2. Психологічні особливості виникнення комунікативних бар'єрів у молодших школярів.....	16
1.3. Арт-терапія як засіб подолання комунікативних бар'єрів у молодших школярів.....	19
Висновки до першого розділу.....	26
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВИЯВЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ БАР'ЄРІВ У МОЛЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	29
2.1. Методологічна основа дослідження.....	29
2.2. Діагностика наявності комунікативних бар'єрів у молодших школярів.....	31
2.3. Розробка та впровадження психокорекційної програми подолання комунікативних бар'єрів у молодших школярів.....	36
2.4. Оцінка ефективності впливу психокорекційної програми подолання комунікативних бар'єрів у молодших школярів.....	39
2.5. Практичні рекомендації шкільним психологам, учителям та батькам щодо розвитку комунікативної компетентності у дітей.....	45
Висновки до другого розділу.....	48
ВИСНОВКИ	51
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	55
ДОДАТКИ	61

ВСТУП

Актуальність дослідження.

Спілкування – важлива умова існування людини в суспільстві, один із головних факторів і найважливіше джерело психологічного розвитку, зв'язок з діяльністю та взаємодією. Потреба в спілкуванні є відправною точкою, яка з'єднує людину з оточуючими її людьми, забезпечує розвиток людини як особистості.

Вся система ставлення людини до інших людей реалізується в спілкуванні. Поняття спілкування є одним із ключових понять у системі психологічних знань.

Особливої актуальності набуває формування комунікативної компетентності учнів початкової школи. Адже молодший шкільний вік надзвичайно сприятливий для оволодіння комунікативними вміннями і навичками, оскільки в дітей цього вікового періоду легко формуються мовленнєвий слух та артикуляція, вони залюбки засвоюють нові слова і сталі вислови, оволодівають лінгвістичними конструкціями, виявляють інтерес і чутливість до мовних явищ, прагнуть до спілкування і швидко набувають мовленнєвого досвіду.

Серед явищ, що ускладнюють спілкування, а іноді призводять до повного його блокування, провідну роль відіграють комунікативні бар'єри.

Комунікативні бар'єри (франц. *barriere* - перешкода) - це перешкоди на шляху адекватної передачі інформації між партнерами зі спілкування. Бар'єри спілкування можуть бути пов'язані з характерами людей, їх прагненнями, поглядами, мовними особливостями, з манерами спілкування. Саме комунікативні бар'єри часто є причинами багатьох конфліктів, взаємних розбіжностей і невдоволення людей як в особистій, так і в професійній сферах.

Проблема виникнення комунікативних бар'єрів у процесі спілкування стала предметом вивчення багатьох вчених. Так, змістовий аспект поняття «комунікативний бар'єр» розкрито в працях таких науковців: Г. М. Андрєєва, Т. Ю. Базаров, В. Ф. Галигін, Л. А. Дмитрієва, Л. Новикова, З.Л. Ноліу, Б.Д.

Паригін, М.О.Подимов, Л.Подлесна, Л. Шихіреєв, Є. В. Цуканова та ін., класифікацію психологічних та комунікативних бар'єрів проводили Г. Гібш, Б. Поршнеєв, Б. Д. Паригін, М. Форверг, причини виникнення комунікативних бар'єрів досліджували науковці А. Аронсон, Г. Гібш, В. Бенніс, Є. Залюбовська, Б. Д. Паригін, К. Роджерс, В.В. Столін, Г. Шепард, М. Форверг та ін., проблемі утрудненого спілкування присвячені роботи Є. В. Цуканової, В. Н. Куніциної, О. О. Бодальова, Г. А. Ковальова, В. А. Лабунської, Т. А. Аржакаєвої.

Проблема виникнення комунікативних бар'єрів у молодших школярів визначається тим, що особистість починає реалізувати себе у шкільні роки, для дитини вкрай важливо займати гідне місце серед однолітків, але існує безліч проблем у досягненні успіху. Якщо особистість зможе адаптуватися в колективі, у світі стане на порядок менше депресій, стресів та розчарувань. Позиціонування молодшим школярем себе у соціумі та його самооцінка будуються переважно на оцінках, які він отримує від дорослих, передусім від батьків і вчителів, хоча йому й доводиться іноді робити висновки з деяких своїх вчинків самостійно.

Аналіз сучасних підходів до психологічного супроводу особистості, зокрема, психокорекції, засвідчив, що одним з ефективних та екологічних методів психокорекційного впливу є арт-терапія з її різноманіттям та багатогранністю напрямів. На сьогоднішній день темі арт-терапії приділяють увагу багато науковців (М. Наумбург, Е. Крамер, М. Лібман, С. Скейфіта, Л. Амєтова, Т. Глухова, О. Копитін, Л. Лебедєва, О. Свистовська, О. Серова, А. Бреусенко-Кузнєцов, О. Вознесенська, О. Деркач, Н. Заболотна, В.Іванова, , Т. Мірошніченко, О. Плетка, В. Савінов, І. Садова, О. Скнар, В. Стадник, Т. Яценко та інші).

Арт-терапія може забезпечити м'який та етичний підхід до вирішення проблем молодшого школяра, оскільки вона сприяє виробленню цільності світосприйняття, активізації емоційної сфери, гуманізації відносин, особистісному розвитку, формуванню позитивного самоствалення,

придбанню цінних соціальних навичок, подоланню психологічних бар'єрів спілкування. Саме це й зумовило вибір теми нашого дослідження «Подолання комунікативних бар'єрів молодших школярів засобами арт-терапії».

Мета даного дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальному доведенні впливу арт-терапії на подолання комунікативних бар'єрів молодших школярів.

Завдання:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми виникнення комунікативних бар'єрів у молодших школярів.

2. Підібрати комплекс психодіагностичних методик та провести емпіричне дослідження виявлення комунікативних бар'єрів у молодших школярів.

3. Розробити та впровадити психокорекційну програму подолання комунікативних бар'єрів у молодших школярів.

4. Провести аналіз ефективності впливу впровадженої психокорекційної програми та розробити практичні рекомендації шкільним психологам, вчителям та батькам щодо розвитку комунікативної компетентності дітей.

Об'єкт дослідження: комунікативні бар'єри молодших школярів.

Предмет: вплив засобів арт-терапії на подолання комунікативних бар'єрів молодших школярів.

Для реалізації поставлених завдань було застосовано наступні **методи дослідження:**

- *теоретичні:* аналіз, класифікація, систематизація, порівняння й узагальнення теоретичного матеріалу наукових та літературних джерел;

- *емпіричні:* спостереження, тестування; констатувальний експеримент, формувальний експеримент.

Емпіричне дослідження виявлення комунікативних бар'єрів у молодших школярів включало наступний комплекс психодіагностичних методик:

1. Методика виявлення комунікативних умінь і навичок молодших школярів Ю. Орлова;

2. Методика діагностики емоційного стану під час спілкування В.Бойка;
3. «Методика діагностики рівня шкільної тривожності Філіпса»;
4. Методика “Сходинки” В.Г. Щур.

Практичне значення роботи полягає в тому, що матеріали даного дослідження можуть бути використані в діяльності практичних психологів, психологів закладів освіти, педагогів в корекційно-розвивальній, консультативній та освітній діяльності, а також для розробки різних тренінгових програм.

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, що налічує 50 найменувань, додатків на 50 сторінках. Основний зміст роботи викладений на 54 сторінках і містить 8 рисунків та 2 таблиці. Загальний обсяг роботи - 80 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АНАЛІЗ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ КОМУНІКАТИВНИХ БАР'ЄРІВ

1.1. Поняття «комунікативні бар'єри» та причини виникнення

Спілкування – складний багатогранний процес, що містить: формування певних зразків і моделей поведінки; взаємодію людей; взаємний вплив людей один на одного; обмін інформацією; формування стосунків між людьми; взаємне переживання і розуміння людьми один одного; формування образу внутрішнього «Я» людини. Виступаючи потужним споживачем енергії людини, спілкування в той же час є безцінним біостимулятором її життєдіяльності й духовних спрямувань.

Спілкування базується на принципах суб'єкт-суб'єктного і суб'єкт-об'єктного підходів, що відповідає діалогічному і монологічному спілкуванню [21].

За такою теорією обидві форми спілкування можуть розвиватися на різних рівнях: глибинному, який охоплює особистісно-сміслові утворення, і зовнішньому, який відображає поведінкові аспекти спілкування. Істинна компетентність у спілкуванні передбачає використання набору засобів, зорієнтованих як на розвиток продуктивних, особистісних сторін спілкування, так і його репродуктивних операційних складових. У спілкуванні є співрозмовники, співучасники однієї справи, і взаємодія між ними відбувається на суб'єкт-суб'єктному рівні. Тобто, за умов, коли відправник інформації бачить в її отримувачеві суб'єкта, дана інформація адресується індивідуально-своєрідній системі, активній відповідно до своєї унікальної природи і здатній переробити цю інформацію, ставши партнером її відправника у спільному виробленні результуючої інформації [3].

У процесі комунікації можуть виникнути певні перепони, які мають різну природу та вимагають різних шляхів їх подолання. Загалом

комунікативним бар'єром є «все те, що перешкоджає і не дозволяє відбутися ефективному комунікативної дії» [48].

Поняття «бар'єр» у психології розглядається як стан особистості, що не дозволяє їй реалізовувати той чи інший вид діяльності [21].

Аналіз наукової літератури показав, що термін «комунікативні бар'єри» синонімічний таким поняттям як «бар'єри спілкування», «утруднення у спілкуванні», «комунікативні труднощі», «порушення комунікації» і т.ін. Цей феномен входить у сферу інтересів різних наук: психолінгвістики, психології, соціології, філософії, педагогіки тощо, і відрізняється різницею трактувань. Проблемі виникнення комунікативних бар'єрів у спілкуванні, присвячені праці вітчизняних та зарубіжних науковців. Поняття «комунікативний бар'єр» розкрито у працях дослідників: Г. М. Андрєєва, Т. Ю. Базаров, В. Ф. Галигін, Г. Дегтярьової, Л. А. Дмитрієва, Л. Новикова, З.Л. Ноліу, Б.Д. Паригін, М.О.Подимов, Л.Подлесна, Поршнева Б.Ф. (1979), Соколова А.В. (2002), В. Сухомлинського, Л. Шихірев, Є. В. Цуканова Щукіної О.Е. (2020). та ін., класифікацію психологічних та комунікативних бар'єрів проводили Г. Гібш, Б. Поршнев, Б. Д. Паригін, М. Форверг, причини їх виникнення також стали об'єктом дослідження науковців (А. Аронсон, Г. Гібш, В. Бенніс, Є. Залюбовська, Б. Д. Паригін, К. Роджерс, В.В. Столін, Г. Шепард, М. Форверг та ін.).

Труднощі в комунікації можуть бути викликані цілою низкою чинників, що мають як об'єктивний, так і суб'єктивний характер. Умовно їх можна поділити на 3 групи: фактори довкілля, технічні чинники та людські чинники.

До чинників довкілля можна віднести погодні, світлові, акустичні перешкоди, просторово-часові обмеження та інші прояви довкілля, що впливають на психофізіологічний стан учасників комунікативного процесу. Наприклад, пандемія, спричинена вірусом COVID-19 – фактор зовнішнього середовища, який призвів до порушення комунікації у суспільстві та системі освіти, зокрема.

Довелося екстренно освоювати нові канали та способи передачі інформації.

Технічними факторами можуть бути несправність технічних засобів, перевантаженість каналів зв'язку, комп'ютерні віруси, спам, що засмічує інформаційний простір.

Сьогодні вчені говорять про виникнення «кризи інформації», коли в морі існуючої інформації неможливо знайти та верифікувати вже наявні дані. Це можна розглядати як інформаційний бар'єр, який ускладнює процес комунікації.

На сьогодні існує велика кількість освітніх платформ та сервісів, що містять величезну кількість цифрових освітніх матеріалів. Все це з одного боку покликане допомогти як учителям, так і учням підготуватися до уроку, але з іншого боку вибрати потрібний якісний освітній контент стає дедалі важчим.

Кількість комунікативних бар'єрів, що визначаються людським чинником і залежить від соціально-культурних, індивідуально-особистісних особливостей людей, від використання ними різних видів та форм комунікації: вербальної та невербальної, усної та письмової, міжособистісної та групової [48]. На думку Поршнєва Б.Ф. , мова завжди була потужним засобом навіювання (сугестії) [31]. Зимова І.А. каже, що спілкування - це завжди вплив, спрямований на зміну «психологічної особи» окремих членів товариства (або групи) з метою залучення до цінностей, смислів, інтересам іншого (у разі односпрямованого спілкування) або один одного (якщо спілкування двонаправлене). Однак той, на кого це спрямовано вплив не завжди хоче змін, оскільки вони можуть порушити його уявлення про світ, про себе, вимагати перебудови системи цінностей, поглядів, стереотипів діяльності.

Тому людина вибудовуватиме захист від подібної інформації. Така зустрічна психологічна активність, яка називається контрсугестією, є головною причиною виникнення бар'єрів. Поршнєв Б.Ф. виділив такі види контрсугестії: уникнення, авторитет, нерозуміння [31]. Якщо перші дві – це захист від джерела комунікації, то нерозуміння – захист від повідомлення.

Можна виділити умовно такі види комунікативних бар'єрів:

– Соціально-культурні бар'єри (аксіологічний, етичний та етнічний та ін.) включають труднощі, пов'язані з цінностями, нормами, стереотипами установками, сформованими у конкретних умовах соціального та культурного розвитку людини;

– Статусно-рольові бар'єри (бар'єр-авторитет, бар'єр-статус) обумовлені позицією в спільності (сім'ї, освітньої організації тощо), атрибутом ролі, статусом установи (освітньої системи);

– Психологічні бар'єри (індивідуальні психологічні та бар'єри особистісних відносин) пов'язані з індивідуальними особливостями особистості та прийняттям або неприйняттям партнерами спілкування один одного;

– Бар'єри розуміння (мовні бар'єри).

Отже, комунікативні бар'єри (фр. *barriere* – перешкода) – це перешкоди на шляху адекватного передання інформації між партнерами у процесі спілкування. Бар'єр полягає в посиленні негативних переживань і установок – сорому, відчуття провини, страху, тривоги, низької самооцінки тощо [21].

На думку Н. Войцехівської, бар'єри спілкування – це порушення, що ускладнюють діалог і можуть спровокувати вербальний конфлікт. Причиною його виникнення є: недотримання меж комунікативного простору, розбіжність у цілях і потребах, особиста неприязнь, психологічні й когнітивні перешкоди, різний рівень комунікативної компетентності, невідповідність ситуації спілкування [10].

У дисертаційному дослідженні авторка здійснила аналіз інтерактивних порушень та ускладнень до яких віднесла: мовний (комунікативний) шум (перешкода), комунікативний дискомфорт, комунікативну девіацію, комунікативну (мовленнєву) невдачу та ін. На погляд вченої, вони виникають через зовнішні чинники, недостатню компетенцію мовців [10].

За визначенням Г. Федосової, комунікативний бар'єр – це різновид психологічного бар'єра, що чинить перешкоди на шляху передання інформації від комунікатора до реципієнта [41].

Аналізуючи різні підходи дослідників, ми розуміємо під *комунікативними бар'єрами* труднощі та перешкоди, що ускладнюють процес спілкування, унаслідок низького рівня сформованості комунікативної компетентності комунікаторів, що, у свою чергу викликає невміння вступати в контакт, встановлювати й підтримувати розмову, контролювати емоційний стан, орієнтуватися в умовах спілкування, уникати стереотипного сприймання партнера.

Отже, у процесі спілкування простежується взаємодетермінація особистості та спілкування. Особистісні утворення впливають на результати спілкування, а ті, в свою чергу, впливають на особистість партнерів, формують її соціально-перцептивну сферу (образи, уявлення, еталони, стереотипи), систему відношень, способи звертання, навички та уміння комунікативної поведінки. В залежності від інтегральних особистісних утворень, що впливають на спілкування, змінюються характеристики спілкування, сукупність яких надає йому якість утрудненого або неутрудненого [24].

До основних компонентів, що є причиною виникнення комунікативних бар'єрів психологічного характеру ми відносимо наступні:

- низький рівень самооцінки,
- низький рівень емпатії,
- високий рівень тривожності,
- високий рівень агресивності,
- високий рівень ригідності,
- високий рівень емоційних труднощів.

1.2 Психологічні особливості виникнення комунікативних бар'єрів у молодших школярів

Актуальність цієї проблеми визначається тим, що особистість починає реалізувати себе у шкільні роки, для дитини вкрай важливо займати гідне місце серед однолітків, але існує безліч проблем у досягненні успіху. Якщо особистість зможе адаптуватися в колективі, у світі стане на порядок менше депресій, стресів та розчарувань. Позиціонування молодшим школярем себе у соціумі та його самооцінка будуються переважно на оцінках, які він отримує від дорослих, передусім від батьків і вчителів, хоча йому й доводиться іноді робити висновки з деяких своїх вчинків самостійно.

Кордони молодшого шкільного віку, що збігаються з періодом навчання в початковій школі встановлюється в даний час з 6 -7 до 9 -10 років. В цей період відбувається подальший фізичний та психофізіологічний розвиток дитини, що забезпечує можливість систематичного навчання у школі. Початок навчання у школі веде до докорінної зміни соціальної ситуації розвитку дитини. Він стає «суспільним» суб'єктом і має тепер соціально значущі обов'язки, виконання яких одержує громадську оцінку. Зі вступом дитини до школи відбуваються зміни у його взаємовідносинах з оточуючими людьми, причому досить суттєві. Насамперед значно збільшується час, що відводиться на спілкування.

Тепер більшу частину дня діти проводять у контакті з оточуючими людьми: батьками, вчителями, іншими дітьми [33].

Зі вступом до школи у дитини змінюється зміст спілкування, до неї входять теми, які пов'язані з грою, тобто виділяється як особливе ділове спілкування з дорослими.

Авторитет вчителя для дітей є дуже високим, тому вони виявляють до нього більший інтерес, ніж до однолітків, тим більше спілкуються з учителем.

Взаємини, які у процесі навчальної діяльності впливають на молодшого школяра: формують його особистість, стимулюють продуктивну діяльність,

сприяють емоційно-моральному розвитку. Дуже важливо знати, що статус учня у системі міжособистісних відносин класу складається у перші два роки навчання в школі і є дуже стійким, впливаючи і на його соціальний розвиток, і на його ставлення до товаришів, до класного колективу та школи в цілому [34].

У 3–4 класах роль вчителя у плані особистісного впливу стає менш значущою, а контакти з однокласниками набувають більш тісного характеру. Тут і виникають проблеми у спілкуванні. Особливу проблему становлять комунікативні труднощі, що виникають у відносинах з вчителями та однолітками – від негативізму та агресивності до виражених форм страху та невпевненості, боязкості. Неадекватні відносини, що склалися з однолітками, є показником неблагополуччя в особистісному розвитку. При цьому спілкування є показником особливостей самооцінки дитини, її особистісних рис, характеру, морального образу [4].

Причини неефективності спілкування дітей можуть бути пов'язані з особливостями розвитку мотивів – недостатнім розвитком соціальних мотивів, орієнтованості на однолітка, на сферу його потреб та інтересів, а також з низьким рівнем розвитку необхідних комунікативних навичок та умінь або з несформованістю тих видів діяльності, щодо яких діти встановлюють самостійні активні відносини.

Однією із складних проблем психології є труднощі, з якими людина стикається у діяльності, спілкуванні. Проблема труднощів, або «бар'єрів» спілкування, як об'єкт спеціального дослідження вивчається з середини 20 століття (Д. Каті, Л. Лі, Г. Лассвелл, М. Андерсен, Є.С. Кузьмін, Б.Д. Паригін, В.Ф. Ломов, А.А. Коломенський, А.А. Клімов та ін) [6].

Кан-Калік В.А. називає труднощі у спілкуванні деякими «психологічними бар'єрами», які перешкоджають нормальному спілкуванню, впливають на діяльність суб'єктів [35].

Психологічним бар'єром може бути страх, невпевненість людини в собі, очікування невдачі тощо. Психологічний бар'єр заважає дітям нормально та

вільно спілкуватися один з одним, проявляється в зайвій внутрішній напруженості, тривожності, особливо тоді, коли за діяльністю людини спостерігають із боку та оцінюють її як особистість. В основі психологічного бар'єру може лежати комплекс неповноцінності, а наслідком є афект неадекватності» [34].

Бар'єр, за словами Л.І. Божович, проявляється в тому, що виниклі у дитини афективні стани не дозволяють впливати на нього в необхідному для виховання напрямі. У таких випадках дитина замикалася в собі, ставала, як би, глухою і несприйнятливою до вимог дорослого, а іноді прагнула чинити всупереч їм. Унаслідок досліджень, проведених Л.І. Божович разом із Л.С. Славиною, було виявлено та описано явище «смислового бар'єру», «який утворюється, по-перше, по відношенню до конкретної людини (коли дорослий не враховує мотиви поведінки дитини, або приписує їй мотиви, з якими та не згодна, що призводить до виникнення негативного ставлення дитини до цього дорослого); по-друге, стосовно конкретної вимоги» [11].

У молодшому шкільному віці присутні психологічні та комунікативні бар'єри спілкування як з дорослими, і з однолітками. Комунікативні бар'єри та їх підвиди більшою мірою впливають на специфіку спілкування у молодшому шкільному віці, тому що дитина не може ще сформулювати чітко та послідовно свої думки.

Спілкування у дітей молодшого шкільного віку має свою специфіку, не всім дорослим дитина може розкритися та довіритися. У дітей із труднощами спілкування проявляється замкнутість, закритість і не виключено занижена самооцінка. Для дітей молодшого шкільного віку з труднощами спілкування нелегко влитися у класний колектив і знайти друзів серед однолітків.

У процесі спілкування у молодших школярів виникають комунікативні бар'єри, серед яких можемо виділити:

- мотиваційні бар'єри;
- емоційні бар'єри;
- психологічні бар'єри;

- бар'єри, обумовлені типом темпераменту;
- емпатійні бар'єри;
- бар'єри обумовлені віковими властивостями та гендерними.

Причини виникнення бар'єрів бувають різними, насамперед це:

- непорозуміння, яке виникає між дітьми, батьками або учителями;
- невідповідність настрою, негативних емоцій, які не сприймаються співрозмовниками;
- неспівпадання інтересів в процесі комунікації між співрозмовниками;
- несприйняття зовнішнього виду співрозмовником;
- обмеження вільного фізичного простору між собою та дорослими, тобто неправильно сформований простір призводить до ізоляваності.

1.3 Арт-терапія як засіб подолання комунікативних бар'єрів у молодших школярів

Арт-терапія по праву вважається одним з найбільш щадних, але й водночас і одним із найглибших методів психологічної роботи. Через арт-техніки розвиваються асоціативно-образне мислення, а також заблоковані чи слаборозвинені системи сприйняття. Арт-терапія – це ресурсна техніка, тому що вона знаходиться за межами повсякденних стереотипів, отже, розширює життєвий досвід, додає впевненості дітям у власних силах. Чим краще дитина, а згодом доросла людина, вміє висловлювати себе, тим повноцінніше її відчуття себе неповторною особистістю.

Арт-терапія є засобом переважно невербального спілкування. Цей фактор найбільш значущий для осіб, які уникають активного спілкування, мають проблеми мовного розвитку, насилу підбирають слова для описи свого стану, відчують проблеми саморозкриття, проблеми вербального спілкування, а також виявляють різні типи тривожних реакцій.

Символічна мова дозволяє людині точніше висловити свої переживання, актуалізувати власні почуття, допомагає по-новому поглянути на ситуацію та

життєві проблеми, по-новому поглянути на ситуації і знайти нові шляхи вирішення проблем, що виникають.

У арт-терапевтичній роботі може брати участь (будь-який) кожна дитина, оскільки вона не вимагає від неї будь-яких здібностей до образотворчої діяльності чи художніх навичок.

Продукти образотворчої творчості є об'єктивними свідченням настроїв та думок людини, що дозволяє використовувати їх для ретроспективної, динамічної оцінки стану, проведення відповідних досліджень та зіставлень.

У більшості випадків, прийоми та методи арт-терапії, викликають у дітей яскраві, позитивні емоції, вони допомагають подолати апатію та безініціативність, а також сформуванню більш активну життєву позицію.

Образотворча діяльність є потужним засобом зближення людей, налагодження контактів, зняття емоційної напруги.

З погляду З.Фрейда, образотворче мистецтво має багато спільного з фантазіями і сновидіннями, що виникають у індивіда, тому що є компенсаторним механізмом особистості та здатне знімати психологічну напругу, що виникає при фрустрації інстинктивних потреб [39].

Показаннями для проведення арт-терапії як рисункової терапії є:

«Проблеми емоційного розвитку, актуальний і посттравматичний стрес, депресивні та субдепресивні стану, зниження емоційного тону, висока емоційна лабільність, дисфорія, імпульсивність емоційних реакцій;

емоційна депривація дітей, переживання дитиною емоційного заперечення та почуття самотності;

підвищена тривожність, страхи, фобічні реакції;

наявність конфліктних міжособистісних відносин у сім'ї, з однолітками, з вихователями, педагогами, незадоволеність внутрішньосімейною ситуацією та типом сімейного виховання (надмірна або недостатня опіка, жорстоке поводження, надмірні вимоги і т.ін.), ревності до братів та сестер, низька комунікативна компетентність;

дисгармонійна Я-концепція, низька, спотворена, неадекватно завищена, емпівалентна самооцінка, низький ступінь самоприйняття» [29].

В даний час досить широко стали використовуватися групові форми арт-терапевтичної роботи, більш того, вони використовуються в різноманітних галузях – освіті, соціальній роботі, охорони здоров'я. Існує ціла низка причин, які змушують фахівців віддавати перевагу її груповим формам, «економічний» характер яких дозволяє працювати з ширшим колом. М. Лібман, наприклад, вказує, що «групова арт-терапія:

- дозволяє розвивати цінні соціальні навички;
- пов'язана з наданням взаємної підтримки членами групи та дозволяє вирішувати спільні проблеми;
- дає можливість спостерігати результати своїх дій та їх вплив на оточуючих;
- дозволяє освоювати нові ролі та виявляти латентні якості особистості, а також, спостерігати, як модифікація рольового поведінки впливає взаємовідносини з оточуючими;
- підвищує самооцінку та веде до зміцнення особистої ідентичності;
- розвиває навички прийняття рішень.

У процесі організації та проведення арт-терапевтичних занять психолог реалізує такі функції: емпатичне прийняття дитини, створення сприятливої психологічної атмосфери у межах особистісної безпеки, емоційна підтримка дитини; постановка креативної задачі та забезпечення її прийняття та збереження дитиною; тематичне структурування завдання; допомога у пошуку форми вираження заданої теми, забезпечення необхідними «технічними засобами», підказка; відображення та вербалізація почуттів та переживань дитини, що актуалізуються у процесі малювання й опредметнення [1].

Функції психолога можуть бути реалізовані як у директивній, так і в недирективній формі. Директивна арт-терапія більш жорстка та регламентована. У цьому випадку перед дитиною ставиться завдання у вигляді теми малювання, у процесі роботи відбувається загальне керівництво

пошуком кращої форми вираження теми, може надаватися допомога аж до спільного малювання, проводиться інтерпретація символічного значення дитячого малюнка.

Недирикативна форма передбачає більшу свободу самої дитини. Їй надається свобода вибору теми та форми її вираження. У функції тренера арт-терапевта входить надання дитині емоційної підтримки, а у разі потреби – і технічної допомоги у наданні максимальної виразності продукту творчості дитини.

В арт-терапевтичній роботі з дітьми широко використовується як директивна, так і недирективна форми арт-терапії. Застосування її залежить від ситуації та проблеми, яку належить вирішити під час терапії. У випадках страхів, фобій, тривожності перевага надається директивній формі. Якщо проблеми дитини лежать у галузі низької самооцінки, негативного спотвореного образу Я, більш ефективними виявляються недирективні методи роботи. Найчастіше оптимальним варіантом стає поєднання директивних та недирективних методів роботи. Наприклад, задається тема малювання, при цьому дитині надається свобода в експериментуванні та пошук найбільш адекватної форми її вираження.

Під час арт-терапії використовуються абсолютно різні прийоми, завдання та вправи. Їх зміст та спрямованість визначаються концептуальним підходом та теоретичною моделлю психокорекції.

Можна виділити «п'ять основних типів корекції тривожності, що широко використовуються в арттерапії: вправи із образотворчим матеріалом; вправи на розвиток образного сприйняття, уяви та символічної функції; предметно-тематичний тип; образно-символічний тип; ігри-завдання на спільну діяльність» [20].

Ігри-вправи з образотворчим матеріалом – це експериментування з фарбами, олівцями, папером, пластиліном, крейдою і т.ін. з метою вивчення їх фізичних властивостей та експресивних можливостей. Такі вправи зазвичай використовуються на початку циклу арттерапії, хоча й корисні протягом

усього курсу. Їх завдання – зняти свідомий контроль та виразити себе найбільш спонтанним способом. Ефект вправ – у стимулюванні потреби в образотворчої діяльності та інтересу до неї, подолання свідомого контролю та дії захисних механізмів, зменшенні емоційної напруженості, формуванні почуття особистісної безпеки, підвищенні впевненості у собі, формуванні інтересу до дослідницької діяльності та стимулювання пізнавальної потреби. Найбільш популярними та типовими вправами даного типу є: малювання пальцями рук, ліплення (виготовлення з пластиліну найпростіших форм і їх подальше знищення), різні експерименти з кольором накладання кольорових плям один на одного та ін.

Вправи на розвиток образного сприйняття, уяви та символічної функції – завдання структурування неоформленого безлічі стимульних подразників. Під час виконання завдання діти повинні, спираючись на стимульний матеріал, відтворити будь-який цілісний об'єкт і осмислити його («Малювання по точках», «Чарівні плями»). В основі подібних вправ лежить відомий принцип проєкції, використаний у методиці Роршаха предметно-тематичний тип – малювання на вільну та задану теми, де предметом зображення виступає людина та її відносини з предметним світом та оточуючими людьми. Для цього типу малювання характерні наївно-реалістичні та візуально-реалістичні типи зображення. При малюванні від дитини потрібно змодельовати реальні та уявні життєві ситуації. Прикладом таких завдань можуть бути малюнки "Моя сім'я", "Я в школі", "Я вдома", "Я, який я зараз", "Я в майбутньому» («Ким я стану») «Мое улюблене заняття», «Що я люблю», «Мій найкращий вчинок», «Намалюй свій світ» («Чарівний світ») і т.д.

Образно-символічний тип – зображення дитиною на малюнку абстрактних понять у вигляді створених уявою дитини образів, таких як поняття «Добро», «Зло», «Щастя», зображення емоційних станів і почуттів «Радість», «Гнів» «Здивування», «Щастя» та ін.

Завдання складніші до виконання, оскільки зображуване поняття не має фізичні «речової» оболонки, тому від дитини потрібно більш високої здатності

до символізації. В основу символізації закладається будь-яка значима ознака. Це змушує дітей під час виконання завдання звертатися до аналізу психологічного та морального змісту тих подій та явищ, які стають предметом зображення при виконання завдання, переосмислюючи значення цих подій.

Завдання на спільну діяльність можуть включати завдання всіх зазначених вище чотирьох типів. Цей тип завдань спрямований як на рішення проблеми оптимізації спілкування та взаємовідносин з однолітками, так і на оптимізацію дитячо-батьківських відносин. Ці завдання, крім усього іншого, стимулюють мовну активність та розвиток комунікативних навичок, оскільки за її виконанні не обійтися без мовної комунікації. Це, своєю чергою, забезпечує розвиток регуляторних здібностей. Дитині можуть бути запропоновані аналогічні типи завдань на літературному матеріалі (твір казок та історій, прийом «бінома фантазії», запропонований Д.Родарі) [6].

Застосування арт-терапевтичних методів у корекційній роботі дозволяє отримати такі позитивні результати: забезпечити ефективне емоційне відреагування, надати йому навіть у випадках агресивних проявів соціально прийнятні допустимі форми. Арт-терапія сприяє перетворенню негативних емоцій на позитивні, наприклад, від гри, при цьому відкриває принципово нові

Можливості якісного перетворення. Таке перетворення здійснюється у тих випадках, коли продукт емоційного відреагування (малюнок, історія, казка), опредмечиває афект, забезпечує катарсис з допомогою соціального визнання створеного продукту; полегшує процес комунікації для замкнених, сором'язливих чи слабко орієнтованих на однолітків дітей.

Можливість опосередкованого продуктом арт-терапії невербального контакту між дітьми сприяє подоланню комунікативних бар'єрів та психологічних захистів; створює сприятливі умови для розвитку довільності та здатності до саморегуляції. Образотворча діяльність, як будь-яка продуктивна діяльність, вимагає від дитини саморегуляції та планування на шляху до досягнення мети. Арт-терапія створює необхідні психологічні умови для усвідомлення дитиною своїх почуттів, переживань та емоційних станів;

створює передумови для довільного регулювання емоційних станів та реакцій; арт-терапія суттєво підвищує особистісну цінність, сприяє формуванню позитивної Я-концепції та підвищенню впевненості у собі за рахунок соціального визнання цінності продукту, створеного дитиною. Арт-терапія особливо важлива для тривожних дітей, яких лякають нові контакти, вони уникають спілкування з однолітками та дорослими, відчувають дискомфорт при необхідності вступати в контакт, винятком вузького кола близьких людей, вони не впевнені у собі, у своїх силах, які важко орієнтуються в людських відносинах, відчувають різноманітні страхи і побоювання, переважно перебільшені [37].

Основна складність роботи з такими дітьми полягає в тому, що їх особливості довго залишаються непоміченими. Така людина, що мучиться постійними сумнівами, не здатний на серйозні життєві досягнення і, як наслідок, соціально дезадаптивний. Для тривожної дитини дуже характерно пригнічений настрій, світ він сприймає як ворожий, контакти з оточуючими порушені, тому арт-терапії, завдяки великим невербальним можливостям прояву особистості через мистецтво, ефективніше вирішує поставлене завдання. Більше того, проблема тривожних дітей настільки актуальна, що вимагає свого якнайшвидшого дозволу, оскільки інакше цілком може призвести до формування покоління неупевнених, тривожних, абсолютно нездатних адаптуватися у житті людей.

Застосування арт-терапії у роботі з молодшими школярами є досить простим шляхом для налагодження контакту з дітьми за допомогою фарб, глини, казок, музики – того, чим так подобається займатися більшості дітей. Крім того, діти через вік ще не знають, як зрозуміти те, що відбувається всередині них, не вміють усвідомлювати та формулювати власні проблеми. Тоді їм пропонується простий спосіб висловити все, що вони хочуть, за допомогою фарб, глини, піску та інші вправи дозволяють знизити контроль із боку свідомості у процесі малювання, розкріпачити дитину, налаштовуючи її на художньопродуктивну діяльність.

Методи арт-терапії дозволяють дитині висловити те, що вона відчуває, але не може висловити та сформулювати словами.

Отже, Застосування арттерапевтичних методів є незамінними у випадках емоційних порушень (страх, тривожність) та комунікативних бар'єрів, за виникнення труднощів спілкування - замкнутості, низької зацікавленості в однолітках або зайвої сором'язливості - арт-терапевтичні заняття дозволяють об'єднати дітей у групу (при збереженні індивідуального характеру їх діяльності) та полегшити процес їх комунікації, опосередкувати її загальним творчим процесом та його продуктами.

Проведення інтегрованих корекційно-розвивальних занять, яких поєднуються музикотерапія, фототерапія, техніки телесноорієнтованої арт-терапії та ін. найбільш ефективно, тому що у дитини з'являється можливість реалізувати свої творчі здібності та фантазію, збагачується словниковий запас дітей, а головне – розвиваються комунікативні вміння.

Висновки до першого розділу

Здійснивши теоретичне дослідження проблеми виникнення комунікативних бар'єрів у молодших школярів, можемо зробити наступні висновки:

1. Спілкування – складний багатогранний процес, що містить: формування певних зразків і моделей поведінки; взаємодію людей; взаємний вплив людей один на одного; обмін інформацією; формування стосунків між людьми; взаємне переживання і розуміння людьми один одного; формування образу внутрішнього «Я» людини. Виступаючи потужним споживачем енергії людини, спілкування в той же час є безцінним біостимулятором її життєдіяльності й духовних спрямувань.

Серед явищ, що ускладнюють спілкування, а іноді призводять до повного його блокування, провідну роль відіграють комунікативні бар'єри.

Комунікативні бар'єри - труднощі та перешкоди, що ускладнюють процес спілкування, унаслідок низького рівня сформованості комунікативної компетентності комунікаторів, що, у свою чергу викликає невміння вступати в контакт, встановлювати й підтримувати розмову, контролювати емоційний стан, орієнтуватися в умовах спілкування, уникати стереотипного сприймання партнера.

Комунікативні бар'єри мають соціальний та психологічний характер. Причинами цього є відмінності в світогляді, світовідчутті та світосприйнятті людей, що спілкуються, їх психологічні особливості.

Серед основних компонентів, що спричиняють виникнення комунікативних бар'єрів у молодших школярів можна виділити:

- низький рівень самооцінки,
- низький рівень емпатії,
- високий рівень тривожності,
- високий рівень агресивності,
- високий рівень емоційних труднощів.

2. Спілкування у дітей молодшого шкільного віку має свою специфіку, не всім дорослим дитина може розкритися та довіритися. У дітей із труднощами спілкування проявляється замкнутість, закритість і не виключено занижена самооцінка. Для дітей молодшого шкільного віку з труднощами спілкування нелегко влитися у класний колектив і знайти друзів серед однолітків.

Актуальність цієї проблеми визначається тим, що особистість починає реалізувати себе у шкільні роки, для дитини вкрай важливо займати гідне місце серед однолітків, але існує безліч проблем у досягненні успіху. Якщо особистість зможе адаптуватися в колективі, у світі стане на порядок менше депресій, стресів та розчарувань. Позичування молодшим школярем себе у соціумі та його самооцінка будуються переважно на оцінках, які він отримує від дорослих, передусім від батьків і вчителів, хоча йому й доводиться іноді робити висновки з деяких своїх вчинків самостійно.

3. Арт-терапія по праву вважається одним з найбільш щадних, але й водночас і одним із найглибших методів психологічної роботи. Через арт-техніки розвиваються асоціативно-образне мислення, а також заблоковані чи слаборозвинені системи сприйняття. Арт-терапія – це ресурсна техніка, тому що вона знаходиться за межами повсякденних стереотипів, отже, розширює життєвий досвід, додає впевненості дітям у власних силах. Чим краще дитина, а згодом доросла людина, вміє висловлювати себе, тим повноцінніше її відчуття себе неповторною особистістю.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВИЯВЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ БАР'ЄРІВ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

2.1. Методологічна основа дослідження

Нами було проведено дослідження в період 05-09 вересня 2022 року в Спеціалізованій школі I ступеня №324 Соломянського району м. Києва. В ньому брали участь учні молодшого шкільного віку в кількості 40 осіб (3-4 класи).

З метою виявлення комунікативних бар'єрів у молодших школярів було використано наступні методики:

- 1) Методика виявлення комунікативних умінь і навичок молодших школярів Ю. Орлова;
- 2) Методика діагностики емоційного стану під час спілкування В.Бойка;
- 3) «Методика діагностики рівня шкільної тривожності Філіпса»;
- 4) Методика “Сходинки” В.Г. Щур.

Методика виявлення комунікативних умінь і навичок молодших школярів Ю. Орлова (Додаток А).

Мета методики виявлення комунікативних умінь і навичок молодших школярів Ю. Орлова полягає у визначенні рівня сформованості потреб та прагнень учнів до спілкування. Під час опитування дітям надавалися твердження, після ознайомлення з якими повинні були дати позитивну або негативну відповідь.

Методика діагностики емоційного стану під час спілкування В.Бойка (Додаток Б) дозволяє виявити емоційні бар'єри в спілкуванні, що пов'язані з:

- невмінням керувати емоціями, дозувати їх,
- неадекватним виявом емоцій,

- негнучкістю, нерозвиненістю, невиразністю емоцій,
- домінуванням негативних емоцій,
- небажанням зближуватися з людьми на емоційній основі.

Бланк опитувальника відображено в додатку 2.

Методика діагностики рівня шкільної тривожності Філіпса (Додаток В).

Мета: вивчення рівня та характеру тривожності, пов'язаної зі школою у дітей молодшого шкільного віку. Віковий діапазон від 6 – 13 років. Оптимальне її застосування - 3-7 класи середньої школи. Методика британського психотерапевта Б. Н. Філіпса (Beeman Phillips) була розроблена у 1970-х роках. Філіпсу належить ідея про те, що для нормальної соціалізації та формування адекватної самооцінки дитини необхідно своєчасно знизити шкільну тривожність. Методика Філіпса дозволяє виявити не лише загальний рівень тривожності випробуваного, а й окремі тривожні симптомокомплекси, які вказують на різні складові тривоги та дозволяють їх чітко диференціювати. Дана методика представлена у вигляді тесту.

Методика “Сходишки” В.Г. Щур (Додаток Г).

Методика застосовується психологами та батьками для виявлення рівня самооцінки дитини. Методика дуже проста. Для її проведення не потрібно тривалої підготовки і складних маніпуляцій, немає необхідності купувати спеціальні матеріали. І обробка не займе багато часу. Це робить її дуже зручною в роботі. Хоча є деякі тонкощі, які обов'язково потрібно знати і враховувати. Стомлений матеріалом до даної методики є малюнок драбинки з 7 ступенів. Її можна цілком намалювати самостійно, оскільки це ніяк не відіб'ється на результатах.

Методика “Сходишки” застосовується для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Тому інтерпретація результатів різного віку буде різною. Тобто не можна однаково розцінювати однакові кінцеві дані, зазначені школярами та дошкільнятами.

Методика “Сходинок” для молодших школярів має наступні дві відмінності. По-перше, інструкція більш змістовна і точна, а значить, і більш складна. Дитині розповідають про те, що на самій нижній сходинці розташовуються самі злі, неслухняні, примхливі, боягузливі і дурні хлопці, а на самій верхній сходинці знаходяться самі хороші, слухняні, розумні, добрі, сильні, сміливі і старанні дітки. Чим вище сходинка, тим краще дитина. На 4 сходинці будуть діти не погані і не хороші. Його завдання – поставити себе на ту сходинку, яка відповідає тому, який він зараз. Розповісти, чому він так вважає. Потім з поясненнями попросити його позначити, яким він хотів би бути. Вказати, куди б його поставили батьки, вчителі. Друге – це інтерпретація результатів. У молодших школярів самооцінка ближче до адекватної, і неадекватно завищена самооцінка буде нормою лише в незнайомих ситуаціях. Приводом для відмови від виконання завдання може стати просте незрозуміння інструкції. Воно ж може стати причиною розташування дитиною себе на середній сходинці.

2.2. Діагностика наявності комунікативних бар’єрів у молодших школярів

Під час проведення емпіричного дослідження були отримані наступні результати.

Методика виявлення комунікативних умінь і навичок молодших школярів Ю. Орлова полягає у визначенні рівня сформованості потреб та прагнень учнів до спілкування.

Результати проведення цієї методики подані на рисунку 2.2.1.

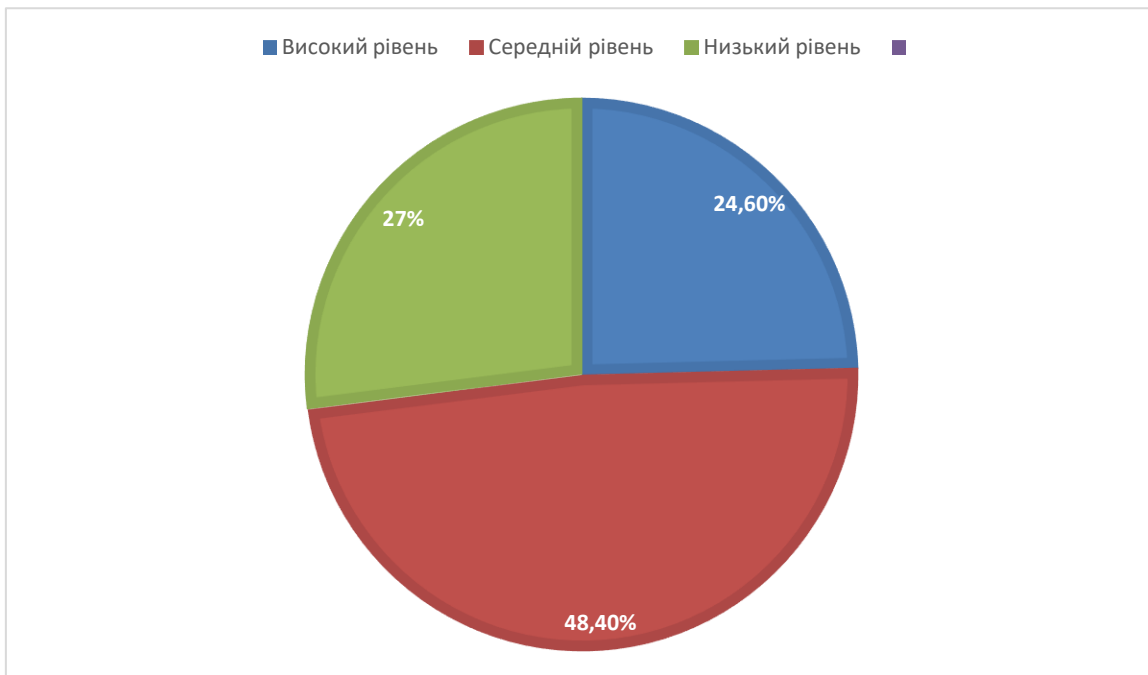


Рис. 2.2.1. Виявлення потреб і прагнень до спілкування у молодших школярів

Результати дослідження потреб у спілкуванні молодших школярів демонструють, що високий рівень мають 24,6% школярів. Більшість опитаних (48,4%) знаходяться на середньому рівні виявлення потреб і прагнень у процесі спілкування. Також, 27% учнів продемонстрували низький рівень потреб і прагнень до спілкування.

Можемо зазначити, що потреби і прагнення до спілкування у більшості учнів початкової школи виявлені на середньому та низькому рівнях. Крім того, аналіз відповідей школярів показує, що значна кількість респондентів не можуть акцентувати увагу на власних бажаннях, при тому, що вони є відмінними від бажань друзів; також були відповіді із зазначенням неприйняття та втоми дітьми один від одного, надмірного спілкування з товаришами, недостатнього прагнення спілкуватися, комунікувати з іншими, наявні прояви замкнутості. Узагальнимо, що потрібно підтримувати та розвивати в молодших школярів зацікавленість і бажання до спілкування в

колі однолітків та дорослими оточуючими, а допомога педагогів і батьків сприятиме підвищенню потреби прагнень до спілкування.

Методика діагностики емоційного стану під час спілкування В.Бойка має на меті визначення наявного емоційного стану під час міжособистісного спілкування. Результати здійснення цієї методики проілюстровані на рисунку 2.2.2.

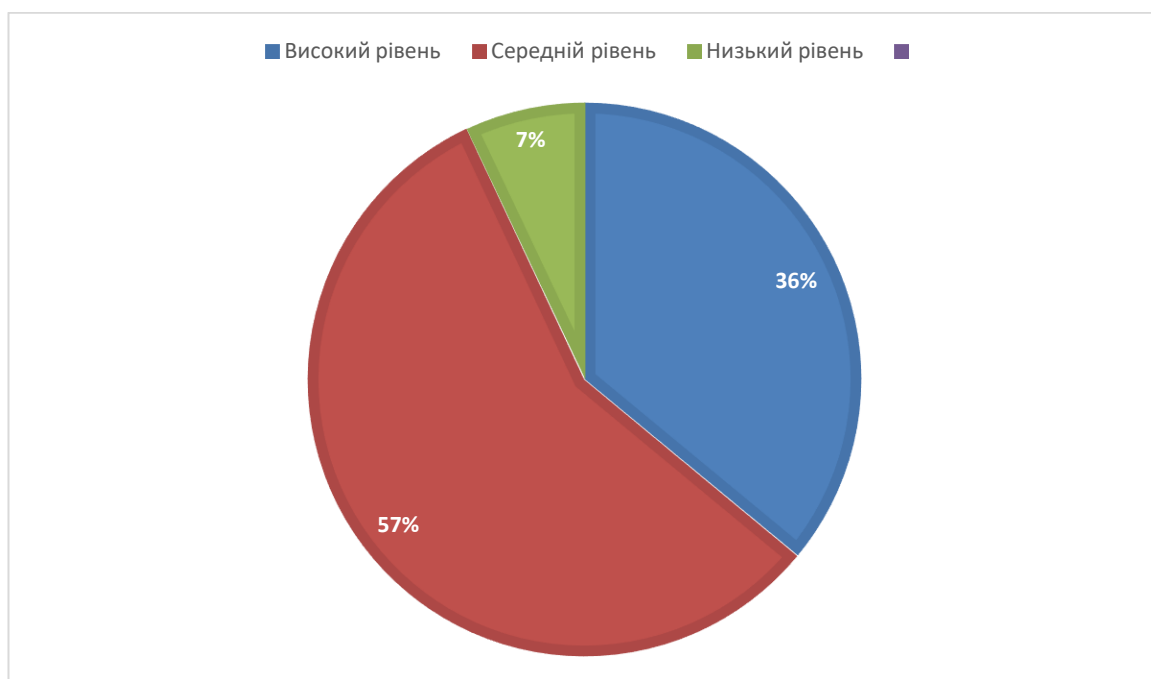


Рис. 2.2.2. Результати діагностики емоційного стану молодших школярів під час спілкування

Відзначимо, що більше половини респондентів має середній рівень емоційного стану під час спілкування. Молодші школярі пояснювали труднощі у спілкуванні тим, що відчувають скутість, сором'язливість, певні побоювання.

Проблеми під час взаємодії в нових ситуаціях також відмічалися як ускладнені, браком невимушеності, природності, неможливість виявити доброзичливість, привітність, симпатію до співрозмовника, навіть при їх наявності. Відповідно, у комунікативних ситуаціях вимагають виправлення та систематичної роботи з боку вчителів наявні емоційні труднощі у процесі міжособистісного спілкування учнів

Для виявлення самооцінки молодших школярів було застосовано методику В.Г. Щура «Сходишки». За результатами методики «Сходишки» В.Г. Щура, було виявлено, що 64% дітей мають середній рівень розвитку самооцінки, 36 % – низький рівень її сформованості, респондентів із високим рівнем самооцінки виявлено не було. Кількісні показники рівня сформованості самооцінки молодших школярів зображено на рисунку 2.2.3.

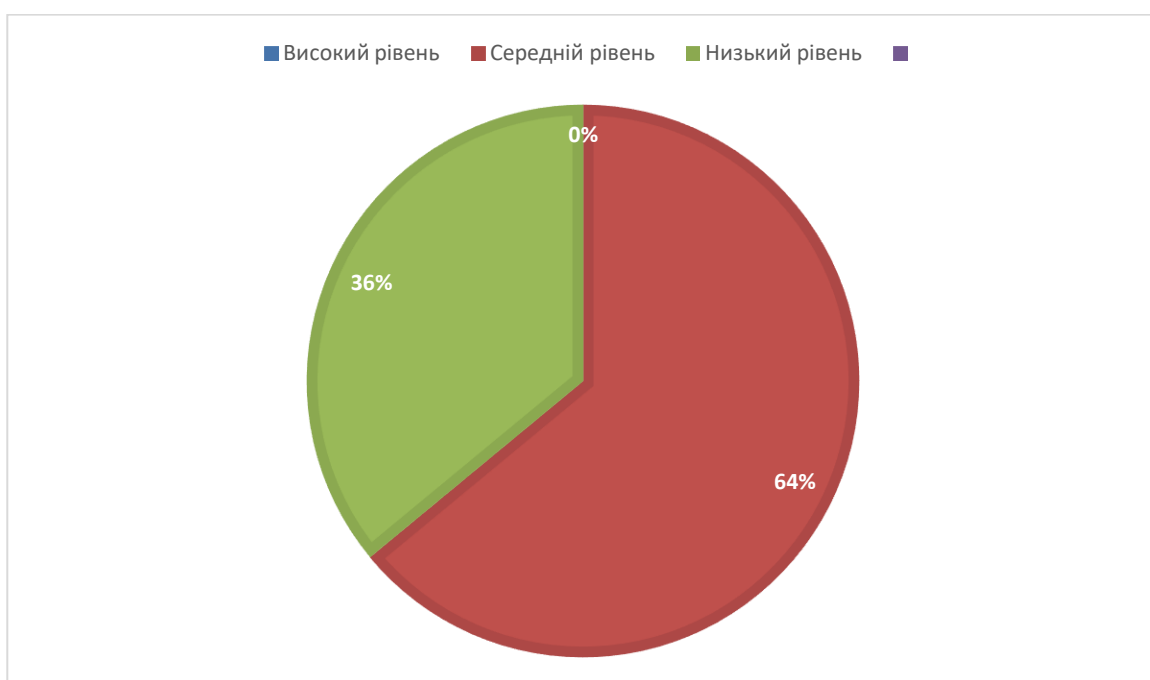


Рис. 2.2.3. Кількісні показники рівня розвитку самооцінки молодших школярів

Показники рівня самооцінки молодших школярів свідчать, що понад половини респондентів мають середній рівень самооцінки, що говорить про наявність адекватного ставлення дітей до своїх невдач і перемог, високий рівень домагань, розвиток амбінального локус-контролю, адекватне реагування на зауваження інших. Менша частина досліджуваних має занижену самооцінку, що доводить присутність рис інфантилізму, вони бурхливо реагують на невдачі, мають низький рівень мотивації до навчання та

рівень домагань. Їм притаманні емоційна скованість і складність контролю прояву емоцій.

З метою виявлення рівня шкільної тривожності, з учнями 3 і 4 класів класу було проведено методичку Філліпса. Аналіз результатів первинної діагностики молодших школярів дозволив виявити групу дітей із підвищеним рівнем тривожності. У цю групу (основну) за результатами первинної діагностики увійшли 18 учнів 3 класу.

Отримані результати двох груп (основної та контрольної) були зіставлені за вісьмома шкалами методички Філліпса. Саме з цією групою дітей на етапі формуючого експерименту проводилася спеціальна корекційна робота.

На рисунку 2.2.4 у відсотковому співвідношенні представлені результати прояву високого рівня тривожності дітей двох груп. Найбільш високий рівень тривоги виявлено за такими шкалами: страх самовираження, страх ситуації перевірки знань, страх не відповідати очікуванням оточуючих.

За окремими шкалами (страх самовираження, страх ситуації перевірки знань, страх невідповідати очікуванням, низька фізіологічна опір стресу) прояви високого рівня тривоги у випробуваних основної та контрольної групи значно відрізняються.

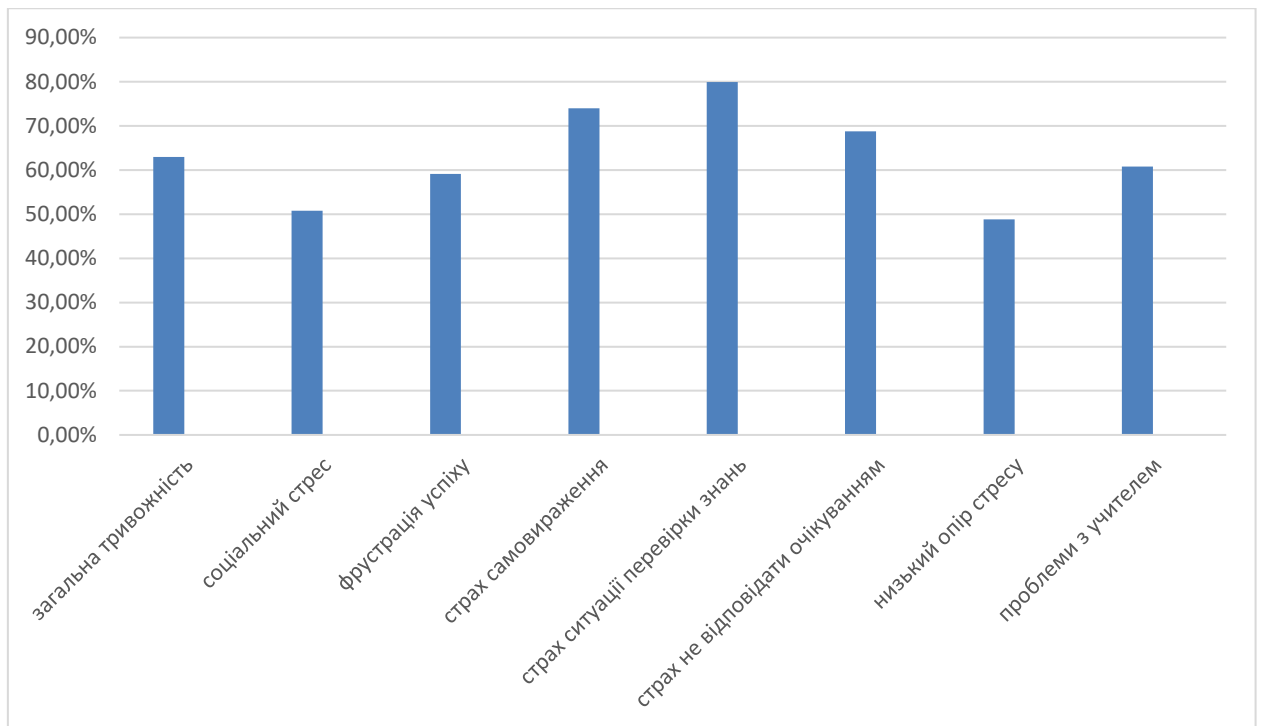


Рис. 2.2.4. Дані високого рівня прояву тривожності у молодших школярів (у % співвідношенні)

2.3. Розробка та впровадження психокорекційної програми подолання комунікативних бар'єрів у молодших школярів

Важливим фактором успішності роботи є мотивація самих учасників групи. Сприяти її створенню можуть індивідуальні консультації з учнями, яким доступною їм мовою розповідається про цілі роботи групи, форму її проведення («цікаві ігри», «малюнки», «вигадування казок» і т. д.), а також про те, які очікувані результати. Для цього під час консультації створюються умови для того, щоб учень звернув увагу на дезорганізуючий вплив, яке тривожність робить на його навчальну діяльність, і таким чином усвідомив необхідність впоратися з нею.

Основний етап передбачає групову роботу. Програму побудовано за наступним алгоритмом:

- заняття 1–2 орієнтовані створення робочої атмосфери, формулювання правил групи, прояснення очікувань учасників;
- заняття 3-5 спрямовані на розрядку шкільної тривожності;
- заняття 6-7 сприяє розвитку навичок спілкування, підвищення самооцінки учнів;
- заняття 8 (підсумкове заняття) є підведенням результату роботи.

Для побудови занять використовувалася така схема. Кожне заняття починається з ритуалу привітання. Метою його проведення є настрій працювати, згуртування групи, створення групового довіри. На другому занятті обговорюється можливість зміни ритуалу вітання, надалі за рішенням учасників групи може бути модифікований. Наступним етапом заняття є рефлексія стану учасників, оформлена у певному методичному прийомі. Вона дозволяє налаштуватись на серйозний лад, звернути увагу на свій стан «зараз», щоб наприкінці заняття оцінити його зміни. Потім слід провести «розігрівачу» психогімнастичну вправа, тематично пов'язану з метою заняття, яке виконує функцію «емоційної стимуляції», необхідної для подальшого звернення до емоційно значимих тем.

Робота за кожною темою заняття складається з однієї чи кількох вправ, створюють умови задля досягнення цілей кожного конкретного заняття. І, нарешті, останнім етапом заняття є рефлексія стану, включена до ритуалу завершення заняття. Завдяки їй відбувається асиміляція досвіду, отриманого кожним учасником протягом занять.

Метою програми були:

- особистісний розвиток молодшого школяра,
- гармонізація його внутрішнього світу,
- розкриття творчого потенціалу,
- усвідомлення та прийняття себе,
- підвищення рівня самооцінки,
- вироблення цільності світосприйняття,

- покращення емоційної сфери,
- зменшення рівня тривожності та агресивності,
- подолання психологічних бар'єрів спілкування.

Структура програми наведена в таблиці 2.1. Детальний опис програми відображений в додатку 18.

Таблиця 2.3.1

Структура психокорекційної програми

№ з/п	Назва заняття	Мета заняття
1	Техніка каракулів	Мета: зняти психологічну напругу, підвищити самооцінку, розвинути творчі здібності.
2	Наші імена Автопортрет	Мета: самопізнання та подальший розвиток особистості.
3	Картина моєї школи	Мета: діагностика тривожності, переживання безпеки за рахунок створення умовності ситуації, зняття психоемоційного напруження.
4	Моя казка	Мета: перетворення лякаючого об'єкта на щось веселе і добре (Використання принципу трансформації), його вербалізації.
5	Клякса	Мета: зняття агресії та страхів, розвиток уяви.

6	Блакитна хмара	Мета: зниження тривожності у дитини. Вміння висловлювати та розуміти свої почуття.
7	Гра з тестом	Мета: подолання емоційних порушень, адаптація до нової ситуації, підвищення самооцінки.
8	Дім моєї долі	Мета: набуття впевненості у собі через відчуття внутрішньої сили.

2.4. Оцінка ефективності впливу психокорекційної програми подолання комунікативних бар'єрів у молодших школярів

З метою перевірки ефективності впливу вищеописаної психокорекційної програми було проведене повторне дослідження в період 3 по 7 жовтня. В повторному дослідженні брали участь ті ж самі школярі в кількості 40 осіб.

Дослідження проводилось на основі наступних методик:

1. Методика виявлення комунікативних умінь і навичок молодших школярів Ю. Орлова
2. Методика «Сходинки» В.Г. Щура
3. «Методика діагностики рівня шкільної тривожності Філіпса».

Результати повторного дослідження за методикою Орлова показує, що у потребах у спілкуванні молодших школярів спостерігаються зміни, зокрема високий рівень зріс до 31,7%%. Середній рівень виявлення потреб і прагнень

у процесі спілкування зріс до 54,4%. Низький рівень значно знизився - до 13,9% .

Результати подані на рисунку 2.4.1.

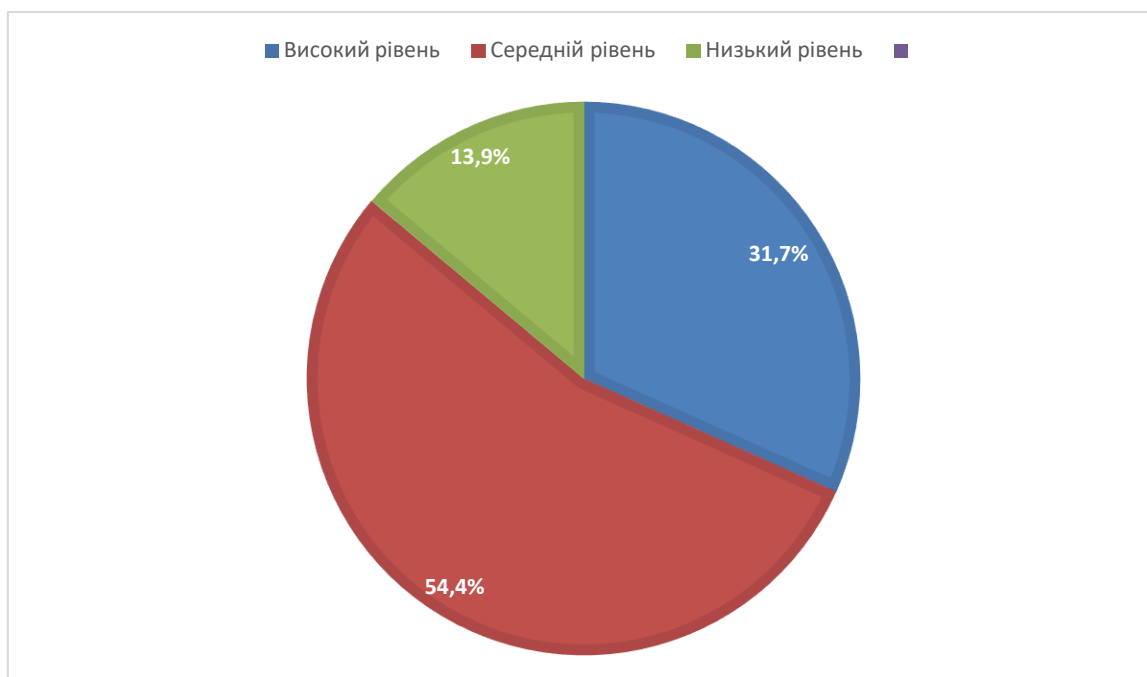


Рис. 2.4.1. Динаміка потреб і прагнень до спілкування у молодших школярів після психокорекційної програми

За результатами методики «Сходінки» В.Г. Щура, було виявлено, що показники рівня самооцінки молодших школярів не значимо, але також мають зрушення до позитивної тенденції зростання, зокрема, з'явилися показники високого рівня самооцінки у 2% респондентів, на середньому рівні невелике зростання – до 72%, низький рівень знизився до 26%.

Кількісні показники рівня сформованості самооцінки молодших школярів зображено на рисунку 2.4.2.

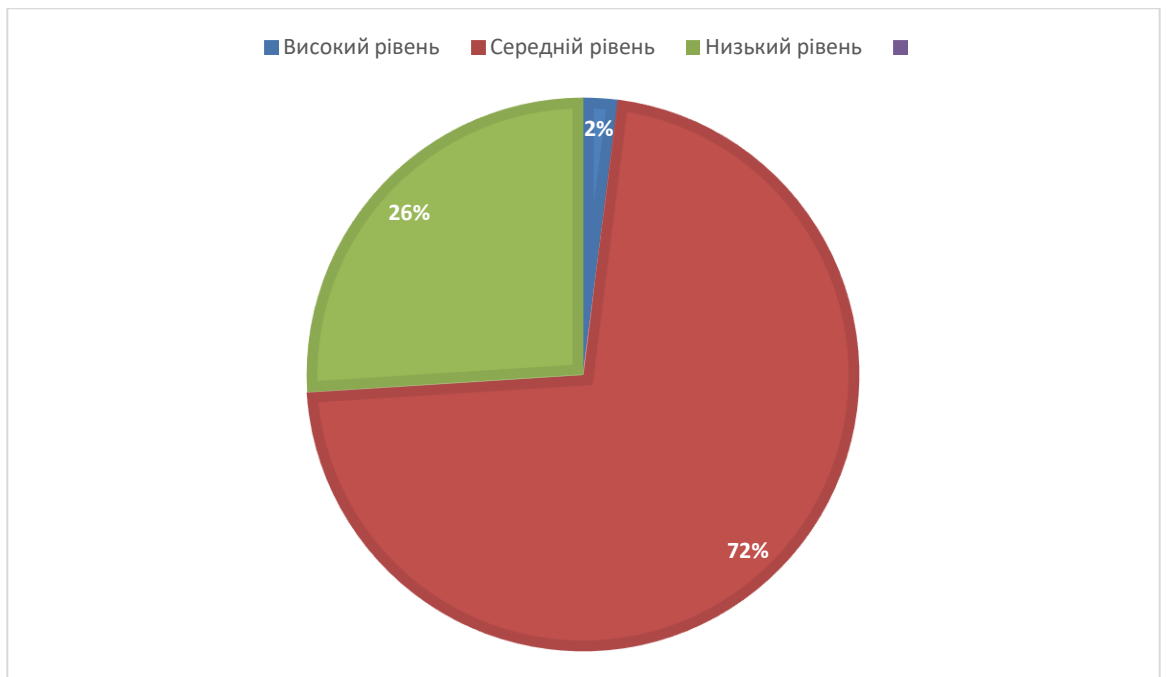


Рис. 2.4.2. Динаміка розвитку самооцінки молодших школярів після психокорекційної програми

За методикою Філіпса Можна відзначити, що найістотніші зміни відбулися на психофізіологічному рівні: майже вдвічі знизилися прояви тривоги за фактором «низька фізіологічна опірність стресу». Після циклу корекційно-розвивальних занять діти стали легше переносити ситуації стресогенного характеру, що підвищують ймовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний фактор середовища. Помітні позитивні зміни сталися у сфері самовираження. Учителі класів зазначили, що учні цієї групи стали охоче брати участь у фронтальних опитуваннях, значно знизився страх за необхідності відповідати біля дошки. Діти охоче стали декламувати вірші перед класом, читати вголос.

Крім того, намітилася тенденція до зниження орієнтації на значимість інших в оцінці своїх результатів, вчинків та думок, тривога з приводу оцінок, що даються оточуючим, очікування негативних оцінок. І як наслідок, знизився загальний негативний емоційне тло по відношенню до школи.

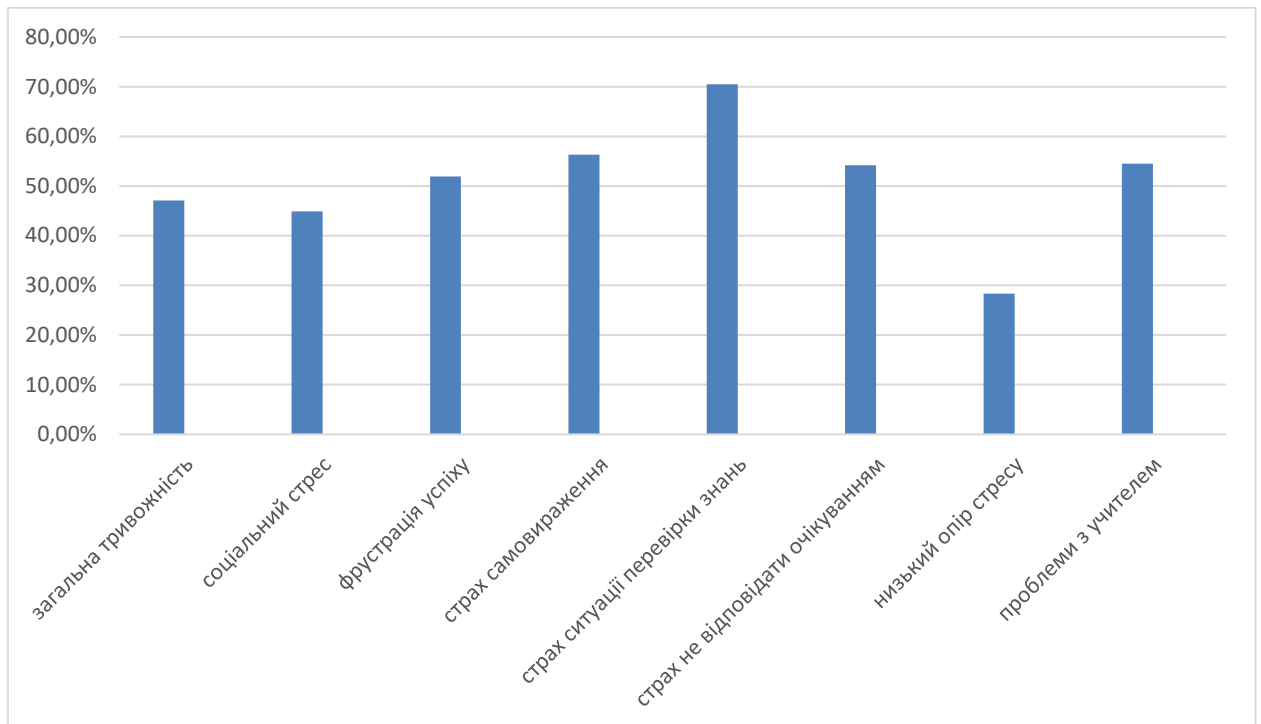


Рис. 2.4.3. Динаміка високого рівня прояву тривожності у молодших школярів (у % співвідношенні) після психокорекційної програми

Після проведення комплексу корекційно-розвивальних занять з подолання підвищеної тривожності молодших школярів було проведено повторну діагностику всієї вибірки. Для повторної діагностики рівня шкільної тривожності використали тест Філіпса.

З метою аналізу динаміки рівня тривожності дітей після циклу проведеної корекційної роботи, спочатку були зіставлені результати первинної та повторної діагностики дітей з тесту Філіпса.

Отримані дані підпорядковуються нормальному розподілу, тому дані про рівність середніх значень вибірки перевірялися з допомогою критерію Стьюдента. Динаміка результатів дослідження рівня тривоги дітей представлена таблиці 2.4.1.

**Дані показників рівня прояву тривожності за методикою Філіпса
(середні значення та стандартне відхилення)**

Показник	До проведення корекції	Після проведення корекції	p
Загальна тривожність у школі	63,0±20,2	47,1±14,6	p<0,001
Переживання соціального стресу	50,8±21,4	44,9±15,2	p=0,32
Фрустрація потреби в досягненні успіху	59,1±11,6	51,9±10,6	p=0,007
Страх самовираження	74,0±22	56,3±21,9	p<0,001
Страх ситуації перевірки знань	79,9±19,2	70,5±15,7	p=0,01
Страх не відповідати очікуванням оточуючих	68,8±20,9	54,2±20,0	p=0,002
Низький фізіологічний опір стресу	48,8±28,3	28,3±19,5	p<0,001
Проблеми й страхи у стосунках з учителями	60,8±17	54,5±11,8	p=0,006

Середні показники за всіма шкалами методики Філіпса в групах респондентів, що вивчається, варіюють в діапазоні від 28,3% до 79,9%.

У результаті порівняння виявлено статистично значущі відмінності між середніми показниками за семи шкалами (груп параметрів) тесту Філіпса:

- загальна тривожність у школі;
- фрустрація потреби у досягненні успіху;
- страх самовираження;
- страх ситуації перевірки знань;
- страх невідповідати очікуванням оточуючих;
- низька фізіологічна опірність стресу;
- проблеми та страхи у відносинах з вчителями.

За шкалою «Переживання соціального стресу», тесту Філіпса, статистично значущі відмінності не виявлені (p>0,05).

За допомогою t-критерію Стьюдента було досліджено різницю між змінними на етапі до проведення корекційної роботи та на етапі після

проведення корекції, проведеної у молодших школярів. Пороговим значенням після ухвалення рішення про статистичної значущості відмінностей визначалося значення $p=0,05$. За значення оціненого $p<0,05$ відмінності вважалися статистично значущими. Порівнюючи отримані значення t -критерію Стюдента з критичним при $p\leq 0,05$ значенням, можна дійти невтішного висновку у тому, що відмінності статистично значущі.

Таким чином, за всіма перерахованими вище шкалами у учнів спостерігається позитивна динаміка у зниженні тривожності, пов'язаної зі школою.

За шкалою «Переживання соціального стресу», значних відмінностей між середніми показниками не виявлено, показник $p>0,05$ дані не достовірні. Можна дійти невтішного висновку, що істотного зниження рівня тривоги в молодших школярів з цього чинника, не сталося.

На діаграмі наочно представлені результати, отримані до та після проведення корекційної роботи, за якими можна судити про позитивну динаміку зниження рівня тривоги у молодших школярів основної групи (Рисунок 2.8).

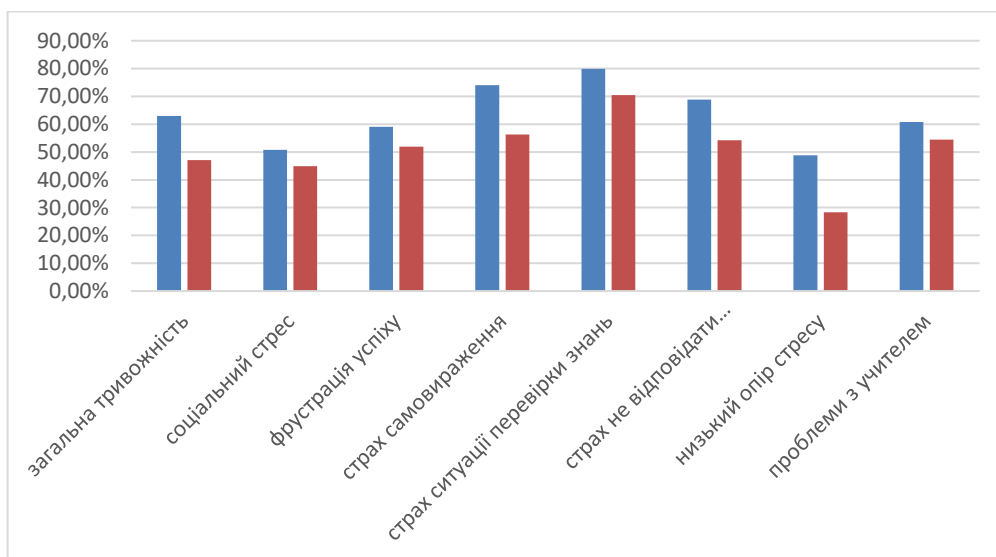


Рис. 2.8. Динаміка рівня шкільної тривожності молодших школярів після корекційної програми

Можна відзначити, що найістотніші зміни відбулися на психофізіологічному рівні: майже в 2 рази знизилися прояви тривоги за фактором «низька фізіологічна опір стресу». Після циклу корекційно-розвивальних занять діти стали легше переносити ситуації стресогенного характеру, що підвищують можливість неадекватного, деструктивного реагування на тривожний фактор середовища.

Помітні позитивні зміни сталися у сфері самовираження. Класні керівники зазначили, що учні цієї групи стали охоче брати участь у фронтальних опитуваннях, значно знизився страх за необхідності відповідати біля дошки. Діти охоче почали декламувати вірші перед класом, читати вголос. Крім того, у піддослідних намітилася тенденція до зниження орієнтації на значимість інших в оцінці своїх результатів, вчинків та думок, тривога щодо оцінок, що даються оточуючим, очікування негативних оцінок. І як наслідок, знизилася загальне негативне емоційне тло по відношенню до школи.

Проведений комплекс діагностичної та корекційної роботи дозволяє зробити висновки про ефективність обраної корекційної програми. Для закріплення ефекту роботи щодо подолання комунікативних бар'єрів у молодших школярів класним керівникам рекомендується проводити позаурочні заняття та п'ятихвилинки під час уроків зі зниження м'язового напруги та емоційної розрядки. Шкільному психологу також рекомендується проводити групові заняття з дітьми вибірки для підвищення самооцінки та зняття емоційної напруги. Необхідно продовжити консультування педагогів та батьків з питання профілактики розвитку комунікативної компетентності у дітей.

2.5. Практичні рекомендації учителям, шкільним психологам та батькам щодо розвитку комунікативної компетентності у дітей

Сім'я і школа є двома найвпливовішими інститутами в соціалізації дітей. Виховання дітей починається в сім'ї і продовжується в школі, а соціалізація спочатку починається в сім'ї і передається дітям з соціальними правилами батьками вперше. Тому першими вчителями дітей є вони батьки. Батьки мають важливу відповідальність за саморозвиток особистості і дуже важливу посаду у їх когнітивному, емоційному та психомоторному розвитку. Батьки хочуть, щоб їхні діти отримали хорошу освіту їхні життя. Як освітні асоціації, школи є дуже важливими в цьому контексті. Співпраця школи та батьків має велике значення для досягнень учнів. У цьому плані важливо обов'язки покладаються на адміністраторів шкіл, вчителів та батьків учнів. Як експертний персонал, який працює в школі, адміністратори та вчителі повинні шукати способи забезпечити співпрацю між школою та батьками. І, насамперед, це має стосуватися особистісного, індивідуального, емоційного розвитку дитини .

Тому для підвищення комунікативної компетентності молодших школярів учителям та психологам варто зосередити зусилля на:

- вдосконаленні мовної культури, самоконтролі і розвитку умінь виразного мовлення; здатності володіти мімікою, жестами;
- розвитку уміння управління увагою, що передбачає залучення та підтримку уваги того, хто слухає, до того, хто говорить;
- розвитку уміння слухати, враховувати думку іншої людини;
- розвитку таких якостей як доброзичливість, чуйність, витримка;
- розвитку умінь адекватної самооцінки, орієнтації дитини на собі - власному психологічному потенціалі, так і партнерові, ситуації, завданнях;
- розвитку емоційного інтелекту, уміння адекватно проявляти емоції;

- розвитку уміння надавати позитивний зворотний зв'язок партнерам у спілкуванні;
- розвитку рівноваги, спокою та гармонії як антитези соціальної тривожності;
- здатності аналізувати поведження оточуючих людей і своє власне, розуміти наміри і настрої інших людей;
- розвитку уміння усвідомлювати та долати комунікативні бар'єри.

Для цього ефективним є застосування форм інтерактивного навчання, що активно використовуються в початковій школі: рольові ігри, проекти, змагання, конкурси тощо. Також широко застосовуються прийоми інтерактивного навчання в традиційних формах навчальної діяльності – робота в парах, малих групах, мозковий штурм, мікрофон, незакінчене речення та ін.

Це, у свою чергу, надасть можливість:

- аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу, що забезпечує усвідомленість засвоєння знань;
- формувати власну думку, правильно її висловлювати, доводити власну позицію, аргументувати її й дискутувати;
- слухати іншу людину, поважати альтернативну думку;
- орієнтуватися в різних життєвих ситуаціях, знаходити правильні рішення;
- будувати конструктивні взаємини в групі, уникати конфліктів, розв'язувати їх, шукати компроміси, прагнути діалогу та консенсусу;
- виконувати творчі роботи, проекти.

Рекомендації для батьків:

Дітям молодшого та середнього віку, безумовно, властиво відчувати тривогу при взаємодії з різними компонентами навчального процесу. Однак

підвищена тривожність не повинна перешкоджати соціалізації дитини та її успішності у школі.

Частіше хваліть дитину, не залишайте поза увагою її шкільні успіхи та досягнення;

Ніколи не порівнюйте свою дитину з її однокласниками, частіше говоріть дитині про його унікальність;

Будьте завжди в курсі шкільного життя вашої дитини, допомагайте їй підготуватися до важливих подій у школі (виступ перед класом, контрольна робота, участь у змаганнях);

Не лайте дітей за провини у школі, завжди важливо зрозуміти їх точку зору на події, що відбуваються з ними;

Виробіть звичку обговорювати з дитиною наприкінці дня те, що її засмутило чи схвилювало в школі, важливо давати можливість дитині «промовляти» хвилювання та тривоги;

Моделюйте різні життєві ситуації, демонструючи при цьому дитині зразок впевненої поведінки;

Будьте завжди об'єктивними і не завищуйте планку вимог до своєї дитини;

Не налаштовуйте дитину на досягнення ідеалу у всьому, часто «синдром відмінника» є у дітей схильних до надмірних переживань;

Допоможіть дитині виробити правильне ставлення до невдач і конструктивної критики на свою адресу;

Закріпіть у свідомості дитини розуміння того, що кожна людина має право на помилку, що «на помилках навчаються»;

Не вимагайте від дитини швидких результатів;

Допоможіть дитині розставити пріоритети на даному етапі його життя, знаходьте паралелі з вашим шкільним життям;

Не принижуйте гідність дитини, караючи її, використовуйте покарання лише у крайньому разі обов'язково «у справі»;

Не ставте під сумнів авторитет вчителів та інших знайомих дитині дорослих.

Висновки до другого розділу

1. З метою виявлення комунікативних бар'єрів у молодших школярів було використано наступні методики:

- Методика виявлення комунікативних умінь і навичок молодших школярів Ю. Орлова;
- Методика діагностики емоційного стану під час спілкування В.Бойка;
- «Методика діагностики рівня шкільної тривожності Філіпса»;
- Методика “Сходишки” В.Г. Щур.

2. Результати дослідження засвідчили:

Потреби у спілкуванні молодших школярів демонструють, що високий рівень мають 24,6% школярів. Більшість опитаних (48,4%) знаходяться на середньому рівні виявлення потреб і прагнень у процесі спілкування. Також, 27% учнів продемонстрували низький рівень потреб і прагнень до спілкування.

Відзначимо, що більше половини респондентів має середній рівень емоційного стану під час спілкування. Молодші школярі пояснювали труднощі у спілкуванні тим, що відчують скутість, сором'язливість, певні побоювання.

Дослідження самооцінки виявило, що 64% дітей мають середній рівень розвитку самооцінки, 36 % – низький рівень її сформованості, респондентів із високим рівнем самооцінки виявлено не було.

Найбільш високий рівень тривожності виявлено за такими шкалами: страх самовираження, страх ситуації перевірки знань, страх не відповідати очікуванням оточуючих.

За окремими шкалами (страх самовираження, страх ситуації перевірки знань, страх невідповідати очікуванням, низька фізіологічна опір стресу).

Отже, низька самооцінка, високий рівень тривожності, низький рівень потреб у спілкуванні можуть виступати тими негативними чинниками, які призводять до виникнення комунікативних бар'єрів.

З метою подолання комунікативних бар'єрів у молодших школярів була розроблена та впроваджена психокорекційна програма, в основі якої були використані методики арт-терапії.

Метою програми були:

- особистісний розвиток молодшого школяра,
- гармонізація його внутрішнього світу,
- розкриття творчого потенціалу,
- усвідомлення та прийняття себе,
- підвищення рівня самооцінки,
- вироблення цільності світосприйняття,
- покращення емоційної сфери,
- зменшення рівня тривожності та агресивності,
- подолання психологічних бар'єрів спілкування.

З метою перевірки ефективності впливу психокорекційної програми було проведене повторне дослідження рівня потреб у спілкуванні, самооцінки, тривожності та емоційних труднощів молодших школярів.

Після повторної діагностики ми отримали наступні результати:

Результати повторного дослідження за методикою Орлова показує, що у потребах у спілкуванні молодших школярів спостерігаються зміни, зокрема високий рівень зріс до 31,7%%. Середній рівень виявлення потреб і прагнень у процесі спілкування зріс до 54,4%. Низький рівень значно знизився - до 13,9% .

За результатами методики «Сходінки» В.Г. Щура, було виявлено, що показники рівня самооцінки молодших школярів не значимо, але також мають зрушення до позитивної тенденції зростання, зокрема, з'явилися показники високого рівня самооцінки у 2% респондентів, на середньому рівні невелике зростання – до 72%, низький рівень знизився до 26%.

За методикою Філіпса можна відзначити, що найістотніші зміни відбулися на психофізіологічному рівні: майже вдвічі знизилися прояви тривоги за фактором «низька фізіологічна опірність стресу». Після циклу корекційно-розвивальних занять діти стали легше переносити ситуації стресогенного характеру, що підвищують ймовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний фактор середовища. Помітні позитивні зміни сталися у сфері самовираження.

ВИСНОВКИ

1. В процесі написання кваліфікаційної роботи здійснено теоретичний аналіз вивчення комунікаційних бар'єрів, розглянуто їх типи та причини виникнення.

Комунікативні бар'єри - труднощі та перешкоди, що ускладнюють процес спілкування, унаслідок низького рівня сформованості комунікативної компетентності комунікаторів, що, у свою чергу викликає невміння вступати в контакт, встановлювати й підтримувати розмову, контролювати емоційний стан, орієнтуватися в умовах спілкування, уникати стереотипного сприймання партнера.

Існує декілька класифікації комунікативних бар'єрів, серед них:

– Соціально-культурні бар'єри (аксіологічний, етичний та етнічний та ін.);

– Статусно-рольові бар'єри (бар'єр-авторитет, бар'єр-статус) обумовлені позицією в спільності (сім'ї, освітньої організації тощо), атрибутом ролі, статусом установи (освітньої системи);

– Психологічні бар'єри (індивідуальні психологічні та бар'єри особистісних відносин);

– Бар'єри розуміння (мовні бар'єри).

Серед основних компонентів, що спричиняють виникнення комунікативних бар'єрів психологічного характеру можна виділити:

- низький рівень самооцінки,
- низький рівень емпатії,
- високий рівень тривожності,
- високий рівень емоційних труднощів.

Спілкування у дітей молодшого шкільного віку має свою специфіку, не всім дорослим дитина може розкритися та довіритися. У дітей із труднощами спілкування проявляється замкнутість, закритість і не виключено занижена самооцінка. Для дітей молодшого шкільного віку з труднощами спілкування нелегко влитися у класний колектив і знайти друзів серед однолітків.

Актуальність цієї проблеми визначається тим, що особистість починає реалізувати себе у шкільні роки, для дитини вкрай важливо займати гідне місце серед однолітків, але існує безліч проблем у досягненні успіху. Якщо особистість зможе адаптуватися в колективі, у світі стане на порядок менше депресій, стресів та розчарувань. Позиціонування молодшим школярем себе у соціумі та його самооцінка будуються переважно на оцінках, які він отримує від дорослих, передусім від батьків і вчителів, хоча йому й доводиться іноді робити висновки з деяких своїх вчинків самостійно.

2. З метою виявлення комунікативних бар'єрів у молодших школярів нами було проведено дослідження в Спеціалізованій школі І ступеня №324 Соломянського району м. Києва . В ньому брали участь учні молодшого шкільного віку в кількості 40 осіб (3-4 класи).

Дослідження проводилося за наступними методиками:

- Методика виявлення комунікативних умінь і навичок молодших школярів Ю. Орлова;
- Методика діагностики емоційного стану під час спілкування В.Бойка;
- «Методика діагностики рівня шкільної тривожності Філіпса»;
- Методика “Сходинки” В.Г. Щур.

Результати дослідження засвідчили, що:

Потреби у спілкуванні молодших школярів демонструють, що високий рівень мають 24,6% школярів. Більшість опитаних (48,4%) знаходяться на середньому рівні виявлення потреб і прагнень у процесі спілкування. Також, 27% учнів продемонстрували низький рівень потреб і прагнень до спілкування.

Відзначимо, що більше половини респондентів має середній рівень емоційного стану під час спілкування. Молодші школярі пояснювали труднощі у спілкуванні тим, що відчують скутість, сором'язливість, певні побоюванні.

Дослідження самооцінки виявило, що 64% дітей мають середній рівень розвитку самооцінки, 36 % – низький рівень її сформованості, респондентів із високим рівнем самооцінки виявлено не було.

Найбільш високий рівень тривожності виявлено за такими шкалами: страх самовираження, страх ситуації перевірки знань, страх не відповідати очікуванням оточуючих.

3. З метою подолання комунікативних бар'єрів у молодших школярів була розроблена та впроваджена психокорекційна програма

Метою програми були:

- особистісний розвиток молодшого школяра,
- гармонізація його внутрішнього світу,
- розкриття творчого потенціалу,
- усвідомлення та прийняття себе,
- підвищення рівня самооцінки,
- вироблення цільності світосприйняття,
- покращення емоційної сфери,
- зменшення рівня тривожності та агресивності,
- подолання психологічних бар'єрів спілкування.

Арт-терапія по праву вважається одним з найбільш щадних, але й водночас і одним із найглибших методів психологічної роботи. Через арт-техніки розвиваються асоціативно-образне мислення, а також заблоковані чи слаборозвинені системи сприйняття. Арт-терапія – це ресурсна техніка, тому що вона знаходиться за межами повсякденних стереотипів, отже, розширює життєвий досвід, додає впевненості дітям у власних силах. Чим краще дитина, а згодом доросла людина, вміє висловлювати себе, тим повноцінніше її відчуття себе неповторною особистістю.

Корекційна програма складається із 8 занять та побудована за наступним алгоритмом:

- заняття 1–2 орієнтовані створення робочої атмосфери, формулювання правил групи, прояснення очікувань учасників;

- заняття 3-5 спрямовані на розрядку шкільної тривожності;
- заняття 6-7 сприяє розвитку навичок спілкування, підвищення самооцінки учнів;
- заняття 8 (підсумкове заняття) є підведенням результату роботи.

4. З метою перевірки ефективності впливу психокорекційної програми було проведене повторне дослідження рівня потреб у спілкуванні, самооцінки, тривожності та емоційних труднощів молодших школярів.

Після повторної діагностики ми отримали наступні результати:

Результати повторного дослідження за методикою Орлова показує, що у потребах у спілкуванні молодших школярів спостерігаються зміни, зокрема високий рівень зріс до 31,7%. Середній рівень виявлення потреб і прагнень у процесі спілкування зріс до 54,4%. Низький рівень значно знизився - до 13,9% .

За результатами методики «Сходінки» В.Г. Щура, було виявлено, що показники рівня самооцінки молодших школярів не значимо, але також мають зрушення до позитивної тенденції зростання, зокрема, з'явилися показники високого рівня самооцінки у 2% респондентів, на середньому рівні невелике зростання – до 72%, низький рівень знизився до 26%.

За методикою Філіпса можна відзначити, що найістотніші зміни відбулися на психофізіологічному рівні: майже вдвічі знизилися прояви тривоги за фактором «низька фізіологічна опірність стресу. Після циклу корекційно-розвивальних занять діти стали легше переносити ситуації стресогенного характеру, що підвищують ймовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний фактор середовища. Помітні позитивні зміни сталися у сфері самовираження.

Вищевказані результати дають підстави стверджувати, що психокорекційна програма є достатньо ефективною. Вона може бути використана в діяльності практичних психологів, психологів закладів освіти, педагогів в корекційно-розвивальній, консультативній та освітній діяльності, а також для розробки різних тренінгових програм.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Айзенк, Х. Психологические теории тревожности. Тревога и тревожность / под ред. В. М. Астапова. СПб. : Питер, 2001. С. 224-247.
2. Атаманчук Н. М. Арт-терапія як засіб вивчення та подолання бар'єрів у спілкуванні підлітків. Наука і освіта. 2015. № 3. С. 12-16. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2015_3_4.
3. Барановська Л. Навчання студентів спілкування на заняттях з основ психології та педагогіки. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2002. № 2. С. 32-42, с. 35.
4. Бодалев, А.А. Психологические трудности общения и их преодоление [Текст]. Педагогика. 1992. № 5. С.15-20.
5. Буркало Н. І. АРТ-терапія в сучасній психології. Психологічний часопис. 2019. Т. 5, № 9. С. 189-204. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psch_2019_5_9_15.
6. 10. Бурлачук, Л. Ф. Словарь-справочник по психодиагностике / Л.Ф.Бурлачук, С. М. Морозов. СПб. : Питер, 2006. 528 с.
7. Вознесенська О. Л. Арт-терапія в роботі практичного психолога: Використання арт-технологій в освіті. Л. Мова. К. : Шк. світ, 2007. 120 с.
8. Вознесенська О. Л. Арт-терапія як засіб психо-соціального відновлення особистості. Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. 2015. № 4. С. 28-34. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apspp_2015_4_7.
9. Вознесенська О. Особливості арт-терапії як методу. Психолог. Шкільний світ. 2005. № 39. С. 5-8.
10. Войцехівська Н., «Конфліктний дискурс в українській художній літературі: структурний, семантичний, комунікативний і лінгвокогнітивний

аспекти», дис. ... доктора філол. наук., Інститут мовознавства імені О. О. Потебні НАН України, Київ, 2018.

11. Волков, Б.С. Возрастная психология [Текст]: учеб.пособие для вузов. М.: Владос, 2005. 415с.

12. Галіцина Л. Корекція страхів : [цикл занять методами арт-терапії]. Психолог. 2015. № 17/18. С. 60-68.

13. Головатюк І. Г. Арт-терапія у зарубіжній науковій традиції. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. 2017. Вип. 2. С. 63-66. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2017_2_15.

14. Дмитрієва С. М. Психологічні особливості комунікативних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні. Актуальні проблеми, сучасний стан та перспективи розвитку індустрії туризму в Україні та Польщі: Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції / За ред. Саух І. В. с. 247-250.

15. Долгополова О. В. Комплексна програма психокорекції соціальної тривожності в підліткі. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. 2017. Вип. 4(2). С. 26-30. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhpr_2017_4\(2\)_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhpr_2017_4(2)_6).

16. Замелюк М. І. Арт-терапія як засіб творчої самореалізації особистості. Психологія: реальність і перспективи. 2018. Вип. 10. С. 50-57. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/prp_2018_10_10.

17. Засади когнітивної психології спілкування : [монографія] / [В.П.Казміренко, В.М.Духневич, О.Ю.Осадько та ін.]; за наук. ред. В.П.Казміренка; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 390с.

18. Іванова В. Л. Арт-терапія: проблеми становлення і розвитку. Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра

Могили]. Сер. : Педагогіка. 2009. Т. 108, Вип. 95. С. 43-46. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2009_108_95_9.

19. Кайдалова Л. Г. Психологія спілкування : навчальний посібник. 2-ге вид., перероб. і допов. Х. : НФаУ, 2018. 140 с.

20. Крамер, Э. Арт-терапия с детьми. М. : Владос, 2013. 320 с.

21. Козирев М.П. Комунікативні бар'єри спілкування та шляхи їх подолання. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. серія психологічна. 2014. Вип. 1. С. 201-211. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvldu_2014_1_24

22. Кузьменко Т.М. Арт-терапевтичні техніки психокорекції емоційної нестабільності у студентів-психологів / Т.М. Кузьменко // Міжнародна науково-практична конференція «Пріоритетні напрямки вирішення актуальних проблем виховання і освіти», 27-28 липня 2018 р. Харків, 2018. С. 106 - 111.

23. Корольчук М.С., Осьодло В.І. Психодіагностика: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. За заг. ред. М.С.Корольчука. К.:Ельга, Ніка-Центр, 2004. 400с.

24. Лабунская В. А. и др. Психология затрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 288 с.

25. Михайлова, І. В. Особливості використання методів арт-терапії в психокорекції турботи про себе в ранній юності / І. В. Михайлова // Практична психологія та соціальна робота. 2014. № 7. С. 40-43.

26. Москаленко В.В. Соціальна психологія. Підручник. Видання 2-ге, виправлене та доповнене. К.: Центр учбової літератури, 2008. 688 с.

27. Наконечна О. В. Арт-терапія як спосіб впливу на особистість у зарубіжній та вітчизняній літературі. Молодий вчений. 2014. № 1(03). С. 158-161. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2014_1\(03\)__37](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2014_1(03)__37).

28. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: навчальний посібник. К.: Академвидав, 2005. 448 с.
29. Петерс, В.А. Психология и педагогика [Текст]. М.: Проспект, 2005. 477с
30. Полторак Л. Ю. Сутність арт-терапії: аналіз сучасних підходів. Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]. Серія : Педагогіка. 2014. Т. 245, Вип. 233. С. 89-93. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2014_245_233_19.
31. Поршнева Б. Ф. Социальная психология и история. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979. 320 с.
32. Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник [текст]/ [уклад.: М.В.Лемак, В.Ю.Петрище]. Вид. 2-ге, виправл. Ужгород: Видавництво Олександри Гаркуші, 2012. 616 с.
33. Слизкова, Е.В. Педагогическое сопровождение семей младших школьников в условиях образовательной организации[Текст]. Научно - методический электронный журнал Концепт.2014. №7.С. 121-125
34. Слизкова, Е.В. Программа формирования познавательной активности младших школьников средствами информационно-образовательной среды [Текст]. Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014 №2-2.с. 185-189
35. Слизкова, Е.В. Формирование адекватной самооценки младшего школьника средств семейного воспитания [Текст]. Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. № 2-2. С.184-186
36. Соціальна психологія : навч. посіб. для здобувачів ступеня бакалавра. КПІ ім. Ігоря Сікорського. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. 254 с.

37. Сушкова, Ф. Уровень тревожности школьников растет. Воспитание школьников. 2006. № 9. С. 26-35.
38. Тернопільська В. І. Психологія для М-во освіти і науки України; за ред. М. В. Левківського. К. : Центр навчальної літератури, 2004. 272 с.
39. Тюнина, Е. И. Сказки лечат. Библиотека. 2003. № 10. С. 64-66.
40. Фалько Н. М. Мандала як засіб арт-терапії. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. 2017. Вип. 2(3). - С. 32-36. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2017_2\(3\)_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2017_2(3)_7).
41. Федосова Г., «Соціально-психологічні умови подолання комунікативних бар'єрів студентської молоді», автор. дис. ... канд. психол. наук., ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України, Київ, 2007
42. Філімончук А. В. Виникнення бар'єрів спілкування у повсякденному житті як один із неминучих аспектів встановлення комунікативних зв'язків з оточуючими//Психолог. №37, 2008. С. 13-17.
43. Філоненко М. М. Психологія спілкування. Підручник. К.: Центр учбової літератури, 2008. 224 с.
44. Фірсова Л. С. Арт-терапія у соціально-педагогічній роботі. Соціальна педагогіка: теорія і практика. 2010. № 3. С. 160-164.
45. Хіля А. Арт-терапія як об'єкт наукового дослідження у працях зарубіжних та вітчизняних учених. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2016. № 5. С. 394-405. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2016_5_52.
46. Хуртенко О.В. Арт-терапія як метод розвитку особистісних особливостей підлітка. Вісник Національного університету оборони України. 2017. Т. 1, №48. С. 224-228.
47. Цимбалюк І. М. - Психологія спілкування: Навчальний посібник. ВД «Профспілок», 2004. 304 с.

48. Чамкин А.С. Системность коммуникации. Социологический подход. Системная психология и социология Научно -практический журнал. – 2010. – Том 1. – № 1. // http://www.systempsychology.ru/journal/n_1_2010/9-chamkin-as-sistemnostkommunikacii-sociologicheskij-podxod.html

49. Шевченко С. В. Розвиток творчої сублімації особистості підлітка засобами арт-терапії. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. 2017. Вип. 5(2). С. 146-151. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhpr_2017_5\(2\)_28](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhpr_2017_5(2)_28).

50. Щілінська Г.В. Комунікативні бар'єри у процесі міжкультурної взаємодії студентів та шляхи їх вирішення. Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. 2015. Вип. 18. С. 50-58. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mnf_2015_18_8

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика виявлення комунікативних умінь і навичок молодших школярів Ю. Орлова

Мета: проаналізувати рівень сформованості потреб і прагнень школярів до спілкування.

Обладнання: бланк для опитування, олівець.

Інструкція: Якщо ви згодні з твердженнями, наведеними нижче, поставте знак «+» навпроти відповідного номера судження. Якщо ж не згодні, відповідно поставте знак «-»:

Зміст опитувальника

1. Я залюбки беру участь у різних урочистостях.
2. Я не можу перемогти свої бажання, навіть якщо вони суперечать бажанням моїх товаришів.
3. Мені подобається висловлювати кому-небудь свою прихильність.
4. Я більше зосереджений на завоюванні впливу, ніж дружби.
5. Я відчуваю, що стосовно друзів маю більше прав, ніж обов'язків.
6. Коли я дізнаюся про успіхи свого товариша, у мене чомусь погіршується настрій.
7. Щоб бути задоволеним собою, я повинен кому-небудь у чомусь допомогти.
8. Мої турботи зникають, коли я перебуваю серед товаришів.
9. Мої друзі мені добряче-таки набридли.
10. Коли я виконую важку роботу, присутність людей мене дратує.
11. Загнаний у глухий кут, я кажу лише ту частку правди, яка, на мою думку, не зашкодить моїм друзям та знайомим.
12. У складній ситуації я думаю не стільки про себе, скільки про близьку людину.
13. Неприємності у друзів викликають у мене таке співпереживання, що я можу захворіти.
14. Мені приємно допомагати іншим, навіть коли це завдає мені труднощів.
15. З поваги до друга я можу погодитися з його думкою, навіть якщо він і не правий.
16. Мені більше подобаються пригодницькі оповідання, ніж оповідання про кохання.
17. Сцени насильства у фільмах викликають у мене відразу.
18. На самоті я відчуваю більшу тривогу й напруженість, ніж коли перебуваю серед людей.
19. Я вважаю, що головна радість у житті – спілкування.
20. Мені шкода бездомних котів і собак.
21. Я вважаю, що краще мати менше друзів, але зате близьких.
22. Я люблю бувати серед людей.
23. Я довго хвилююся після суперечки з близькими.
24. У мене, мабуть, більше близьких друзів, аніж у багатьох інших.
25. Я більше прагну досягнень, аніж дружби.
26. Я більше довіряю власній інтуїції та уяві, думаючи про людей, ніж судженням про них інших.
27. Для мене важливіше матеріальне забезпечення й добробут, ніж радість спілкування з приємними мені людьми.

28. Я співчуваю людям, у яких немає близьких друзів.
29. Люди часто невдячні мені.
30. Я люблю оповідання про безкорисливу дружбу.
31. Заради друга я можу пожертвувати своїми інтересами.
32. У дитинстві я належав до компанії, яка завжди трималася вкупі.
33. Якби я був журналістом, то із задоволенням писав би про силу дружби.

Обробка результатів: підрахуйте кількість відповідей «→» на запитання: 3,4,6,9,10,15,16,25,27,29 і відповідей «+» на всі інші запитання. Інтерпретація: менше 26 балів – низька; 27-28 балів – середня; 29 і більше балів – висока.

Методика діагностики емоційного стану під час спілкування В.Бойка

Мета: визначити наявні емоційні бар'єри в міжособистісному спілкуванні учнів.
Обладнання: бланк опитувальника, папір і ручка.

Інструкція: читайте наведені нижче судження та відповідайте «так» або «ні».

Зміст опитувальника:

1. Зазвичай у кінці дня на моєму обличчі помітна втома.
2. Буває, що при першому знайомстві емоції заважають мені справити сприятливіший вплив на партнерів (розгублююся, бентежуся, замикаюся в собі або, навпаки, багато говорю, веду себе неприродно).
3. У спілкуванні мені часто бракує емоційності, виразності.
4. Мабуть, я здаюся оточуючим надмірно строгим.
5. Я в принципі проти того, щоб демонструвати чемність, якщо цього не хочеться.
6. Я зазвичай вмію приховувати від інших спалахи емоцій.
7. Часто у спілкуванні з іншими я продовжую думати про щось своє.
8. Буває, що я хочу висловити іншому емоційну підтримку (увагу, співчуття, співпереживання), однак він цього не відчуває, не сприймає.
9. Часто у моїх очах або у виразі мого обличчя помітна заклопотаність.
10. У діловому спілкуванні я намагаюся приховати свої симпатії до партнерів.
11. Усі мої неприємні переживання, як правило, написані на моєму обличчі.
12. Якщо я захоплююся розмовою, то моя міміка стає надмірно красномовною, експресивною.
13. Мабуть, я дещо емоційно скутий.
14. Зазвичай я знаходжуся у стані нервової напруги.
15. Як правило, я відчуваю дискомфорт, коли приходиться обмінюватися стисканням рук у діловій обстановці.
16. Іноді близькі люди підказують мені: розслаб м'язи обличчя, не криви губи, не зморщуй обличчя тощо.
17. Розмовляючи, я зайве жестикулюю.
18. В новій ситуації мені важко бути розкутим, природним.

19. Мабуть, моє обличчя часто виражає сум або стурбованість, хоч на душі у мене спокійно.

20. Мені важко дивитися в очі при спілкуванні з малознайомою людиною.

21. Якщо я хочу, то завжди буду приховувати ворожість до поганої людини.

22. Мені чомусь часто буває весело без усякої причини.

23. Мені дуже просто зобразити за власним бажанням або за проханням інших різні вирази обличчя: сум, радість, переляк, розпач тощо.

24. Мені говорили, що мій погляд важко витримати.

25. Мені щось заважає виявляти теплоту, симпатію людині, навіть якщо ці почуття до неї відчуваю.

Обробка даних: Підведіть підсумки, нараховуючи один бал за кожний збіг відповіді з наведеним нижче ключем. – Невміння керувати емоціями, дозувати їх (відповіді «так» на запитання 1, 11, 16 та «ні» на запитання 6, 21). – Неадекватний прояв емоцій (відповіді «так» на запитання 7, 12, 17, 22 та «ні» на запитання 2). – Негнучкість та невиразність емоцій (відповіді «так» на запитання 3, 8, 13, 18 та «ні» на запитання 23). – Домінування негативних емоцій (відповіді «так» на запитання 4, 9, 14, 19, 24). – Небажання зближуватися з людьми на емоційній основі (відповіді «так» на запитання 5, 10, 15, 20, 25). Інтерпретація даних. Підрахуйте загальну суму нарахованих балів. Вона може коливатися в межах від 0 до 25 балів. Чим більше балів, тим очевидніші емоційні бар'єри досліджуваного в повсякденному спілкуванні. Однак, якщо досліджуваний набрав дуже мало балів (0-5), то це свідчить або про його нещирість у відповідях, або про те, що він надто погано себе знає. – 6-8 балів – у досліджуваного є деякі емоційні проблеми в повсякденному спілкуванні; – 9-12 балів свідчать про те, що «щоденні» емоції певною мірою ускладнюють взаємодію з людьми; – 13 і більше балів говорять про те, що емоції шкодять встановленню контактів з оточуючими, можливо досліджуваному притаманні якісь дезорганізуючі реакції чи стани.

Методика «Сходинок»

Вивчення динаміки самооцінки.

Хід виконання

Дитині показують намальовані на папері 7сходинок, де середня сходинка має форму майданчика і пояснюють завдання: «На трьох нижніх сходинках знаходяться погані діти (чим нижче, тим гірші), на майданчику - не погані і не гарні, а на трьох верхніх сходинках - гарні діти(чим вище, тим краще)». Кожна сходинка має, тим самим, певну змістову характеристику. Дитина повинна поставити себе на одну зі сходинок і обґрунтувати свій вибір.

Інструкція для дитини

Психолог говорить: «Якщо всіх дітей розставити на цих сходинках, то на трьох верхніх сходинках опиняться хороші діти: добрі, розумні, сильні, слухняні - чим вище, тим краще. Так на сходинці 1 знаходяться просто гарні діти, на сходинці 2 - дуже гарні, на сходинці 3 - найкращі.

Ти знаєш, що є дуже гарні діти, є погані, є середні. Ось на цій драбинці (Показується листок паперу з намальованою драбинкою) середні діти знаходяться посередині, ось на цьому майданчику (показати майданчик). Ці діти не погані, і не гарні, а середні.

А на трьох нижніх сходинках знаходяться погані діти - чим нижче, тим гірші. Знизу від майданчика знаходяться погані діти, на 2 сходинці знизу - дуже погані, на 3 знизу - найгірші.

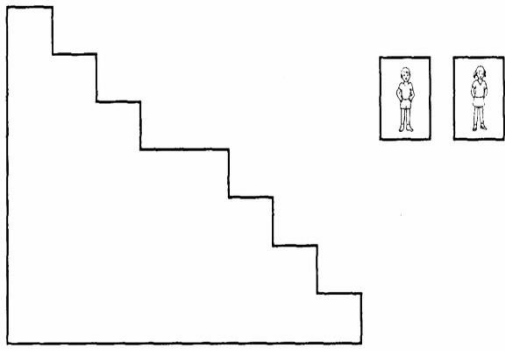
Зрозумів? Давай повторимо (повторюється з дитиною розташування сходинок).

А тепер постав себе на ту сходинку, яку ти, на твою думку, займаєш. Покажи, куди б ти поставив себе, на яку сходинку?» Щоб легше було виконати завдання можна помістити на ту чи іншу сходинку картинку із зображенням хлопчика чи дівчинки.

- Чому ти поставив себе на цю сходинку?

Оцінювання результатів

Для дітей, які вступають у перший клас, характерна наявність високої позитивної самооцінки. У нормі дитина повинна ставити себе не нижче, ніж на другу сходинку зверху, тобто нормою є самооцінка в 6 балів. 7 чи 5 балів не є відхиленням від норми, а свідчать про дуже гарні чи просто добрі стосунки дитини в сім'ї й у дошкільному закладі.



Самооцінка від 1 до 3 балів, тобто віднесення дитиною себе до «поганих» дітей, є важливою ознакою неблагополучного соціального розвитку і, в першу чергу, є показником несприятливого досвіду соціальних взаємодій. Швидше за все, негативна самооцінка пов'язана з неблагополучними сімейними відносинами чи негативним ставленням батьків до самої дитини або пов'язана з несприятливим досвідом спілкування дитини в дошкільному закладі. Необхідно

з'ясувати конкретні причини негативної самооцінки, тому що на цій підставі можна прогнозувати успішність включення дитини в колектив класу і будувати програму корекції образу «Я» дитини.

Методика рівнів шкільної тривожності Філіпса

Простий у проведенні та інтерпретації результатів, тест рівня шкільної тривожності Філіпса (School Anxiety Questionnaire) добре зарекомендував себе при проведенні психологічних досліджень у середній школі. Опитувальник шкільної тривожності Філіпса відноситься до стандартизованих психодіагностичних методикам і дозволяє оцінити як загальний рівень шкільної тривожності, а й своєрідність переживання тривожності, пов'язаної з різними сферами шкільного життя. Діагностика може проводитися як в індивідуальній, так і в груповій формі. Запитання висуваються або письмово, або на слух. Присутність вчителя чи класного керівника у приміщенні, де проводиться опитування, вкрай небажано. Для проведення дослідження необхідний текст опитувальника, а також аркуші паперу за кількістю учнів. Тестування зазвичай проводиться письмово: дитині пропонується заповнити спеціальний бланк з номерами (від 1 до 58), у якому при відповіді на запитання потрібно поставити «+» (при позитивній відповіді) або «-» (при негативній відповіді) у відповідній кожному питанню графі.

Учням дається така інструкція: «Діти, зараз Вам буде запропоновано опитувальник, який складається з питань про те, як ви себе відчуваєте у школі. Намагайтеся відповідати щиро та правдиво, тут немає вірних чи не вірних, добрих чи поганих відповідей. Над питаннями довго не замислюйтесь. На аркуші для відповідей, зверху запишіть своє ім'я, прізвище та клас. Відповідаючи на запитання, записуйте його номер та відповідь «+», якщо ви згодні з ним, або «-» якщо не згодні. Перед початком тестування необхідно дати дитині точні інструкції щодо того, як давати відповіді на запропоновані запитання. Важливо звернути увагу на те, що не потрібно довго розмірковувати над кожною ситуацією, враховуючи різні варіанти розвитку подій та додумуючи всілякі обставини. Краще одразу давати відповідь, до якої дитина спочатку схиляється. Вона з великою часткою ймовірності і буде відповідати дійсності.

Необхідно також пояснити дітям, що потрібно відповідати самостійно, однакових відповідей на всі питання бути не може, у тесті немає єдино правильних чи зовсім невірних відповідей. Прояв зайвої тривожності може приймати різні форми і виявляє такі аспекти: переважне емоційне тло учня; невміння вибудовувати взаємини з однолітками та дорослими; занепокоєння, пов'язане з необхідністю участі в громадському житті школи; різні страхи (страх покарання, страх при перевірці знань, страх розчарувати батьків); ставлення до особистого успіху (частіше індіферентне, але проявляється і «надцінність» шкільної оцінки); втрата контролю над власною поведінкою у стресових ситуаціях; проблеми зі здоров'ям (зниження працездатності, підвищена стомлюваність, виражені вегетативні реакції, нервові зриви).

Процедура обробки результатів досить проста та зрозуміла: необхідно лише порівняти відповіді респондентів із ключем до тесту та виявити розбіжності. Саме відповіді, що не збігаються, вказують на якісні особливості переживання тривожності кожним випробуваним. Далі необхідно підрахувати загальну кількість розбіжностей, на підставі чого і робиться висновок про рівень тривожності дитини: понад 50% від загальної кількості питань у тесті говорить про підвищений рівень тривожності, більше 75% - свідчить про її високий рівень. Якщо виявлено менше 50% розбіжностей, можна стверджувати, що рівень тривожності респондента перебуває у межах норми. Аналогічні показники

використовуються при якісному аналізі результатів, що дозволяє виділити ті чи інші тривожні синдроми (фактори), кожен з яких окремо визначає та оцінює, як особистісну, так і ситуаційну шкільну тривожність піддослідних. Для цього відповіді, що не збігаються з ключем, співвідносяться зі спеціально розробленою шкалою опитувальника Філіпса: Загальна тривожність у школі – загальний емоційний стан дитини, що з різними формами його включення до життя школи. Переживання соціального стресу – емоційний стан дитини, і натомість якого розвиваються його соціальні контакти. Фрустрація потреби у досягненні успіху – несприятливий психічний фон, що не дозволяє дитині розвивати свої потреби в успіхові, досягнення високого результату. Страх самовираження – негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних із необхідністю саморозкриття, пред'явлення себе іншим, демонстрація своїх можливостей.

Оцінка рівня Тривожності (тест шкільної тривожності Філіпса)

Для вивчення рівня і характеру тривожності, пов'язаної зі школою, у дітей молодшого та середнього шкільного віку застосовується тест шкільної тривожності Філіпса. Тест складається з 58 питань, які можуть зачитуватися школярами, а можуть і пропонуватися в письмовому вигляді. На кожне питання потрібно однозначно відповісти «так» (ставиться знак "плюс") або "ні" (знак "мінус"). Перед початком роботи дітям пропонується інструкція: "Діти, зараз вам буде запропоновано опитувальник, який складається з питань про гом, як ви себе почуваєте в школі. Намагайтеся відповідати щиро і правдиво, тут немає вірних чи невірних, хороших чи поганих відповідей. Над питаннями довго не замислюйтесь. Вгорі на аркуші напишіть свої ім'я, прізвище і клас. Відповідаючи на питання, записуйте його номер і відповідь: "плюс", якщо ви згодні з ним, або "мінус", якщо не згодні".

Тестовий матеріал

1. Чи важко тобі триматися на одному рівні з усім класом?
2. хвилюєшся ти, коли вчитель говорить, що збирається перевірити, наскільки ти знаєш матеріал?
3. Чи важко тобі працювати в класі так, як цього хоче вчитель?
4. Чи сниться тобі часом, що вчитель в люті від того, що ти не знаєш урок?
5. Чи траплялося, що хто - небудь з твого класу бив або бив тебе?
6. Чи часто тобі хочеться, щоб вчитель не поспішав при поясненні нового матеріалу, поки ти не зрозумієш, що він говорить?
7. Чи сильно ти хвилюєшся при відповіді або виконанні завдання?
8. Чи трапляється з тобою, що ти боїшся висловлюватися на уроці, тому що боїшся зробити дурну помилку?
9. Чи тремтять у тебе коліна, коли тебе викликають відповідати?
10. Чи часто твої однокласники сміються над тобою, коли ви граєте в різні ігри?
11. Чи трапляється, що тобі ставлять нижчу оцінку, ніж ти очікував?
12. Чи хвилює тебе питання про те, чи не залишать тебе на другий рік?
13. Намагаєшся чи ти уникати ігор, в яких робиться вибір, тому що тебе, як правило, не вибирають?
14. Чи буває часом, що ти весь тремтиш, коли тебе викликають відповідати?
15. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто з твоїх однокласників не хоче робити те, чого хочеш ти?
16. Чи сильно ти хвилюєшся перед тим, як почати виконувати завдання?
17. Чи важко тобі отримувати такі позначки, яких чекають від тебе батьки?

18. Чи боїшся ти часом, що тобі стане дурно в класі?
19. Чи будуть твої однокласники сміятися над тобою, якщо ти зробиш помилку при відповіді?
20. Чи схожий ти на своїх однокласників?
21. Виконавши завдання, турбуєшся літи про те, добре л і з ним впорався?
22. Коли ти працюєш в класі, чи впевнений ти в тому, що все добре запам'ятаєш?
23. Чи сниться тобі іноді, що ти в школі і не можеш відповісти на запитання вчителя?
24. Чи вірно, що більшість хлопців ставляться до тебе по - дружньому?
25. Працюєш ти більш ретельно, якщо знаєш, що результати твоєї роботи будуть порівнюватися в класі з результатами твоїх однокласників?
26. Чи часто ти мрієш про те, щоб поменше хвилюватися, коли тебе запитують?
27. Чи боїшся ти часом вступати в суперечку?
28. Чи відчуваєш ти, що твоє серце починає сильно битися, коли вчитель говорить, що збирається перевірити твою готовність до уроку?
29. Коли ти отримуєш гарні оцінки, чи думає хто - небудь з твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися?
30. Чи добре ти себе відчуваєш з тими з твоїх однокласників, до яких хлопці ставляться з особливою увагою?
31. Чи буває, що деякі хлопці в класі говорять що - то, що тебе зачіпає?
32. Як ти думаєш, втрачають чи розташування ті з учнів, які не справляються з навчанням?
33. Чи схоже на те, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе увагу?
34. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?
35. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться вчителі?
36. Чи допомагає твоя мама в організації вечорів, як інші мами твоїх однокласників?
37. Чи хвилювало тебе коли - небудь, що думають про тебе оточуючі?
38. сподіваєшся ти в майбутньому вчитися краще, ніж раніше?
39. Чи вважаєш ти, що одягаєшся в школу так само добре, як і твої однокласники?
40. Чи часто ти замислюєшся, відповідаючи на уроці, що думають про тебе в цей час інші?
41. Чи володіють здібні учні якимись - то особливими правами, яких немає у інших хлопців у класі?
42. Зляться чи деякі з твоїх однокласників, коли тобі вдається бути краще за них?
43. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться однокласники?
44. Чи добре ти себе відчуваєш, коли залишаєшся один на один з учителем?
45. Висміюють чи часом твої однокласники твою зовнішність і поведінку?
46. Чи думаєш ти, що турбуєшся про свої шкільні справи більше, ніж інші хлопці?
47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що ось - ось расплачешся?
48. Коли ввечері ти лежиш у ліжку, думаєш ти часом з занепокоєнням про те, що буде завтра в школі?
49. Працюючи над важким завданням, чи відчуваєш ти часом, що зовсім забув речі, які добре знав раніше?
50. Тремтить чи злегка твоя рука, коли ти працюєш над завданням?
51. Чи відчуваєш ти, що починаєш нервувати, коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання?

52. Чи лякає тебе перевірка твоїх знань у школі?
53. Коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання, чи відчуваєш ти страх, що бракує часу з ним?
54. Чи снилося тобі часом, що твої однокласники можуть зробити те, чого не можеш ти?
55. Коли вчитель пояснює матеріал, здається тобі, що твої однокласники розуміють його краще, ніж ти?
56. Чи турбує ти по дорозі в школу, що вчитель може дати класу перевірочну роботу?
57. Коли ти виконуєш завдання, чи відчуваєш ти зазвичай, що робиш це погано?
58. Тремтить чи злегка твоя рука, коли вчитель просить зробити завдання на дошці перед усім класом?

Обробка та інтерпретація результатів

При обробці результатів виділяють питання, відповіді на які не збігаються з ключем тесту. Наприклад, на 58 - й питання дитина відповіла "так", в той час як в ключі цього питання відповідає "мінус", тобто відповідь "ні". Відповіді, що не збігаються з ключем, - прояв тривожності.

При обробці підраховується:

- загальне число розбіжностей по всьому тесті. Якщо воно більше 50%, можна говорити про підвищену тривожність дитини, якщо більше 75% від загального числа питань тесту - про високу тривожність;
- число збігів по кожному з восьми факторів тривожності, що виділяються в тексті. Рівень тривожності визначається так само, як в першому випадку. Аналізується загальний внутрішній емоційний стан школяра, багато в чому визначається наявністю тих чи інших тривожних синдромів (факторів) і їхньою кількістю.

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

КЛЮЧ ДО ПИТАНЬ

- 1 -7 - 13 -19 - 25 +31 - 37 - 43 +49 -55 -
 2 -8 - 14 -20 +26 - 32 - 38 +44 +50 -56 -
 3 -9 - 15 -21 - 27 - 33 - 39 +45 - 51 -57 -
 4 -10 -16 -22 +28 - 34 - 40 - 46 - 52 -58 -
 5 -II +17 -23 - 29 - 35 +41 +47 - 53 -

6 -12 -18 -24 +30 +36 +42 - 48 - 54 -

Змістовна характеристика кожного синдрому (чинника)

1. **Загальна тривожність у школі** - загальний емоційний стан дитини, пов'язане з різними формами його включення в життя школи.
2. **Переживання соціального стресу** - емоційний стан дитини, на тлі якого розвиваються його соціальні контракти (перш за все з однолітками).
3. **Фрустрація потреби в досягненні успіху** - несприятливий психічний фон, який дозволить дитині розвивати свої потреби в успіху, досягненні високого результату і т.д.
4. **Страх самовираження** - негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних із необхідністю саморозкриття, пред'явлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей.
5. **Страх ситуації перевірки знань** - негативне ставлення і переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень, можливостей.
6. **Страх не відповідати очікуванням оточуючих** - орієнтація на значимість інших в оцінці своїх результатів, вчинків і думок, тривога з приводу оцінок.
7. **Низька фізіологічна опірність стресу** - особливості психофізіологічної організації, що знижують пристосовність дитини до ситуацій стрессогенного характеру, що підвищують вірогідність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний фактор середовища.
8. **Проблеми і страхи у відносинах з вчителями** - загальний негативний емоційний фон відносин з дорослими в школі, знижує успішність навчання дитини.

Психокорекційна програма подолання комунікативних бар'єрів у молодших школярів

Заняття 1

Мета: зняти психологічну напругу, підвищити самооцінку, розвинути творчі здібності.

I етап. Ритуал-вітання.

II етап. Психотерапевтичне заняття. "Техніка каракулів".

1 етап: психологічне входження. Кладемо великий лист на стіл.

Влаштуємось навколо. Кожен вибирає фломастер будь-якого кольору (дві людини не можуть використовувати фломастер однакового кольору).

2 етап: практичний. Кожен своїм фломастером малює каракулі;

Абсолютно вільно, безглуздо водячи ручкою, олівцем або фломастером по аркушу паперу, малюємо складний клубок ліній, пробуємо «розглянути» в «каляках-маляках» якийсь образ і усвідомлено розвиваємо його: використовуючи певні фарби, виділяємо контури, замальовуємо ділянки, пишемо короткий коментар чи розповідь. Розгонистими рухами різних частин тіла на великому аркуші ватману створюємо каракулі. Для більш «запаморочливого» ефекту можна заплющити очі. Коли «шедевр» буде готовий, знаходимо у зображеному образ і розвиваємо його.

3 етап: пізнавальний. Обговорення того, що учасники бачать на малюнку, які сюжети чи образи, що привніс у колективну діяльність кожен і як його праця вплинув на хід та результат загальної роботи; Один із дітей починає розповідати історію за малюнком, інший продовжує і так доти, доки група не прийде до угоди щодо закінчення оповідання.

4 етап: психологічне розвантаження. Усі разом вигадують назва історії.

III етап. Завершення. Обговорення – які образи ви побачили у своїх малюнках.

Заняття 2

Мета: самопізнання та подальший розвиток особистості.

I етап. Ритуал – привітання «Наші імена».

Ведучий пропонує всім учасникам групи стати в коло. Кожен по чезі робить крок до центру кола і вимовляє своє ім'я у тій формі, яка йому особливо подобається. Після цього за сигналом роблять крок до центру та повторюють його ім'я. Сам учасник не рухається та мовчки спостерігає за цим.

II етап. «Автопортрет» у натуральну величину обвести виття силует, а потім створити образ себе. Зобразіть те, як ви почуваетесь в різних частин тіла. Зобразіть, що

відбувається всередині вас. Спробуйте поговорити зі своїм зображенням. Попросіть взяти свої малюнки та віднесіть їх в іншу кімнату, розташуйте так, як хочеться. Походити, розглянути свої малюнки та малюнки інших. Може щось захочеться додати або змінити, перекласти інше місце. Якщо щось сподобалося малюнку, візьміть його із собою.

III етап. Обговорення. А зараз я пропоную кожному з вас вигадати підсумковий життєстверджуючий девіз із кількох слів.

Заняття 3

Ціль: діагностика тривожності, переживання безпеки за рахунок створення умовності ситуації, зняття психоемоційного напруження.

I етап. Використовуємо обряд входу.

II етап. Сьогодні ми будемо у нашій пісочниці створювати картину школи, в якій ти навчаєшся. Використовуй будь-які фігурки, які тобі подобаються. Після закінчення роботи аналізуємо картину так само, як ми це робили у занятті 1. Не забуваємо знайти доброго помічника та виправити картину, якщо там є напружені елементи.

III етап. Рефлексія: Сьогодні ми знову тобою дізналися багато нового про твій шкільний світ, відчули його, знайшли доброго помічника. Мені дуже сподобалося наше заняття і маю гарний настрій. А що відчуваєш ти?

Ритуал виходу: Тепер протягнемо ручки над пісочницею та зробимо рух, ніби скочуємо кульку. А тепер повторюємо: «Ми беремо з собою все важливе, що було сьогодні з нами, все, чого ми навчилися!»

IV етап. Завершальний. «Блакитна хмара (медитація)».

Заняття 4

Мета: перетворення лякаючого об'єкта на щось веселе і добре (Використання принципу трансформації), його вербалізації. I етап. Ритуал – вітання.

II етап. Твір казки. Знадобиться ручка та чистий аркуш паперу. Сідаємо зручніше. Якщо хочеться, можна ввімкнути приємну музику. Робимо кілька глибоких вдихів та видихів, розслабляємось та налаштовуємось на свій внутрішній стан. Після цього приступаємо до створення казки.

Насамперед, визначаємося з Героїнею чи Героєм, місцем і часом дії, його/її особливостями характеру та способом життя.

Потім слідує зачин, що знаменується зміною звичної ситуації, виникненням перешкод чи початком подорожі. В основній частині казки Герой знаходить друзів, долає

все перешкоди справляється з усіма «драконами» і отримує винагороду. А у фіналі він знаходить все те, чого прагнув – досвід і знання, які якість його життя змінюють на краще.

Закінчивши написання казки, перечитуємо її ще раз і шукаємо наше подібність із Героєм, визначаємо на якому етапі (за сюжетом казки) ми зараз знаходимося, і що може нам допомогти подолати складнощі.

III етап. Обговорення. Діти розповідають про нового друга: який він, що робить і чим може допомогти дитині.

Заняття 5

Мета: зняття агресії та страхів, розвиток уяви.

I етап. Ритуал-вітання.

II етап. Гра «Клякси». Взяти фарби кількох кольорів, зробити ляпку і отримати відбиток на іншому аркуші (можна шляхом додавання аркуша навпіл), потім, подивившись на ляпку потрібно уявити, на що чи на кого вона схожа.

Примітка: агресивні чи пригнічені діти вибирають фарбу темних кольорів, вони бачать у ляпках агресивні сюжети (бійку, страшне чудовисько). Через обговорення "страшного" малюнка агресія дитини виходить зовні, тим самим він від неї звільняється. До агресивної дитини корисно посадити спокійну дитину. Спокійний братиме для малюнків світлі фарби, і бачити приємні речі (метеликів, казкові букети та ін.).

Спілкуючись зі спокійною дитиною, агресивна дитина заспокоюється.

Пояснення до гри:

Діти, розташовані до гніву, вибирають чорну та червону фарбу.

Діти зі зниженим настроєм обирають лілові, бузкові кольори.

(Кольори суму).

Діти напружені, конфліктні, розгальмовані вибирають сірі, коричневі кольори (це говорить про те, що дитина потребує заспокоєння).

Можливі такі ситуації, коли не простежується чіткий зв'язок між кольором та психічним станом дитини.

III етап. Обговорення.

IV етап. Гра «Соломинка на вітрі». Мета гри – розвиток навичок саморозслаблення, формування довіри до оточуючих, подолання почуття страху та тривоги.

Грає група дітей та дорослих, не менше 6-7 осіб. Усі встають у коло, витягують руки долонями вперед. Вибирається "соломинка". Вона встає у центр кола із заплющеними очима. За командою дорослого: «Не відривай ноги від підлоги і падай назад! - учасники гри по черзі торкаються плечей «соломинки» і, обережно підтримуючи, передають її наступному. У результаті кожен страхує іншого, і «соломинка» плавно похитується по колу.

Примітка: недовірливі та боязкі діти спочатку повинні побувати в ролі підтримуючих, приємні відчуття та посмішка на обличчях «соломинок» змушують побувати в цій ролі. Участь дорослих у цій грі обов'язково.

V етап. Завершення.

Заняття 6

Ціль: зниження тривожності у дитини. Вміння висловлювати та розуміти свої почуття.

I етап. Ритуал-вітання. Уяви, з якою квіткою ти себе асоціюєш.

II етап. Спектральна медитація «блакитна хмара». Займіть зручну позу, заплющити очі, розслабтеся. Зосередьтеся на блакитному кольорі. Уявіть, що вас оточує блакитна хмара або широкий рожевий промінь. Тепер зверніть всю свою увагу на верхівку. Глибоко зітхнувши, відчуйте, як одночасно з повітрям у вас через маківку входить блакитний промінь. Енергія блакитного кольору розтікається по всьому вашому тілу. за шляхи промінь змиває напругу, м'язові затискачі та спазми, усуває нервозність та занепокоєння. Відчуйте, як енергія блакитного кольору наповнює вас спокоєм та розслабленням, рівновагою та гармонією. Сині частинки проникають у кожную клітинку вашого тіла. По мірі розповсюдження цих частинок ви відчуваєте, як спадає напруга, як спокій розливається всередині вас. Спробуйте якийсь час утримати це стан, потім подумки подякуйте блакитну енергію спокою.

III етап. Техніка «кульки почуттів». Дитину просять намалювати контури трьох або більше повітряних кульок, всередині 1-ї кульки він за допомогою психолога означає всі відомі йому почуття. Під цим малюнком ставиться підпис "різні почуття". Іншим малюнкам також даються відповідні назви, залежно від того, які сторони системи відносини дитини потребують прояснення.

IV етап. Обговорення.

Заняття 7

Ціль: подолання емоційних порушень, адаптація до нової ситуації, підвищення самооцінки

I етап. Ритуал-вітання.

II етап. "Гра з тестом". Дітям спочатку дається можливість вивчити характеристики ігрового тесту. Потім вони переходять до основного етапу роботи та приступають до створення певних образів. Це можуть бути поодинокі скульптурні зображення або набір

фігур, які можуть трансформуватися, доповнюватися новими деталями, руйнуватися та відновлюватися.

Опис: Сідаємо на підлогу, перед нами на поліетиленовій плівці глина. Слухаємо музику. Заплющуємо очі. Тепер ліпитимемо з відкритими або закритими очима.

Бувають у житті такі хвилини, коли ми відчуваємося розбитими, загубленими, розсмікнутими на дрібні частини. Це дуже неприємно. Із заплющеними очима зліпите себе такого нецілісного, розбитого на дрібні частини.

Тепер візьміть до рук глину і дайте можливість рукам робити те, чого вони хочуть.

Не потрібно думати про те, що вийде. Ваші руки зараз допомагають вам, вони знають щось, чого не знає ваша голова.

Якщо руки зупинилися, ви можете подивитися на те, що у вас вийшло.

Коли роботу закінчено, ні в якому разі на неї не дивіться. Вимийте руки і сядьте спиною до свого твору. Тепер, коли всі закінчили роботу, подивіться, що у вас вийшло...

А буває інший стан, коли ви відчуваєте внутрішню цілісність, вам добре, і ви впевнені в собі.

Тепер спробуйте з себе розбитого зробити цілісного, могутнього.

Якщо очі заважають, закрийте їх. Руки точно знають, що ліпити. Використовуйте кожен грудочку, щоб нічого зайвого у вас не залишалося.

Зараз ваші руки знають, що краще. Все у ваших руках.

Готовий твір можна чіпати, дивитися на нього і навіть лизнути і спробувати на смак, якщо хочете.

III етап. Завершальний.

Як ви себе зараз відчуваєте?

Це щось неприємне?

Що відбувалося у процесі роботи?

- Чи сподобалася тобі гра із тестом?

- Які відчуття ви зазнали?

- Що б ви хотіли зробити з цими фігурками?

Заняття 8

Мета: набуття впевненості у собі через відчуття внутрішньої сили.

I етап. Ритуал-вітання.

II етап. Звучить музика. Закрийте очі, уявіть, що ви йдете до дуже важливого місця у вашій долі. Дорога може бути гладкою, а може йде через ліс, поля, через місто, але ви йдете до «Дому моєї долі». Коли ви знаходите цей будинок, огляньте його з усіх боків, це простий

і маленький будинок або великий палац, замку. Увійдіть до нього. Там повинні бути кімнати.

Ось перша кімната:

«Цілеспрямованість»

- увійдіть до неї, досліджуйте її, що в ній знаходиться, торкніться предмети у ній, запам'ятайте їх.

- Запам'ятайте ваше ставлення до них.

- Що здивувало вас у цій кімнаті?

Продовжуючи бути в стані споглядання, почніть замальовувати те, що вас привабило в цій кімнаті те, що здається важливим. Малюнки можуть бути

простими, символічними. Можна просто записати ваші думки.

Уявіть, що кімната «Цілеспрямованість» вже закрита і ви крокуєте до наступної під назвою «Дисципліна»: зверніть увагу на колір цієї кімнати, предмети, форму, чи є там хтось чи щось вам цікаве.

Чи написані якісь слова, чи звучать якісь звуки?

Споглядайте кімнату кілька хвилин і запишіть свої враження та замалюйте образи. Зачиніть двері кімнати «Дисципліна» і шукайте у своєму палаці або будинок кімнату з написом.

«Захист» (Підтримка)

Відчуйте запах цієї кімнати, які асоціації він викликає, що цікаво у ній, які предмети, фотографії, квіти у цій кімнаті? Замалюйте найголовніше...

"Любов"

Відкрийте ці двері і спостерігайте за своїми почуттями в тілі. Які образи з'являються у цій кімнаті? Які реакції у тілі вони викликають? Любов із чим асоціюється це поняття? Замалюйте всі кольори та символи Зачиніть двері «Любов» і відчиніть двері «Особиста сила» Яка правда, які образи ви бачите в цій кімнаті? У якому кольорі сприймається навколишній простір? Особиста сила – особиста правда, і воля, що це? Які відчуття ви відчуваєте? Що відкрилося вам у цій кімнаті?

Замалюйте все побачене

Зачиніть двері та пройдіть уздовж усіх кімнат, у яких ви були Згадайте, чим вони вас вразили, чим відрізняються?

Думайте про цей будинок з кімнатами «Кохання», «Захист», «Дисципліна», «Цілеспрямованість».

Розплющіть очі і подивіться свої малюнки

Чи всі малюнки вас влаштовують?

Чи хочеться внести зміни?

Чи відчуваєте себе господинею (господарем)? Якщо так, то наскільки?

Позначте риси вашого господаря (господині)

Виявіть вашу фантазію, творчість, змінійте, доповнюйте інтер'єр або символи.

Робіть що хочете, але зробіть так, щоб усі влаштувало. Завершальний етап.

Опишіть ваші враження

1. Перегляньте ще раз усі свої малюнки, відповіді та поставте собі оцінку за щирість

2. Напишіть фразу, яка відображає ваш результат, наприклад,

"Мені подобається все, що я зробила"

"Все буде так як я хочу"

«Я володію своєю особистою силою»

Постарайтеся знайти свою фразу, сформулюйте її та обов'язково напишіть