

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

До захисту допустити:
Завідувач кафедри

_____ 20__ р.
«___»_____

ЕКОЛОГІЧНІСТЬ ОРГАНІЗАЦІЇ ЖИТТЄВОГО ПРОСТОРУ ДИТИНИ
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК УСВІДОМЛЕННЯ
ОСОБИСТІСНИХ КОРДОНІВ

Кваліфікаційна робота здобувача
вищої освіти другого
(магістерського) рівня вищої освіти
освітньо-професійної програми
«Практична психологія»
Танадай Ольги Олександрівни

Науковий керівник:
Стуліка О.Б., кандидат
психологічних наук, доцент

Рецензент:
Грицук О.В., кандидат
психологічних наук, доцент
кафедри психології Горлівського
інституту іноземних мов
Державного навчального закладу
«Донбаський державний
педагогічний університет»

Кваліфікаційна робота
захищена з оцінкою _____

Секретар ЕК _____

«___»_____ 20__ р.

Маріуполь – 2021

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЖИТТЄВОГО ПРОСТОРУ ОСОБИСТОСТІ	7
1.1. Теоретичні підходи вивчення проблеми життєвого простору особистості.....	7
1.2. Способи організації життєвого простору особистості.....	12
1.3. Особистісні межі в структурі життєвого простору особистості	17
Висновки до розділу 1	23
РОЗДІЛ 2 ОРГАНІЗАЦІЯ ЕКОЛОГІЧНОГО ЖИТТЄВОГО ПРОСТОРУ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ	24
2.1 Психологічні особливості молодшого шкільного віку	24
2.2. Міжособистісні стосунки в молодшому шкільному віці	28
2.3. Особливості формування особистісних меж у молодшому шкільному віці.....	34
Висновки до розділу 2.....	40
РОЗДІЛ 3 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ УСВІДОМЛЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ КОРДОНІВ В СТРУКТУРІ ОРГАНІЗАЦІЇ ЖИТТЄВОГО ПРОСТОРУ ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	41
3.1. Планування та обґрунтування методів дослідження.....	41
3.2. Аналіз результатів констатувального дослідження	45
3.3. Формувальний експеримент та перевірка ефективності корекційної програми.....	48
Висновки до розділу 3.....	62
ВИСНОВКИ.....	63
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	66
ДОДАТКИ.....	72

ВСТУП

Актуальність дослідження. Кожна людина перебуває в певних відносинах з іншими людьми. Щоб стати особистістю, людина повинна досягти певного рівня психологічного розвитку і бути спроможною сприймати себе, як єдине ціле, відмінне від інших людей. Сформовані здорові психологічні кордони дозволяють людині бути щасливою і комфортно взаємодіяти з навколишнім світом, а виділення функцій психологічних кордонів дозволяє здійснювати спрямовану детальну роботу з тим, що заважає бути і почуватися такою.

Важливу роль у становленні особистості відіграє самооцінка. В цьому розумінні молодший шкільний вік дитини є одним з важливих етапів її становлення. Самооцінка молодших школярів ще тільки формується, а результат цього формування сприяє забезпеченню досягнення учнем успіхів. Саме самооцінці належить ключове значення серед особистісних утворень, що обумовлюють поведінкові та індивідуально-психологічні особливості людини, її взаємини з оточуючими. Формуючись в процесі всієї життєдіяльності особистості, самооцінка, у свою чергу, виконує важливу функцію в її розвитку, виступає регулятором різних видів діяльності та поведінки людини. Від самооцінки дитини залежить характер спілкування, відносини з іншими людьми, успішність її діяльності, подальший розвиток особистості.

Соціальний розвиток дитини у молодшому шкільному віці пов'язаний не лише з засвоєнням нормативних правил соціальної поведінки, а й з необхідністю їх співставлення з сімейною ціннісно-нормативною системою. Звичайно важливу роль у вихованні дитини та надання досвіду і знань з приладу особистісних меж грають батьки, але не менш важливішим є виховання у навчальних закладах, де важливим видом спілкування для дитини є спілкування з однолітками, яке в перші роки навчання набуває особливого значення. Саме в дітей молодшого шкільного віку спілкування з

однолітками є найбільш значущим і важливим, оскільки саме цей вік є переломним моментом в житті дитини: вона вступає в новий тип відносин з оточуючими людьми, у неї починають складатися нові різноманітні форми діяльності.

Основною метою періоду молодшого шкільного віку є дорослішання, розвиток моделі психічного у соціальній системі, розвиток адаптації, формування стійкого Я. Для успішного проходження через ці етапи у дитини має сформуватись почуття власних кордонів, кордонів інших дітей та дорослих. Розуміння кордонів полегшує життя в соціумі та робить основні стратегії взаємодії з навколишнім світом більш зрозумілими. Це обумовлює актуальність теми нашого дослідження **«Екологічність організації життєвого простору дитини молодшого шкільного віку як усвідомлення особистісних кордонів»**

Мета дослідження: розробити корекційну програму з усвідомлення особистісних внутрішніх меж як умови підвищення екологічності та комфортності життєвого простору дитини молодшого шкільного віку

Об'єкт дослідження: життєвий простір особистості.

Предмет дослідження: особистісні межі в структурі життєвого простору дитини молодшого шкільного віку.

Гіпотеза: усвідомлення особистісних внутрішніх меж за допомогою корекційної програми у молодшому шкільному віці підвищить екологічність життєвий простору дитини.

Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити ряд завдань:

1. Проаналізувати наукові підходи з проблеми особистісних меж дітей молодшого шкільного віку.
2. Визначити способи організації життєвого простору особистості.
3. Дослідити психологічні особливості молодшого шкільного віку

4. Охарактеризувати особливості формування особистісних меж у молодшому шкільному віці

5. Експериментально дослідити усвідомлення особистісних меж в структурі організації життєвого простору дитини молодшого шкільного віку.

Теоретико-методологічну основу дослідження складають праці вітчизняних та зарубіжних науковців: психологія психічного розвитку дитини молодшого шкільного віку, (Л.С. Виготський, Д. Б. Ельконін, В. В. Давыдова, Ж.Піаже, Л. И. Айдаровой, А. К. Дусавицкого, А. К. Марковой, Ю. А. Полуянова, В. В. Репина, В. В. Рубцова, Г. А. Цукерман); психологічні межі особистості (Ф. Перлз, Л. Марчел, А. Ш. Тохстов, Д. Бескова, С.К. Нартова-Бочавер, О.В. Сіліна, О. Ю. Стадній, А. Бурмістова, Н.Мозгова); навчання, виховання та розвиток у контексті життєвих перспектив особистості (О.В. Горецька, А. Ю. Войтович, И. Ю. Кулагіна, Дж. Адамс); соціальна адаптивність особистості, молодший шкільний вік (О. М.Назарук, Е. Хол, Дж. Бургун, І. Альтман, П. І. Ковальський, Ю.М. Швалб, К.Мангейм); психологічну теорію «екологічних» систем (Л.С. Виготський, У.Бронфенбреннер, К. Левіна, Р. Бейкер, Дж. Гібсон, Г. Бейтсон, Л. Берталанфі).

Для вирішення встановлених завдань використовувались наступні теоретичні та емпіричні **методи дослідження**: аналіз наукових джерел з даної проблематики; метод синтезу та систематизації; порівняння; тестування; анкетування; діагностика та обробка даних на визначення рівня асертивності (Л. Петрановська), виміру самооцінки із застосуванням методики «Сходишки» (В. Щур), заснованої на методиці Дембо-Рубінштейн, домінуючу поведінку в конфліктній ситуації за методикою К. Томаса-Кілмена (в адаптації Гришина), авторська анкета «Визначення суб'єктивного усвідомлення особистісних меж дитиною» (Стуліка О.Б., Танадай О.О.)

Практичне значення роботи: розроблена корекційна програма може бути використана практичними психологами при роботі із дітьми молодшого

шкільного віку з метою корекції здатності і вміння дітей усвідомлювати та захищати свої особистісні кордони зберігаючи екологічність їх життєвого простору.

Апробація та впровадження результатів кваліфікаційного дослідження. Матеріали дослідження надані в публікаціях:

1. Танадай О. О. Усвідомлення особистісних меж у молодому шкільному віці/ Дебют : збірник тез доповідей студентів факультету філології та масових комунікацій за результатами участі в Декаді студентської науки – 2021 / за заг. ред. к. політ. н., проф. М. В. Трофименка, д. е. н., проф. О.В. Булатової. Маріуполь: Маріупольський державний університет, 2021. 254С.-159 С.
2. Танадай О. Усвідомлення особистісних кордонів в структурі організації життєвого простору дитини молодшого шкільного віку/ Сучасні тенденції організації життєвого простору особистості: зб.матеріалів Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції, м.Маріуполь, 25 листопада 2021 р. / Маріуп. держ. ун-т ; за заг. ред. О. Стуліки – Маріуполь: МДУ, 2021. 115 С.- 113С.

Структура магістерської роботи: магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Зміст роботи викладено на 66 сторінках. У тексті розміщено 15 рисунків та 2 таблиці. Додатки викладено на сторінці 72. У списку використаних джерел 64 найменування, що охоплюють 6 сторінок .

Робота має емпіричний характер.

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЖИТТЄВОГО ПРОСТОРУ ОСОБИСТОСТІ

1.1. Теоретичні підходи вивчення проблеми життєвого простору особистості

Психологи кажуть про внутрішній світ людини [17.], про фактори місця і відокремленні особистості [30.], про життєвий світ [8.], про категорії, які мають відношення до об'єктивного існування людини, про психологічний час і простір [8.,17. ,30.] .

Курт Левін був одним з перших хто ввів в психологію таке поняття як життєвий простір, для того, щоб показати, що справжньою місцем існування особистості є не фізична реальність і не соціальне середовище, а лише ті її фрагменти, які відображені в свідомості людини і на яких ґрунтується її поведінка. У зв'язку з цим він запропонував розглядати людину і її середовище як одну констеляцію взаємозалежних чинників, а сукупність цих факторів отримала назву життєвого простору [23.].

У психології також використовується кілька понять, близьких за змістом терміну «Психологічний простір особистості»: Н.Б. Шкопоров в своїх роботах застосовував термін «психологічний простір особистості» Ж; Д.В. Ольшанський пропонує термін «психологічний образ життя», або «суб'єктивний простір життєдіяльності». [40.]. Так метафору «простір» в своїх роботах В.Є. Клочко використовує як «ментальний простір». [19.]. Також вчення про соціальний діалог М. Бубера, ідея діалектичної зв'язку зовнішнього і внутрішнього, що розвивається в роботах психологів - С.Л. Рубінштейн, Е. В. Ільєнкова, А. Н. Леонтьєва [41.].

Роботи К. Лоренца і Н. Тінбергена, які описують явище територіальності у тварин, походить, аналогічним у вивченні простору особистості. Подібність полягає в тому, що для виживання і розмноження кожна особина повинна володіти своїм власним ареалом проживання, межі

якого визначаються еволюційної необхідності (це та територія, на якій є достатньо корму і площа якої особина в змозі захищати) [24., 9]. Межі території охороняються за допомогою агресивної поведінки, а сторонній особина допускається на неї тільки в разі шлюбних намірів. Господар і гість при цьому повинні істотно різними правами. Таким чином, межі відокремлюють індивідуальне життя особини (або приватне життя, як це прийнято говорити про людей) від життя відомих, громадської, публічної, «загального місця». Тобто і у тварин вони не збігаються, причому ця розбіжність еволюційно виправдано. Наявність особистої, індивідуальної території є, таким чином, найважливішою складовою нормальної життєдіяльності живої істоти, забезпечує його безпеку[8, 47.].

Зміна кордонів реальної або уявної індивідуальної території служить сигналом для специфічної поведінки особи: або захисту колишніх кордонів за допомогою агресивно-оборонної поведінки, або за допомогою втечі в місце більшої безпеки. При цьому зоною особливої психологічної напруженості є межа особистої і чужої території [24.]. К. Лоренц і Н. Тінберген вважали, що інстинктивно закріплені зразки поведінки, які склалися впродовж тисячоліть, не можна вважати у людини цілком «скасованими». Незважаючи на контроль з боку вищих психічних функцій, територіальна поведінка людини також має місце. Частково вона трансформувалася в соціальні інстинкти, тобто неусвідомлювані правила поведінки людини по відношенню до інших людей та груп людей, а також перейшла у внутрішній план, проявляючись в динаміці внутрішнього світу особистості [24., 47.].

У. Джемс один з перших вказував на змішану природу особистості, який розумів Я як господаря всіх психічних функцій, як загальну суму всього того, що він може назвати своїм: у неї повинні бути включені не тільки фізичні і душевні якості людини, а й деякі предмети, що належать йому, і люди, які мають до нього деякий певне ставлення, звички і смаки [14.]. Розглядаючи складові елементи особистості, У. Джеймс розділив їх на три

класи: фізична особа, соціальну особистість, духовне особистість. Таким чином, У. Джемс одним з перших затвердив онтологічну рівноправність фактів і феноменів в психології особистості[14.].

Багато психологів знаходили і брали взаємозв'язок зовнішнього і внутрішнього в людській життєдіяльності. Співіснування явищ особистості, мають різну природу, зазначалося також А. Адлером, що використав поняття «індивідуальне життєвий простір», і К. Левіним, який розробив цей конструкт в рамках теорії поля [2., 4.].

К. Левін зображував життєвий простір у вигляді овалу, в центрі якого знаходиться коло, що символізує собою внутрішній світ особистості[4.]. Життєвий простір має дві основних кордону: зовнішня відокремлює життєвий простір від реального фізичного і соціального макросвіту, внутрішня відокремлює внутрішній світ особистості від її психологічного середовища в межах життєвого простору. Оболонкою внутрішнього простору служить сенсомоторна область, яка, на думку К. Левіна, служить деяким фільтром між внутрішнім і зовнішнім середовищем.

Простір у новонародженої дитини не диференційований. Дитина погано виділяє межі свого тіла, у нього є представлений в минулому і майбутньому. У міру дорослішання дітей у них відбувається розширення життєвого простору в часі і в просторі. Починає зростати диференціація між реальним і ірреальним рівнями життєвого простору. Реальний рівень пов'язаний з відображенням реальних подій, що відбуваються у фізичному і соціальному світах, ірреальний наповнений фантазіями, бажаннями і страхами. Ступінь диференційованості внутрішніх і зовнішніх областей життєвого простору взаємопов'язані між собою. Чим більш структурованою є сама особистість, тим більше структуроване уявлення про навколишній світ[4.]. Зростаюча диференціація супроводжується зростанням інтеграційних процесів, які проявляються в збільшенні складності та ієрархічності організації життєвого простору. К. Левін вважав [4.], що існує тісний зв'язок між інтелектом або, точніше психологічним віком, і ступенем

структурованості його життєвого простору. Найбільш бурхливо структурування життєвого простору відбувається в дитячому і підлітковому віці, оскільки в цей період відбувається стрімке накопичення знань про світ і про самого себе.

К. Левін [4.] ввів також поняття психологічного поля, в якості якого виступає деякий зріз життєвого простору, розглянутий в даний момент часу. Людина, опиняючись в якійсь життєвої ситуації, взаємодіє з обмеженою кількістю людей і об'єктів, і виступає в якійсь одній ролі, але при цьому за її плечима стоїть величезний досвід, який назавжди включений в її життєвий простір. Тому будь-яка його поведінкова реакція несе в собі заряд цього досвіду, і цілком може бути зрозуміла тільки як наслідок цього досвіду, а також як крок в реалізації майбутніх планів. К. Левін підкреслював, що минуле представлено в цьому психологічному полі знаннями, установками, пережитими почуттями по відношенню до тих факторів, які впливають в даний момент на особистість, а також тими підструктурами внутрішнього світу особистості, які сформувалися раніше. Майбутнє представлено тими планами, цілями, очікуваннями, які мають відношення до того, що відбувається в даний момент часу [4.].

Бачення К.Левина про індивідуальний характер образу світу, підкріпив Дж.Келлі [18.]. Він розробив теорію особистісних конструктів. Вона заснована на методології конструктивного альтернативізму, згідно з якою кожна людина сприймає світ по-своєму, через сітку своєї системи координат. Одиницями цієї системи є особистісні конструкти, тобто критерії за якими людина порівнює і оцінює об'єкти навколишньої дійсності. Дж. Келлі [18.] стверджує, що на нас впливають не події, а наша інтерпретація цих подій, яка залежить від нашої системи уявлень.

Останнім часом все більше продовжують вивчати життєвий простору особистості. С.К. Нартова-Бочавер, трактує психологічний простір особистості як комплекс істотних фізичних, соціальних і психологічних явищ, який переживається особистістю як тотожний їй самій. Вона

обґрунтовує високу ступінь евристичності поняття «психологічний простір особистості», вказуючи на те, що стан кордонів власного психологічного світу в значній мірі визначає ставлення людини до елементів середовища, тобто його світовідчуття в цілому. Залежно від того, чи сприймається навколишній світ як чужий або споріднений, будується і власна діяльність людини в ньому [31.].

У своїх роботах С.К. Нартова-Бочавер описує своє бачення вона вважає, що протягом всього життя людина створює навколо себе свій особливий світ: «це і особиста територія в фізичному просторі (свій куточок, кімната або будинок), і коло друзів, які поділяють наші інтереси, і речі, відображають звички і захоплення людини». Аналогічно тому, як тварини захищають свою територію від вторгнення чужинців, люди чинять опір спробам інших людей щось змінити в своєму особистому життєвому просторі. Навіть немовлята, психологічний простір яких обмежується їх тілом, бурхливо реагують на порушення своїх тілесних кордонів, коли дорослі намагаються насильно нагодувати їх, залишають в незручному положенні або застосовують фізичні покарання [32.].

1.2 Способи організації життєвого простору особистості

Останнім часом вивчення життєвого простору людини стає все більш актуальним і йому приділяють дедалі більшу увагу. На життєвий простір людини впливає багато різних внутрішніх і зовнішніх факторів, де живе людина в якій місцевості, місті або селі, що оточує його, в якій емоційній обстановці вона знаходиться вдома, в школі, на роботі; з якими внутрішніми переживаннями їй доводиться стикатися, як при всьому цьому вона може взаємодіяти з навколишнім світом.

Сучасні автори пропонують деякі характеристики життєвого простору особистості. Так А.А. Бодалев [6.] виділяє три параметра суб'єктивного простору світу:

- обсяг або довжина цього простору, які визначаються тим, що відбивається і актуалізується у свідомості людини з навколишнього об'єктивного простору;
- ступінь зв'язку змістовного наповнення цього суб'єктивного простору світу з справжнім, минулим і майбутнім;
- залежність змістовного багатства суб'єктивного простору світу від сформованості особистості.

Як фактори, що визначають ці характеристики, автор називає вік людини, її природно-соціальне оточення, професію, спосіб життя, освіченість і особистісні особливості [6.].

Дві реальності виділяє Л.П.Грімак [16]:

- 1) інформаційно-енергетичні та топологічні відносини індивідуума з навколишнім життєвим простором.
- 2) суб'єктивне моделювання внутрішнього психологічного простору особистості, на основі якого будуються взаємодії з реальним світом.

Висловлюючи свою думку Л.П. Грімак зауважував [13.], що першорядний вплив на суб'єктивний комфорт людини надають такі характеристики внутрішнього психологічного простору, як його величина і

чіткість кордонів. Людина може сприймати свій внутрішній простір занадто великим і порожнім, і тоді їй буде незатишно. Навпаки, відчуття тісноти цього простору веде до переживання несвободи, залежності. Повноцінна «конструкція» суб'єктивної моделі життєвого простору людини передбачає, що всі три її компонента (минуле, сьогодення і майбутнє) є в наявності, доступні для уявного огляду і не закривають один одного [13.].

Структурні властивості особистого часу, які відображаються і переживаються суб'єктом, досліджував П.І. Янічева [64.]. Безперервність - переривчастість. Сприйняття незмінності плину часу, неможливості його зупинити. Об'єктивність - суб'єктивність. Його об'єктивність виступає для людини незалежністю його течії від її дій. Вдивляючись в себе, поглинення внутрішніми процесами створює відчуття власного часу. Незворотність - оборотність. Незворотність фізичного часу і оборотність психологічного створюють у людини ілюзії. Універсальність - локальність. Йдеться про універсальний час для живих і неживих об'єктів. Поряд з ним існують свої шкали і масштаби часу. Рівномірність - нерівномірність. Описує темп перебігу часу. Існує багато даних, що свідчать про зміну швидкості течії часу в зв'язку з його наповненістю подіями [19.].

П.І. Янічева відзначав, адекватніше за все і раніше за все дітьми відображаються такі властивості як безперервність і об'єктивність. Незворотність і універсальність засвоюються гірше: половина старших дошкільників вважає, що можна опинитися в минулому [64.].

Життєвого простору Ю.М. Швалб дає наступне визначення: «Простір - це місце докладання зусиль людини, спрямованих на осмислену і цільову зміну умов власного існування. Іншими словами, простір життя є базовим психологічним конструктом визначення структури світу, яке будується суб'єктом виходячи з самовизначення свого місця в цьому світі. »[46.] На його думку, важливим, є те, що і в психологічних і в соціологічних теоріях стверджується: самі по собі об'єкти простору не створюють. Для цього необхідно специфічне «накладення» вектора особистісних або соціальних

відносин, які і структурують об'єкти щодо один одного, тобто створюють «простір» [55.].

Беручи до уваги дослідження і думки різних вчених Гончаренко Ю.В відзначала [12.], що одним з основних способів організації життєвого простору особистості, є уявлення про власне життя, ставлення до нього, до інших людей, життєві принципи і смисли, цінності і цілі, система позитивно, нейтрально або негативно значущих об'єктів і явищ, комплекс фізичних, соціальних і суто психологічних явищ ідентичностей і т.д.

Ю.М. Швалб відзначав [56.], що у дитячому віці одним з важливих кроків є диференціювання соціальних ролей і реальності. В дитячому віці персонажна ідентифікація спричиняє колосальний зсув як у загальному психологічному розвитку дитини, так і в її соціалізації. В загально психологічному (а точніше, в особистісному) плані вона призводить до виникнення принципово нової структури самосвідомості дитини, а саме до формування її «Я –концепції». Багато авторів вважають, що Я-концепція виникає як результат узагальнення різних компонентів Я-образу дитини. Але такий погляд видається помилковим, оскільки Я-образ (попри всю різноманітність його форм і компонентів) завжди фіксує тільки властивості й ознаки індивіда, відповідаючи на внутрішнє (або зовнішнє) питання «Який я?» Я –образ - це завжди самоописування за ознаками і параметрами, що спостерігаються. Інакше кажучи, Я-образ будується як дія вимірювання (само-вимірювання) за якоюсь шкальною ознакою, або за шкалою прирощення). На противагу цьому, Я-концепція відповідає на внутрішнє питання «Хто я?», тобто охоплює певну цілісність особистості в її самовизначенні стосовно життєвих ситуацій або життя в цілому. Таке самовизначення будується на знаково-символічних засадах, де знаковий складник фіксує позиційне місце індивіда в структурі життєвої ситуації, а символічний складник розкриває культурний смисл цієї позиції[56.].

В дитячому віці саме персонажі несуть у собі символічну функцію, що дозволяє дитині вибудовувати первинне самовизначення через конструктор

«Я як Хто?». У кожному акті самовизначення цей зовнішній «Хто» неодмінно персоніфікується і міфологізується, що власне і визначає можливість культурної (сислової) регуляції поведінки і діяльності (див Рис. 1.1) [56.].

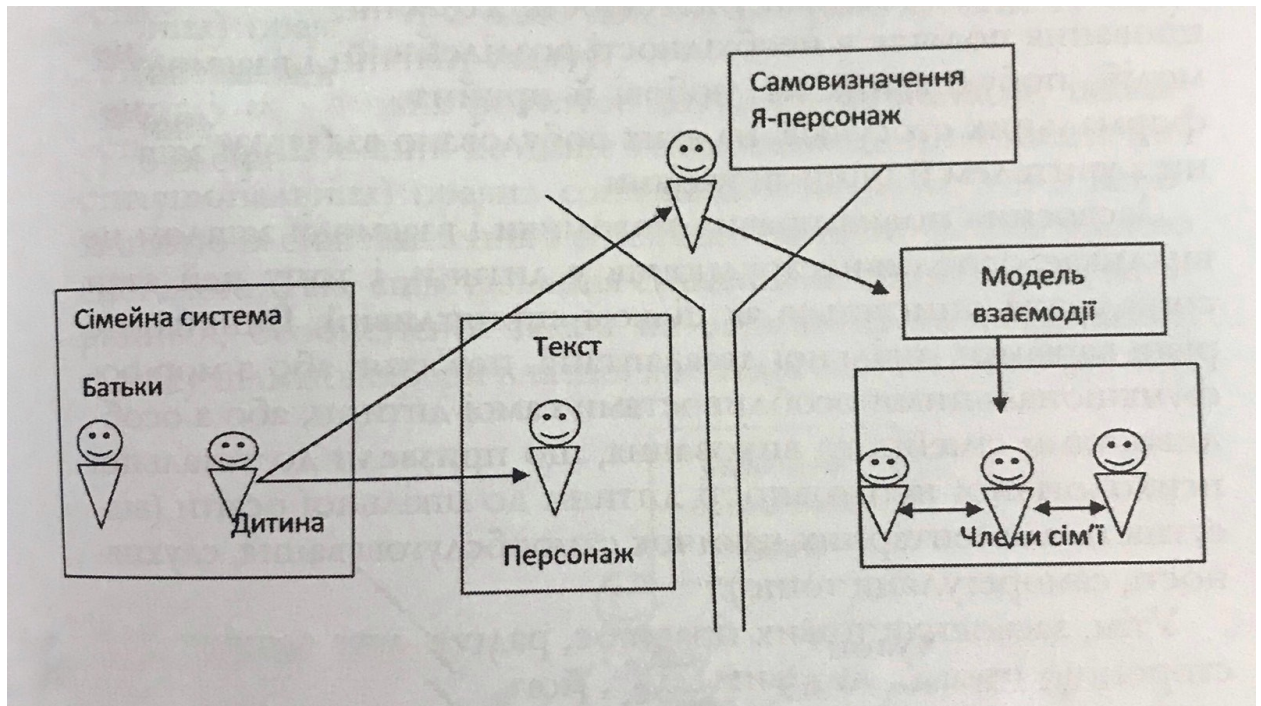


Рис. 1.2.1 *Схема кроку розвитку «Персонажа соціалізація»* (Швалб Ю.М.)

Також Ю.М. Швалб відзначає два моменти [56.]:

1) Персонажність «надягається» дитиною не тільки на себе в актах самовизначання, а й на людей довкруги, що передбачає розгортання сюжетного зв'язку взаємодії, тобто розгортання взаємозв'язку, основаному на сюжетній зв'язаності персонажів, а не на базі ситуативної мотивації. Так, наприклад якщо сьогодні хлопчик перебуває в персонажі Іллі Муромця, то тато(або мама, якщо тата немає вдома) за сюжетною розв'язанністю повинен замість царя дати йому завдання на здійснення подвигу. і т.п.

2) Усталені форми персонажної ідентифікації визначають формування в дитини поведінко стереотипів, які згодом реалізуються у вигляді типового для даного індивіда набору соціальних ролей (рольового репертуару). Виникнення у дитини усталених сюжетних зв'язок визначає формування не

рефлексивної ментальної схеми розгортання подій і функціонального місця інших людей в цих структурних зв'язках, тобто такого психологічного конструктора, який прийнято називати «життєвим сценарієм особистості».

Рольовий репертуар, і зміст життєвих сценаріїв особистості з часом можуть (будуть)змінюватись, але їхня психологічна структура і функції в організації соціальних взаємодій залишаються незмінними[56.].

Також говорячи, про крок диференціювання, який припадає на вступ до школи та закінчується у 10-12 років, треба відзначити, що йдучи до школи дитина вступає в систему формальних і нормальних взаємодій . Тому перше диференціювання полягає в необхідності розділення родинних взаємодій , які побудовані на любові й прийманні особистості, і формальних стосунків, на яких побудовано взаємодію дитини з учителем й іншим вчителем. Таким чином, потрібно розуміти, що соціальний розвиток дитини у молодшому шкільному віці пов'язаний не лише з засвоєнням нормативних правил соціальної поведінки, а й з необхідністю їх співставлення з сімейною ціннісно-нормативною системою.

1.3 Особистісні межі в структурі життєвого простору особистості

Закони будь-якої країни включають в себе безліч пунктів, що забезпечують і охороняють особисті кордону своїх громадян. Вони захищають фізичну безпеку, недоторканність майна, особисті права. У людини також є особисті кордони.

Г. Юнг писав про індивідуації як процесі освіти і відокремлення психологічного індивіда як істоти, відмінного від колективної психології [60.,61.]. Відзначаючи розбіжність індивідуального і нормативного, К. Г. Юнг вважав, що якщо колективне починає заміщати індивідуальне в психіці людини, то необхідність в нормах відпадає, справжня моральність гине, а індивідуальна аморальність зростає. у той же час він підкреслював, що необхідна умова індивідуації - це адаптованість до норм. Таким чином, не позначаючи цього формально, К. Г. Юнг вважав цілісність кордонів між особистим і колективним умовою нормальної зрілості особистості. Індивідуація призводить до набуття самості (неусвідомлюваної сутнісної основи особистості), що виражає її єдність і цілісність [60.,61.].

За думкою Е. Еріксона [59.], фізичними кордонами людини служить, перш за все, її тіло та в залежності від різних факторів, відстань навколо нього. Не менш важливими для відчуття свого «присутності», усвідомлення свого «Я», відмінного від інших, є психологічні кордону. Вони позначають і охороняють внутрішній простір, власну психологічну територію, що включає в себе:

- систему уявлень про себе (який Я, що в мені добре і що погано, якими якостями Я володію, оцінку своєї зовнішності і т. д);
- потреби, бажання, прагнення, цілі та уявлення про способи їх досягнення;
- Систему екзистенціальних установок, що стосуються сенсу життя і сенсу подій, відповідальності і провини, любові і самотності, в залежності від

волі, власної можливості (або неможливості) приймати рішення і робити вибір, творчості і обмежують должествовання;

- Уявлення про власні можливості;
- Способи і стиль взаємодії з іншими людьми;
- Право створювати ідеї і вибирати спосіб їх реалізації;
- Подання про своє місце в світі, соціумі;
- систему правил і принципів, за якими будується взаємодію з соціальним середовищем;
- Знання деякої фізичної території, тобто речами, предметами, об'єктами, які іменуються словом «мій» (наприклад, стіл, диван, кімната, будинок, одяг, робоче місце і т. д) [59.].

В психологічному сенсі кордону - це розуміння власного «я» як окремого від інших. Це розуміння своєї окремоті, формує основу нашої особистості. Межі говорять нам, де ми, а де не ми; що ми можемо вибрати, а що не можемо; що ми в змозі винести, а що ні; що ми відчуваємо і чого не відчуваємо; що нам подобається і що нам не подобається; чого ми хочемо і чого не хочемо. Одним словом, межі визначають нас. Точно так же, як фізичні кордони визначають, де починається і де закінчується приватне володіння, духовні та психологічні кордону визначають, ким ми є, а ким не є [15.].

Психологічний простір особистості має такі властивості.

1. Людина відчуває простір як своє, присвоєне або створене нею самою, і тому має вартість.
2. Людина має можливість контролювати і захищати все, що знаходиться і виникає всередині простору, таким чином реалізуючи своє почуття авторства (те, що не піддається контролю, відторгається і стає об'єктом поза особистісним простором суб'єкта).
3. Психологічний простір існує природно і не рефлексує без виникнення проблемних ситуацій, воно «прозоро» і тому важко піддається позитивному опису.

4. Найважливішою характеристикою психологічного простору є цілісність його кордонів. Психологічний простір особистості можна співвіднести з основними проявами психічного: воно переживається суб'єктом як збережене або порушене, що виражається в почуттях спокою або занепокоєння; усвідомлюється поблизу своїх кордонів і не усвідомлюється в тих областях, які останнім часом не зазнавали змін; виражається в поведінці, направленому на об'єкти, значущі для внутрішнього світу людини [32.]. К. Левін, Е. Хартманн, З. Фрейд виділяли «зовнішні і внутрішні» кордону, на стику яких відбуваються різні події, що впливають на розвиток особистості [23.; 26.].

Можна говорити, що психологічні межі - це основа для здорових відносин між людьми і універсальних кордонів немає. Для кожної людини вони свої в різних відносинах. Виділяють два види меж: визначають і захисні. Визначальні кордону пов'язані з прийнятими особистістю цінностями, установками і нормами. Вони показують людині, хто він є, і ким не є. Визначальні кордону стверджують і для нас самих і для оточуючих суть нашої особистості, позначаючи те, що ми вважаємо найважливішим і цінним. Цей вид кордонів служить для ідентифікації та прояснення самого себе. Особистість, зводячи визначають межі, як би повідомляє, подає сигнал іншим людям про те, хто він є.

Особистісні межі, в свою чергу, оберігають «Я» від обставин, які можуть сприйматися нами як хворобливі або загрозливі. Встановлюючи захисні кордони, ми намагаємося зробити відносини з людьми комфортними, подолати труднощі в спілкуванні. Захисні кордону затверджуються в пред'явленні умов спілкування, порушення яких приведе до оголошувати заздалегідь наслідків.

На відміну від визначальних, захисні кордони рухливі. У разі зміни ставлення до вас, дотримання висунутих вами умов спілкування, ви можете їх послабити або зовсім усунути. Але якщо людина не стикається з неприємними, хворобливими обставинами, потреба в захисті відпадає.

Таким чином, межі - це певний рубіж, що відокремлює «Я» від інших, свою відповідальність і чужу, свою «територію» і не свою. Вони дозволяють бути особистістю як такої, мати свої власні бажання, потреби й устремління. Без них ми не бачили б кінця нашої відповідальностей - ми б переживали за всіх людей так само, як і за себе. З межами кожна людина може чітко розуміти, за що, вона у відповіді і за що не повинна нести відповідальність.

Психологічні межі оберігають від зазіхань на особистість, на її внутрішнє, приватний простір з усім його вмістом. Вони самим фактом свого існування заявляють про наш суверенітет і оберігають від непрошеного, грубого вторгнення, агресії, різних форм насильства і маніпуляцій. Тільки на відміну від фізичних, психологічні кордону незримі, вони знаходяться в свідомості і проявляються в поведінці.

При взаємодії один з одним люди неминуче входять в зіткнення. Їх особистісні простору, психологічні території можуть поважатися, оберігатися, перетинатися, піддаватися окупації або насильно обмежуватися.

Психологічні простору різних людей можуть бути в тій чи іншій мірі стійким утворенням і мати більш-менш жорсткі кордону, порушення яких завжди викликає негативну реакцію - від легкого дискомфорту до хворобливих переживань. Така реакція, в свою чергу, може стимулювати виникнення найрізноманітніших форм захисту, аж до відповідної агресії. У будь-якому випадку, власні кордони завжди прагнуть зберегти, захистити, відстояти. А коли вони порушуються, починаються конфлікти, непорозуміння, роздратування і т. д[53.].

Психологи виділяю два види меж: визначальні і захисні.

Визначальні кордону пов'язані з прийнятими нами цінностями, установками і нормами, показуючи, хто ми є, і ким ми не є. Вони стверджують і для нас самих і для оточуючих суть нашої особистості, позначаючи те, що ми вважаєте найважливішим і цінним. Цей вид кордонів служить для ідентифікації та прояснення самого себе. Особистість, зводячи визначають межі, як би повідомляє, подає сигнал іншим людям про те, хто

він є [59.]. Наприклад, «Я - мати, і мій батьківський борг понад професійних обов'язків», «Я - російський і пишаюся своєю історією і країною», «Я - православна християнка, дотримуюся церковні традиції і канони», «Я - сова і прошу мене рано вранці не турбувати »та ін., пр.

Захисні кордону оберігають «Я» від обставин, які сприймаються нами як хворобливі, що загрожують самооцінці, неприємні. Встановлюючи захисні кордони, ми намагаємося зробити відносини з людьми комфортними, подолати труднощі в спілкуванні[59.]. У їхньому випадку, це вже будуть приблизно такі висловлювання: «Якщо ти продовжиш наді мною і далі кепкувати, я перестанемо з тобою спілкуватися», «Якщо ти не кинеши пити, я розлучуся з тобою», «Якщо ти не припиниш спізнюватися, я буду їздити в гості на своїй машині »і т.д. Захисні кордону затверджуються в пред'явленні умов спілкування, порушення яких приведе до оголошувати заздалегідь наслідків.

Таким чином, межі - це певний рубіж, що відокремлює «Я» від інших, свої відповідальності і чужі, свою «територію» і не свою. Вони дозволяють бути особистістю як такої, мати свої власні бажання, потреби, прагнення свої, а не чужі емоції, почуття і т.д. Без них ми не бачили б кінця нашої відповідальності - ми б переживали за всіх людей так само, як за себе, поділу праці б так ніколи і не настало. З межами кожен може чітко розуміти, за що він відповідає (за свої почуття, свої вчинки, свої рішення) і за що не повинен нести відповідальність (за почуття інших людей, їх вчинки і рішення). Психологічні кордону, як і державні, оберігають від зазіхань на особистість, на її внутрішнє, приватний простір з усім його вмістом. Вони самим фактом свого існування заявляють про наш суверенітет і оберігають від непрошеного, грубого вторгнення, агресії, різних форм насильства і маніпуляцій. Тільки на відміну від фізичних, психологічні кордону незримі, вони знаходяться в свідомості і проявляються в поведінці[59.].

При взаємодії один з одним люди неминуче входять в зіткнення. Їх особистісні простору, психологічні території можуть поважатися,

оберігатися, перетинатися, піддаватися окупації або насильно обмежуватися. Все той же, що відбувається з державами і їх межами.

Психологічні простору різних людей можуть бути в тій чи іншій мірі стійким утворенням і мати більш-менш жорсткі кордону, порушення яких завжди викликає негативну реакцію - від легкого дискомфорту до хворобливих переживань. Така реакція, в свою чергу, може стимулювати виникнення найрізноманітніших форм захисту, аж до відповідної агресії. У будь-якому випадку, власні кордони завжди прагнуть зберегти, зацітять, відстояти. А коли вони порушуються, починаються конфлікти, непорозуміння, роздратування і ін.

Явні проблеми виникають, коли ми не відчуває своїх кордонів і, як наслідок, - не вміємо їх відстоювати. Люди з «хиткими» кордонами, або без них зовсім, будуть, самі того не розуміючи, постійно викликати приховане роздратування у оточуючих, навіть у близьких друзів. В кінцевому рахунку, таких людей все уникатимуть, ніхто не захоче довго з ними спілкуватися.

Так, порушенням психологічних меж будемо називати вплив однієї людини на іншу з тим або іншим ступенем насильництва (тобто без отримання згоди) з метою змінити на свій розсуд належить людині систему уявлень про себе, свої можливості, ресурси і своє місце в світі, змусити змінити правила і принципи, нав'язати чужі цілі і способи їх досягнення і т. д., а також для самовільного використання і привласнення фізичної території іншої людини або її предметів фізичного світу [51.].

Психологами, на підставі теоретичного аналізу літератури, даних самоаналізу та психотерапевтичної практики були виділені шість вимірювань психологічного простору особистості, які відображають фізичні (територіальні і темпоральні), соціальні і духовні аспекти людського буття: це фізичне тіло, територія, особисті речі, звички, друзі і смаки (цінності) [32.]. Простір розвивається в онтогенезі за допомогою появи нових вимірів і перенесення своїх кордонів у рамках тих вимірів, що вже існують [32.].

Висновки до розділу 1

Існують різні дослідницькі роботи у напрямі особистісних кордонів. З чого випливає, що у психології термін «психологічні межі особистості» виник порівняно недавно. Так само можна говорити про те, що це дуже важливе поняття, оскільки психологічний кордон розвивається і змінюється протягом усього життя людини. Психологічні особисті межі індивідуальні кожного, вони дозволяють людині адекватно взаємодіяти зі світом і бути собою. Ці межі формуються в результаті взаємодії між Я та Світом і вони мінливі. Як говорив Зінченко В. П. деякий рух, який відбувається між Я та Світом, впливає, з одного боку, на Світ, з іншого – на Я.

Багато особистісні проблеми, у психологічній практиці, часто пов'язують з несформованими межами. Таким чином, формування психологічних особистісних кордонів дуже важливе у будь-якому віці, особливо у дітей молодшого шкільного віку, тому різні напрями психотерапії пропонують та розробляють різні способи їх формування.

Роблячи висновок про сформовані кордони, можна говорити, що вони захищають психіку людини від різних зовнішніх несприятливих впливів, сприяють збереженню цілісності та автономії особистості, гнучкої та безпечної взаємодії з оточуючими. Тоді коли людина мало чутлива до своїх кордонів або кордони мало сформовані, тоді можлива маніпуляція, різне проникнення ззовні чужих оцінок, ідей, думок про світ і себе.

Здорові сформовані психологічні кордони дозволяють людині бути щасливою і комфортно взаємодіяти з навколишнім світом, а виділення функцій психологічних кордонів дозволяє здійснювати спрямовану детальну роботу з тим, що заважає бути і почуватися такою.

РОЗДІЛ 2 ОРГАНІЗАЦІЯ ЕКОЛОГІЧНОГО ЖИТТЄВОГО ПРОСТОРУ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

2.1 Психологічні особливості молодшого шкільного віку

У дитячій психології одне з важливих місць займає період який відноситься до молодшого шкільного віку. Вік, який охоплює молодший шкільний вік - це період життя від 6 до 11 років. У цьому віці характерно те, що відбувається зміна способу і стилю життя: нова соціальна роль - учень, нові вимоги, зміна провідної діяльності - навчальна діяльність. У зв'язку з цим змінюється і сприйняття молодшого школяра в системі відносин, а так само його інтереси і цінності [1.].

Саме в цей період відбувається інтенсивне біологічне розвиток дитячого організму (центральної і вегетативної нервових систем, кісткової і м'язової систем, діяльності внутрішніх органів). В основі такої перебудови (її ще називають другим фізіологічним кризом) лежить виразний ендокринний зсув - включаються в дію «нові» залози внутрішньої секреції і перестають діяти «старі». Така фізіологічна перебудова вимагає від організму дитини великої напруги для мобілізації всіх резервів. У цей період зростає рухливість нервових процесів, процеси збудження переважають, і це визначає такі характерні особливості молодших школярів, як підвищену емоційну збудливість і непосидючість, а також саме в цей час відбувається функціональне вдосконалення мозку – розвивається аналітико-систематична функція кори; поступово змінюється співвідношення процесів збудження та гальмування: процес гальмування стає все сильнішим, хоча процес збудження все одно переважає.

Оскільки м'язовий розвиток і способи управління ним не йдуть синхронно, то у дітей цього віку є особливості в організації руху. Розвиток великих м'язів випереджає розвиток дрібних, в зв'язку з чим, діти краще

виконують сильні і розмашисті руху, ніж дрібні і вимагають точності (наприклад, при листі). Разом з тим зростаюча фізична витривалість, підвищення працездатності носять відносний характер, і в цілому для дітей залишається характерною підвищена стомлюваність і нервово-психічна ранимість. Їх працездатність зазвичай падає через 25 - 30 хвилин уроку. Діти стомлюються в разі відвідування групи продовженого дня, а також при підвищеній емоційній насиченості уроків і заходів [16.]. Оскільки м'язовий розвиток і способи управління ним не йдуть синхронно, то у дітей цього віку є особливості в організації руху. Розвиток великих м'язів випереджає розвиток дрібних, в зв'язку з чим, діти краще виконують сильні і розмашисті руху, ніж дрібні і вимагають точності (наприклад, при листі). Разом з тим зростаюча фізична витривалість, підвищення працездатності носять відносний характер, і в цілому для дітей залишається характерною підвищена стомлюваність і нервово-психічна вразливість [16.]. Фізіологічні трансформації викликають великі зміни в психічному житті дитини.

З вступом в шкільне життя у дитини як би відкривається нова епоха. Л.С. Виготський говорив, що розставання з дошкільним віком - це розставання з дитячою безпосередністю. Дитина, потрапляючи в шкільне дитинство, виявляється в менш поблажливе і більш суворому світі [22.].

У молодшому шкільному віці, як уже говорилося раніше, особливості мислення має велике значення для розвитку основних розумових дій і прийомів: порівняння, виділення істотних і несуттєвих ознак, узагальнення, визначення поняття, виділення слідства і причин (С.А. Рубінштейн, Л.С. Виготський, В. В. Давидов). Несформованість повноцінної розумової діяльності призводить до того, що засвоювані дитиною знання виявляються фрагментарними, а часом і просто помилковими. Це серйозно ускладнює процес навчання, знижує його ефективність (М.К. Акімова, В.Т. Козлова, В.С. Мухіна). В.В. Давидов, Д.В. Ельконін, І.В. Дубровіна, Н.Ф. Талізін, Л.С. Виготський писали про те, що в період початкового шкільного навчання

найбільш активно розвивається мислення, особливо словесно-логічне. Тобто, мислення стає домінуючою функцією в молодшому шкільному віці.

Говорячи, про особливості сприйняття, відзначено, що розвиток окремих психічних процесів здійснюється протягом усього молодшого шкільного віку. Діти приходять в школу розвиненими процесами сприйняття (сформовані прості види сприйняття: величина, форма, колір). У молодших школярів вдосконалення сприйняття не зупиняється, стає більш керованим і цілеспрямованим процесом.

Особливостями уваги молодших школярів є порівняльна слабкість довільної уваги і його невелика стійкість. Значно краще у молодших школярів розвинене мимовільне увагу. Все нове, несподіване, яскраве, цікаве саме собою привертає увагу учнів, без жодних зусиль з їхнього боку, саме тому потрібно учбову інформацію подавати з яскравими малюнками, гарно прикрашеним матеріалом, це само собі по волі буде притягувати увагу. Поступово дитина вчиться направляти і стійко зберігати увагу на потрібних, а не просто зовні привабливих предметах. Розвиток уваги пов'язано з розширенням його обсягу і умінням розподіляти увагу між різними видами дій. Тому навчальні завдання доцільно ставити так, щоб дитина, виконуючи свої дії, міг і повинен був стежити за роботою однокласників.

Продуктивність пам'яті молодших школярів залежить від розуміння ними характеру завдання і від оволодіння відповідними прийомами і способами запам'ятовування і відтворення. Саме в цей період підкріплюється почуття задоволення схваленням, похвалою вчителя та батьків, які мають наголошувати кожен, навіть найменший успіх, найменший поступ уперед. Співвідношення мимовільної та довільної пам'яті в процесі їх розвитку всередині навчальної діяльності по-різному. У 1 класі ефективність мимовільного запам'ятовування вище, ніж довільного, так як у дітей ще не сформовані особливі прийоми осмисленої обробки матеріалу і самоконтролю. У міру формування прийомів осмисленого запам'ятовування і

самоконтролю довільна пам'ять у другокласників і третьокласників виявляється в багатьох випадках більш продуктивний, ніж мимовільна.

У період молодшого шкільного віку систематична навчальна діяльність допомагає розвинути у дітей таку важливу психічну здатність, як уяву. Розвиток уяви проходить дві основні стадії. Спочатку відтворювані образи дуже приблизно характеризують реальний об'єкт, бідні деталями. Побудова таких образів вимагає словесного опису або картини. В кінці 2-го класу, а потім в 3-му класі настає друга стадія, і цьому сприяє значне збільшення кількості ознак і властивостей в образах. Поступово у процесі навчання відбувається перебудова сприйняття, воно піднімається на більш високий рівень розвитку, набуває характеру цілеспрямованої та керованої діяльності. У процесі навчання сприйняття поглиблюється, стає більш аналізуючим, диференціюючим, набуває характеру організованого спостереження.

Як і інші психічні процеси, в умовах навчальної діяльності змінюється загальний характер емоцій дітей. Навчальна діяльність пов'язана з системою строгих вимог до спільних дій, зі свідомою дисципліною і з довільною увагою і пам'яттю. Все це впливає на емоційний світ дитини [1.]. Протягом молодшого шкільного віку спостерігається посилення стриманості і усвідомленості в проявах емоцій і підвищення стійкості емоційних станів.

2.2. Міжособистісні стосунки в молодшому шкільному віці

Як каже визначення міжособистісні відносини – взаємозв'язки між людьми, що суб'єктивно переживаються, об'єктивно виявляються в характері і способах взаємних впливів, що надаються людьми один на одного в процесі спільної діяльності та спілкування; це система установок, орієнтацій, очікувань, стереотипів та інших диспозицій, якими люди сприймають і оцінюють одне одному. Ці диспозиції опосередковуються змістом, цілями, цінностями та організацією спільної роботи і є основою формування соціально-психологічного клімату у колективі [21.].

Соціальні відносини у молодшому шкільному віці розширюються дедалі більше. Для дитини соціальний світ стає ширшим, відносини глибшими, їх зміст стає набагато різноманітнішим. Фундаментом для розвитку дитині є досвід міжособистісних відносин з іншими людьми, дорослими або однолітками. То від того наскільки дитина вмітиме спілкуватися з навколишнім світом, вмітиме налагоджувати контакт, залежатиме його подальше навчання, його робоча діяльність та й загалом його місце в житті, його якість життя. Саме в молодшому шкільному віці відбувається формування особистості і тому виникає необхідність детальнішого психологічного вивчення дитини та її численних контактів.

Якщо розглядати за віком, то у віці 6 років виникає деяке хвилювання, своєрідна напруга, народжена початковим контактом зі школою, зусиллями адаптуватися до нового середовища. Якщо адаптація до школи проходить благополучно, після 7 років дитина вступає в період відносного спокою, адаптація до змін проходить дуже задовільно, і дитина, швидше, внутрішньо переживає всі види щоденних подій. Ця внутрішня тривожність провокує цікавість дитини, що сприятливо позначається розширенні відносин із навколишнім світом. До 9 років з'являються нові можливості самосвідомості та автономії, тому дитина стає більш впорядкованою, серйозною і навіть потребує організувати свій час. Так до 10 років дитина досягає свого роду

кульмінації дитинства, що виявляється в умінні швидко орієнтуватися в шкільному житті, вирішувати шкільні проблеми, вміння розуміти різні ситуації, спокою, вміння володіти собою та стримувати емоційні реакції [11.,58.].

У дітей молодшого шкільного віку в колективі зі сприятливим психологічним кліматом між учнями виникають доброзичливі відносини, взаємодопомога та співпраця, підтримка та повага; при загальних іграх та справах учні отримують велике задоволення від спілкування один з одним; учні активні, енергійні, співчують невдачам одних однокласників і радіють здобуткам інших. Але більшість дітей у класі розбиваються на окремі малі групи, формуються лідери за певними критеріями, визначаються інтереси та хобі дітей. Безумовно, великий вплив на вибір групи має виховання батьків, характер дитини. Слід розуміти, що у спілкуванні та взаємовідносинах у молодшому шкільному віці неминучі, тому завдання дорослих допомогти кожному реалізувати свої можливості, розкрити цінність кожного [29.]. Щоб наші діти не мали труднощів у спілкуванні, мали друзів, успішно встановлювали нові контакти, слід пам'ятати, що вихованість людини, гарні манери, повага до інших людей і до самої себе починається в дитинстві.

Кожна дитина по-різному ставиться до своїх товаришів: одних однокласників учень обирає, інших не вибирає, третіх відкидає; ставлення до одних стійке, до інших нестійко [43.]. У дітей молодшого шкільного віку найчастіше виникає інтерес до друзів тоді, коли вони хочуть поділитися своїми ідеями, інтересами, коли їм сумно, або вони не наважуються щось зробити, коли вони відкрили для себе щось нове і потребують спілкування, коли вони потребують емоційного. комфорту, і один одного і того ж з ним віку є безцінним скарбом. Подібного роду ставлення до однолітку-іншого можливе, тому що в цьому віці діти живуть з усвідомленням того, що «Я» має ті ж характеристики, що і «Ти» (інший). Друг для дитини стає об'єктом солідарності, довіри та теплої емоційного відношення. Однак не слід забувати і про роль сім'ї. Саме доброзичлива сімейна обстановка, любов

батьків сприяє позитивному позиціонуванню дитини у школі та формуванню адекватної самооцінки та відповідної самосвідомості. У всіх типах міжособистісної взаємодії (з батьками, в сім'ї, з вчителями, з однокласниками, з однолітками тощо) діти навчаються та розвивають свою здатність до самоспостереження, самоаналізу та самооцінки [49.].

З усіх спостережень та досліджень можна говорити, що у молодшому шкільному віці відносини з одним другом зустрічаються не так часто. Як правило, діти будують дружні відносини з колегами, що добре навчаються, що представляють модель поведінки, тому що їх виділяє і хвалить вчитель. Діти встановлюють стосунки дружби і вчать спілкуватися так, як роблять дорослі, родичі, однолітки та, звичайно, вчитель. Серед класного колективу і у дворі, і в гуртках, і в секціях, які відвідують діти, молодші школярі заводять багато дружніх стосунків. Однак їм важливо, щоб ці відносини підтримувалися дорослими, які беруть участь у вихованні дітей. Але варто звернути увагу на те, що, незважаючи на цей зв'язок, у боротьбі за похвалу вчителя, діти борються зі своїми однолітками, оскільки бачать один одного суперників. Щоб молодші школярі дійшли дорослішання особистості, їм важливо навчитися сприймати однолітків як колег.

Важливо звернути увагу ще одну особливість міжособистісних відносин молодших школярів: відносини будуються за статевою ознакою, більше, групи хлопчиків і дівчаток у віці можуть навіть ворогувати між собою. Поділ за статевою ознакою у цьому віці характеризує не тільки склади груп, але й місця проведення ігор та розваг. При цьому під час проведення ігор утворюються спеціальні місця для дівчаток та місця для хлопчиків, які зовні ніяк не позначені, але оберігаються від вторгнення «сторонніх» та уникають їх. Цікаво, що з об'єднанні хлопчиків і дівчаток спільної гри нею вибирається місце між двома територіями [49.].

Д.Б. Ельконін зазначав, що у період дитинства дитина послідовно вступає у взаємодію Космосу з предметної сферою і сферою людських відносин[33.].

Одним з основних сенсів взаємовідносин є прояснення кордонів Я. Кордони простору можна позначати по-різному: фізично (через маніпуляції з предметами), знаками (символ «цегла» як знак відсутності проїзду), емоційно (сильніші реакції на незнайомих людей як спосіб захисту власних) кордонів) та ін [33.]. На думку Ф. Перлза, кордони народжуються у контакте[36.]. Говорячи про це, можна відзначити, що кордони мають динамічні властивості, це не одного разу отримана здатність, а набута прижиттєва властивість людини, яка володіє специфічною траєкторією розвитку та своїми особливостями на кожному віковому етапі.

Маючи теоретичні підходи таких дослідників як К.Левіна, Т.Д. Марцинковській, Нартова-Бочавер, Ф. Перлза, В.А. Петровського., А.Ш. Тхостова та інших можна виділити такі аспекти феномена психологічних кордонів: динамічну сторону (якості дій, що здійснюються людиною для підтримки власного добробуту: активність, усвідомленість, почуття розуміння, регуляція, контроль) та інструментальну (прийоми та засоби захисту кордонів Я – за допомогою слів або фізичних процесів) [44.].

Так активність визначається як вектор та інтенсивність руху кордонів, зумовлені пошуком об'єкта/суб'єкта задоволення потреби. Категорія «активність» перегукується з роботам Аристотеля, який розглядав кордону як «причинність руху», «можливість» [10.]. Д. Віннікот говорить про «досить» хорошої матері, що є першим об'єктом, який дитина освоює за допомогою власної активності [9.].

Почуття чи розуміння кордонів Я несуть у собі диференціюючу функцію, відокремлюючи Я від не-Я і забезпечуючи визнання дитиною кордонів інших людей. Функціонально почуття та розуміння виконують одну роль, змінюючи один одного в онтогенезі. Відчуття – це інтуїтивний, чуттєвий компонент кордонів Я, невід'ємно присутній у житті дитини, неусвідомлено впливаючи його поведінка і виконуючи регулюючу роль [36.; 37.]. Будь-яка зміна чи рух кордонів є символом переживання емоції

(негативні – як порушення, позитивні – як добровільне відкриття кордонів) [44.].

Регуляція психологічних кордонів - це здатність зміни просторової складової феномену, що вивчається, що забезпечує взаємодію з навколишнім середовищем: динамічність, пульсацію як реакцію на актуальну потребу [27.; 48.], «гнучкі – жорсткі» [54.], «відкриті – закриті»[36.].

Контроль - це здатність до утримання заданого статичного положення кордонів Я, що забезпечує безпеку «почуття Я»: «сильні - слабкі»[23.], «збережні – рвані» [35.], «здорові – пошкоджені» [42.].

Грейс Крайг, автор підручника «Психологія розвитку», називає створену Урі Бронфенбреннером модель екосистеми мал.2.2.1 у вигляді концентричних кілець, вважає однією «можливою, найвпливовішою на сьогоднішній день моделлю людського розвитку».

Так, за теорією Урі Бронфенбреннера, екологічне середовище розвитку дитини складається з чотирьох немов вкладених одна в одну систем, які зазвичай графічно зображають у вигляді концентричних кілець.

- мікросистема – сім' дитини
- мезосистема – дитсадок, школа, двір, квартал проживання
- екзосистема – дорослі соціальні організації
- макросистема – культурні звичаї країни, цінності, звичаї та ресурси[20.].

У.Бронфенбреннер зазначає, що екологічні системи рухливі та згодом змінюються[62.]. Народження молодшого брата чи сестри, початок навчання у школі чи розлучення батьків змінюють відносини між дитиною та її оточенням. Народження нового малюка має дуже різні наслідки для дитини, яка тільки вчиться ходити, і для школяра, який має багато джерел спілкування та інтересів поза сім'єю [20.].

Виходячи з усього цього, можна ще раз наголосити, що міжособистісні стосунки в молодшому шкільному віці дуже важливі.

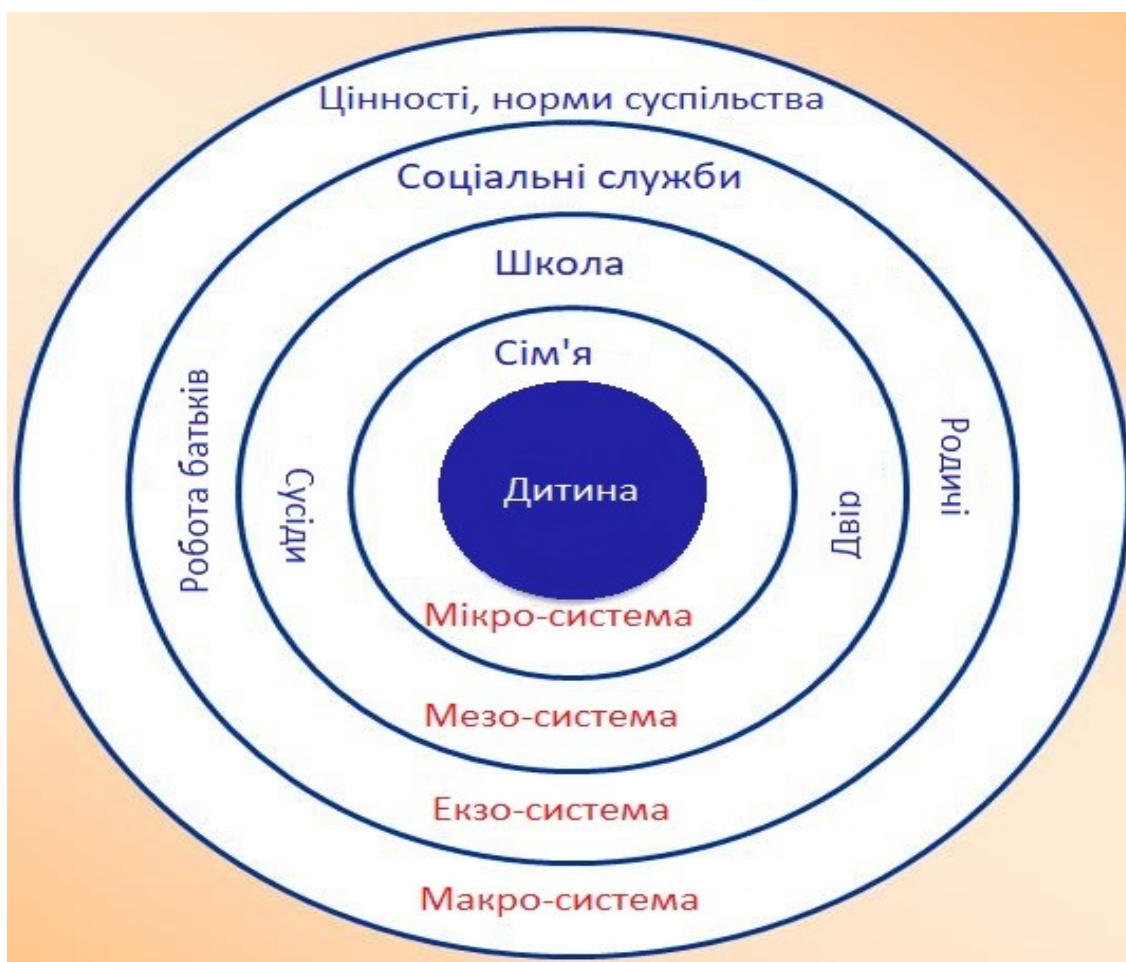


Рис. 2.2.1 Модель екологічної системи У. Бронфенбренера, концентричні кільця.

Найбільш інтенсивно відносини з іншими людьми зароджуються та розвиваються саме в дитячому віці, тому досвід перших відносин буде фундаментальним для подальшого розвитку дитини. У свою чергу міжособистісні стосунки в молодшому шкільному віці залежать від багатьох факторів, таких як успішність у навчанні, взаємна симпатія, спільність інтересів, зовнішні життєві обставини, статеві ознаки. Слід зазначити, що це чинники у разі вплинуть характер взаємовідносин дитини з оточуючими людьми та його значимість.

2.3. Особливості формування особистісних меж у молодшому шкільному віці

Особисте місце кожної людини залежить від її особистих меж. Психологічні межі – це розуміння власного «я» як окремого від інших, а також усвідомлення інших людей такими самими носіями окремого «я» суб'єктами [7.].

Розглядаючи особисті межі, можна казати, що це лише наш особистий простір: інтереси, переконання, принципи, цінності. Невидимий кордон між нами та іншими людьми. Протягом життя вона змінюється, залежить від близькості до конкретних людей. Бачити особисті межі ми можемо, але їх добре відчуваємо. Ми захищені та вільні, коли кордони збудовані. І дратуємось, коли відбувається порушення особистих кордонів.

Формуються межі особистості ще дитинстві. Насамперед, які стосунки у нас із батьками. Наприклад, якщо мати поважає свої межі, цього навчаються й діти. Якщо вони вчать, що є свої іграшки та чужі, що можна ділитись, а можна цього не робити.

Таким чином, межі Я (психологічні кордони) розуміють як систему імпліцитних правил, що регулюють відносини людини з оточуючими і дозволяють їй підтримувати баланс між своїми потребами та потребами інших людей. При цьому, дотримуючись парадигми суб'єктно-буттєвого підходу, необхідно відзначити, що середова поведінка, спрямована на розділ території, розподіл інформаційних або емоційних ресурсів, завжди включає в себе мету-послання, що має соціальний зміст і демонструє соціальний статус суб'єкта та його ставлення до інших.

Останнім часом у психологічній науці та практиці все частіше використовуються великі комплексні одиниці опису особистості (психологічні межі, добробут та ін.). Слід зазначити, що будь-який вплив (психологічний, педагогічний, виховний та ін.) зачіпає людину цілком, а історія життя закріплюється в рисах особистості та характері [34.].

Розглядаючи теорію У.Бронфенбреннера, можна означити вплив основних екологічних систем.

Мікросистема: сім'я. Особистість дитини формує її сім'я, батьківські настанови та атмосфера сім'ї. Якщо сім'я дружна, дитина росте більш спокійною, керованою і доброзичливою. Навпаки, подружній конфлікт зазвичай пов'язаний з непослідовними дисциплінарними заходами та ворожим ставленням до дітей, що породжує дитячу ворожість у відповідь. У цьому слід врахувати, що це відносини взаємозворотні, т. е. не дорослих. Наприклад доброзичлива, уважна дитина не тільки дорослі впливають на поведінку дітей, але і на дітей, їх фізичні характеристики, властивості особистості та можливості - також впливають на поведінку частіше викликає позитивні та спокійні реакції з боку батьків, тоді як розгубленої та непосидючої дитини частіше карають і обмежують свободу його дій. Сім'я як середовище – дуже динамічна освіта. Навіть стосовно двох близнюків ми можемо стверджувати ідентичність середовища розвитку, оскільки до них пред'являються різні вимоги, різні очікування, оскільки одне з них неминуче призначається старшим, а інший молодшим.

Мезосистема: школа, квартал проживання, дитячий садок. Мезосистема впливає розвиток дитини не безпосередньо, а парі з мікросистемою – сім'єю. На стосунки батьків та дітей впливають стосунки маляка з вихователями у дитячому садку, і навпаки. Якщо сім'я та вихователі дитячого садка готові до співпраці, дружать та спілкуються, покращуються стосунки між дитиною та батьками та між дитиною та вихователями. З іншого боку, ситуація в сім'ї впливає на те, як впливають школа, двір та дитячий садок на дитину. Успішність дітей молодшого шкільного віку у шкільництві залежить лише від обстановки у класі, а й від ситуації у сім'ї: успішність поліпшується, якщо батьки цікавляться шкільним життям і навчають дитини робити уроки. Якщо брат і сестра ходять в одну школу, але сестрі дозволяють наводити додому подруг, а братові ні, мезосистема їхньої життєдіяльності відрізнятиметься.

Вплив мезосистеми на дитину переломлюється не тільки через сім'ю, а й через особистість самої дитини: діти можуть ходити в одну й ту саму школу, але при цьому коло однокласників може бути значущим для одного та байдужим для іншого, всі важливі життєві події якого відбуваються, наприклад, в драмгуртку.

Екзосистема: дорослі соціальні організації. Екзосистема – дорослі соціальні організації. Це можуть бути формальні організації, наприклад, місце роботи батьків або соціальні служби та відділи охорони здоров'я округу. Гнучкий графік роботи, оплачувана відпустка мами та батька, лікарняний лист для батьків у разі захворювання дітей – це те, чим екосистема може допомогти батькам у вихованні дітей та опосередковано сприяти розвитку. Підтримка з боку екзосистеми може бути і неформальною, наприклад, здійснюватися силами соціального оточення батьків – друзі та члени сім'ї допомагають порадою, дружнім спілкуванням і навіть матеріально. Як правило, чим більше зв'язків сім'ї з соціальними організаціями, тим це сприятливіше позначається на сім'ї та розвитку дитини, а чим менше подібних зв'язків, тим більше непередбачуваним виявляється ситуація в сім'ї та розвиток дитини. Наприклад, в ізольованих сім'ях, у сім'ях з нечисленними особистісними чи формальними зв'язками частіше відзначається підвищений рівень конфліктів та погане поводження з дітьми.

Макросистема. Макросистема – це культурні звичаї держави, цінності, звичаї та ресурси. Якщо в країні не заохочується народжуваність і не надається відпустка для догляду за дитиною, то дитина зростатиме в умовах нестачі материнської уваги, а мікро-, мезо- та екзосистеми можуть виявитися недостатніми, щоб це компенсувати. Крім того, незалежно від приватних зовнішніх умов основні складові способу життя та світогляду зберігаються у субкультурі.

Бронфенбреннер вважав, що з найважливіших ролей надає саме макросистема, т.к. Макросистема має здатність впливати на всі інші рівні.

Наприклад, « американська державна програма компенсаторного навчання «Хед Старт» , спрямовану підвищення академічної успішності та розвитку інтелектуальних здібностей учнів із малозабезпечених сімей та національних меншин, справила, на думку Бронфенбреннера, величезний позитивний вплив в розвитку кількох поколінь американських дітей».

В. Бронфенбреннер у своїй теорії екологічних систем говорив, що вони є як продуктами, так і творцями довкілля. Також він зазначав, що ситуації у житті можуть бути як нав'язаними дитині, так і бути результатом активності самої дитини. Коли діти стають старшими, вони змінюють своє оточення та переосмислюють отриманий досвід. Але і тут продовжують працювати взаємозалежності, оскільки це роблять діти, які залежать не тільки від своїх фізичних, інтелектуальних та особистісних рис, а й від того, як їх виховали, що вони встигли забрати з оточення[20.].

Основною метою періоду молодшого шкільного віку є дорослішання, розвиток «моделі психічного» у соціальній системі, розвиток адаптації, формування стійкого Я. Ці процеси вимагають розуміння дитиною власних кордонів Я. У певний момент життя кожна дитина ставить питання: «Де Я, а де – не-Я?», «Що моє і чому чуже – не моє?». Коли дитина отримує відповіді на ці питання, ці відповіді формують її особистість та основні стратегії взаємодії з навколишнім світом.

Для молодших школярів навколишнє середовище через невеликий життєвий досвід має високу невизначеність, і психологічні кордони виступають тим «буфером», який допомагає дитині «вбудуватися у суспільство». Отже, функції кордонів Я різноманітні: інтегративна, адаптаційна, комунікативна, персоніфіцируючая та інших.[34.]. Отже розуміння кордонів допомагають, з одного боку, підтримувати стійкість особистості та зберігати психологічне добробут суб'єкта, з другого - враховувати інтереси оточуючих.

Крім того, що на формування міжособистісних відносин впливає сформовані кордони, слід зазначити, що ще одним із важливих факторів, що впливають на них, є асертивність.

На думку дослідників, розвиток асертивності сприяє формуванню комунікативних навичок, оскільки позитивно впливає на самооцінку та впевненість у собі, особливо молодшого школяра, а також сприяє зниженню рівня агресивності та тривожності [57.].

Асертивність можна визначити як здатність та вміння людини захищати свої права та інтереси, досягати особистих цілей, не принижуючи інших людей, а поважаючи і не порушуючи їхні права, свободи, інтереси та цілі [39.]. Асертивна поведінка – це конструктивний спосіб міжособистісної взаємодії, що є альтернативою деструктивним способам – маніпуляції та агресії [57.]. Таким чином, стратегія асертивності спрямована на дотримання прав іншої людини за умови, що вона також дотримується ваших прав.

Зараз однозначного трактування поняття асертивності немає, тому що його почали вивчати порівняно недавно, проте думки різних дослідників сходяться на тому, що ця якість особистості багатокomпонентна і включає кілька структурних елементів. Таким чином, на когнітивному рівні забезпечується формування особистісних установок та переконань, що дозволяють поєднувати повагу до себе та повагу до іншої людини. До емоційного компонента асертивності відноситься здатність відкритого, впевненого та адекватного вираження власних почуттів, зокрема сюди входить і конструктивний прояв агресії, спрямований на досягнення мети без заподіяння шкоди іншим [52.].

Поведінковий компонент включає навичку адекватного реагування у різних, зокрема стресових ситуаціях[38.], який проявляється у вмінні відстоювати власні психологічні кордону, не порушуючи чужих. Таким чином, можна говорити, що асертивна людина має чіткі уявлення про свої права, відстоює їх, при цьому поважає права інших людей і буде взаємини, не порушуючи нічий особистісних кордонів [45.], демонструє впевненість у

собі, готовий відстоювати свої права та кордони. Я», не порушуючи при цьому чужих прав та особистісних кордонів; виявляє незалежність від зовнішніх впливів та спрямована на взаємодію з оточуючими, негативно ставиться до маніпулювання, має сильну мотивацію до досягнення успіху, комунікативні вміння, може виявляти конструктивну агресивність, при цьому характеризується відсутністю схильності до тривожності [57.].

Також слід зазначити, що прояв агресії у непрямій формі, наприклад, у формі сарказму чи іронії, маніпуляції іншими через формування почуття провини, асертивній людині не властиво. Безпосереднє досягнення результатів і поставлених завдань у міжособистісному взаємодії, асертивна людина йтиме шляхом співробітництва, що свідчить, що сторони знаходять найзручніший варіант всім [4.]. У цьому полягає відмінність від компромісу, коли сторонам посідає часткові поступки одне одному, тобто. виходить, що всім частково завдаються незручності з їхньої згоди.

Висновки до розділу 2

Для формування міжособистісних відносин найсприятливішим періодом є молодший шкільний вік. Перебуваючи цьому етапі, дитина виявляє собі нове місце у соціальному просторі зв'язків і відносин, відбувається інтенсивне встановлення дружніх контактів, в нього виникають постійні обов'язки, пов'язані з навчальною діяльністю. Дружнє спілкування, емоційні контакти дуже важливі для дітей, саме вони створюють емоційне благополуччя дитини, яка багато в чому визначає позитивний психологічний клімат дитячого колективу в цілому.

Міжособистісні відносини дітей молодшого шкільного віку є сукупність певних установок і очікувань у дитини, в основу яких лежать мети, зміст та організація його спільної діяльності, як з однолітками, так і з педагогами. Саме в молодшому шкільному віці з особистістю дитини відбуваються різні позитивні зміни та перетворення, тому важливим є рівень досягнень, здійснених кожною дитиною на цьому віковому етапі.

Для формування міжособистісних відносин, дитині молодшого шкільного віку дуже важливо розуміти психологічні кордони в спілкуванні, яку часто розглядають як деяку структуру, яка, у свою чергу регулює взаємини людини з оточуючими, а також вона дозволяє дитині підтримувати баланс між своїми потребами та потребами інших людей. Саме тому відділення «Я» від інших та соціуму відносять до основних функцій психологічних кордонів. Розуміння своїх кордонів відповідає за якість контакту та особливості міжособистісної взаємодії.

РОЗДІЛ 3 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ УСВІДОМЛЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ КОРДОНІВ В СТРУКТУРІ ОРГАНІЗАЦІЇ ЖИТТЄВОГО ПРОСТОРУ ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

3.1. Планування та обґрунтування методів дослідження

З метою визначення усвідомлення особистісних внутрішніх меж як умови підвищення екологічності та комфортності життєвого простору дитини молодшого шкільного віку нами було проведено експериментальне дослідження, яке проводилося в три етапи:

1. Констатувальне дослідження, з метою визначити способи організації життєвого простору особистості молодшого шкільного віку.
2. Формувальний експеримент, спрямований на корекцію, здатності і вміння дітей усвідомлювати та захищати свої особистісні кордони зберігаючи екологічність їх життєвого простору.
3. Контрольне дослідження сформованості усвідомлення внутрішніх меж свого тіла та своїх психологічних внутрішніх кордонів, дітей молодшого шкільного віку.

Для проведення дослідження використовувались наступні методики: діагностика та обробка даних на визначення рівня асертивності (Л. Петрановська), виміру самооцінки із застосуванням методики «Сходинки» (В. Щур), заснованої на методиці Дембо-Рубінштейн, домінуючу поведінку в конфліктній ситуації за методикою К. Томаса-Кілмена (в адаптації Гришина), авторська анкета «Визначення суб'єктивного усвідомлення особистісних меж дитиною» (Стуліка О.Б., Танадай О.О.).

Розглянемо детальніше інструменти діагностики:

1. На визначення рівня асертивності (Л.Петрановська (Додаток 1)), мета: визначити наскільки чесно рішуче відбувається вираження іншої

людині своєї позиції, своїх почуттів, думок і бажань з повагою почуттів, позиції, думок, прав та бажань іншої людини. Ця методика включає опитувальник із 24 питань, спрямованих на з'ясування того, як людина веде себе по відношенню до оточуючих, до друзів, близьких людям, і як вона реагує у певних ситуаціях. Обробка даних включає підрахунок чисел позитивних відповідей, які поділяються на три групи показників –А, Б, В. Якщо найбільший показник досягнуто в А – то це говорить, говорить про представлення асертивності, проте не використання її у житті. Найчастіше людина відчуває невдоволення оточуючими та собою. Б - Високий показник у Б свідчить, що дитина рухається у правильному напрямку та здатна опанувати асертивність. Зрідка її проби у діях переходять у злість. Високий показник у В говорить про хороші шанси опанувати асертивність. У дитини вибудовується думка про себе, а також про поведінку, вони починають оцінювати себе реалістично.

2. Виміру самооцінки із застосуванням методики «Сходінки» (В. Щур (Додаток 2)), заснована на методиці Дембо-Рубінштейн (здоров'я, розумові здібності, зовнішність, впевненість), мета: виявлення рівня розвитку самооцінки. Ця методика дозволяє вивчити особливості самооцінки та співвідношення реального та ідеального «Я», яке і проводять зазвичай за допомогою методики «Сходінка». Оціночна складова самосвідомості відображає ставлення людини до себе та своїх якостей, її самооцінку. Позитивна самооцінка заснована на самоповазі, відчутті власної цінності та позитивного ставлення до всього, що входить до уявлення про себе. Негативна самооцінка виражає неприйняття себе, самозаперечення, негативне ставлення до особистості. Дитині видавався бланк із намальованими на папері драбинками із десятьма сходишками, де сходишка має вигляд майданчика, на якому необхідно поставити позначку, далі детально і пояснюється завдання; дітям озвучують приклад, як правильно поставити, що на найнижчій сходишці стоять найгірші учні, на другій сходишці трохи краще, на третій – ще трохи краще і т.д., а ось на верхній

сходинці стоять найкращі учні. Потім пропонується оцінити самого себе, поставивши хрестик сходинку на якій вони самі себе поставлять. Оцінюються сходинки за шістьма категоріями, де категорія 1 – це «Різко знижена самооцінка», категорія 2 – «низька самооцінка», 3 – категорія «Знижена самооцінка», категорія 4 – «Адекватна самооцінка», категорія 5 – Висока самооцінка», 6 категорія – «Завищена самооцінка».

3. Домінуюча поведінка в конфліктній ситуації визначалася за методикою К. Томаса-Кілмена (Додаток 3). Мета: визначення стилю поведінки дитини в конфліктній ситуації. У використаному тесті Томаса-Кілманна (в адаптації Гришин) [25.], виділяється п'ять способів поведінки в конфліктній ситуації: 1) суперництво (конкуренція) - прагнення домогтися своїх інтересів на шкоду іншому; 2) співробітництво - учасники ситуації приходять до альтернативи, що повністю задовольняє інтереси обох сторін; 3) компроміс - угода на основі взаємних поступок; 4) уникнення - відсутність прагнення до кооперації та відсутність тенденції до досягнення власних цілей; 5) пристосування - принесення в жертву власних інтересів заради іншого. Кількість балів, набраних іспитуємим про кожну шкалу, дає уявлення про виразність у нього тенденції до прояву відповідних форм поведінки у конфліктних ситуаціях. Найбільша кількість балів визначає спосіб проявлення поведінки.

4. Додатково було запропоновано анкетування, «Визначення суб'єктивного усвідомлення особистісних меж дитиною» (Стуліка О.Б., Танадай О.О.) (Додаток 4). Опитування анкетування проводилося так, дитині видавався лист із п'ятьма питаннями, який містив у собі три варіанти відповіді. Той варіант відповіді, який дитина вважала собі актуальним, вона обводила - у кружальце. Анкета складалася з п'яти питань, в кожному з них було три варіанти відповідей.

На психологічний стан дитини, особливо у молодшому шкільному віці, значний вплив має «екологічне» середовище, де вона перебуває. Саме

тому дуже важливо допомогти дітям сформувати уявлення чітких меж свого тіла та своїх психологічних внутрішніх кордонів. Так, американський психолог, фахівець у галузі дитячої психології У.Бронфенбреннер, під впливом робіт Л.С. Виготського[22.] та К. Левіна створив психологічну теорію «екологічних» систем [4.]. Відповідно до його теорії, «психологічна екологія» людини розглядається як сукупність таких підсистем як мікросистема сім'ї, мезосистема локального середовища (дитсадок, школа тощо), екзосистема (дорослі соціальні організації, родичі...) та макросистема (культурні звичаї країни, цінності, звичаї та ресурси). Зі схожими темами працювали такі вчені як Р. Бейкер, Дж. Гібсон, Г. Бейтсон, Л. Бергаланфі . Спираючись на теорію У. Бронфенбреннера, а також на проведені дослідження взаємозв'язку рівня сформованості психологічних кордонів та розвитку асертивності молодших школярів інших вчених [5.], було проведено емпіричне дослідження, метою якого стало сформувати уявлення в дітей чітких кордонів свого тіла та внутрішніх кордонів Я. На думку К. Хорні, психологічні кордони - це гнучкі «внутрішні рамки», у які поміщає себе людина[50.]. Від рівня ригідності цих рамок залежить адекватність міжособистісних відносин індивіда, рівень адаптивності до соціальних умов[32.].

3.2 Аналіз результатів констатувального дослідження

Гіпотезою нашого дослідження виступає: усвідомлення особистісних внутрішніх меж за допомогою корекційної програми у молодшому шкільному віці підвищить екологічність життєвий простору дитини.

З метою перевірки даної гіпотези було проведено емпіричне дослідження, на базі школи №68 м. Маріуполя, де вибірку складала 73 дитини, вік досліджуваних 9-10 років. Розподілення учнів за статтю в даному дослідженні було більш менш рівномірним та включало 31 дитину чоловічої статі, та 42 дитини жіночої статі.

Основними завданнями стало визначити рівень асертивності дітей молодшого шкільного віку, до проведення тренінгу, так само визначити їх самооцінку в таких питаннях як: здоров'я, розумові здібності, зовнішність, впевненість; їх здатність виявляти свою поведінку в конфліктних ситуаціях; а так само на скільки дитина може відстоювати свої межі Я. (Додаток 1, 2, 3, 4) Проаналізуємо результати констатувального етапу дослідження.

Результати за опитувальником на визначення рівня асертивності (Л.Петрановська (Додаток 1)), дітей молодшого шкільного віку, продемонстрували, що всі учасники дослідження умовно розділилися на п'ять груп за рівнями асертивності 9 див.рис. 3.2.1

Більшість учасників перебуває в середній групі Б за рівнем асертивності 80,82%, до другої групи-змішаної низько-середньої А/Б - 6,85%, до третьої групи віднеслися учасники з високим рівнем асертивності В- 5,48%, четверта група з низьким показником А - 4,11% та п'ятої, яка знову таки містила в собі змішаний формат середньо-високого рівня Б/В – 2,74%.

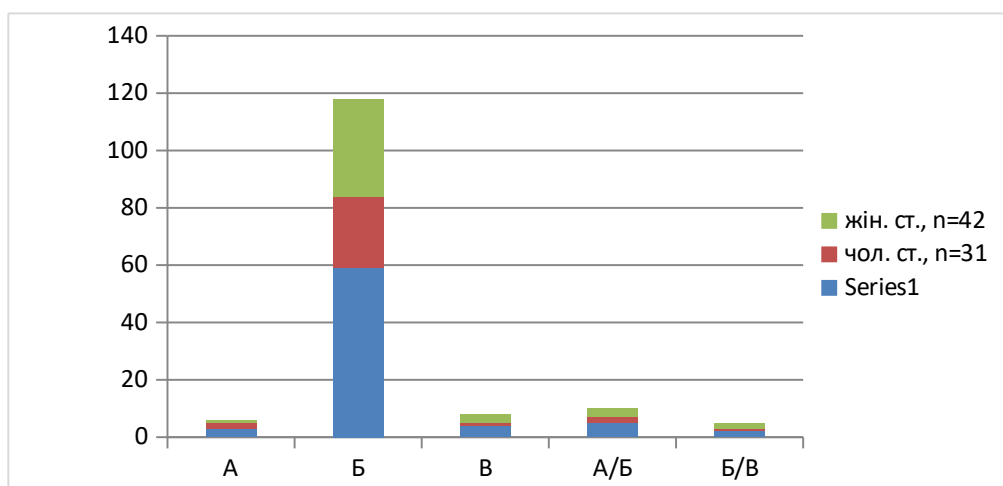


Рисунок 3.2.1 Розподіл учасників на умовні групи за рівнями асертивності.

На першому етапі дослідження діагностичний інструментарій дозволив вивчити стан розвитку асертивності в дітей молодшого шкільного віку, що дозволило виявити необхідність прагнення підняти рівень асертивності учнів.

Методика «Сходінка» (В. Щур (Додаток 2)) в дослідній роботі дозволила визначити особливості самооцінки в дітей дослідницької групи. (див.рис. 3.2.2).

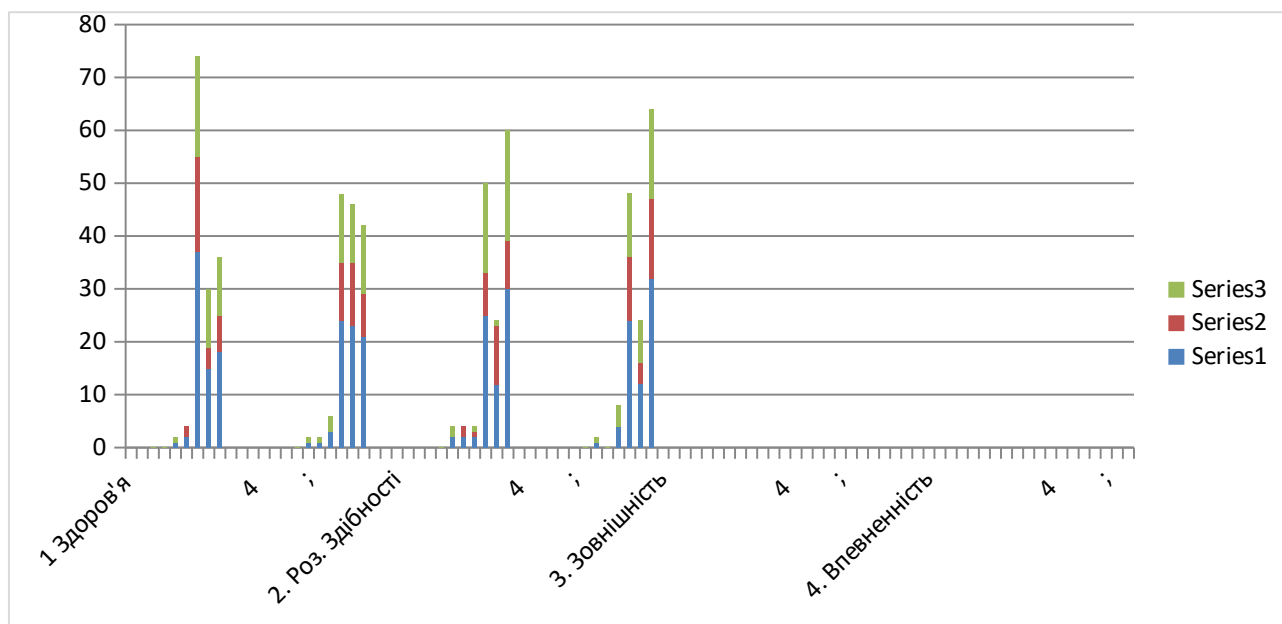


Рисунок 3.2.2 Вимір самооцінки дітей із застосуванням методики «Сходінки» (В. Щур)

З таблиці 3.2.1 (Додаток 5) можна побачити, що значима категорія дітей оцінюють себе більш-менш адекватно, але так само є інші - у яких самооцінка занижена або навпаки занадто завищена. Наявність цих факторів привертає увагу, і каже, що певна частина учнів потребує кореляції.

За результатами констатувального етапу за методикою К. Томаса-Кілмена (Додаток 3), можна казати, що стиль поведінки досліджуваних дітей в конфліктній ситуації більш за все проявляється як уникнення, тобто відсутність прагнення до кооперації та відсутність тенденції до досягнення власних цілей. При цьому з рисунка 3.2.3 можна побачити, що така поведінка учнів, не залежить від статі дитини, так як воно майже рівнозначне.

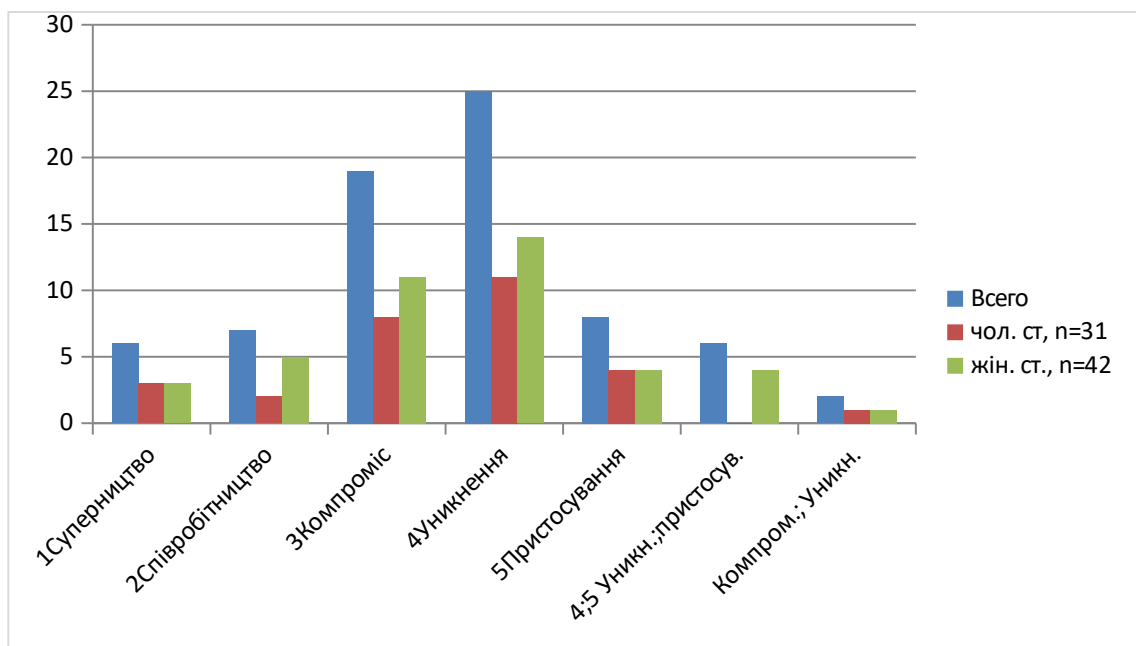


Рисунок 3.2.3 Поведінка у конфліктній ситуації досліджуваних дітей за методикою К. Томаса-Кілмена.

За результатами констатувального етапу із запропонованого, нами анкетування «Визначення суб'єктивного усвідомлення особистісних меж дитиною» (Стуліка О.Б., Танадай О.О.) (Додаток 4) було видно, що значна частина учнів виявляє до себе насильство, наприклад, у поїдання їжі, якої вони зовсім не хочуть, діти не готові відстоювати власні межі, а також у них, особливо у дітей чоловічої статі, зазначається заборона на вияв емоцій.

За результатами констатувального дослідження нами було визначено групу дітей молодшого шкільного віку, що потребують корекційної роботи.

3.3. Формувальний експеримент та перевірка ефективності корекційної програми

За результатами, отриманими за допомогою констатувального експерименту була розроблена та проведена корекційна програма. У корекційну групу увійшло 10 досліджуваних, а саме було шестеро дітей жіночої статі та четверо - чоловічої статі. Було проведено дводенний тренінг (Додаток 9).

Основними завданнями корекційної програми є:

1. пояснити дітям сутність феномена кордонів «Я»,
2. виявити актуальний розвиток психологічних меж, способів захисту,
3. сформулювати уявлення про феномен, що вивчається.

Комплексна корекційна програма складена нами на основі аналізу існуючого досвіду сучасної практичної психології. Корекційна програма розрахована на Два дні, у перший день – 2 заняття по 45 хв; у другий день – 2 заняття по 35 хв. По завершенню корекційної програми була проведена контрольна діагностика учасників корекційної програми. Розроблена нами тренінгові корекційна програма надана у повному обсязі у додатках (Див. Додаток 9).

Проведення колекційної програми відбувалося наступним чином.

Вправа «Малюнок удвох»

Ціль: Формування здатності домовлятися з партнером для досягнення своєї мети.

Хід вправи: Усі учасники сідають парами. Кожній парі подається один листок, один маркер. Необхідно кожному учаснику пари задумати свій малюнок, потім обидва учасники одночасно, не розмовляючи один з одним, одним маркером повинні намалювати свій рисунок[28.]. Перед початком вправи учасникам продемонстрували кілька малюнків.

У ході виконання цієї вправи діти були дуже захоплені створенням своїх «картин», кожна пара мала різні, цікаві малюнки. Колір маркера діти обирали самі. Притому, що кожен учасник у парі, що склалася в цієї вправі,

до тренінгу, був не знайомий один з одним, діти старанно виконували вправу. Кілька робіт представлені на рисунку 3.2.2 (Додаток 7).

Вправа - Методика «Читання казки «Три ведмеді»

Мета: опис сутності феномена кордонів «Я» у дітей віком 2–10 років, виявлення актуального розвитку психологічних кордонів та зони розвитку. У цій казці найбільш яскраво проявляється порушення психологічних кордонів, вона багата на приклади для обговорення, що дозволяє сформулювати основні уявлення дітей про феномен, що вивчається. У ній є категорія «будинок», яка символізує для дошкільнят безпеку, впевненість, і, що найголовніше, поняття про порушення «мого життєвого простору», що дозволяє спровокувати зміни у стані кордонів «Я» [28.].

Вправа проводилася у кілька етапів.

- Першим етапом було прочитання казки «Три ведмеді».

Мета цього етапу: прояснення актуального стану психологічних кордонів у дітей 2–10 років, опис кордонів «Я» «у спокої та напрузі».

- Другим етапом було детальне обговорення казки, учасники відповідали на такі питання як: добре чи погано вчинила дівчинка, зайшовши до будинку до ведмедів, чому? Що вас засмутило / схвилювало / розсердило / втішило в казці, чому? Якби ви знайшли будинок, постукали, вам не відкрили б, що б ви зробили, чому? Чи можна заходити до будинку без попиту, чому? У яких випадках? Якщо до вашого будинку зайдуть без попиту, що ви зробите, чому? У яких випадках до вас можна заходити без попиту, чому?

Мета даного етапу: оцінити розуміння та актуальний стан кордонів «Я», тобто чи діти виявляють негативні реакції при порушенні їх кордонів, чи відстежують сам факт порушення, яким чином реагують тощо.

- Третім етапом було інсценування проблемної ситуації.

«Дівчинка без попиту зайшла до будинку до ведмедів, користуючись їхньою відсутністю. Через деякий час господар будинку повернувся і побачив несподівану гість». Психолог пропонує дітям стати Машею (символом інтервенції в чужі психологічні кордони) та Медведем (символом

порушених кордонів та способів захисту кордонів «Я») і показати, як вони поводитимуться в прочитаній історії. Організаційно проводиться так: діти розбиваються попарно і розігрують сценки, змінюючись ролями.

Метою цього етапу є опис феномену на рівні дій, тобто ми оцінюємо стан кордонів під час власної та чужої інтервенції, а також способи їхнього захисту.

Під час проведення цієї вправи діти виявляли себе дуже активно. У кожного той чи інший образ викликав безліч різних емоцій та переживань, учасники багато інтерпретували як виглядають образи героїв казки, як герої проявляють себе як особистості. Так, наприклад героїню казки Машеньку діти описували дуже по-різному вона була: дуже маленькою, дуже ніжною, боязкою, дуже нахабною, не вихованою, сміливою, незграбною, сильною, дуже швидкою. Учасники тренінгу дуже охоче вживалися у ролі героїв казки. Щоразу, демонструючи героїв у нових образах.

Вправа «Молодець»

Мета: Розвиток упевненої поведінки у ситуації самооцінки.

Інструкція: Вам необхідно розділитись на дві групи. Утворіть внутрішній та зовнішній круг. Учасники зовнішнього кола повинні знайти собі партнера з внутрішнього, стати один навпроти одного і по сигналу по черзі почати говорити про свої досягнення. Той, хто слухає, загинає пальці та вимовляє фразу на кожне сказане досягнення партнера: «А це ти молодець! Раз! А це ти молодець! Два! »І так далі. Якщо ви думаєте про себе лише погано, все одно мужньо стверджуйте про себе лише добре[28].

Під час вправи діти сміялися, соромилися, деякі учасники могли назвати про себе чимало досягнень, а були учасники, які постійно сумнівалися, поглядали на інших і повторювали досягнення за іншими.

По завершенню вправи діти щиро дивувалися з того, що в них виявлялося, є свої здобутки і не одне. Також кожен учасник дав зворотний зв'язок сказавши про те чи важко їм було виконувати цю вправу, та чого вони змогли навчитися у свого партнера з вправи.

Вправа «Рух»

Мета: Розвиток ставлення себе як до самоцінної індивідуальності. Зміцнення групової довіри.

Інструкція: Всі учасники протягом 2-3 хвилин під музику починають вільно рухатися. Можна рухатися з витягнутими руками, зі зручною собі швидкістю і маршрутом, але те щоб ні кого зачепити з учасників[28.].

Усі діти танцювали по-різному. Хтось підстрибував, хтось кружився, у когось танець був дуже енергійним, у когось менше. У момент танцю діти були вільні у своїх діях. Після завершення – учасники ділилися своїми відчуттями, переживаннями, уявленнями про те, ким вони були в цьому танці.

Вправа «Я хочу – вони хочуть – я поступаю»

Мета: сприяти усвідомленню дітьми мотивів своєї поведінки.

Дорослий задає ту чи іншу значущу для дитини ситуацію, наприклад: «Настав час лягати спати» або «Потрібно вирішити, в якому одязі ви сьогодні підете до школи». На підлозі розкладаються три аркуші паперу, на одному написано великими літерами «я хочу», на іншому – «вони хочуть», на третьому – «я поступаю». Кожна дитина по черзі встає на кожний з листів і говорить про те, як їй хочеться зазвичай чинити в цій ситуації, чого хочуть від неї інші (мама, тато, вчителька), як вона зазвичай робить насправді[28.].

Під час виконання даної вправи в багатьох учасників групи виникли деякі труднощі. Образи батьків та вчителів викликало у дітей певну напругу. Даючи свою відповідь вони або говорили одне, а потім відразу змінювали свою відповідь на інше або взагалі довго замислювалися, складно і виправдовуючи робили свій вибір. Тому у цій дослідницькій роботі - ця вправа була мало ефективною.

Вправа – Методика «Мій дім»

Мета: опис властивостей психологічних кордонів, їх динамічних особливостей та способів захисту. Матеріали: кубики, різні конструктори,

будівельні блоки, стрічки, нитки, підлоговий конструктор, гудзики, тканина, стільці та ін.

Етапи

1) «Побудова будинку»

Мета: збір емпіричного матеріалу лише на рівні дійствий.)

Даний матеріал дозволяє охарактеризувати психологічні межі дитини на рівні уявлень та символів, а надалі порівняти з вербальним описом. Отримані відмінності дозволять зробити припущення про реальний розвиток кордонів «Я» та про їхнє ідеальне уявлення, це деяка зона розвитку феномена, що вивчається.

2) «Оповідання про свій будинок»

Мета: збір емпіричного матеріалу на рівні уявлень та відчуттів.

Важливо відзначати також реакцію дитини, що розповідає, на чужі коментарі, це дає інформацію про способи регуляції, контролю та захисту кордонів «Я» на вербальному рівні.

3) «Запрошуємо у гості»

Мета: опис контролю, регуляції та засобів захисту кордонів «Я» лише на рівні дійствий.

Далі пропонується розіграти такі ситуації:

— Що ви робитимете, якщо ваші речі без попиту чіпатиме сестра/брат чи незнайомий гість?

— Що ви робитимете, якщо ваша сестра/брат чи незнайомий гість шумітимуть уночі і заважатимуть вам спати?

— Що ви робитимете, якщо ваша сестра/брат чи незнайомий гість сміятимуться над вашим малюнком?

Усі ситуації можна розділити на дві групи: реакція на близьку людину і на незнайомого, які торкаються різних сфер психологічної суверенності (сферу речей, звичок, цінностей, території). Передбачається, що реакція на «чужих» та «своїх» буде різною. Розбіжність між цими реакціями буде

говорити про динамічні характеристики психологічних кордонів, про відмінності у способах захисту кордонів «Я» [28.].

В результаті виконання цієї вправи діти охоче включили свою фантазію, вони розібрали запропонований матеріал, чимось між собою обмінювалися. Один із учасників на початку вправи не пішов з усіма до наданого матеріалу, він не вислухавши уважно завдання, хотів використати предмети, які використати не можна було. Тому потім підійшовши до матеріалу, що залишився, він зазначив, що його там залишилося мало, і тут же почав усіх звинувачувати, в тому, що йому нічого не залишили. Схожа поведінка спостерігалася протягом усього виконання вправи, так само в нього були скоєні спроби переключити увагу всіх тільки на себе, кінцю вправи його напруга трохи знизилася. формою, за своєю функціональністю. У когось був лише будинок, а когось ще територія біля будинку. Будинки на момент завершення будівництва були у всіх збудовані. Після чого учасники запрошували до себе у гості. Усі запрошували по-різному та різних гостей.

Ця вправа дозволила наочно побачити, як насправді діти взаємодіють між собою, як вони можуть окреслити свої межі, кого готові в них пускати і яким чином, наскільки готові брати свою відповідальність і як впливає на учасника думка оточуючих.

Вправа «Мій портрет у променях сонця»

Ціль: Формування позитивного ставлення до себе. Самопрезентація.

Інструкція: Кожному з вас необхідно у своєму зошиті намалювати коло діаметром не менше 5 см. Красиво вписати в коло займенник «Я», записати своє ім'я або намалювати свій портрет. Уявіть, що це сонячний диск. Кожен знає, що сонце має промені. Пропонуємо вам намалювати своє сонце, малюючи до свого сонячного диска промені. Вздовж кожного променя запишіть свої переваги, причому променів має бути якнайбільше[28.].

Діти дуже старанно виконували цю вправу. Хтось відвертався, щоб не було видно до завершення роботи, а хтось поведився дуже відкрито і демонструючи свою роботу раніше часу. Дехто з учасників виявив бажання

зачитати свої записи. Приклади деяких робіт можна побачити на рисунку 3.2.3 (Додаток 8)

Вправа «Я протестую...»

Мета: сприяти самовираженню дітей.

Ведучий просить дітей щільно стиснути губи і, відчувши їхнє напруження, побути деякий час у цьому стані.

Після цього діти перекидаються м'ячиком, по черзі закінчуючи фразу: «Я протестую проти поганих позначок!» При цьому дитина має говорити дуже голосно, фактично кричати.

Вправа учням сподобалася, вони голосно кричали проти чого вони протестують.

Вправа «Я вирішую - я не вирішую»

Мета: сприяти усвідомленню дітьми важливості свого вибору.

Діти перекидаються м'ячиком, закінчуючи кожен по дві пропозиції: «Я вирішую сам...», «Я не вирішую сам...»

Учасники виконували вправу дуже дружньо, діти були розслаблені та вільні у своїх висловлюваннях, та проявах своїх емоцій. На момент завершення тренінгу у перервах вони вже вільно спілкувалися та веселилися.

За результатами контрольного етапу дослідження за опитувальником на визначення рівня асертивності (Л.Петрановська (Додаток 1)), дітей молодшого шкільного віку, було визначено зміну показників спостерігаємо незначну позитивну динаміку (див. рис. 3.3.1)

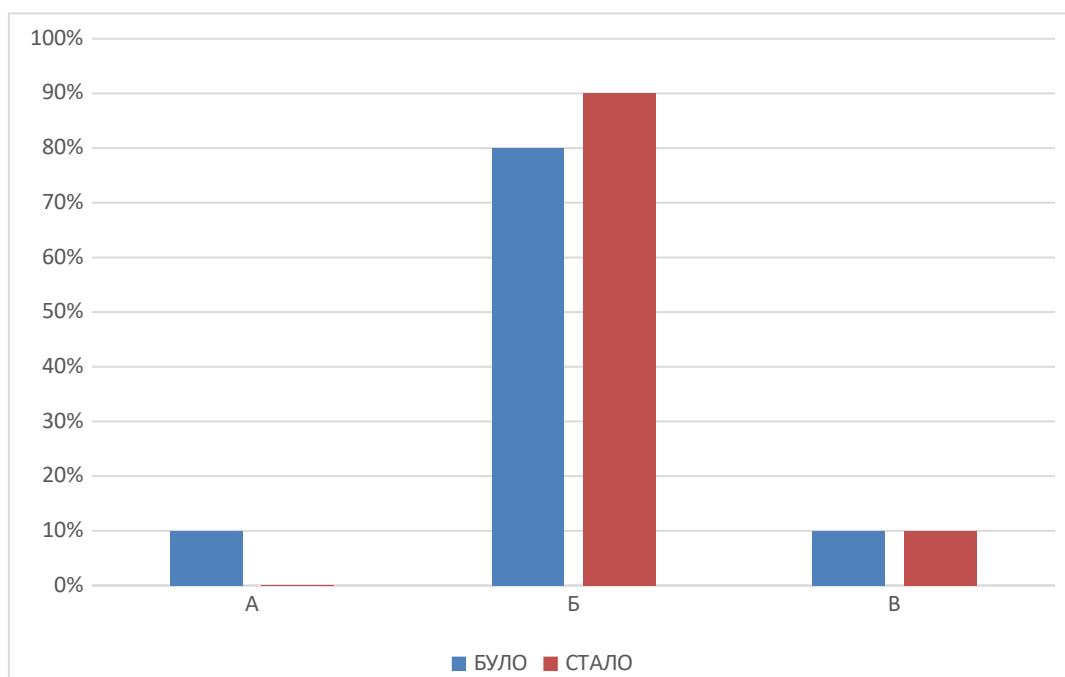


Рисунок 3.3.1 Зміна рівня асертивності дітей після проведеного тренінгу

Так після проведеної роботи, 10% дітей на порядок підвищили свій рівень асертивності, змінивши свій рівень з позиції А, який говорить про те, що учень має уявлення про асертивність, але не надто може користуватися цими знаннями в житті, часто може відчувати незадоволення собою і оточуючими його людьми, в позицію Б - що говорить, про те, що дитина вже перебуває на правильному шляху і згодом може добре оволодіти асертивністю, а так само це говорить про те, що в нього вже є необхідні знання та уявлення, якими він може скористатися у будь-який потрібний момент, хоча дії можуть виявитися не завжди вдалимися з першого разу. З тим, що навіть лише десята частина змогла переміститися на рівень вище, цей факт можна віднести до позитивного, оскільки набуття навичок завжди потребує більшого часу, а рамки тренінгу досить обмежені.

Розглядаючи результати контрольного визначення рівня самооцінки за методикою «Сходинок» В. Щур (додаток 2), для якої вибиралися такі критерії, як здоров'я, розумові здібності, зовнішність, впевненість, в якій кожна драбинка містила в собі десять сходинок, які полягали в шестизначній шкалі (додаток 2), за якими ми і змогли спостерігати зміни результатів до та

після проведення тренінгу (Таблиця 3.3.1 Додаток 6); було визначено зміну підсумкових показників. Після проведення корекційної програми можемо спостерігати такі зміни показників:

Показники самооцінки «Здоров'я» змінився на користь «адекватної самооцінки» 70%, що видно з Рис. 3.3.2

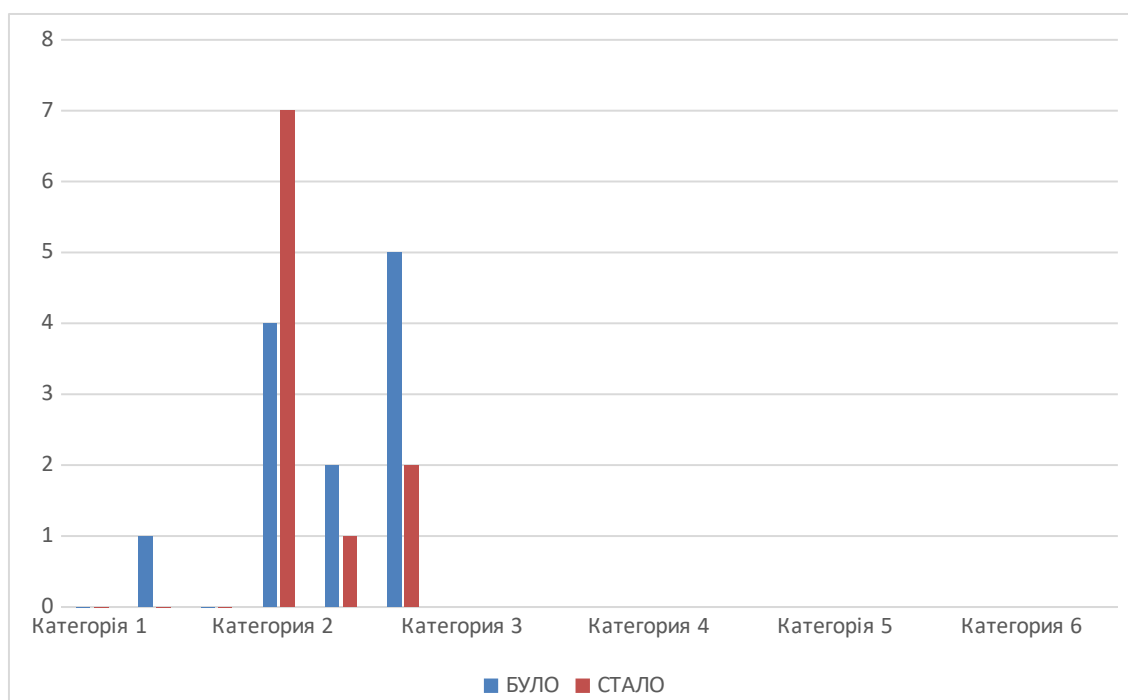


Рисунок 3.3.2 Результати рівня самооцінки дітей «Здоров'я» до, та після проведеного тренінгу .

В самооцінці «Розумових здібностей» Рис.3.3.3 категорія низької самооцінки 10 % змінилось на користь адекватної, яка становить 70%, позитивні зміни також відзначаються в зменшенні Завишеної самооцінки з 30% до 10%.

Самооцінка «Зовнішності» Рис 3.3.4 набула позитивних змін. Показник адекватної самооцінки становив 70% замість минулих 30%, а також на його користь, відбулись незначні зміни показника завищеної самооцінки він знизився на 20%, замість минулих 30%

Самооцінка «Впевненості» Рис 3.3.5 так само набула позитивних змін , показник адекватної самооцінки змінився з 20%, до 40%

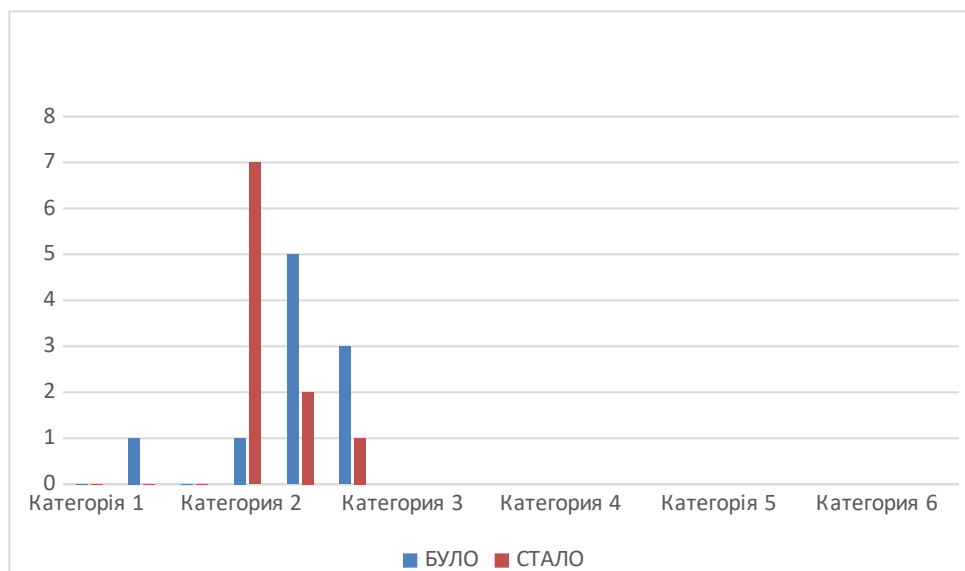


Рисунок 3.3.3 Результати рівня самооцінки дітей «Розумові здібності» до, та після проведеного тренінгу .

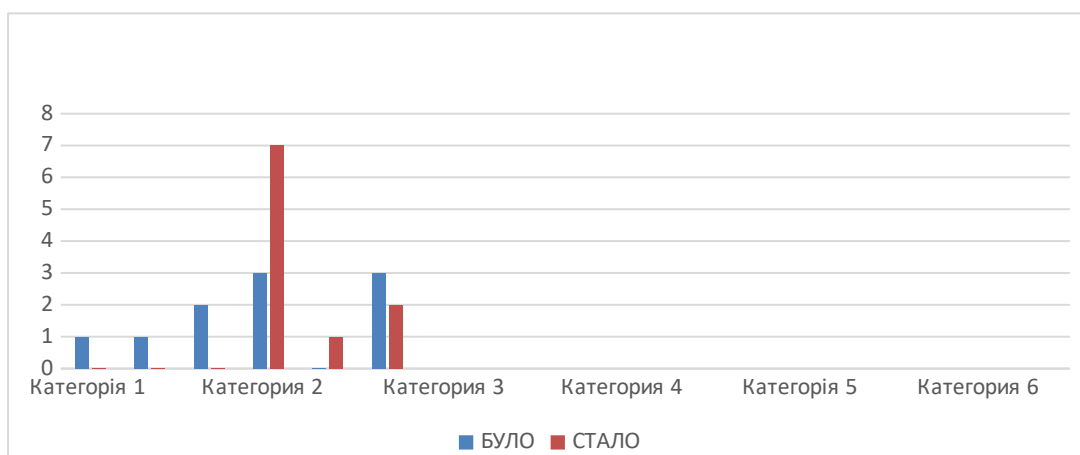


Рисунок 3.3.4 Результати рівня самооцінки дітей «Зовнішності» до, та після проведеного тренінгу .

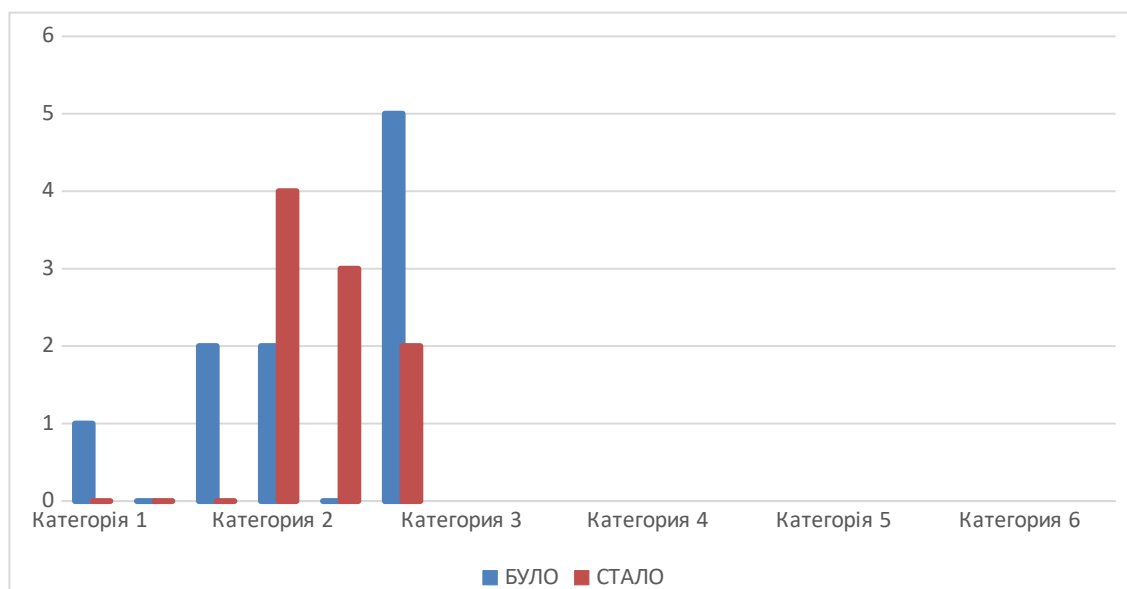


Рисунок 3.3.5 Результати рівня самооцінки дітей «Впевненості» до, та після проведеного тренінгу .

Таким чином можна відзначити, що показники за методикою «Сходинок» В. Щур (додаток 2) досліджуваних, загалом піднялися на рівень вище приблизно на 50 % .

Такого результату ми змогли досягти, наприклад застосовуючи в тренінговій програмі такі вправи як «Молодець», «Рух», «Мій портрет в сонячних променях» за рахунок того, що у дітей виникала групова довіра, розвивалося ставлення до себе як до чуттєвої індивідуальності, діти змогли згадати про себе багато хорошого, зформувати позитивне відношення до себе, тим самим, стаючи більш впевненими у ситуації коли їм необхідно було себе оцінювати.

Розглядаючи результати контрольного тестування учнів на прояви поведінки в конфліктній ситуації за методикою К. Томаса-Кілмена (Додаток

3), з отриманих даних ми можемо констатувати (Рис.3.3.6), що збільшилась кількість досліджуваних, що обирають стратегії співробітництва та компромісу.

На такий вибір дітей вплинули практичні вправи, які проводились у тренінговій частині дослідницької роботи. До таких вправ відносяться: "Малюнок удвох", "Я вирішую - я не вирішую", "Мій дім" на етапі збору та вибору матеріалу для будівництва будинку, "Я хочу - вони хочуть - я поступаю".

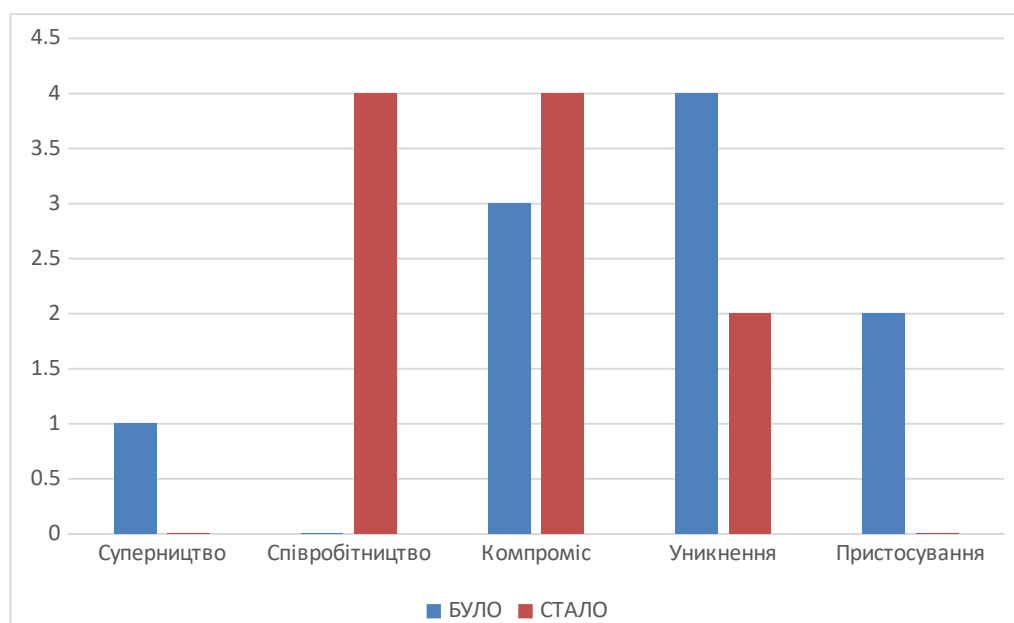


Рисунок 3.3.6 Результати прояви поведінки дітей в конфліктній ситуації за методикою К. Томаса-Кілмена

Опрацьовуючи ці вправи, дітям вдавалося домовлятися між собою, для того, щоб було можливо досягти своєї мети, це призводило їх до формування здатності як такої, отримали досвід можливого мирного вирішення виходу з конфліктних ситуацій.

Варто відзначити, що гендерність не впливала на зміну у виборі поведінки хлопчиків та дівчаток у конфліктній ситуації, зміни в учасників досліджуваної групи, відбувалися рівнозначною мірою, незалежно від статі дитини.

За результатами контрольного анкетування «Визначення суб'єктивного усвідомлення особистісних меж дитиною» (Стуліка О.Б., Танадай О.О.) (додаток 4) спостерігаємо позитивну динаміку щодо організації та розуміння особистих кордонів дітей молодшого шкільного віку Рис. 3.3.7 - 3.3.8

Ми отримали досить значні зміни, з позитивною динамікою в контрольних умовах щодо початкових, у цьому нам допомогли проведені з дітьми деякі вправи та методики, які дозволили учасникам сформуванню уявлення про власні психологічні межі, до таких вправ належать: «Читання казки «Три Ведмеді», «Мій будинок».

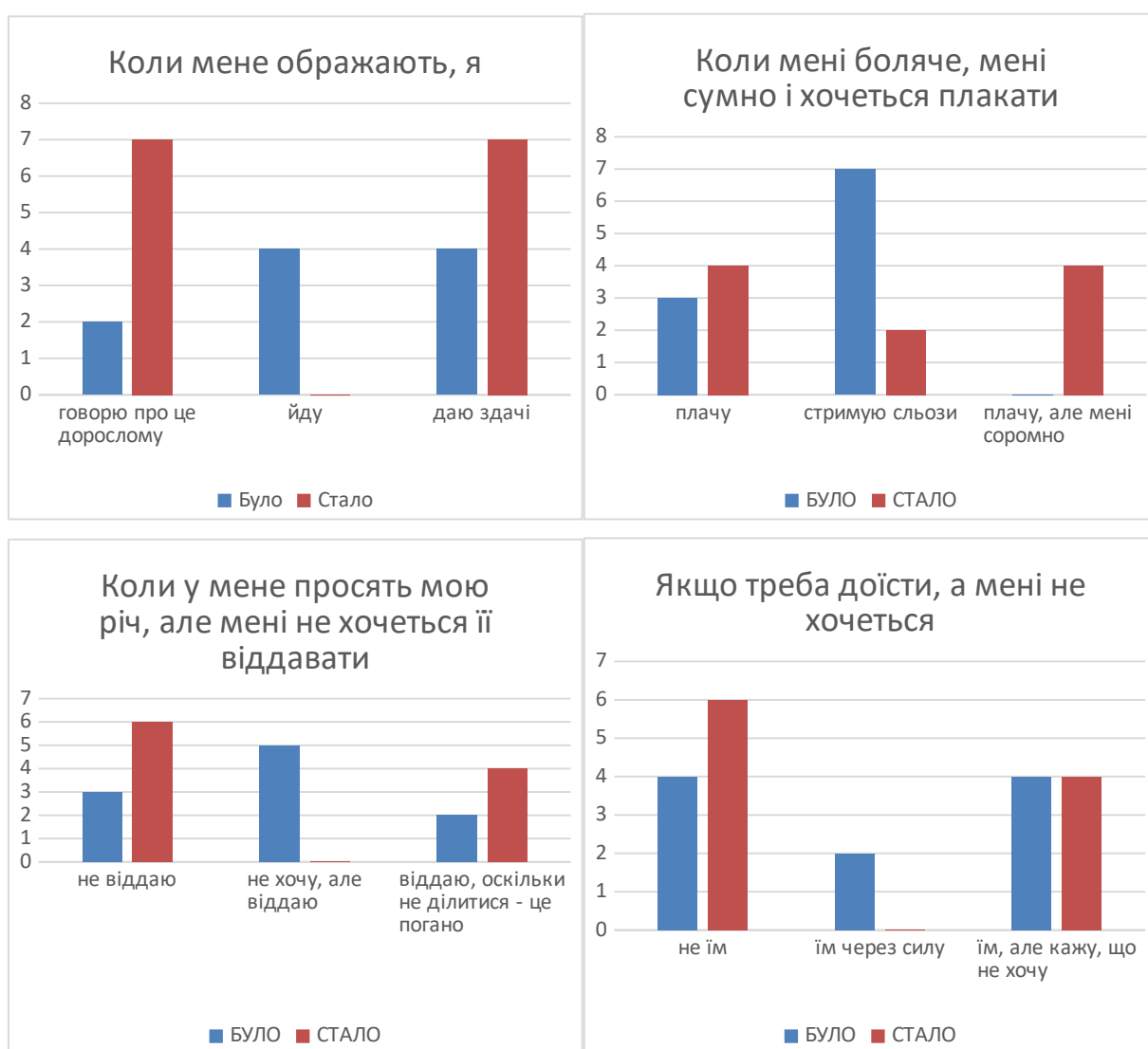


Рисунок 3.3.8 Результати анкетування «Визначення суб'єктивного усвідомлення особистісних меж дитиною» (Стуліка О.Б., Танадай О.О.)

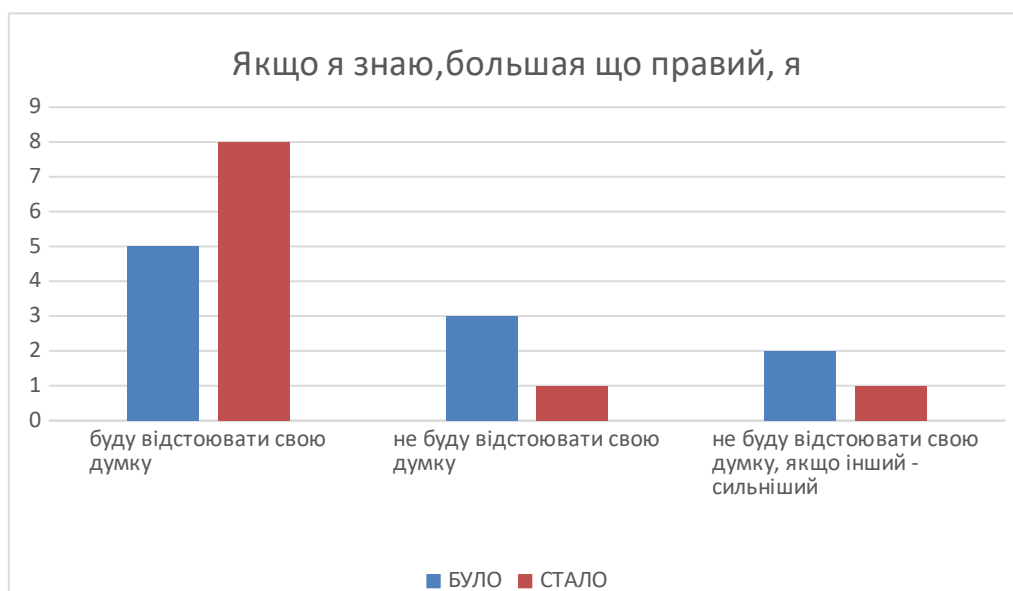


Рисунок 3.3.8 Результати анкетування «Визначення суб'єктивного усвідомлення особистісних меж дитиною» (Стуліка О.Б., Танадай О.О.)

Опрацювання цих вправ дозволило дітям побувати в різних для себе ролях, а значить, з різних боків подивитися на ту саму ситуацію, опинитися в різних потребах і обмеженнях, хлопчики та дівчатка проживали різні емоції, які виникали за різних обставин, знаходили можливості відстоювати свої позиції. Все - це і дало можливість сформувати більш розширене уявлення про свої психологічні межі.

В результаті виконаної нами дослідницької роботи робимо висновок, що гіпотеза дослідження підтвердилася.

Висновки до розділу 3.

З метою сформувати уявлення чітких меж свого тіла та своїх психологічних внутрішніх кордонів; визначити в дітей молодшого шкільного віку здатність і вміння захищати свої права та інтереси, досягати особистих цілей, не принижуючи інших, а поважаючи і не порушуючи їх права свободи, інтересів і цілей було проведене експериментальне дослідження.

За результатами констатувального дослідження нами було визначено групу дітей молодшого шкільного віку, що потребують корекційної роботи, в збільшенні рівня асертивності, самооцінки, в домінуючій поведінці в конфліктній ситуації, та враховуючи опитування на скільки дитина може відстоювати свої межі Я, метою тренінгової програми було пояснити дітям сутність феномена кордонів «Я», виявити актуальний розвиток психологічних меж, способів захисту, сформувати уявлення про феномен, що вивчається; так само стояла задача розвинути впевнену поведінку в ситуації самооцінки; вразити відношення до себе як самоцінної індивідуальності; сприяти усвідомленню дітьми мотивів своєї поведінки; сформувати позитивне ставлення до себе; сприяти усвідомленню дітьми важливості свого вибору.

Враховуючи результатами контрольного етапу дослідження зазначимо, що в дітей молодшого шкільного віку спостерігаємо позитивні зміни в усвідомленні своїх особистісних меж в структурі життєвого простору.

ВИСНОВКИ

1. Перше завдання даної роботи ставило на меті здійснення теоретичного аналізу літературних джерел з проблем особистісних меж дітей молодшого шкільного віку .

Ми розглянули поняття «життєвого простору», який ввів в психологію Курт Левін. За його визначенням життєвий простір – не фізична реальність або соціальне середовище, а ті фрагменти, які відображені в свідомості людини, і на яких ґрунтується її поведінка. Таким чином людина розглядається як одна констеляція взаємозалежних чинників. До схожого висновку дійшли також інші науковці - Н.Б. Шкопоров («психологічний простір особистості»), Д.В. Ольшанський («суб'єктивний простір життєдіяльності»), В.Є. Ключко («ментальний простір») та ін.

2. Другим завданням було визначення способів організації життєвого простору особистості дитини. Вивчення цього питання показало, що існує декілька класифікацій життєвого простору. А.А. Бодалев виділяє три параметри, а Л.П. Гримак - два. Проте вони сходяться в думці, що одним з основних способів організації життєвого простору особистості, є уявлення про власне життя, ставлення до нього, до інших людей, життєві принципи і смисли, цінності і цілі. Також людина може сприймати свій внутрішній простір занадто великим і відчувати себе покинутою. Або, навпаки, цей простір може сприйматись як тісний. В такому випадку це веде до переживання несвободи та залежності.

3. Третє завдання ставило на меті дослідити психологічні особливості молодшого шкільного віку. Для даного вікового періоду одним з основних завдань є диференціювання соціальних ролей і реальності. В результаті узагальнення різних компонентів досвіду відбувається формування «Я – концепції» дитини («Хто я?»). Разом з тим формується Я-образ через відповідь на питання «Який я?». В обох випадках цьому процесу

допомагають образи казкових персонажів. Дитина «примірює» персонаж на себе та оточуючих, щоб зрозуміти яким чином все пов'язано. Так виокремлюються поведінкові стереотипи та ролі. Так дитина вчиться розрізнявати родинну взаємодію та формальні стосунки.

4. Четвертим завданням було дослідити особистісні межі в структурі життєвого простору особистості. Психологічний простір особистість розглядає як власноруч створений, там уві сприймається як такий: що має свою цінність. Найважливішою характеристикою психологічного простору є цілісність його меж. Психологічні межі - це основа здорових відносин між людьми. Універсальних кордонів не існує, проте можна виділити два основних види меж: визначальні та захисні. Визначальні межі пов'язані з прийнятими особистістю цінностями, які вона транслює іншим. Особистісні межі оберігають «Я» від обставин, які можуть сприйматися нами як хворобливі або загрозливі. На відміну від визначальних, захисні кордони рухливі. У разі зміни ставлення їх можна послабити або усунути. Психологічні межі оберігають від зазіхань на особистість та її внутрішній приватний простір з усім його вмістом.

5. П'ятим завданням дослідження – експериментальне дослідження особистісних меж в структурі організації життєвого простору дитини молодшого шкільного віку. Дослідження було спрямоване на те щоб розробити корекційну програму з усвідомлення особистісних внутрішніх меж як умови підвищення екологічності та комфортності життєвого простору дитини молодшого шкільного віку. За результатом констатувального дослідження нами було визначено групу дітей молодшого шкільного віку, що потребує корекційної роботи. Основними завданнями якої було пояснити дітям сутність феномена кордонів «Я», виявити актуальний розвиток психологічних меж, способів захисту, сформувати уявлення про особистісні межі в структурі життєвого простору дитини молодшого шкільного віку.

6. Результати дослідницької роботи довели, що гіпотеза дослідження підтвердилася, яка полягала у тому, що усвідомлення особистісних кордонів

впливає на життєвий простір дитини молодшого шкільного віку. Чим більше сформовано уявлення про межі свого тіла та внутрішні кордони Я, тим більш чіткими та сформованими будуть психологічні кордони. Тим самим можна говорити, що підвищення рівня асертивності у дітей молодшого шкільного віку, тобто чим більше у дітей розвинені навички здатності і вміння захищати свої права та інтереси, досягати особистих цілей, не принижуючи інших, а поважаючи і не порушуючи їх права свободи, інтересів і цілей., чим більше сформовано уявлення про межі свого тіла та внутрішні кордони Я, тим більш чіткими та сформованими будуть психологічні кордони. Звичайно велике значення у вихованні дітей мають батьки, та оточуючи вчителі, тому на нашу думку їх залучення до цього процесу має велике значення і може надати більш значущий результат.

Отримані результати дослідницької роботи свідчать про ефективність запропонованої моделі роботи. Але ця тема залишається дуже важливою, вона потребує подальшого більш детального вивчення, а також можливо деякої розробленої більшої програми, ніж дводенний тренінг, з подальшим долученням до шкільної програми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология: Учеб. Пособие для студ. Вузов.- 4-е изд., стереотип.- М.: Издательский центр «Академия», 1999.- 672 с.
2. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. М.,1995.
3. Балин В. Д. Психическое отражение. СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2001. 376 с.
4. Боголюбская Л.А. Особенности психологических границ младших школьников с социальными страхами в поликультурном классе [Электронное издание] // Этнокультурное образование в современном мире: Сб. науч. статей по материалам Всероссийской научно-методической конференции «Этнокультурное образование в современном мире» / Науч. ред. Е.А. Александрова. М.: «Перо», 2017. С. 56—61.
5. Боголюбская Л.А., Хухлаева О.В. Исследование взаимосвязи уровня сформированности психологических границ и развития асертивности младших школьников // Психологическая наука и образование. 2019. Том 24. № 1. С. 42–49. doi:10.17759/pse.2019240103
6. Бодалев А.А. Загальне та особливе в суб'єктивному просторі світу і фактори, які їх визначають // Світ психології, 1999, 4, С.26-2
7. Большая Советская Энциклопедия (БСЭ), 3-е издание. © «Большая Советская Энциклопедия», 1970—1977.
8. Василюк Ф. Е. Психология переживания: Анализ преодоления критических ситуаций. М., 1984.
9. Винникот Д. Разговор с родителями. М., «Класс», 2007. 96 с.
10. Володина Ю. А. Проблема определения границ психологического пространства личности // Вестник Брянского государственного университета. 2010. №. 1. С. 136—141.

11. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. М.,: 1999. 560 с.
12. Гончаренко Ю.В./ Способи організації життєвого простору особистості в умовах невизначеності/ Актуальні проблеми психології. Т.7, вип.44
13. Гримак Л.П. Гіпноз у формуванні здорового психологічного простору особистості // Світ психології, 1999, 4, с.81-90.
14. Джемс У. Психологія. М .., 1991.
15. Смелянова Є.В. Криза в співзалежних відносинах. Принципи та алгоритми консультування. - СПб .: Мова, 2008. - С. 19.
16. Жиенбаева Н.Б., Психологические особенности развития личности в младшем школьном возрасте /Н. Б. Жиенбаева, А. М. Измайлова.- Текст :непосредственный //Молодой ученый.- 2018.-№11(197). – С.116-119
17. Калмикова Е. С. Внутріособистісні протиріччя і умови їх вирішення: Автореф. дис ... канд. психол. наук. М., 1986.
18. Келлі Дж. Теорія особистості. Психологія особистих конструктів. С-Пб.: Речь, 2000. - 249 с.
19. Ключко В.Є. Самоорганізація в психологічних системах: проблеми становлення ментального простору особистості (введення в транспективний аналіз. Томськ:Томський державний університет, 2005. 174 с
20. Крайг Г., Бокум Д. «Психологія розвитку». - 9-е изд. - СПб.: Питер, 2005. - 940 с
21. Краткий психологический словарь./Под общей ред.. А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского/ред.-составитель Л. А. Карпенко.- М.: Политиздат, 1985.-431с.
22. Л.С. Выготский, Психология развития человека. — М.: Изд-во Эксмо, 2005. — 1136 с.

23. Левин К. Теория поля в социальных науках. С-Пб. Речь, 2000. - 368 с
24. Лоренц К. Агресія (так зване зло). М., 1994.
25. Малкина-Пых И.Г. Психосоматика. Справочник практического психолога. М.: ЭКСМО, 2005. 960 с
26. Марцинковская Т.Д. Психологические границы: история и современное состояние // Мир психологии. 2008. № 3. С. 55—62..
27. Марцинковская Т.Д. Психологические границы: история и современное состояние // Мир психологии. 2008. № 3. С. 55—62.
28. Маслоу А. Перевел с английского Серия «Эффективный тренинг» СПб., Питер, 2001. — 208 с.
29. Москвина А.С. 2015. Значение семьи в развитии и воспитании ребенка. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. 4(5). 724-729.
30. Мухіна В. С. Вікова психологія. М., 2000.
31. Нартова-Бочавер С.К. Поняття "психологічний простір особистості" і його наближені можливості // Психологічна наука і освіта, 2002 № 1.
32. Нартова-Бочавер С.К. Поняття «психологічний простір особистості»: обґрунтування і прикладне значення // Психологічний журнал. 2003. № 6.
33. Нартова-Бочавер С.К. Развитие жизненного пространства ребенка в онтогенезе // Материалы научно-практической конференции «Стратегия дошкольного образования в XXI веке: проблемы и перспективы». Москва: МПГУ, 2001. С. 280.
34. Нартова-Бочавер С.К. Современные исследования психологии сиблингов и порядка рождения (birth order) // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Ребёнок в системе семейных отношений» (г.Анапа, 1—6 июля 2009г.) / Под общей ред. Л. Н. Ожиговой. Краснодар, Компания Грейд-Принт, 2009. С. 35—41.
35. Нартова-Бочавер С.К. Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии. Спб.: Питер, 2008. 400 с.

36. Перлз Ф. Эго, голод и агрессия. М., «Смысл», 2000. 358 с.
37. Польштер И., Польштер М. Интегрированная гештальт-терапия: Контуры теории и практики. М.: Независимая фирма «Класс», 2004. 272 с
38. Попова И.В. Ассертивность подростков с нормальным и задержанным развитием и педагогов в различных образовательных учреждениях // Культурно-историческая психология. 2010. № 2. С. 55—60.
39. Почебут Л.Г., Безносков Д.С. Ассертивность и толерантность в межкультурном взаимодействии // Социальная психология и общество. 2017. Т. 8. № 3. С. 8—19.
40. Рогов Є.І. Настільна книга практичного психолога. М., 1998.
41. Рубінштейн С. Л. Буття і свідомість. М., 1957.
42. Рягузова Е.В. Виды и функции границ в психологических исследованиях // Известия Саратовского университета, 2011. Т. 2. Сер. философия, психология, педагогика, вып.1. С. 89—94.
43. Сапогова Е. Е. Психология развития человека: учебное пособие. М.: Аспект пресс, 2001. 460 с.
44. Силина О.В. Границы Я в раннем, дошкольном и младшем школьном возрасте: магистерская диссертация. МГППУ, 2012. 150 с
45. Смит М. Дж. Тренинг уверенности в себе: Комплекс упражнений для развития уверенности. М.: Речь, 2002. 254 с.
46. Соціально - психологічні засади становлення екологічно орієнтованого способу життя особистості: монографія / Ю. М.Швалб, О. Л. Вернік, О. О. Вовчик-Блакитка, О. В. Рудоміно-Дусятська [та ін.]; за ред. Ю.М.Швальба. - Київ: Педагогічна думка, 2015. - 216 с
47. Тинберген Н. Соціальна поведінка тварин. М., 1993.
48. Тхостов А.Ш. Психология телесности. М., Смысл. 2002. 287 с.
49. Фернхем А., Хейвен П. Личность и социальное поведение. СПб.: Питер, 2001. 368 с.

50. Филипова Е.В. Пивненко Т.В. Исследование игры детей дошкольного возраста с проблемами в общении// Психологическая наука и образование 2010 №3 С80-88
51. Хачатрянц К.К. Архитектура и человеческие взаимоотношения // Социально-психологические основы среднего образования / под ред. Т. Нийта, М. Хейдметса и Ю. Круусвалла. Таллин, 1985.
52. Хохлова Е.В. Конструктивная агрессивность в формировании навыков асертивного поведения студентов вуза: Дисс. ... канд. психол. наук. Н. Новгород, 2008. 220 с.
53. Человек и среда: психологические проблемы / под ред. Т. Нийта, М. Хейдметса и Ю. Круусвалла. Таллин, 1981
54. Шамшикова Е.О. Адаптация зарубежной методики «Границы Я» Н. Браун // Мир науки, культуры, образования. 2009. № 4. С. 167—173
55. Швалб Ю. М. До визначення понять середовища і простору життєдіяльності людини / Ю. М. Швалб // Екологічна психологія / Под ред. Швальба Ю.М / Ю. М. Швалб. - Київ: Сталкер, 2006. - (Хрестоматія). -С. 490.
56. Швалб Ю.М. Психологічні механізми соціалізації особистості в онтогенезі. Монографія/ Юрій Михайлович Швалб.-К., 2020.-214с.
57. Шейнов В.П. Асертивное поведение: преимущества и восприятие // Современная зарубежная психология. 2014. № 2. С. 107—120.
58. Эльконин Д. Б. Детская психология. Москва: Аспект пресс, 2006. 380 с.
59. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. - М.: Прогресс, 1996 ..
60. Юнг К. Г. Психология бессознательного. М., 1994.
61. Юнг К. Г. Человек и его символы. М., 2002.
62. Urie Bronfenbrenner. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press. ISBN N 0-674-22457-4

63. «Health psychology», David S.Krantz, Neil E.Grunberg, and Andrew Baum.
Department of Medical Psychology, Uniformed Services University of the
Health Sciences, Maryland, 20814-4799
64. Янич П.І. Розвиток структури пережитого-відбиваного часу //
Щорічник РПО в 8 томах. Т.8. С-Пб: Изд-во С-ПбГУ, 2003 с.668-673.

ДОДАТКИ

Додаток 1

Тест визначення асертивності.

Даний тест призначений для оцінки асертивності – здатності не діяти на шкоду будь-кому, поважаючи права інших людей, але при цьому не дозволяючи «вити із себе мотузки».

Інструкція: Обведіть кружечком вибрані вами відповіді у таких позиціях:

1. Мене дратують помилки інших людей.

так ні

2. Я можу нагадати другові про обов'язок.

так ні

3. Іноді кажу неправду.

так ні

4. Я можу подбати про себе сам.

так ні

5. Мені траплялося їздити «зайцем».

так ні

6. Суперництво краще співробітництва.

так ні

7. Я часто мучу себе через дрібниці.

так ні

8. Я людина самостійна і досить рішуча.

так ні

9. Я люблю всіх, кого я знаю.

так ні

10. Я вірю у себе. У мене вистачить сил, щоб упоратися з поточними проблемами.

так ні

11. Нічого не поробиш, людина завжди має бути на чеку, щоб зуміти захистити свої інтереси.

так ні

12. Я ніколи не сміюся з непристойних жартів.

так ні

13. Я визнаю авторитети та поважаю їх.

так ні

14. Я ніколи не дозволяю вити з себе мотузки. Я заявляю протест.

так ні

15. Я підтримую всяке добре починання.

так ні

16. Я ніколи не брешу.

так ні

17. Я практична людина.

так ні

18. Мене гнітить лише факт того, що я можу потерпіти невдачу.

так ні

19. Я згоден із висловом: «Руку допомоги шукай раніше всього у свого плеча».

так ні

20. Друзі мають на мене великий вплив.

так ні

21. Я завжди правий, навіть якщо інші вважають інакше.

так ні

22. Я згоден з тим, що важливою є не перемога, а участь.

так ні

23. Перш ніж щось зробити, гарненько подумай, як це сприймуть інші.

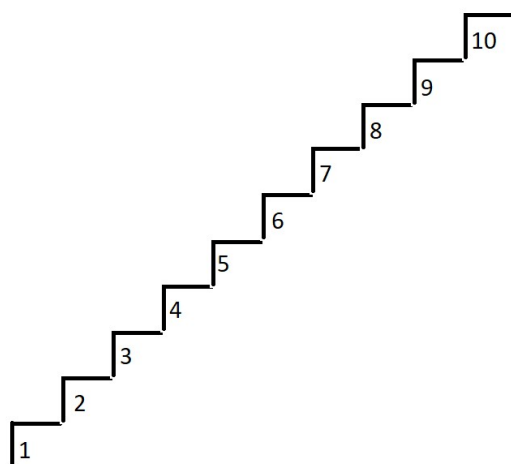
так ні

Додаток 2

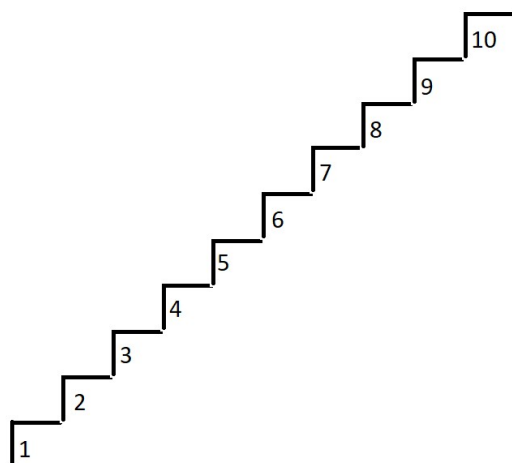
Методика «Сходишки»

Інструкція: «Якщо всіх дітей розсадити на цих сходах, то на трьох верхніх сходах (10, 9,8) виявляться добрі діти: розумні, добрі, сильні, слухняні – чим вище, тим краще (показують: «хороші», «дуже добрі» », «найкращі»). А на трьох нижніх сходах (1,2,3) виявляться погані діти — чим нижчі, тим гірші (погані, дуже погані, найгірші). На середній сходинці (4,5,6,7) діти хороші і хороші. Покажи, на яку сходинку ти поставиш себе і постав хрестик «х».

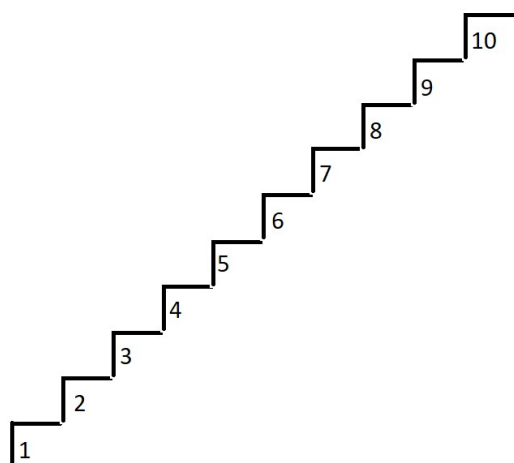
1. Як ви оцінюєте своє здоров'я?



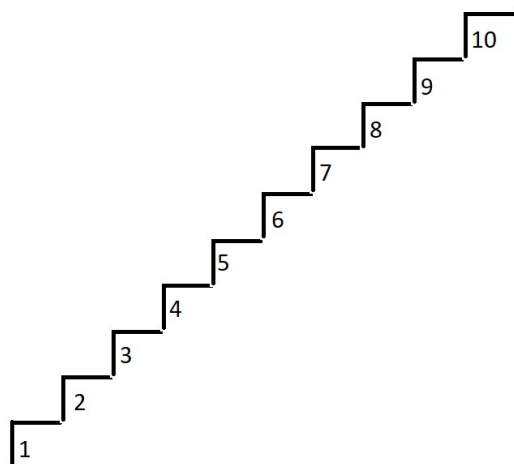
2. Як ви оцінюєте свої розумові здібності?



2. Як ви оцінюєте свою зовнішність?



3. Як ви оцінюєте свою впевненість у собі?



Обробка результатів:

- 1) 1 сходинка – різко занижена самооцінка;
- 2) 2-3 сходинка – низька самооцінка;
- 3) 4 сходинка – занижена самооцінка;
- 4) 5-7 сходинка – адекватна самооцінка;
- 5) 8 сходинка – висока самооцінка;
- 6) 9-10 сходинка – підвищена самооцінка.

Додаток 3

Тест «Стратегії поведінки у конфліктній ситуації»

Інструкція: Обведіть кружечком вибрані вами відповіді у таких позиціях:

1. А. Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання.

Б. Чим обговорювати те, в чому ми розходимося, я намагаюся навернути увагу на те, з чим ми обидва не згодні.

2. А. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

Б. Я намагаюся залагодити справу, враховуючи інтереси іншої людини та мої.

3. А. Зазвичай я наполегливо прагну домогтися свого.

Б. Я намагаюся заспокоїти іншу людину і зберегти наші відносини.

4. А. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

Б. Іноді я жертвую своїми власними інтересами заради інтересів іншої людини

5. А. Улагоджуючи спірну ситуацію, я весь час намагаюся знайти підтримку в іншої людини.

- Б. Я намагаюся зробити все, щоб уникнути напруженості.
6. А. Я намагаюся уникнути виникнення неприємностей для себе.
Б. Я намагаюся досягти свого.
7. А. Я намагаюся відкласти вирішення спірного питання для того, щоб зі часом вирішити його остаточно.
Б. Я вважаю краще поступитися, щоб досягти іншого результату.
8. А. Зазвичай я наполегливо прагну домогтися свого.
Б. Я насамперед намагаюся ясно визначити те, в чому полягають усі порушені інтереси та питання.
9. А. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь виникаючих розбіжностей.
Б. Я докладаю чимало зусиль, щоб досягти свого.
10. А. Я твердо прагну досягти свого.
Б. Я намагаюся знайти компромісне рішення.
11. А. Насамперед я намагаюся ясно визначити те, в чому полягають усі порушені інтереси та питання.
Б. Я намагаюся заспокоїти іншу людину і головним чином зберегти наші стосунки.
12. А. Найчастіше я уникаю займати позицію, яка може викликати суперечки.
Б. Я даю можливість іншому в чомусь залишитись при своїй думці, якщо він також йде мені назустріч.

Додаток 4

Анкета «Визначення суб'єктивного усвідомлення особистісних меж дитиною»

Відповідаючи на запитання, обведи правильний тобі варіант у кружальце.

1. Коли мене кривдять, я:
 - а) говорю про це дорослому;
 - б) йду;
 - в) даю здавання.
2. Якщо мені боляче, я сумую, я злюсь і хочу від цього плакати, я:
 - а) плачу;
 - б) стримую сльози, плакати не можна;
 - в) плачу, але соромлюся цього.
3. Коли в мене просять мою річ (іграшку, ручку, телефон...), але мені не хочеться давати, я:
 - а) не даю;
 - б) не хочу, але даю;
 - в) даю, т.к. не ділитися погано.
4. Якщо потрібно доїсти їжу, а мені не хочеться, то я:
 - а) не їм;
 - б) їм через силу;
 - в) їм, але говорю, що не хочу.
5. Якщо я знаю, що я правий, то я:
 - а) відстоюватиму свою думку;
 - б) не відстоюватиму свою думку;
 - в) не відстоюватиму, якщо другий сильніший.

Додаток 5

Таблиця 3.2.1

**Вимір самооцінки дітей із застосуванням методики «Сходинки» (В. Щур)
на констатувальному етапі**

1 Здоров'я			
N= 73	Всього	чол. ст, n=31	жін. ст., n=42
1 (1)	0	0	0
2 (2-3)	1	0	1
3 (4)	2	2	0
4 (5-7)	37	18	19
5 (8)	15	4	11
6 (9-10)	18	7	11
2. Розумові Здібності			
N= 73	Всього	чол. ст, n=31	жін. ст., n=42
1 (1)	1	0	1
2 (2-3)	1	0	1
3 (4)	3	0	3
4 (5-7)	24	11	13
5 (8)	23	12	11
6 (9-10)	21	8	13
3. Зовнішність			
N= 73	Всього	чол. ст, n=31	жін. ст., n=42
1 (1)	2	0	2
2 (2-3)	2	2	0
3 (4)	2	1	1
4 (5-7)	25	8	17
5 (8)	12	11	1
6 (9-10)	30	9	21
4. Впевненість			
N= 73	Всього	чол. ст, n=31	жін. ст., n=42
1 (1)	1	0	1
2 (2-3)	0	0	0
3 (4)	4	0	4
4 (5-7)	24	12	12
5 (8)	12	4	8
6 (9-10)	32	15	17

Таблиця 3.3.1

Показники рівня самооцінки

Було				Стало			
13доровь е				1 Здоровье			
N= 10	Всього	чол.ст., n=4	жін. Ст., n=6	N= 10	Всього	чол.ст., n=4	жін. Ст, n=6
1 (1)	0	0	0	1 (1)	0	0	0
2 (2-3)	1	0	1	2 (2-3)	0	0	0
3 (4)	0	0	0	3 (4)	0	0	0
4 (5-7)	2	1	1	4 (5-7)	7	3	4
5 (8)	2	0	1	5 (8)	1	0	1
6 (9-10)	5	2	3	6 (9-10)	2	1	1
2. Роз. Здібності				2. Роз. Здібності			
N= 10	Всього	чол.ст., n=4	жін. Ст., n=6	N= 10	Всього	чол.ст., n=4	жін. Ст, n=6
1 (1)	0	0	0	1 (1)	0	0	0
2 (2-3)	1	0	1	2 (2-3)	0	0	0
3 (4)	0	0	0	3 (4)	0	0	0
4 (5-7)	1	0	1	4 (5-7)	7	4	3
5 (8)	5	2	3	5 (8)	2	0	2
6 (9-10)	3	2	1	6 (9-10)	1	0	1
3. Зовнішність				3. Зовнішність			
N= 10	Всього	чол.ст., n=4	жін. Ст., n=6	N= 10	Всього	чол.ст., n=4	жін. Ст, n=6
1 (1)	1	0	1	1 (1)	0	0	0
2 (2-3)	1	1	0	2 (2-3)	0	0	0
3 (4)	2	1	1	3 (4)	0	0	0
4 (5-7)	3	0	3	4 (5-7)	7	3	4
5 (8)	0	0	0	5 (8)	1	0	1

6 (9-10)	3	2	1	6 (9-10)	2	1	1
4. Впевненість				4. Впевненість			
N= 10	Всього	чол.ст., n=4	жін. Ст, n=6	N= 10	Всього	чол.ст., n=4	жін. Ст, n=6
1 (1)	1	0	1	1 (1)	0	0	0
2 (2-3)	0	0	0	2 (2-3)	0	0	0
3 (4)	2	0	2	3 (4)	0	0	0
4 (5-7)	2	0	2	4 (5-7)	4	2	2
5 (8)	0	0	0	5 (8)	3	1	2
6 (9-10)	5	4	1	6 (9-10)	3	1	2

Додаток 7





Рисунок 3.2.2 Рисунки дітей, які виконували вправу «Рисунок удвох»

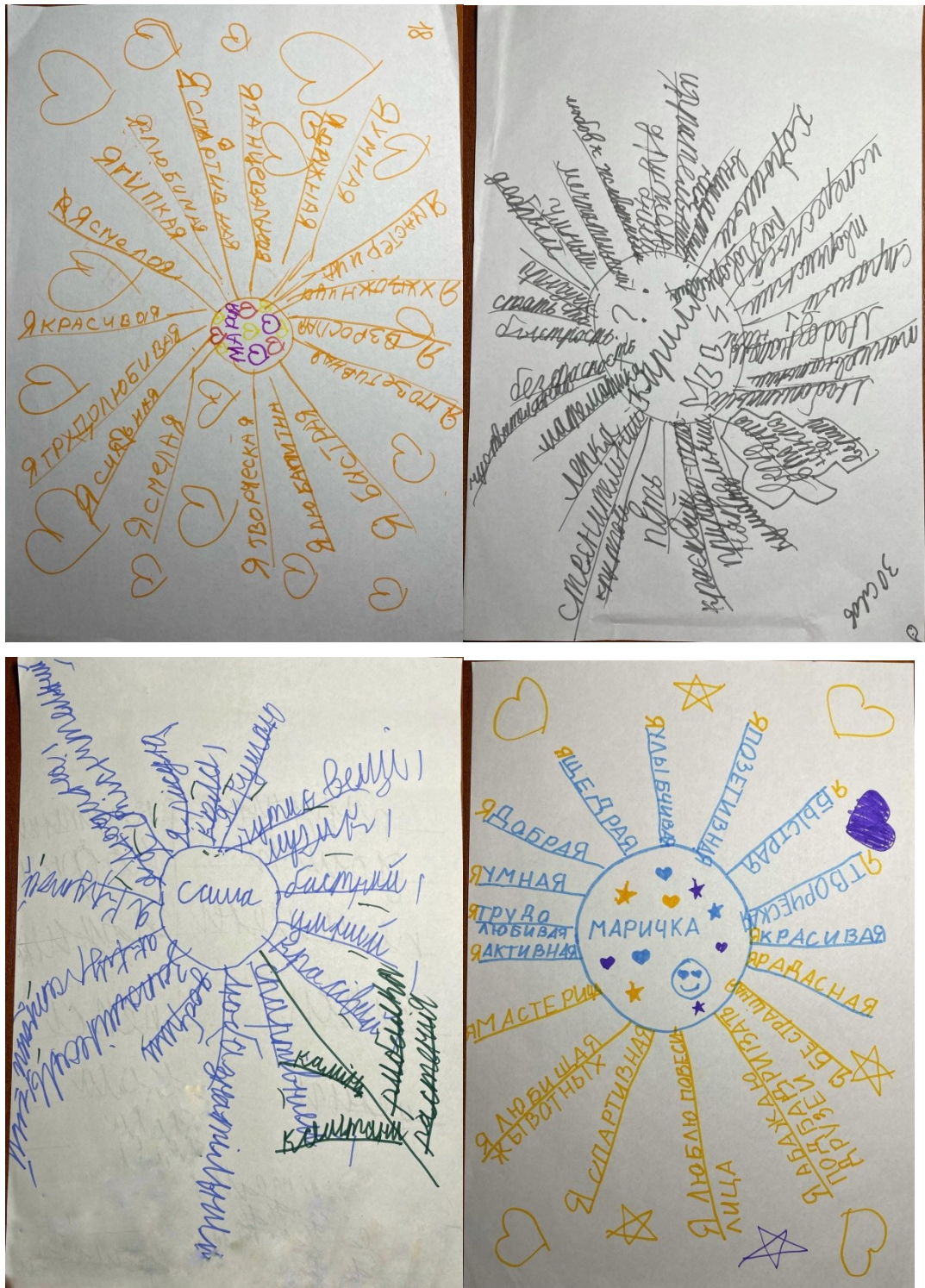


Рисунок 3.2.3 Рисунки дітей, які виконували вправу «Мій портрет у променях сонця»

Тренінгова програма

День перший

1. Вітання. Знайомство. (5 хв.)

Ціль: познайомити учасників між собою, створити комфортну атмосферу для подальшої роботи.

Учасники сидять по колу та по черзі називають своє ім'я, а також 3 свої найважливіші характеристики. Наприклад: «Ліна, я весела, хитра, енергійна.»

2. Правила групи (5 хв.)

Мета: правила групи повинні визначатися щоразу, коли збирається група підтримки умов роботи.

Учасникам пропонується обговорити зведення правил, за якими зазвичай працює тренінгова група. Триває дискусія, учасники можуть додати свої правила. Приклад правила:

- 1 вимкнути мобільні телефони;
- 2 правило «піднятої руки»;
3. правило добровільної активності;
4. говорити по черзі та коротко;
5. не критикувати;
6. бути толерантними;
7. Правило "стоп";
8. Не оцінювати та інші.

3. Вправа 1 «Малюнок удвох»

Ціль: Формування здатності домовлятися з партнером для досягнення своєї мети.

Час проведення: 10 хвилин.

Хід вправи: Усі учасники сідають парами. Кожній парі надається один листок, один маркер. Необхідно кожному учаснику пари задумати свій малюнок, потім обидва учасники одночасно, не розмовляючи один з одним, одним маркером повинні намалювати свій малюнок.

На замітку тренеру: Необхідно кілька малюнків продемонструвати всім учасникам. Бажано, щоб ці малюнки були різного рівня.

Рефлексія:

- Чи вдалося намалювати малюнок?
- За яких умов вийде якісний малюнок?

Підсумки дня:

- Що корисного ви дізналися сьогодні?
- Чому навчилися?

4. Вправа 2 Методика «Читання казки «Три ведмеді»)

Мета: опис сутності феномену кордонів «Я» у дітей віком 2–10 років, виявлення актуального розвитку психологічних кордонів та зони розвитку. У цій казці найбільш яскраво проявляється порушення психологічних кордонів, вона багата прикладами для обговорення, що дозволяє сформулювати основні уявлення дітей про феномен, що вивчається. У ній присутні категорія «будинок», що символізує для дошкільнят безпеку, впевненість, і, що найголовніше, поняття про порушення «мого життєвого простору», що дає змогу спровокувати зміни у стані кордонів «Я».

Час проведення: 22 хв.

Етапи

1. Читання казки «Три ведмеді»

Психолог зачитує казку, спостерігачі у цей час коротко фіксують емоційний стан, коментарі та особливості спонтанної поведінки дітей під час прослуховування. Усі дані заносяться до таблиці спостережень як короткого описи реакцій та відповідей дітей. Мета даного етапу: прояснення актуального стану психологічних кордонів у дітей 2–10 років, опис меж «Я» «у спокої та напрузі».

2. Обговорення змісту

Психолог пропонує дітям для обговорення такі питання: добре чи погано вчинила дівчинка, зайшовши до дому до ведмедів, чому? Що вас засмутило / схвилювало / розсердило / втішило в казці, чому? Якби ви

знайшли будинок, постукали, вам не відкрили, що ви зробили б, чому? Чи можна заходити до будинку без попиту, чому? У яких випадках? Якщо ваш будинок зайдуть без попиту, що ви зробите, чому? У яких випадках до вас можна заходити без попиту, чому?

Мета даного етапу: оцінити розуміння та актуальний стан кордонів «Я», тобто чи діти виявляють негативні реакції при порушенні їх кордонів, чи відстежують сам факт порушення, яким чином реагують та ін. Відповіді та особливості поведінки, вербальні реакції також суворо фіксуються і заносяться у таблицю спостережень.

3. Інценування проблемної ситуації

«Дівчинка без попиту зайшла до будинку до ведмедів, користуючись їхньою відсутністю. Через деякий час господар будинку повернувся і побачив несподівану гість». Психолог пропонує дітям стати Машею (символом інтервенції в чужі психологічні кордони) та Медведем (символом порушених кордонів та способів захисту кордонів «Я») і показати, як вони поводитимуться в прочитаній історії. Організаційно проводиться так: діти розбиваються попарно і розігрують сценки, змінюючись ролями. Метою цього етапу є опис феномену на рівні дій, тобто ми оцінюємо стан кордонів під час власної та чужої інтервенції, а також способи їхнього захисту. Дуже важливо використовувати якомога більше прикметників для опису реакцій, що спостерігаються.

5. Вправа 3 «Молодець»

Ціль: Розвиток впевненої поведінки в ситуації самооцінки.

Час проведення: 12 хвилин.

Інструкція: Вам необхідно розділитись на дві групи. Утворіть внутрішній та зовнішній круг. Учасники зовнішнього кола повинні знайти собі партнера з внутрішнього, стати один навпроти одного і по сигналу по черзі почати говорити про свої досягнення. Той, хто слухає, загинає пальці та вимовляє фразу на кожне сказане досягнення партнера: «А це ти молодець!»

Раз! А це ти молодець! Два!» І так далі. Якщо ви думаєте про себе лише погано, все одно мужньо стверджуйте про себе лише добре.

Якщо хтось із вас відчує збентеження або невпевненість при виконанні цієї вправи, скажіть собі: «Я люблю себе, я унікальний і неповторний!»

Щоразу, коли вам спадають на думку негативні оцінки

День другий

1. Вітання. (5 хв.)

Ціль: створити комфортну атмосферу для подальшої роботи.

2. Нагадування правила групи (5 хв.)

Мета: правила групи повинні визначатися щоразу, коли збирається група підтримки умов роботи.

Учасникам пропонується обговорити зведення правил, за якими зазвичай працює тренінгова група. Триває дискусія, учасники можуть додати свої правила. Приклад правила:

- 1 вимкнути мобільні телефони;
- 2 правило «піднятої руки»;
3. правило добровільної активності;
4. говорити по черзі та коротко;
5. не критикувати;
6. бути толерантними;
7. Правило "стоп";
8. Не оцінювати та інші.

3. Вправа 1 Методика «Мій дім»

Мета: опис властивостей психологічних кордонів, їх динамічних особливостей та способів захисту. Матеріали: кубики, різні конструктори, будівельні блоки, стрічки, нитки, підлоговий конструктор, гудзики, тканина, стільці та ін.

Час проведення: 25 хв.

Етапи

1. «Побудова будинку»

Ціль: збір емпіричного матеріалу на рівні дій. Психолог пропонує побудувати будинок із запропонованих варіантів на будь-якому вільному місці в кімнаті: «Друзі, у кожного з нас є будинок. У ньому ми відчуваємося добре і спокійно. Я пропоную вам побудувати свій будинок тут. Подивіться довкола: тут лежать різні матеріали, з яких можна звести свій будинок. Подумайте, що вам знадобиться. Озирніться навколо: де ви хотіли б побудувати свій будинок у цій кімнаті, де? Візьміть необхідні матеріали та побудуйте будинок у вибраному місці».

Психолог допомагає дітям організувати процес, проте не порушує вільної та спонтанної гри, втручаючись у конфлікти лише у крайньому випадку (фізична чи вербальна агресія, дії, що загрожують безпеці дитини). У цей час відзначається просторове розташування будинку, його фізичні характеристики (розмір, використані будівельні матеріали, наявність/відсутність сусідів, внутрішній устрій будинку — кількість кімнат/поверхів, прикраси), спосіб будівництва (перебував усередині будинку чи зовні, чи просив допомоги чи будував самостійно, ділився будівельними матеріалами, відбирав, брав першим або чекав, поки всі наберуть, конфліктні ситуації, їх причини, способи подолання та ін. Необхідно зафіксувати як результат гри, так і поведінку дитини у процесі будівництва.

Даний матеріал дозволяє охарактеризувати психологічні межі дитини на рівні уявлень та символів, а надалі порівняти з вербальним описом. Отримані відмінності дозволять зробити припущення про реальний розвиток кордонів «Я» та про їхнє ідеальне уявлення, це деяка зона розвитку феномена, що вивчається.

2. «Оповідання про свій будинок»

Мета: збір емпіричного матеріалу на рівні уявлень та відчуттів. Психолог пропонує дітям розповісти про свій будинок: «Друзі, кожен із вас побудував свій будинок. У кожного він свій, особливий. Давайте влаштуємо

екскурсію, і кожен розповідь, який у нього будинок, як він влаштований, що є». Психолог пропонує кожній дитині розповісти про свій будинок, сам фіксує відповіді та особливості поведінки в таблиці спостережень. Важливо відзначати також реакцію дитини на чужі коментарі, що дає інформацію про способи регуляції, контролю та захисту кордонів «Я» на вербальному рівні.

3. «Запрошуємо у гості»

Мета: опис контролю, регуляції та способів захисту кордонів "Я" на рівні дій. Психолог пропонує дітям пограти у гості: «Друзі! Часто ми запрошуємо до свого будинку гостей, щоб нам було цікавіше та веселіше жити. Озирніться навколо: кого з хлопців ви запросили б у гості? Чи ви запросили б інших людей? Чи казкових героїв? Що ви запропонуєте робити гостям?»

Організаційно це виглядає наступним чином: господар вибирає тих дітей, яких хоче запросити в гості (або називає імена тих, кого хотів би бачити поруч із собою — близьких, інших людей, казкових персонажів тощо), і кличе їх у свій будинок. Після розміщення в будинку психолог пропонує господареві розповісти, як він розважатиме своїх гостей. Потім (якщо дозволяють умови) можна інсценувати ці ситуації.

Далі пропонується розіграти такі ситуації:

— Що ви робитимете, якщо ваші речі без попиту чіпатиме сестра/брат чи незнайомий гість?

— Що ви робитимете, якщо ваша сестра/брат чи незнайомий гість шумітимуть уночі і заважатимуть вам спати?

— Що ви робитимете, якщо ваша сестра/брат чи незнайомий гість сміятимуться над вашим малюнком?

Усі ситуації можна розділити на дві групи: реакція на близьку людину і на незнайому, які торкаються різних сфер психологічної суверенності (сферу речей, звичок, цінностей, території). Передбачається, що реакція на «чужих» та «своїх» буде різною. Розбіжність між цими реакціями буде говорити про

динамічні характеристики психологічних кордонів, про відмінності у способах захисту кордонів «Я». Усі дані суворо фіксуються.

4. Вправа 2 «Мій портрет у променях сонця»

Ціль: Формування позитивного ставлення до себе. Самопрезентація.

Час проведення: 10 хвилин

Фінальна групова рефлексія