

втримати їхню увагу аж до завершального етапу. Втім, цього також недостатньо: в умовах дистанційного навчання стрімко зросла роль батьків, оскільки від дітей, особливо молодшого віку, важко вимагати абсолютної дисципліни та концентрації. Під час карантину вчителі активно заохочували батьків допомагати учням. Завдяки такій співпраці батьки можуть повною мірою включитися до навчального процесу. Це дозволить визначити спільне бачення траєкторії розвитку дитини, чітко усвідомити права та обов'язки одне одного, мінімізувати загрозу виникнення непорозуміння. Партнерські взаємини між учителем та батьками дають можливість оперативно реагувати на актуальні виклики та проблеми, а саме: відстежувати зміни у поведінці дитини, краще розуміти її вподобання та життєві орієнтири. Рівноправність взаємин між педагогом та родиною учня дозволяє зменшити ризик виникнення **конфліктних ситуацій**. А якщо суперечності все ж виникнуть, їх завжди можна розв'язати конструктивно, знайшовши компромісне рішення. Така модель взаємодії дорослих неодмінно стане взірцем для школярів.

Саме завдяки педагогіці партнерства такі поняття, як толерантність, співчуття та свобода вибору можуть стати основоположними для нашого суспільства.

Отже, співпраця родини й школи має ґрунтуватися на взаємоповазі, рівноправному партнерстві. Педагогічний колектив та колектив батьків – це має бути єдиний живий організм, об'єднаний спільною метою, гуманними стосунками та високою відповідальністю.

Список використаних джерел

1. Концепція Нової української школи // Режим доступу <http://osvita.ua/school/method/upbring/676>
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Загальна редакція / Грищенко Михайло та ін. Київ, 2018.
3. Нова українська школа: poradnik dla vchytela / Під заг. ред. Бібік Н. М. — К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. - 206 с.
4. Педагогіка партнерства як один із факторів ефективної взаємодії учасників освітнього процесу // Режим доступу <https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli/>
5. Проект Закону України «Про освіту» №3491-д від 04.04.2016 // Режим доступу http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=58639
6. Оржеховська В.М. Взаємодія навчального закладу і сім'ї: стратегії, технології і моделі. — Х.: Видавництво «Точка», 2007. — 192 с.
7. Оржеховська В.М. Взаємодія навчального закладу і сім'ї: стратегії, технології і моделі. — Х.: Видавництво «Точка», 2007. — 192 с.

Вавдійчик А. А.,

асистент вчителя, вчитель-логопед
Кам'янець-Подільська ЗОШ №12

Особливості діагностики тривожності у дітей з порушеннями мовлення молодшого шкільного віку

У статті розглядається питання виявлення причин, діагностики та окремі аспекти корекції високого рівня тривожності у дітей з порушенням мовлення молодшого шкільного віку.

Ключові слова: тривожність, психічний стан, мовленнєвий недорозвиток, страх, діти з порушеннями мовлення.

Намір вивчати тривожність виник безпосередньо внаслідок спроб усунення чи зменшення її надмірного рівня. Пошуки спеціальної інформації про цей психічний стан, показали, що його вивченню приділяється недостатньо уваги у вітчизняній науково-методичній літературі. Це прямо пов'язане з тим, що психічні стани стали предметом

інтенсивного вивчення з позицій психології лише у другій половині двадцятого століття. Поняття „психічні стани” найчастіше вживалося у смислового зв'язку з емоціями. Проблематику виникнення, трансформації, взаємодії та впливу емоцій менше досліджено у психології порівняно з пізнавальними процесами.

Велику увагу вивченню різних психічних станів приділяли такі вчені, як: Л.С. Виготський, Т.І. Купцова, А.Н. Леонтьєв, В.М. Мясіщев, К.К. Платонов, Н.В. Рогова, С.Л. Рубінштейн, Р.В. Симонов, Т.І. Юферева; а також західні дослідники: М. Арнольд, В. Амен, Дж. Брунер, Дж. Грей, Л. Дурич, С. Костелло, З. Фройд, П. Фрес, Дж. Уотсон, Р. Теммл, М. Доркі, та інші.

Тривожність, як психічний стан, характеризується специфічним переживанням страху, що пов'язаний з негативними передчуттями чи побоюваннями, щодо до наслідків власної та чужої діяльності. Це стан ситуативного страху та хвилювання, при якому, чуттєве напруження підвищується настільки, тільки що заважає нормальній діяльності особи думки якої в цей час зайняті очікуванням можливої часткової чи повної невдачі. Тривожність - це емоційний стан які виникає в умовах ймовірних несподіванок, як при затримці приймних емоцій, так і при очікуванні неприємностей. При цьому важливо враховувати особливості як ситуацій, що його провокують, так і зовнішні та внутрішні прояви в тому числі переживання які можуть суттєвим чином впливати на поведінку.

Тривожність впливає на мислення та пізнавальні функції пам'ять сприймання увагу, на процес навчання в цілому обумовлює поведінку дитини. Тривожність призводить до багатьох негативних наслідків, погіршує виконавську діяльність, а її дезорганізаційний вплив на діяльність набагато сильніший ніж позитивний мотиваційний вплив. У таких випадках, зниження тривожності у частини учнів становить актуальну проблему, успішно розв'язати її яку можна засобами попередження виникнення небажаного рівня тривожності або його корекції.

Процес формування тривожності має декілька етапів. На першому відбувається її зародження. Цей момент пов'язаний з формуванням динамічного опорного ядра з психічним процесів, у яких тривожність проявляється. Другий етап характеризується виявленням тривожності та її закріпленням у діяльності та поведінці. на третьому етапі сформоване новоутворення, стаючи рисою особистості - тривожністю, репродукує психічні стани, завдяки яким виникли.

Чинник, що впливають на форму тривожності: наявність страхів у батьків; тривожність у стосунках з дитиною, надмірне збереження її від небезпек та ізоляція від спілкування з однолітками; рання раціоналізація почуттів дитини, обумовлена надмірною прискіпливістю батьків або їх емоційним неприйняттям дітей; велика кількість заборон або повне надання свободи; відсутність можливості для рольової ідентифікації з батьками тієї ж статі, переважно у хлопчиків; конфліктні стосунки між батьками; Розлучення батьків; психічні травми типу переляку, які загострюють вікову чутливість до тих або інших страхів; психічне “інфікування” страхами у процесі спілкування з однолітками і дорослими; авторитарний стиль батьківського виховання в родині; авторитарний стиль роботи педагога; перевантаження дитини навчання; завищені вимоги до дитини; постійне порівняння її з іншими ми та невідповідна негативна оцінка; висока тривожність оточуючих.

Ознаки шкільної тривожності у молодшому шкільному віці: низька працездатність та швидка втомлюваність, погане зосередження (концентрація); будь-яке завдання викликає надмірне занепокоєння; напруженість, скутість, часті розмови про напружені ситуації; скарги на страхи сні; поганий апетит; полохливість; засмучення; не може стримати сліз; страх нових справ, труднощів, невпевненість у собі, у своїх силах.

Мовлення – складна психічна функція, і розвиток його залежить від багатьох чинників. Велике значення мають психологічні особливості дитини, вона повинна чітко сприймати слова і звуки, запам'ятовувати і точно відтворювати їх.

Своєчасний і правильний мовленнєвий розвиток є необхідною умовою формування особистості дитини, знаряддям для пізнання навколишнього світу, оволодіння знаннями і нормами поведінки.

Відомо, що мовлення дитини розвивається у процесі спілкування з іншими. Тому важливо, щоб оточуючі говорили з дитиною правильно і керували формуванням всіх компонентів дитячого мовлення: звуковимови, лексики, граматичної будови.

Для формування правильної звуковимови необхідна повноцінна діяльність слухового і мовнорухового аналізаторів.

Сприймання мовленнєвих звуків не одразу доступне дитині. Звукові подразники надходять в кору головного мозку, там уточнюються і диференціюються. Тісний взаємозв'язок процесів сприймання і відтворення звуків сприяє становленню дитячого мовлення. В цей час не лише формується звуковимова, а й засвоюються слова різної складової структури.

Співставляючи свою вимову з вимовою оточуючих, дитина, хоча і в елементарній формі, засвоює операції порівняння, аналізу і синтезу.

Активне спілкування з оточуючими сприяє формуванню не лише лексичного запасу (дитина практично сприймає предмети, ознаки і дії з ними), а й граматичну будову мови.

Механізм мовлення складається з трьох принципово різних ланок: сприймання, відтворення та внутрішньомовленнєвої ланки.

В корі лівої півкулі є три центри мовлення: слуховий, зоровий і руховий. Слуховий центр, ще називається центром Верніке, забезпечує розуміння сказаних слів. При його ураженні людина втрачає здатність розрізняти, впізнавати слова, сказані вголос. Хоча по відношенню до всіх інших звукових сигналів може зберігати чудові слухові відчуття. При ураженні зорового центру людина не здатна читати, хоча її зір може зберігатися повністю. При ураженні рухового центру (центр Брока) людина не може вимовити ні слова, хоча розуміє слова, які чує, і зберігає здатність до крику і співу без слів.

Результати спостережень дозволили вченим зробити висновок про те, що ліва (домінантна) півкуля мозку людини відповідає за збереження зовнішніх оболонок слів: їх знакових і буквених форм, а також відповідної граматичної і абстрактної смислової інформації. У правій півкулі зберігається конкретна смислова (переважно образна) інформація про навколишній світ, а також ієрогліфи, що передають зміст окремих слів, образні жести (наприклад, мова глухонімих). Тому при ураженні лівої півкулі у людини знижується здатність до кодування і декодування лінгвістичних характеристик вербальних повідомлень, правої півкулі – невербальної образної інформації.

Оволодіння здатністю до мовленнєвого спілкування створює передумови для специфічно людських соціальних контактів, завдяки яким формуються та уточнюються уявлення дитини про оточуючу дійсність, удосконалюються форми її відображення.

Порушення мовлення у тій чи іншій мірі негативно впливають на весь психічний розвиток дитини, її діяльність, поведінку. Обмеженість у мовленнєвому спілкуванні негативно відображається на формуванні особистості дитини, може викликати особливості емоційно-вольової сфери, сприяти розвитку негативних якостей характеру. Таким чином, прослідковується тісна взаємозалежність між мовленнєвим та психічним розвитком.

На думку Р.С. Левіної, окремо мовленнєвого порушення не існує, воно завжди передбачається особливостями психіки конкретної людини. Значення порушення мовлення в розвитку і долі дитини залежить від природи дефекту, від його ступеня, а також від ставлення до нього.

Розуміння свого мовленнєвого дефекту, невдалі спроби позбутися, чи замаскувати його нерідко викликають психологічні особливості: сором'язливість, усамітненість, відчуття пригніченості, тривожність і постійні переживання за своє мовлення. Іноді навпаки, розгальмованість, показну розв'язність і різкість. Психологічні особливості таких дітей вивчали: Х. Лагузен, І.А. Сікорський, Г.Д. Неткачев, І.І. Тартаковський, Е.Фрешельс, Ф.Г. Штокерт, Ю.А. Флоренська, М.С.Хватцев, М.К. Шеремет та інші. Робляться спроби докладніше вивчити психологічні особливості дітей з порушеннями мовлення з метою обґрунтування психолого-терапевтичної спрямованості логопедичної роботи (С.С.Ляпідевський, С.І. Павлова, М.К. Шеремет, М.В. Шкловський, Ю.Б. Некрасова, Г.І.Атушев, Л.З. Андропова, Е.М. Кулієв та інші).

Р.Є. Левіна, розглядаючи заїкання як мовленнєвий недорозвиток, бачить сутність його у домінуючому порушенні комунікативної функції мови. Мовленнєві труднощі, на думку Р.Є. Левіної, залежать від різних умов: з одного боку, від типу нервової діяльності, з іншого – від мовленнєвого середовища, від загального і мовленнєвого режимів.

Важливу роль у виникненні мовленнєвих порушень М.Є. Хватцев відводить соціально-психологічним причинам, розуміючи під ними різний несприятливий вплив оточуючого середовища. Наприклад, серед причин виникнення заїкання, можна виділити короткочасну, одномоментну, психічну травму (переляк, страх); довготривалу психічну травму, під якою розуміють неправильне виховання в сім'ї: нерівне виховання, хронічні конфліктні переживання, тривалі негативні емоції у вигляді стійкої психічної напруги; гостру важку психічну травму, сильні потрясіння, що викликають гостру афективну реакцію: стан жаху, надмірної радості.

Ще на початку ХХ ст. Т. Гелфнер і Е. Фрешельс підкреслювали, що основою заїкання є такий психічний стан, на основі якого виникає усвідомлення мовленнєвого розладу. Пізніше Ф. Штоккерт, Ю.А. Флоренська, М.Є. Хватцев, А.М. Смірнова, Н.А. Власова, Н.І. Жинкін та інші також відмічали негативний вплив фіксованості уваги на своєму дефекті [46].

Давиденков Н.С. зазначав, що одним з основних явищ, з яких виникає невротичний розлад, є відчуття власної неповноцінності, а чим більше хворий фіксує увагу на своєму хворобливому симптомі, тим, відповідно, цей симптом ще більше загострюється. Так утворюється так зване коло, з якого хворий ніяк не може вибратися: хворобливий симптом змушує хворого фіксувати на ньому свою увагу, внаслідок чого симптом посилюється і ще більше звертає на себе увагу хворого.

В молодшому шкільному віці, з початком розвитку писемного мовлення, збільшується навантаження на центральну нервову систему дитини. Будь-яке мовленнєве порушення в цей період проявляється найбільш сильно, а це підвищує певне емоційне навантаження, викликає тривогу. Внаслідок усвідомлення власного дефекту дитина відчуває занепокоєння, яке легко переходить у високу, часом стійку тривожність.

Для зменшення або запобігання дитячій тривожності доцільним є дотримання таких правил:

- Доручення для дитини з високою тривожністю мають відповідати її віку. Надто складні, непосильні завдання орієнтують на неуспіх, на зниження самооцінки, незадоволеність собою.
 - Підвищувати самооцінку. Будь-яку діяльність слід обґрунтовувати та мотивувати словами, що виражають впевненість у її успіху. Бажано поетапно формувати ієрархію завдань (починати з тих, які дитина виконує добре).
 - Не порівнювати успіхи дитини з успіхами інших. Важливі оптимістичні прогнози.
 - Не припускати ситуації змагання, публічного виступу дитини.
 - Дитяча тривожність часто спричинена невідомістю. Доцільно складати план під час виконання завдань.
 - Слід розвивати самостійність і впевненість. Для цього слід давати змогу творити, пропонуючи різноманітні ігри на розвиток уяви, творчі ігри за казками, малювання за задумом, ігри на розвиток мислення.
 - Ефективні вправи на релаксацію окремих м'язів і всього тіла, психогімнастика.
- Зменшити або усунути тривожність можна за допомогою:
- Малювання.
 - Лялькового театру.
 - Ігрової терапії.
 - Психологічних ігор.
 - Фізичних вправ.
 - Психологічних етюдів.
 - Читання художньої літератури.

Арт-терапія – це лікування за допомогою залучення дитини до мистецтва. При цьому дитина навчається спілкуватися з навколишнім світом на рівні екосистеми,

використовуючи образотворчі, рухові та звукові засоби. Вона має змогу самостійно висловлювати свої почуття, потреби та мотивацію своєї поведінки, діяльності і спілкування, необхідні для її повноцінного розвитку та пристосування до навколишнього середовища.

Малювання розвиває чуттєво-рухову координацію. Його перевага у (порівнянні з іншими видами діяльності) полягає в тому, що малювання потребує злагодженої участі багатьох психічних функцій.

Проективний малюнок може використовуватись як в індивідуальній формі, так і в груповій роботі. Основне завдання проективного малювання полягає у виявленні і розумінні проблем і переживань дітей, які важко вербалізуються. Керуючи тематикою малюнків, можна досягти переключення уваги дитини, концентрації її на конкретних значимих проблемах. Це особливо ефективно у дитячому віці при корекції тривожності страхів методом малюнкової терапії. Проективне малювання дозволяє діагностувати і коригувати проблеми у спілкуванні, емоційні розлади, тривожність і т.п. Теми малюнків добираються так, щоб надати можливість дитині виразити графічно свої почуття чи думки. Метод дозволяє працювати з почуттями, які дитина, з тих чи інших причин, не усвідомлює. В цілому, очевидним є позитивний ефект від проведених корекційних ігрових занять. Не всі зі страхів усуваються однаково легко. Найкраще коригуються страхи, створені уявою дитини (транспорт, стихії, казкових персонажів). При страхах абстрактного характеру (наприклад, страх смерті) результати гірші. Треба зазначити, що страх казкових персонажів, хоч і усувається значно легше, ніж страх смерті, проте є похідним від останнього. Найменше піддаються корекційному впливові медичні та просторові страхи. Але найлегше усуваються страхи, пов'язані із завданням фізичної шкоди та зумовлені страхом смерті (за винятком власне страху смерті). Ці дві групи страхів близькі за змістом, і якщо прослідкувати їх філо- та онтогенетичне походження, то можна сказати, що усі вони ґрунтуються на страхові смерті. В моїй роботі при використанні арт-терапії майже на 50% вдалося подолати страхи, зумовлені дитячою уявою (страх темряви, казкових персонажів). Дещо поступається за результативністю робота зі страхами, пов'язаними із завданням фізичної шкоди (страх вогню, війни) ймовірно тому, що вони мають більш реальне підґрунтя. Серед страхів цієї групи найпомітніше змінились показники страху стихії та транспорту.

Отже, використання даного ряду занять має позитивний вплив на емоційну сферу дитини в цілому, а також знижує рівень тривожності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення. Я сподіваюся, що використання даної методики матиме позитивне значення для розвитку практики навчально-корекційного процесу; допоможе педагогу у співпраці з психологом розвивати здібності, творчу і загальну працездатність учня, буде слугувати діагностичним інструментарієм, а також сприятиме гармонійному розвитку особистості.

Список використаних джерел та літератури

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
2. Алферов А.Д. Психология развития школьников: Учебное пособие для высших учебных заведений. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. – 384 с.
3. Бернс Р. Развитие „Я- концепции“ и воспитания. – М.: Прогресс, 1986. – 264 с;
4. Бодалев А.А. Психология общения. – М.: Педагогика, 1996. – 256 с.
5. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонение. – М.: Педагогика, 1990. – 315 с.
6. Вайзман Н. Реабилитационная педагогика. – М.: Педагогика, 1996. – 96 с.
7. Вікова та педагогічна психологія: Навчальний посібник / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.
8. Виллюнас В.К. Психология эмоциональных явлений. – М.: МГУ, 1976. – 142 с.
9. Вохмянин Г.И. Не подлежит оправданию. – М.: Педагогика. – 128 с.
10. Воронин Л.Г. Физиология высшей нервной деятельности и психология: Учебное пособие по факультативному курсу для учащихся X-XI кл. / Л.Г. Воронин, В.Н. Колбановский. – М.: Просвещение, 1984. – 270 с.

11. Возрастная и педагогическая психология: Учебник для студентов педагогических институтов / В.В. Давыдов, Т.В. Драгунова, Л.Б. Ительсон / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1979. – 288 с.
12. Гарбузов В.И. Нервные дети: Советы врача. – Л.: Медицина, 1990. – 176 с.
13. Гильбух Ю.З. Психодиагностика в школе. – М.: Знание, 1989. – 80 с.
14. Гончаренко Т. Заняття психолога з малятами. – К.: Шкільний світ, 2005. – 382с.
15. Давыденков С.Н. Неврозы. – Л.: Медицина, 1963. – 163 с.
16. Детская психология: Учебное пособие / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько, А.Н. Белоус и др. – Минск: Университетское, 1988. – 399 с.

Верболович А.Л.,
практичний психолог НВК №7
м. Хмельницького

Використання у професійній діяльності педагога методів ейдетики як засобу формування позитивної навчальної мотивації здобувачів освіти

Навчальна діяльність є провідною діяльністю протягом періоду становлення та самовизначення особистості, і, як і будь-яка інша, вона активується, спрямовується та припиняється мотивацією, яка є її найважливішою складовою. Учитель повинен будувати навчальний процес таким чином, щоб учень отримував задоволення і робота була спрямована не на заучування, а на формування вмінь і навичок, не на експлуатацію інтелекту, а на його розвиток, що сприяє формуванню творчої компетенції дитини. Тому й постала необхідність упровадження технології, яка спрямована на навчання дітей використовувати ресурси уяви та пам'яті; допоможуть учителю в цьому не тільки традиційні, а й інноваційні технології та методики, однією з них є ейдетика.

Ключові слова: мотив, мотивація, класифікація мотивів, навчальна мотивація, ейдетика, мнемотехніка, ейдетизм, асоціація, методи ейдетики.

Всім відомо, що діти приходять в школу з бажанням вчитися. Варто лише згадати першокласників, які з нетерпінням очікують 1 вересня. Проте, досить часто ми спостерігаємо, що дитина втрачає інтерес до навчання. І в цьому варто звинувачувати не лише сім'ю, але й школу та її методи навчання. Що робити вчителю, щоб його урок був не тільки цікавим, а й результативним?

Сьогодні школа повинна формувати в учнів бажання й уміння вчитися, виховувати потреби і здатності до навчання впродовж усього життя. Саме від мотивації залежить переважна частина успіхів в навчанні, саме її становлення з початком навчання обумовлює подальший розвиток особистості як частини суспільства.

По суті жодна ефективна взаємодія з дитиною, підлітком чи юнаком не можлива без врахування особливостей його мотивації. Адже за однаковими діями школярів можуть стояти зовсім різні причини.

Зрозуміло, що навчальна мотивація формується не самостійно і залежить не лише від самого учня, але й в значній мірі – від вчителя. Саме вчитель, система його професійної діяльності є тим каталізатором, який спонукає учня до успішної навчальної діяльності.

Проте, перш ніж розглянути специфіку впливу вчителя на формування позитивної мотивації учіння, спробуємо проаналізувати суть мотивації, її види та особливості прояву в школярів на різних вікових етапах.

Актуалізація проблем мотиваційної сфери різними психологічними школами **Психоаналіз – первинний розробник категорії мотиву.**

З початком формування наукової психології на арену теоретичного дослідження вийшов відомий австрійський психіатр Зигмунд Фрейд, який, виходячи з аналізу психічних хвороб, зумів розробити свою, достатньо узгоджену теорію особистості, в якій суттєве місце приділялося розумінню причин поведінки.