

- ленко, О.И.Петухов // Кардиология, 2002. – № 8. – С. 15-19.
8. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса / Л.А.Китаев-Смык. – М.: изд-во “Наука”, 1983. – 368 с.
 9. Копина Л.С. Популяционные исследования психосоциального стресса как фактора риска сердечно-сосудистых заболеваний / Л.С.Копина, Е.А.Суслова, Е.В.Заикин // Кардиология. – 1996. – № 3. – С. 53-56.
 10. Малкина-Пых И.Г. Психосоматика: Новейший справочник / И.Г.Малкина-Пых. – М.: Изд-во Эксмо, 2003. – 928 с.
 11. Николаева Н.Н. Влияние хронической болезни на психику / Н.Н.Николаева. – М.: МГУ, 1987. – 166 с.
 12. Основы психофизиологии: Учебник /Отв. ред. Ю.И.Александров. – М.: ИНФРА, 1988. – 432 с.
 13. Сидоров П.И., Парняков А.В. Введение в клиническую психологию: Учебник для вузов / П.И.Сидоров, А.В.Парняков. – М.: Екатеринбург, 2000. – Т.2. – 381 с.
 14. Судаков К.В. Индивидуальная устойчивость к стрессу / К.В.Судаков. – М., 1998. – 268 с.
 15. Щербатых Ю.В. Психология стресса / Ю.В. Щербатых. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 304 с.
 16. Cohen L., Marshall G.D., Cheng L., Agarwal S.K., Wei Q. DNA repair capacity in medical students during exam stress// J. Behav. Med. 2000. V.23. N6. P.531-544.

Etiopatogenez of hypertensive illness is examined in the article, influence of stress on the origin of disease and psychological features of patients. The promoted excitability, impulsive, appears on the initial stages of hypertensive illness. In course of time patients become heavy in intercourse, catch fire easily, offended. Often for patients depression, anxiety, appears hypertensive illness, a mood is reduced.

Keywords: hypertensive illness, pathogeny, stress, lines of personalities, functional system.

Отримано: 18.03.2010

Активізація становлення емоційно-оцінкової сфери молодших школярів з різним рівнем навчальних досягнень

У статті розглядається проблема розвитку емоційно-оцінкової сфери у дітей молодшого шкільного віку.

Ключові слова: емоційно-оцінкова сфера, самооцінка, образ Я.

В статті розглядається проблема розвитку емоційно-оцінкової сфери у дітей молодшого шкільного віку.

Ключевые слова: эмоционально-оценочная сфера, самооценка, образ Я.

Теоретико-концептуальні засади реформаційних процесів ставлять у ранг пріоритетних проблему продуктивного особистісного розвитку у шкільному просторі. На тлі якісно нових змін у вітчизняному освітньому просторі зростає увага дослідників до винайдення таких механізмів, які б не лише декларативно проголошували важливість активності особистості, а й продуктивно ініціювали цю активність через реальну суб'єктивність школяра. При цьому самооцінці належить домінуюча роль у перетворенні школяра із об'єкта навчальної діяльності в її суб'єкт, забезпеченні комфортного емоційного статусу учня у процесі учіння. Звідси пошук інноваційних шляхів забезпечення ефективного розвитку емоційно-самооцінкової сфери школяра належить до гостро актуальних проблем сучасної школи. Особливо значущим у цьому сенсі є молодший шкільний вік, оскільки саме на першому етапі включення дитини у шкільний соціум – у початковій школі – відбувається зародження конструктивного чи деструктивного становлення емоційного статусу школяра як суб'єкта учіння взагалі й самооцінки як його механізму зокрема.

Самооцінка розглядається нами як інтегративне особистісне утворення, підґрунтям становлення якого є взаємодія двох взаємопов'язаних аспектів. Це, з одного боку, розвиток у молодшого школяра здатності до виділення з контексту суб'єктного досвіду оцінкових спектрів, а з другого, – здійснення їх оцінкового аналізу. Завдяки цим стратегіальним лініям відбувається становлення самооцінки як цілісного і водночас диференційованого особистісного утворення. Істотними ознаками продуктивного розвитку цього утворення є широта спектральних оцінкових ліній навчальної самосвідомості, їх диференційованість і, водночас, взаємопов'язаність

та конгруентність, які забезпечують емоційно комфортне включення школяра у процес учіння. Розвиток у молодшого школяра здатності бачити самооцінку як множинне утворення, а також усвідомлювати сукупність її внутрішніх зв'язків та взаємозв'язків набуває особливого значення і має стати предметом особливої уваги дорослих – вчителів і батьків – з перших днів перебування дитини у початковій школі.

Особливою значущістю набуває проблема становлення самооцінки у молодшому шкільному віці. Важливим при цьому є змінюваність самооцінки: самооцінка як психологічний конструкт не є константною, їй іманентно властива здатність до змінювання. Самооцінка не є постійною, вона змінюється залежно від обставин [1; с. 35]. Для побудови стратегій виховних впливів особливе значення має триада концептуальних засад Р. Бернса стосовно джерел, що детермінують зміни в самооцінці. Перша засада, за Р. Бернсом, – засвоєння дитиною нових оцінок – може змінювати значення засвоєних раніше. Тому включення у тканину лонгітюдного експерименту системи позитивно забарвлених емоційно-ціннісних настановлень і різноаспектних суджень мало на меті, з одного боку, сприяти зміцненню нестійкої загальної позитивної самооцінки – наприклад, у середньовстигаючих школярів – і перетворенню її у стійку позитивну самооцінку самого себе як суб'єкта навчальної діяльності, а з другого, – створювати можливість для усунення тенденцій становлення негативної самооцінки у школярів з низьким рівнем навчальних досягнень.

Друга засада – це вплив соціокультурного оточення на самооцінкову систему школярів з різним рівнем навчальних досягнень. За Р. Бернсом, “джерелом оцінкових значень різних уявлень індивіда про самого себе є його соціокультурне оточення, в якому вони нормативно фіксуються в мовних значеннях [1, с. 35]”. Ці значення містять іманентну негативну оцінку або, навпаки, позитивну. Тому в процесі побудови виховних стратегій була приділена значна увага груповим ціннісним уявленням. Однак належне становлення групових ціннісних уявлень у школярів з певним рівнем навчальних досягнень неможливе, на нашу думку, без становлення їх в органічній єдності з розвитком загальнонормативних та індивідуальних ціннісних уявлень про школяра як ефективного суб'єкта учіння. У зв'язку з цим стратегіальні корекційно-розвивальні впливи були спрямовані на становлення у молодших школярів – незалежно від рівня їх навчальних досягнень – продуктивної системи ціннісних уявлень у трьох напрямках. Перший напрямок – це вироблення ціннісних уявлень загальнонормативного плану: ціннісні уявлення

про результативного школяра, що передбачало розширення когнітивної та поняттєвої структури навчальної самосвідомості – образу “Я – школяра”. Другий напрямок передбачав становлення групових ціннісних уявлень про образ школяра як самоефективного суб'єкта, а третій – розвиток індивідуальних ціннісних уявлень школяра про самого себе як суб'єкта самооцінкової системи.

Крім того, третє джерело, яке детермінує становлення самооцінки, Р. Бернс характеризує таким чином: “Джерелом оцінкових уявлень індивіда можуть бути також соціальні реакції на певні його прояви і самоспостереження [1, с. 35]”. Це соціальні впливи шкільного соціуму – і з боку дорослих, і з боку ровесників, – що призводять (у разі їх деструкції) до деструкції всієї емоційно-оцінкової сфери школяра незалежно від рівня його навчальних досягнень. Деструкція цієї сфери виявляється у таких різновидах тривожності, як самооцінкова, особистісна та міжособистісна тривожність, а також у таких деструктивних симптомокомплексах, як незахищеність, тривожність та недовіра до самого себе, що є підґрунтям деструктивного становлення емоційно-оцінкової сфери школяра в цілому.

Створення системи авторських прийомів корекційно-розвивальної дії було спрямоване на становлення у молодших школярів конструктивного образу “Я – школяра”, тобто образу “Я – продуктивний суб'єкт учіння”. Створення такого образу є результатом становлення всієї самооцінкової сфери навчальної самосвідомості школяра. Підґрунтям цього є положення про те, що все поле самосвідомості займає образ “Я”, створений у результаті оцінкової активності індивіда. З приводу цього І. І. Чеснокова зазначає: “З точки зору психологічного аналізу самосвідомість являє собою складний психічний процес, сутність якого полягає у сприйманні особистістю численних “образів” самої себе в різних ситуаціях діяльності та поведінки, в усіх формах взаємодії з іншими людьми і в поєднанні цих образів у єдине цілісне утворення – в уявлення, а потім у поняття свого власного Я як суб'єкта, відмінного від інших суб'єктів. У результаті розгорнутих актів самосвідомості, які стають все більш складними, в міру збільшення числа образів, що інтегруються в уявленні і понятті про самого себе, формується все більш досконалий, глибокий та адекватний образ власного Я [3, с. 29 – 30]”. У зв'язку з цим у дітей молодшого шкільного віку особливої гостроти набуває проблема позитивного емоційного сприйняття самого себе у процесі учіння.

Програму активізації конструктивних тенденцій у розвитку самооцінкової сфери школяра побудовано у двох взаємопов'язаних проекціях, у підґрунті яких лежать дві стратегії розвивальних

впливів. Перша стратегія пов'язана з включенням молодшого школяра в активну самооцінкову діяльність, а друга – з “покроковим” аналізом мікрогенезису становлення самооцінкової сфери молодшого школяра, невід’ємною складовою якого є самооцінковий моніторинг школярем самого себе як суб’єкта навчальної діяльності.

В основі розробки програми активізації конструктивних тенденцій у розвитку самооцінки у дітей молодшого шкільного віку покладено концептуальну модель становлення емоційно-оцінкової сфери навчальної самосвідомості молодшого школяра, яка забезпечує емоційно комфортне включення дитини у процес учіння. У систему корекційно-розвивальних прийомів були включені (на підставі врахування первинності молодшого шкільного віку в онтогенетичному становленні школяра) і прийоми, спрямовані на розвиток самосвідомості дітей молодшого шкільного віку в цілому. Це розмежування може бути лише умовним у концептуальній побудові, а в реальному навчально-виховному процесі стратегії розвитку самосвідомості й стратегії розвитку навчальної самосвідомості перебувають в органічній єдності.

У процесі реалізації програми активізації конструктивного розвитку емоційно-оцінкової сфери дітей молодшого шкільного віку, що охоплювала період трирічної експериментальної роботи, ми не послуговувалися терміном “формульальний експеримент”. При цьому ми керувалися засторогою щодо цього концепту, висловленою С. Д. Максименком: “І даремно психологія стала “формульальною”, формульальний експеримент і нині є необхідним атрибутом дисертаційних досліджень, але ж, пам’ятаємо, наука повинна вивчати об’єкт в його логіці, а не власну логіку дослідника в об’єкті, що ним же й створюється [2, с. 32]”. Застосування генетико-моделюючого методу дослідження особистості молодшого школяра дало змогу не лише простежити становлення його самооцінкової сфери як системи множинних самооцінок з іманентно різним їх змістовним самооцінковим спектром, а й сприяло створенню системи авторських прийомів корекційно-розвивальної дії.

Динамічний аспект реалізації програми включав такі сім взаємопов’язаних етапів: концептуально-моделюючий, навчальний, прогностично-діагностичний, моніторинговий, тренінговий, розвивально-корекційний і творчо-суб’єктний. Ці етапи не перебувають у лінійній залежності і допускають їх поєднання залежно від певного завдання корекційно-виховної роботи. Розроблена нами система прийомів, що сприяють розвитку конструктивних тенденцій у самооцінковій сфері, репрезентує такі дві системи: “Я – учіння” й “Я – Я”, що реалізуються у процесі навчальної взаємодії. Система

корекційно-розвивальних вправ, спрямованих на розвиток самосвідомості, побудована у двох взаємопов’язаних проєкціях, які можна розмежувати лише умовно і у підґрунті яких лежать дві стратегії побудови корекційно-розвивальних вправ. Перша стратегія пов’язана зі включенням молодшого школяра в активну самооцінкову діяльність, друга – з самооцінковим моніторингом школярем самого себе як суб’єкта навчальної діяльності.

Нами розроблено систему тренінгових завдань, що мають на меті конструктивний розвиток образу “Я” у молодших школярів з різним рівнем навчальних досягнень. Методика тренінгу містить низку взаємодоповнювальних завдань, покликаних, з одного боку, забезпечити багатобічність вивчення окремих структурних компонентів образу “Я – школяра”, а з другого, – здійснити корекційні впливи, спрямовані на становлення продуктивних тенденцій в особистісному розвитку молодших школярів з різним рівнем навчальних досягнень, сприятливого емоційного включення дитини у шкільний простір.

Нижче подано частину авторської системи тренінгових завдань, апробованих у процесі проведення лонгітюдного психолого-педагогічного експерименту.

1. Завдання на розвиток здатності школяра до позитивного самоприйняття, вміння уважно ставитися до себе і розуміти самого себе

1. Завдання: “Моє дзеркальне Я”.

1.1. Настанова: “Уяви, що ти перебуваєш у дзеркальній кімнаті. Тобі дуже гарно видно себе з усіх сторін.

Поглянь на своє обличчя – на очі, ніс, губи, на своє волосся. Повільно опускаючи очі, поглянь на свої плечі, руки, ноги. Уяви, що твоє відображення у дзеркалі посміхається до тебе. Посміхаються твої очі. Якого кольору вони у тебе? Поглянь на своє волосся, яке воно? А тепер пошепки промов: “Я люблю себе”, потім промов голосніше і кілька разів говори зовсім голосно”.

1.2. Настанова: “Тепер намалюй власне обличчя, не підписуючи свій аркуш. Далі ти маєш обмінятися малюнками зі своїми товаришами і спробувати вгадати – де чий портрет”.

2. Завдання: “Моє нове ім’я”.

Перебіг заняття. Кожен учасник групи обирає собі нове ім’я, презентуючи самого себе. Наступним етапом роботи є розповідь школяра про свої почуття, опис емоційного стану під час презентації себе, а також пояснення – чому він обрав саме це ім’я. В деяких випадках дитина може залишити собі своє ім’я, при цьому пояснивши, які почуття воно викликає.

II. Завдання на розвиток самоповаги

1. Завдання: "Наші імена".

Перебіг заняття. Кожна дитина під оплески інших дітей по черзі називає своє ім'я. Наступний учень називає своє ім'я та ім'я попереднього школяра і т.д.

1.1. Настанова: "Промовляємо імена кожного пошепки, голосно кличемо кожного, промовляємо ім'я лагідно".

1.2. Настанова: "Які почуття при цьому виникли у кожного з вас?"

2. Завдання: "Малюнок мого імені".

Перебіг заняття. На аркуші паперу кожен учасник малює різними кольорами своє ім'я. Його також можна прикрасити різними малюнками.

Настанова: "Тепер уявіть, що ви вже дорослі. Кожен з вас досяг успіху, ви стали відомими людьми. Тепер намалюйте своє ім'я в майбутньому. Поясніть, яким ви його уявляєте."

III. Завдання на розвиток позитивного образу "Я – школяра"

3.1. Завдання: "Який я школяр?"

Настанова: "Допиши речення, характеризуючи самого себе (дописувати можна як позитивні, так і негативні якості). Наприклад: Я – старанний школяр. Я – наполегливий школяр. Я – _____."

3.2. Завдання: "Яким школярем я хочу бути?"

Настанова: "Уяви, яким би ти хотів бути школярем. Опиши свій образ".

3.3. Завдання: "Я-реальне – Я-ідеальне школяра".

3.3.1. Настанова: "Нижче подано різні риси, які можуть бути властиві тому чи іншому школяреві. Розташуй їх так, щоб вони охарактеризували саме тебе. На перше місце постав рису, найбільше тобі притаманну, на друге – трішки менше тобі властиву і т.д. Останніми у списку будуть ті риси, які, на твою думку, тобі найменш властиві".

3.3.2. Настанова: "Потім спробуй розташувати ці риси в тому порядку, в якому вони, на твою думку, відповідають найкращому, ідеальному школяреві. На перше місце постав рису, яка найбільш притаманна такому школяреві, а на останнє – найменш властиву твоєму ідеалу".

3.3.3. Настанова: "Тепер потрібно розмістити ці риси так, щоб вони давали змогу охарактеризувати те, яким тебе бачать твої однокласники".

Ось риси, запропоновані школярам: добрий, агресивний, охайний, працелюбний, лагідний, чуйний, слухняний, ввічливий, здібний, розумний, працелюбний, лінивий, старанний, вихований,

зарозумілий, щирий, наполегливий, задержуватий, життєрадісний, вмілий, нестриманий.

3.4. Завдання: "Мій всесвіт".

Перебіг заняття. Кожна дитина отримує аркуш паперу, на якому зображено зоряну систему.

Настанова: "Уяви, що ти є центром зоряної системи. Вибери свою планету і підпиши її літерою "Я". Розфарбуй її. Всі інші планети – це твої улюблені: гра, колір, музика, школа, пора року, тварина, фільм, урок, книга, телепередача, співак чи гурт тощо. Дай назву кожній планеті та розфарбуй її. Дай пояснення до своєї зоряної системи".

IV. Завдання на розвиток самоусвідомлення образу "Я", його емоційного самоприйняття

4.1. Завдання: "В школі я ..."

Настанова: "Закінчи речення та намалюй себе.

... почувуюся добре, коли мені _____

... почувуюся невпевнено, коли мені _____

... серджуся, якщо мені _____

... радію, якщо мені _____

... горджуся, якщо мені _____

... сміливий, коли мені _____

... лякаюся, коли мені _____

... сумний, коли мені _____

... (допиши сам) _____

4.2. Завдання: "Чарівне перетворення".

Настанова: "Уяви, що ти перетворився на одну зі своїх шкільних речей. Це може бути і твоя ручка, і твій підручник, і твій портфель чи щось інше. Що ця річ може розповісти про свого господаря: який він школяр, який у нього настрої у школі, як ставиться він до самого себе, до вчителя, до однокласників? Намалюй цю річ і запиши її розповідь про себе".

4.3. Завдання: "Мій двійник – школяр".

Настанова: "Уяви, що у вашому класі з'явився твій двійник. Опиши, який він учень. Що тобі в ньому подобається? Що ти виправив би у ньому? Чи цікаво тобі було б з ним спілкуватися? Чи міг би він стати твоїм найкращим другом?

Чи схожий він на тебе? Які свої достоїнства ти б хотів у ньому побачити? Які риси ти не хотів би бачити у ньому?"

4.4. Завдання: "Моє місто".

4.4.1. Настанова: "Уявіть, що у кожного з вас є своє місто. Ви маєте карту і повинні заселити своє місто. У ньому є різні будинки – будинок Доброти, Щедрості, Сили, Розуму. На верхніх поверхах живуть лише добрі, щедрі, сильні та найрозумніші. На нижніх – ті,

у кого цих рис найменше. Розмісти себе та своїх друзів у цих будинках”.

4.4.2. Настанова: “У центрі міста стоїть великий фонтан – фонтан радощів. Він запрацює у вказаний тобою момент – коли тобі буває радісно. Нехай усі оточуючі, друзі побачать – як тобі радісно та весело!”

4.4.3. Настанова: “Уяви садочок твоїх досягнень. У ньому є великі й маленькі дерева, що співвідносяться з твоїми досягненнями в житті. Деякі дерева ще виростуть, з’являться навіть нові, адже ми все життя чомусь вчимося. Напиши, що ти вже вмієш? Чому б ти хотів ще навчитися?”

4.4.4. Настанова: “У цьому місті є велика школа. В кожному віконечку записано початок речення. Продовж його.

До школи я люблю ходити тому, що _____

Мені не хочеться йти до школи, коли _____

Моя вчителька мене зустрічає _____

Однокласники мене зустрічають _____

Я вважаю себе *хорошим, середнім, поганим* учнем (потрібне підкресли), тому що _____

4.5. Завдання: “Який Я вдома – який Я в школі”.

Настанова: “Спочатку ти відповідаєш на певне запитання. Потім, кидаючи м’ячик іншому однокласнику, це саме запитання ставиш йому. У результаті хід гри переходить до іншого. У кожного з вас є перелік наступних запитань:

| | |
|--------------------------|--------------------------|
| Я радію вдома... | Ти радієш вдома... |
| Я радію в школі... | Ти радієш в школі... |
| Мені спокійно вдома ... | Тобі спокійно вдома ... |
| Мені спокійно в школі... | Тобі спокійно у школі... |
| Я сумний вдома ... | Ти сумний вдома ... |
| Я сумний у школі... | Ти сумний у школі... |
| Я веселий у школі... | Ти веселий у школі...” |

V. Завдання на самооцінку емоційного ставлення школяра до самого себе у процесі учіння

Мета: скринінг модальності емоційного ставлення школяра до самого себе як суб’єкта учінцевої діяльності.

Настанова. “Ми вчилися спостерігати за собою у процесі навчання. Кожний день навчання у школі викликає у тебе різні почуття, чи не так? Які вони? Дай відповідь сам собі: чи задоволений ти сьогодні своїм навчанням? Вибери ту позначку, яка відповідає твоєму настрою: Чи задоволений ти собою? Чи не задоволений собою? Чи можеш сказати “і так, і ні”? Якщо не можеш визначити свого настрою – залиш кружечок без змін.

Подумай і поясни чому. Найважливіше для тебе напиши на наступній сторінці. Згодом дописуй лише ті причини, які не повторюються.

Вищенаведені завдання виконувалися з різною варіативністю: як школярами з певним рівнем досягнень (наприклад: високим, середнім чи низьким), так і школярами з різним рівнем результативності учіння (наприклад, з високою чи низькою результативністю).

Результуючою всієї системи корекційно-розвивальних впливів є зміни в емоційному ставленні школяра до самого себе у шкільному просторі. Саме вони віддзеркалюють благополуччя – неблагополуччя включення дитини у процес шкільного навчання. Отримані результати лонгitudного корекційно-розвивального впливу переконливо свідчать про можливість зняття деструкції і зримого нівелювання негативних змін у самооцінці емоційного ставлення до себе у школярів з різним рівнем навчальних досягнень і продуктивного становлення емоційно-оцінкової сфери особистісного розвитку молодшого школяра.

Список використаних джерел

1. Бернс Р. Развитие Я – концепции и воспитание / Роберт Бернс; пер. с англ. ; под общ. ред. В. Я. Пилиповского. – М. : Прогресс, 1986. – 422 с.
2. Максименко С. Д. Теоретико-методологічні засади генези особистості / С. Д. Максименко // Теоретико-методологічні проблеми розвитку особистості в системі неперервної освіти : матер. методологічного семінару АПН України 16 грудня 2004 р. ; за ред. С. Д. Максименка. – К., 2005. – С. 18 – 34.
3. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии / Ирина Ивановна Чеснокова. – М. : Наука, 1977. – 144 с.

The article considers the problem of development of emotional-evaluative sphere of junior school children.

Key words: emotional-evaluative sphere, self-esteem, self-image.

Отримано: 7.03.2010