МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ПОЗИТИВНОГО СТАВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАННЯ У 1 КЛАСІ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0134
спеціальності 013 Початкова освіта
освітньо-професійної програми «Початкова освіта»
О. М. Григор’єва

Керівник: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. пед. н., доцент
А. Ф. Курінна

Рецензент: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. пед. н., професор
Л. О. Сущенко

Запоріжжя
2026

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра дошкільної та початкової освіти
Спеціальність 013 «Початкова освіта»
Освітньо-професійна програма «Початкова освіта»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____

«____» _____2026 року

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Григор'євій Ользі Михайлівні

1. Тема роботи: «Формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі»
Керівник роботи: Курінна Алла Феліксівна, кандидат педагогічних наук, доцент, (затверджені наказом ЗНУ від 2 квітня 2025 р. № 468-с).

2. Строк подання студентом роботи: 23 січня 2025 р.

3. Вихідні дані до роботи: матеріали виробничої практики, аналіз теоретичних джерел.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити): за допомогою аналізу наукової психолого-педагогічної літератури, визначити сутність поняття «емоційно-позитивне ставлення до навчання»; задати загальну характеристику емоційно-позитивного ставлення до навчання у молодших школярів; теоретично обгрунтувати методичні особливості та педагогічні умови формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання; емпірично дослідити сформованість емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі; розробити методичні рекомендації з формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі та практично перевірити їх ефективність.

5. Перелік графічного матеріалу: 16 таблиць.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Дата, підпис	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Курінна А. Ф.	15.01.25 р.	15.01.25 р.
Розділ 1	Курінна А. Ф.	27.03.25 р.	27.03.25 р.
Розділ 2	Курінна А. Ф.	12.05.25 р.	12.05.25 р.
Висновки	Курінна А. Ф.	28.07.25 р.	28.07.25 р.
Додатки	Курінна А. Ф.	30.09.25 р.	30.09.25 р.

7. Дата видачі завдання: _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	травень	виконано
2	Написання вступу	червень	виконано
3	Написання першого розділу	липень	виконано
4	Написання другого розділу	серпень-вересень	виконано
5	Написання висновків	жовтень	виконано
6	Оформлення додатків	листопад	виконано
7	Оформлення роботи, рецензування	грудень	виконано
8	Захист	лютий	виконано

Студент _____ Григор’єва О. М.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи _____ Курінна А. Ф.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Зубцова Ю. Є.
(підпис) (прізвище та ініціали)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 89 с., 16 таблиць, 50 джерел, 3 додатки.

Мета дослідження: теоретично та емпірично дослідити особливості формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі.

Об'єкт дослідження: емоційно-позитивне ставлення молодших школярів до навчання.

Предмет дослідження: формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі.

Методи дослідження: аналіз психологічної, педагогічної літератури; анкетування, опитування, педагогічний експеримент, спостереження; кількісна та якісна обробка даних.

Теоретичне значення одержаних результатів полягає в: теоретичному обґрунтуванні сутності поняття «емоційно-позитивне ставлення до навчання» у психолого-педагогічній літературі, загальній характеристиці емоційно-позитивного ставлення до навчання у молодших школярів та висвітленні методичних особливостей та педагогічних умов реалізації зазначеного процесу. Окреслені відомості можуть бути використані студентами, які навчаються за спеціальністю «Початкова освіта», зокрема, під час написання наукових робіт.

Практичне значення одержаних результатів полягає у тому, що у роботі містяться результати емпіричного дослідження щодо формування емоційно-позитивного ставлення першокласників до навчання. Окремо у змісті роботи наявні методичні рекомендації з формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі. Останні можна практично використовувати у професійній діяльності вчителів 1 класів.

Галузь використання: заклади загальної середньої освіти.

ЕМОЦІЙНО-ПОЗИТИВНЕ СТАВЛЕННЯ, ЕМОЦІЙНЕ СТАВЛЕННЯ ДО ШКОЛИ, ПЕРШОКЛАСНИКИ, СТАВЛЕННЯ, ШКІЛЬНА ТРИВОЖНІСТЬ

SUMMARY

Grigorieva O. M. Formation of an emotionally positive attitude of younger schoolchildren towards learning in the 1st grade. Zaporizhzhia, 2026. 89 p.

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, findings, a list of references (50 items, 4 of foreign origin), and 3 addenda on 8 pages.

The research reveals the problem of formation of an emotionally positive attitude of younger schoolchildren towards learning in the 1st grade.

The research purpose: to theoretically and empirically investigate the features of the formation of an emotionally positive attitude of younger schoolchildren towards learning in the 1st grade.

The research tasks:

1) through the analysis of scientific psychological and pedagogical literature, to determine the essence of the concept of “emotionally positive attitude to learning”;

2) to give a general characteristic of the emotional-positive attitude to learning in younger schoolchildren;

3) to theoretically substantiate the methodological features and pedagogical conditions for the formation of an emotional-positive attitude of younger schoolchildren to learning;

4) to empirically investigate the formation of an emotional-positive attitude of younger schoolchildren to learning in the 1st grade;

5) to develop methodological recommendations for the formation of an emotionally positive attitude of younger schoolchildren towards learning in the 1st grade and to practically verify their effectiveness.

The research object of the qualifying work is emotional-positive attitude of younger schoolchildren to learning.

The research subject: formation of emotional-positive attitude of younger schoolchildren to learning in the 1st grade.

The part 1 “Theoretical foundations of the features of the formation of an

emotionally positive attitude of younger schoolchildren towards learning in the 1st grade" reveals the essence of the concept of "emotionally positive attitude to learning" in scientific literature, provides a general characteristic of the emotional-positive attitude to learning in younger schoolchildren and determines the methodological features and pedagogical conditions of its formation.

In the part 2 "Empirical study of the formation of emotional and positive attitudes of younger schoolchildren towards learning in the 1st grade" reveals the results of practical research the formation of an emotionally positive attitude of first-graders to learning and efficiency of the methodological recommendations for work on forming an emotionally positive attitude of younger schoolchildren towards studying in the 1st grade.

The work contains the results of an empirical study on the formation of an emotionally positive attitude of first-graders to learning. Separately, the content of the work contains the methodological recommendations for the formation of an emotionally positive attitude of younger schoolchildren to learning in the 1st grade. The latter can be practically used in the professional activities of 1st grade teachers.

Keywords: emotionally positive attitude, emotional attitude towards school, first-graders, attitude, school anxiety

ЗМІСТ

Вступ……. 8
Розділ 1 Теоретичні засади особливостей формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі….. 12
1.1 Сутність поняття «емоційно-позитивне ставлення до навчання» у науковій літературі…….. 12
1.2 Загальна характеристика емоційно-позитивного ставлення до навчання у молодших школярів…….. 22
1.3 Методичні особливості та педагогічні умови формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання….. 30
Розділ 2 Емпіричне дослідження формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі…….. 40
2.1 Організація, зміст та методичний інструментарій дослідження….. 40
2.2 Стан сформованості емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі……. 45
2.3 Методичні рекомендації з формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі…….. 55
2.4 Аналіз результатів дослідження…… 61
Висновки……... 72
Список використаних джерел……. 76
Додатки…….. 82

ВСТУП

Актуальність дослідження полягає в тому, що на сучасному етапі розвитку України, наявні значні складнощі з адаптуванням до шкільного середовища та навчальною успішністю дітей молодшого шкільного віку. Особливо це стосується молодших школярів, які живуть у прифронтових містах нашої країни, де наявні активні бойові дії, через які неможливо повноцінно реалізувати освітній процес.

24 лютого 2022 року президентом Україні В. Зеленським був виданий указ «Про введення воєнного стану в Україні» через повномасштабну агресію Росії [32]. Дистанційна форма навчання є одним зі шляхів надання знань та формування навичок в учнів початкових класів, які мешкають у небезпечних куточках України. Це пов’язано з тим, що за Законом України «Про освіту», кожна особа має право здобувати початкову та базову середню освіту в закладі освіти (його філії), який є найбільш доступним та наближеним до місця проживання особи [33].

Попри все це, дистанційна форма навчання може викривлювати реальний образ школи та негативно впливати на емоційне ставлення школярів до процесу навчання.

За Законом України «Про повну загальну середню освіту», шкільна освіта в Україні представлена трьома рівнями (початкова, базова середня, профільна середня) [34]. Початкова освіта є фундаментом для подальшої освіти, тому що саме у цей період діти засвоюють базові знання та навички, які необхідні для опанування наступних ланок освіти.

Емоційно-позитивне ставлення учня до навчання є основним компонентом реалізації повноцінної шкільної освіти. У дитини, яка входить у шкільний простір, повинен бути відсутнім страх та тривожність стосовно навчального процесу. Школяр має відчувати безпеку та довіру до усіх учасників освітнього процесу, зокрема: вчителів та однокласників.

У науковому просторі проблема формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі розроблена недостатньо. У роботах різних авторів досить рідко зустрічається визначення сутності поняття «емоційно-позитивне ставлення до навчання», що ускладнює розуміння його природи та структури. Окремо варто зазначити недостатнє висвітлення оптимальних методів та педагогічних умов для формування емоційно-позитивного ставлення у молодших школярів у сучасній науковій психолого-педагогічній літературі. Останнє вважаємо пріоритетним завданням, бо його виконання буде зумовлювати покращення стану освіти у початкових класах українських загальноосвітніх шкіл.

Поняття «емоційно-позитивне ставлення до навчання» стало об'єктом вивчення у працях таких науковців як: A. Neji, C. Nja, R. Orim, О. Алексєєва, І. Бартєнєва, Л. Жданюк, Я. Козуб, Л. Кондратенко, М. Кузнецов, З. Курлянд, Л. Манилова, Н. Пророк, В. Струк та інші. Науковці дотримуються думки, що емоційно-позитивне ставлення до навчання – це особистісне утворення, яке містить систему емоційних установок (почуттів), які відображають позитивну афективну оцінку навчальної діяльності та освітнього середовища, у якій знаходиться учень.

Особливості емоційно-позитивного ставлення до навчання у молодших школярів були висвітлені у роботах наступних вчених: О. Алексєєва, О. Гнатюк, В. Гузь, Н. Гузь, Я. Демченко, К. Каськова, В. Марків, І. Олійник, Р. Павелків, О. Савченко, Л. Ткаченко, О. Цигипало, В. Шишенко та інші. Вченими були знайдені певні закономірності розвитку емоційно-позитивного ставлення до навчання в учнів початкових класів та специфічні риси цього процесу.

Методичні особливості та педагогічні умови формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання були схарактеризовані у працях таких науковців як: І. Артемьєва, Н. Іщенко, М. Кормишев, Л. Лавріненко, А. Лесик, Л. Литвинчук, Т. Малихіна, О. Мате, Д. Никонюк, Т. Прикотенко, К. Тільна, Н. Трачук, Л. Шнітова, Н. Щербакова та інші. Науковці розкривають оптимальні методи, засоби та педагогічні умови

забезпечення ефективності зазначеного процесу.

Враховуючи актуальність зазначеної проблеми, визначено тему кваліфікаційної роботи: «Формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі».

Мета дослідження: теоретично та емпірично дослідити особливості формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі.

Завдання дослідження:

1. За допомогою аналізу наукової психолого-педагогічної літератури, визначити сутність поняття «емоційно-позитивне ставлення до навчання».

2. Надати загальну характеристику емоційно-позитивного ставлення до навчання у молодших школярів.

3. Теоретично обгрунтувати методичні особливості та педагогічні умови формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання.

4. Емпірично дослідити сформованість емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі.

5. Розробити методичні рекомендації з формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі.

Об’єкт дослідження: процес навчання молодших школярів у 1 класі.

Предмет дослідження: формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі.

Методи дослідження:

- теоретичні (аналіз психологічної, педагогічної літератури для визначення об’єкта, предмета, мети дослідження, формулювання його завдань; синтез, порівняння, класифікація, систематизація й узагальнення теоретичних та емпіричних даних для розроблення основних підходів щодо зазначеної тематики);

- емпіричні: діагностичні (анкетування, опитування), педагогічний експеримент, спостереження;

- статистичні методи дослідження (кількісна та якісна обробка даних).

Теоретичне значення одержаних результатів полягає в: теоретичному обґрунтуванні сутності поняття «емоційно-позитивне ставлення до навчання» у психолого-педагогічній літературі, загальній характеристиці емоційно-позитивного ставлення до навчання у молодших школярів та висвітленні методичних особливостей та педагогічних умов реалізації зазначеного процесу. Окреслені відомості можуть бути використані студентами, які навчаються за спеціальністю «Початкова освіта», зокрема, під час написання наукових робіт.

Практичне значення одержаних результатів полягає у тому, що у роботі містяться результати емпіричного дослідження щодо формування емоційно-позитивного ставлення першокласників до навчання. Окремо у змісті роботи наявні методичні рекомендації з формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі. Останні можна практично використовувати у професійній діяльності вчителів 1 класів.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ПОЗИТИВНОГО СТАВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАННЯ У 1 КЛАСІ

1.1 Сутність поняття «емоційно-позитивне ставлення до навчання» у науковій літературі

Згідно з темою нашого дослідження, варто звернути окрему увагу на поняття «емоційно-позитивне ставлення до навчання». Останнє є базовим та становить вагому важливість для здійснення теоретичного та емпіричного дослідження. Основним етапом на початку здійснення теоретичного вивчення проблеми є розкриття сутності поняття «емоційно-позитивне ставлення до навчання», визначення наукових підходів до тлумачення зазначеного терміну у науковому просторі. Зважаючи на це, здійснимо аналіз наукової літератури в окресленому напрямку.

Варто зазначити, що наразі у наукових працях різних вітчизняних та зарубіжних вчених у галузі психології та педагогіки подання повного визначення сутності поняття «емоційно-позитивне ставлення до навчання» є обмеженим, що не дозволяє широко вивчити наукові підходи до трактування цього терміну. На нашу думку, наявна доцільність, по-перше, розглянути напрямки трактування у наукових психолого-педагогічних літературних джерелах таких опорних понять дослідження як: «ставлення», «емоції» та «ставлення до навчання (навчальної діяльності)».

Розкриваючи сутність поняття «ставлення», варто звернути увагу на історію його вивчення у психологічній науці.

Г. Гончаренко повідомляє, що термін «ставлення» у науковий психологічний простір був уведений вітчизняним науковцем О. Лазурським. Останній разом зі своїм учнем В. Бехтеревим стали фундаментаторами вчення

про ставлення особистості. Також варто відмітити внесок у зазначене вчення науковця С. Франка, яким було опубліковано «Програму дослідження особистості в її ставленнях до середовища», де зазначалося, що в основі індивідуальності людини лежать не стільки особливості її внутрішніх психічних властивостей (пам'яті, мислення, уяви тощо), скільки ставлення до оточуючих явищ, які виражаються через інтереси, схильності, типові форми реагування на певні об'єкти. Ці прояви О. Лазурським були названі екзопсихічними. Відомими учнями О. Лазурського, в процесі вивчення феномену самоставлення особистості, стали М. Басов та М. Мясищев. М. Басов був переконаний, що саме формування дитиною свідомих та вибіркових ставлень забезпечує перетворення об'єктивної дійсності на середовище її існування. Щодо М. Мясищева, він дотримувався думки, що ставлення до дійсності – це сутність особистості. Ним була розроблена теорія особистості та її розладів та заснована патогенетична психотерапевтична школа. Під ставленнями особистості М. Мясищев вбачав цілісну систему індивідуальних вибіркових свідомих зв'язків особистості з різноманітними сторонами об'єктивної дійсності, що витікає з історії розвитку людини, виражає її особистісний досвід та внутрішньо визначає її дії і переживання [7].

Аналіз сучасної вітчизняної та зарубіжної літератури, яка присвячена феномену ставлення особистості, надав нам можливість виокремити такі наукові думки щодо сутності поняття «ставлення» як:

1) глобальна та відносно стійка оцінка (позитивна чи негативна) особи, об'єкта чи проблеми (за G. Bizer, J. Barden, R. Petty) [48];

2) емоційна та ментальна сутність, яка спонукає людину до будь-яких дій щодо об'єкта чи суб'єкта (за C. Nja, R. Orim, A. Neji) [50];

3) сукупність емоцій, переконань та поведінки щодо певного об'єкта, людини, речі чи події; набута схильність сприймати та оцінювати речі певним чином (за K. Cherry) [49];

4) психологічна тенденція, що виражається в оцінці певної сутності з певним ступенем прихильності чи неприхильності (за A. Asghar, I. Jamil,

M. Yasmin) [47];

5) особистісне утворення, яке відображає систему зв’язків та відношень людини до об’єктів навколишнього світу, які співвіднесені зі схваленими у суспільстві соціальними цінностями, ціннісними орієнтаціями та суб’єктивними цінностями (за О. Алексєєвою) [1];

6) характер поведінки, реакція людини щодо кого- чи чого-небудь (за Н. Мирончук) [27];

7) тимчасові зв’язки особистості з оточуючою дійсністю, що утворюють результативну та процесуальну сторони її активності (за Г. Гончаровою) [7];

8) позиція, установка, значуще для людини спрямування на певний об’єкт (за Л. Жданюк) [11].

Таким чином, бачимо що сучасні зарубіжні та українські вчені у галузі психології визначають феномен «ставлення» як: глобальну та відносно стійку оцінку, емоційну та ментальну сутність, сукупність емоцій, переконань та поведінки, психологічну тенденцію, особистісне утворення, характер поведінки, реакцію людини, позицію, установку, яка спрямована на певний об’єкт, предмет чи суб’єкт навколишнього середовища.

Розкриваючи сутність поняття «ставлення», важливо звернути увагу на його структуру, види, функціональні можливості у житті людини. Окреслена інформація надасть нам можливість якісніше зробити власний висновок щодо розуміння зазначеного терміну.

Зарубіжні вчені-психологи G. Bizer, J. Barden та R. Petty вказують, що ставлення можуть ґрунтуватися на афективній, когнітивній або поведінковій інформації та можуть відрізнятися за своєю силою (наприклад, наскільки стійкими, наскільки стійкими до змін та наскільки вони прогнозують поведінку) [48].

Н. Мирончук, у свою чергу, стверджує, що «ставлення індивідів визначаються суб’єктивним досвідом людини та включають дії, переживання; розкривають цінність особистості; є своєрідною реакцією на предмет, явище, дію та постають як суб’єктивна позиція щодо них В основі формування

суб'єктивного ставлення людини є переживання нею значущості тих чи інших об'єктів, які пов'язані із задоволенням її потреб (зокрема, у спілкуванні, в емоційному контакті, у визнанні, у професійній реалізації тощо)» [27, с. 83]. До форм ставлення особистості Н. Мирончук відносить такі як:

1) оцінка;

2) ціннісні судження [27].

Г. Гончаровою були виокремлені певні види ставлень особистості. Мова йде про наступні:

«1) за рівнем узагальненості (загальні, конкретні);

2) за стійкістю (постійні, тимчасові);

3) за мірою усвідомленості (раціональні, ірраціональні)» [7, с. 130].

Окремо, визначаючи структуру ставлення особистості, Г. Гончарова, грунтуючись думкою вченого М. Мясищева, виділила такі його компоненти як:

1) пізнавальний (когнітивний) (знання та судження про окремий об'єкт, явище, суб'єкт, його сприйняття та оцінка);

2) емоційний (система почуттів та емоційних оцінок, яка має зв'язок з певним об'єктом, явищем, суб'єктом навколишнього середовища);

3) мотиваційний (готовність до вчинення окремих дій (плани, наміри, задуми тощо);

4) поведінковий (вольовий) (дії, які характеризують ставлення (міміка, жестикуляція, мовлення, вчинки) [7].

Щодо функціональних можливостей ставлень у житті людини, М. Кузнецов виділяє такі їх функції як:

1) смислоутворююча – ставлення беруть участь у побудові ієрархії життєвих сенсів особистості;

2) цілеутворююча – зумовлюють визначення основних цілей у житті, за певними оцінками окремих сфер життя, ставлень до них;

3) гармонізуюча – ставлення є результатом когнітивної та емоційної оцінки, що дозволяє отримати оптимальний, адекватний результат;

4) опановуюча (долаюча) – підтримання людиною власної надійності та

набуття здатності протистояти зовнішнім впливам.

М. Кузнецов підсумовує, що ставлення особистості виконують функції внутрішнього, психологічного характеру та безпосередньо впливають на формування особистості [16].

Л. Жданюк повідомляє, що у науковому просторі наразі наявна проблема ототожнення понять «ставлення» та «відношення». Власне вчений переконує, що зазначену дію не можна назвати доцільною. Л. Жданюк запевняє, що поняття «відношення» та «ставлення» є взаємопов'язаними, але не тотожними. Методологічна основа їх розмежування – це закономірності взаємозв'язку актуального й потенційного в психіці. Ставлення – це латентні, різноманітні структури психічних активностей, які виявляється у різноманітних реакціях, діях та вчинках особистості. Категорію «відношення», в свою чергу, характеризують як вид зв'язку речей або властивостей, що характеризується сторонами відношення та сам їх визначає [11].

Таким чином, бачимо, що структура ставлення особистості представлена пізнавальним (когнітивним), емоційним, мотиваційним та поведінковим (вольовим) компонентами. Ставлення можуть бути загальними, конкретними, постійними, тимчасовими, раціональними та ірраціональними. До їх функцій у житті особистості належать: смислоутворююча, цілеутворююча, гармонізуюча та опановуюча (долаюча).

Отже, на основі усього вищезазначеного, можемо дійти висновку, що феномен ставлення особистості можна тлумачити як особистісне утворення, яке грунтується на певних оцінках та ціннісних суджень людини щодо окремих об'єктів, явищ чи суб'єктів навколишнього середовища.

Розкривши сутність такого опорного поняття як «ставлення», перейдемо до визначення напрямків трактування наступного. Мова йде про поняття «емоції».

Важливо звернути увагу на повідомлення Н. Буняк щодо походження зазначеного терміну. Науковиця стверджує, що поняття «емоції» має латинське коріння (emoveo) та дослівно перекладається як «збуджувати, хвилювати» [5].

Проаналізувавши сучасні наукові праці вчених у галузі психології, нами були виділені такі наукові підходи до тлумачення терміну «емоції» як:

1) «чуттєва реакція у відповідь на різні сигнали, які викликають зміни фізіологічного стану організму» (за Н. Буняк) [5, с. 24];

2) психічні процеси, які забезпечують відображення та пізнання навколишнього світу (за О. Лазуренко) [20];

3) «особливий вид психічних процесів чи станів людини, що пов'язані з оцінкою значущості для людини чинників, що діють на неї» (за Л. Копець) [14];

4) «особливий вид психічних процесів і стану, пов'язаний з інстинктами, потребами і мотивами, які проявляються у формі безпосередніх переживань (задоволення, радості, страху та ін.) та впливають на життєдіяльність людини» (за В. Струк) [38, с. 239].

Таким чином, бачимо, що сучасні науковці-психологи вбачають в емоціях чуттєву реакцію та психічні процеси, які спрямовані на відображення реакцій на впливи навколишнього середовища.

Отже, робимо висновок, що під емоціями варто розуміти психічні процеси, які мають вигляд чуттєвої реакції та мають змогу відобразити ставлення людини до певних впливів навколишнього світу.

Звернемося до розгляду сутності наступного опорного поняття нашого дослідження – «ставлення до навчання», за допомогою сучасної психолого-педагогічної наукової літератури.

Важливо зазначити, що у сучасних наукових літературних джерелах відсутнє достатнє обгрунтоване визначення сутності поняття «ставлення до навчання». Переважна кількість робіт містить інформацію щодо специфіки вивчення цього феномену у науковому просторі чи характеристик його видів.

Можемо виділити окрему наукову думку, яку надав М. Кузнецов щодо сутності поняття «ставлення до навчання». Вчений вважає, що під ним можна розуміти позицію, що встановилася в учня, що визначає спрямованість та інтенсивність сприйняття, мислення і дій особистості у сфері навчання [16].

Натомість Л. Жданюк вказує, що у психології наявні 2 наукових підходів

до виокремлення структури поняття «ставлення до навчання». Перший грунтується на думці М. Левандовського, який виділяв 3 компоненти у структурі зазначеного феномену: емоційний, інтелектуальний та вольовий. Щодо другого наукового підходу, він належить Ю. Орлову. Останній виділяв 4 компоненти у структурі ставлення до навчання: мотиваційний, когнітивний та емоційний. Емоційний компонент зазначеного феномену відображає емоційну оцінку навчальної діяльності; інтелектуальний (когнітивний) – містить когнітивну оцінку; вольовий (мотиваційний) компонент відповідає за мотиваційно-вольову поведінку особистості під час навчальної діяльності [11].

Н. Пророк характеризує різновиди ставлення до навчання. Вчений виокремив його наступні 5 типів:

1) негативне (низькі показники сформованості навчальних мотивів, слабкість та нестійкість пізнавальних мотивів; відсутність цілеспрямованості у навчанні, несформована навчальна діяльність, відсутність орієнтації на пошук варіативних способів дій);

2) байдуже (нейтральне) (відсутність пізнавального інтересу, активності мотивації до навчальної діяльності тощо);

3) позитивне аморфне (нестійкий характер переживання новизни, допитливості та пізнавального інтересу, первинне осмислення навчальних цілей);

4) позитивне пізнавальне, усвідомлене (наявність навчальних, усвідомлених цілей та навчальних мотивів, сформований пізнавальний інтерес, допитливість, співвідношення власних мотивів та цілей у навчанні);

5) позитивне відповідальне, особистісне (стійкі, цілеспрямовані навчальні мотиви, цілеспрямованість у навчальній діяльності, відповідальність за її результат, нестандартний підхід до розв’язання навчальних завдань [35].

Таким чином, на основі вищезазначеного, можемо зробити висновок, що ставлення до навчання можна схарактеризувати як особистісне утворення, яке грунтується на певних оцінках та ціннісних суджень людини щодо її власної навчальної діяльності. Воно представлене емоційним, інтелектуальним

(когнітивним), вольовим (мотиваційним) компонентом та може бути негативним, байдужим (нейтральним), позитивним аморфним, позитивним пізнавальним усвідомленим та позитивним відповідальним особистісним.

Розкривши сутність опорних понять («ставлення», «емоції» та «ставлення до навчання (навчальної діяльності)») нашого дослідження, перейдемо до безпосереднього визначення напрямку розуміння базового поняття – «емоційно-позитивне ставлення до навчання».

Аналіз сучасних наукових літературних джерел з галузі психології та педагогіки надав нам можливість виділити такі наукові думки щодо сутності поняття «емоційно-позитивне ставлення до навчання» як:

1) складне, багатовимірне, багаторівневе явище, що динамічно розвивається та забезпечує актуалізацію позитивних емоційних установок, які регулюють навчальну діяльність учня (за М. Кузнецовим) [17];

2) сукупність залежностей та взаємозв'язків, що виникають у процесі взаємодії дитини з учителями в міжособистісному спілкуванні і в умовах співробітництва в освітньому процесі в межах екологічної педагогіки (за І. Бартєнєвою) [4];

3) позитивне ставлення учнів до школи й учіння, у яких переважають пізнавальні та соціальні мотиви, їх приваблює шкільне життя і немає страхів щодо нової навчальної діяльності, є прагнення успішно виконувати всі шкільні вимоги (за Н. Пророк) [35];

4) позитивно-емоційна спрямованість особи на власну навчальну діяльність (за О. Алексєєвою) [2];

5) сукупність залежностей і взаємозв'язків, що виникають у процесі взаємодії учня з учителями у міжособистісному спілкуванні та в умовах співпраці в навчальному процесі (за З. Курлянд) [18];

6) система емоційних установок (тобто почуттів), готовність до переживання тих, або інших емоцій в певних ситуаціях навчальної діяльності, емоційне налаштування на основні компоненти навчальної діяльності та учасників навчального процесу (за М. Кузнецовим) [16].

Отже, спостерігаємо, що сучасні вчені у галузі психології та педагогіки визначають емоційно-позитивне ставлення до навчання як: складне, багатовимірне, багаторівневе явище, сукупність залежностей та взаємозв'язків, систему емоційних установок (тобто почуттів), які відображають позитивну афективну оцінку навчальної діяльності та освітнього середовища, у якій знаходиться учень.

З метою здійснення глибокого ознайомлення із сутністю феномена «емоційно-позитивне ставлення до навчання», звернемо увагу на його структуру та критерії оцінювання.

О. Алексєєва, розглядаючи структуру емоційно-позитивного ставлення до навчання вказує, воно визначається в цілому особистісним компонентом, проте його суттєво доповнює мотиваційний, який поєднує у собі внутрішні (пізнавальні мотиви) та зовнішні (соціальні). Водночас окремі науковці поряд з мотиваційним складником виокремлюють ще й вольову складову у особистісній готовності [2].

М. Кузнецов стверджує, що в основі емоційно-позитивного ставлення до навчання знаходяться емоційні патерни й переживання, емоційні установки (почуття) позитивного характеру, які виявлялися в особистості стосовно власної навчальної діяльності [16].

Водночас І. Бартєнєвою були виділені такі критерії та показники сформованості емоційно-позитивного ставлення до навчання як:

«1) критерій «інформаційна потреба» (показники: ступінь активності дитини як суб'єкта у взаємодії з довкіллям, реакція дитини на інформаційний вплив);

2) критерій «пізнавальна потреба» (показники: інтенсивність та рівень розвитку пізнавального інтересу, ступінь креативності мислення, пізнавальна активність);

3) критерій «наявність сприятливого клімату у колективі» (показники: згуртованість колективу, навчальні та міжособистісні взаємостосунки та взаємодії між учнями в колективі, потреба у спілкуванні, комунікативні вміння);

4) критерій «наявність особистісно-орієнтованої взаємодії вчителя та учнів» (показники: комунікативна поведінка педагога, інтелектуальний та емоційно-позитивний стан дитини в освітньому процесі, вербальна взаємодія вчителя та учнів)» [4, с. 71].

В. Струк, вивчаючи функціональні можливості емоційно-позитивного ставлення до навчання, зробив висновок, що воно стимулює пізнавально-розумову активність учнів, робить їх життя повноцінним та цікавим [38].

М. Кузнецов додає, що можна виділити наступні функції емоційно-позитивного ставлення до навчання у житті людини:

1) дозволяє якісно приймати навчальні завдання;

2) мотивує до включення у процес навчання;

3) допомагає у структуризації навчальних дій;

4) дозволяє ефективно використовувати психоенергетичні ресурси та здійснювати ефективний вольовий контроль навчальної діяльності;

5) допомагає покращити навчальну успішність;

6) дозволяє гармонізувати психологічний стан учня [16].

Тобто, бачимо, що емоційно-позитивне ставлення до навчання у своїй структурі містить особистісний та мотиваційний компоненти (внутрішні пізнавальні та соціальні мотиви). Сформованість зазначеного ставлення характеризується наявністю інформаційної, пізнавальної потреби в учня, сприятливого клімату в колективі та особистісно-орієнтованої взаємодії вчителя та учнів. Емоційно-позитивне ставлення до навчання зумовлює навчальну успішність, сприятливий психологічний стан особистості, її цілеспрямованість та відповідальність під час навчальної діяльності.

Таким чином, можемо підсумувати, що емоційно-позитивне ставлення до навчання – це особистісне утворення, яке містить систему емоційних установок (почуттів), які відображають позитивну афективну оцінку навчальної діяльності та освітнього середовища, у якій знаходиться учень.

1.2 Загальна характеристика емоційно-позитивного ставлення до навчання у молодших школярів

У контексті теми нашого дослідження, важливо ознайомитися з особливостями емоційно-позитивного ставлення до навчання у молодших школярів. Досліджуваний феномен в останніх має власні специфічні риси формування та розвитку. Звернемо увагу на окреслене питання детальніше.

Л. Ткаченко повідомляє, що молодшим шкільним віком прийнято вважати вік дітей приблизно від 7 до 10-11 років, що відповідає рокам їх навчання у початкових класах. Цей віковий період характеризується спокійним та рівномірним фізичним та психологічним розвитком. У молодшому шкільному віці, ігрова діяльність, як провідна, змінюється іншою – навчальною. Під час входження у шкільний простір, дитина отримує нові соціальні ролі: «учень», «однокласник» тощо [41].

В. Шишенко стверджує, що передумовами формування емоційного ставлення до навчання у молодших школярів є значний розвиток їх мотиваційної сфери у дошкільному віці. Дитина старшого дошкільного віку, за умовою нормотипового психологічного розвитку, вже має сформовані супідрядні мотиви, які мають змогу утворювати відповідну стійку систему мотивації. В. Шишенко вказує, що на формування певного характеру ставлення до навчальної діяльності у школі впливають наступні мотиви у дитини:

1) пізнавальні;

2) соціальні;

3) позиційні;

4) зовнішні;

5) ігрові;

6) мотиви схвалення.

В. Шишенко підкреслює, що найбільш важливими у цьому процесі є мотиви пізнавального (пізнавальні інтереси) та соціального (внутрішня соціальна позиція школяра) характеру [44].

Н. Пророк, в свою чергу, вважає, що передумовами формування емоційно-позитивного ставлення учнів 1 класу до навчання у школі є наявність у них соціальних мотивів та сформованість готовності до реалізації шкільного навчання [35].

Таким чином, можемо зробити висновок, що передумовами формування емоційно-позитивного ставлення до навчання у молодших школярів можна вважати такі як: активний розвиток їх мотиваційної сфери, зокрема: пізнавальних та соціальних мотивів та сформованість у них готовності до навчання у школі.

О. Гнатюк стверджує, що саме у молодшому шкільному віці формуються основи мотивації навчальної діяльності та ставлення до неї. Науковець підкреслює, що у зазначеному віковому періоді можна сформувати новий тип ставлення до навчання, наприклад, інтерес до способу набуття знань та зорієнтувати учнів на спосіб пізнання [6].

Л. Ткаченко зазначає, що коректне ставлення до школи у дітей молодшого шкільного віку формується не одразу. Воно може мати негативне забарвлення через те, що дитина у дошкільному віці не звикла працювати та активно користуватися власними розумовими процесами. Вчений зробив висновок, що спочатку учні початкової школи добре вчаться, керуючись своїми відносинами в родині, іноді дитина добре вчиться по мотивах взаємин з колективом. Однак, надалі якість навчальної успішності та ставлення до навчання у школі можуть значно змінитися [41].

М. Кузнецов наголошує, що розглядаючи емоційне ставлення до навчання у молодших школярів варто враховувати загальні етапи його розвитку. Мова йде про такі як:

етап 1 – подив та цікавість до навчальної діяльності та навчального середовища, чинником яких є емоційність як властивість особистості;

етап 2 – на ньому домінують складні емоційні системи, «сплави» – допитливість, цікавість;

етап 3 – компоненти емоційного ставлення до навчання активно

включаються в гностичну структуру свідомості, що виражається в переважному прояві допитливості й подиву [17].

К. Каськова, в свою чергу, виокремлює етапи становлення ставлення учнів початкових класів до навчання та шкільного життя та надає їх характеристики. Мова йде про такі як:

1) несвідоме та нестійке ставлення до навчання у школі;

2) поступове набуття довільності та цілеспрямованості ставлення до навчання, за наявністю сприятливих умов шкільного середовища [13].

Отже, бачимо, що молодший шкільний вік є сенситивним для формування емоційно-позитивного ставлення до навчання. На початку його становлення, його характер може бути нестійким, хитким та грунтуватися на подиву та цікавості до шкільного середовища та навчальної діяльності. Згодом ставлення до навчання стає більш стійким та підкріплюється допитливістю та цікавістю дитини. На сформованість емоційно-позитивного ставлення до навчання у молодших школярів вказує стійкий характер цього ставлення, його довільність, що виявляється у цілеспрямованій навчальній діяльності, за умовами сприятливого шкільного середовища.

Н. Гузь продовжує, що молодшим школярам можуть бути притаманні такі види емоційного ставлення до навчання як: позитивне, нейтральне, амбівалентне та негативне. Позитивне емоційне ставлення до навчальної діяльності у дітей молодшого шкільного віку характеризується такими ознаками як: знання позитивного характеру про навчальну діяльність, зокрема: роль вчителя, власні права та обов’язки як учня, пізнавальні потреби та інтерес до навчання, позитивні емоції у напрямку школи та навчального процесу, позитивна оцінка учнем себе як суб’єкта навчальної діяльності, відповідальність та ініціативність у навчанні тощо [9].

Додатково Н. Гузь виокремив наступні основні параметри ставлення дітей молодшого шкільного віку до навчальної діяльності, за якими визначається його вид:

1) модальність;

2) ступінь усвідомленості;

3) ступінь активності;

4) ступінь узагальненості;

5) інтенсивність;

6) ступінь стійкості [9].

Таким чином, робимо висновок, що молодший школяр, який має емоційно-позитивне ставлення до навчання характеризується: наявністю позитивних знань про навчання у школі, ознайомлений з власними правами та обов'язками, які транслюються його новими соціальними ролями (учень, однокласник), має пізнавальні потреби та інтерес до навчальної діяльності, позитивні емоції у напрямку школи та навчального процесу, надає позитивну оцінку собі як школяру, є відповідальним та ініціативним у власній навчальній діяльності.

У сучасному науковому педагогічному просторі спостерігається достатня кількість наукових праць, які містять результати емпіричних досліджень особливостей динаміки розвитку емоційно-позитивного ставлення учнів початкових класів до навчання.

Так, Н. Пророк, за результатами власного емпіричного дослідження у цьому напрямку зробила висновок, що «емоційно-позитивне ставлення до школи та навчання простежується в учнів перших та других класів та поступово послаблюється до кінця навчання у початковій школі (якщо у більшості учнів перших двох класів виявлено високий рівень мотивації та навчальної активності, то учнів четвертих класів навчальний процес приваблює менше: хоча позитивне ставлення до школи зберігається, вона їх приваблює позанавчальною діяльністю – спілкуванням з однокласниками й учителем, іграми тощо)» [35, с. 44].

Водночас науковці Н. Гузь та В. Гузь практично вивчали особливості сформованості емоційно-оцінного та поведінкового компонентів ставлення молодших школярів до навчання. Так, результати цього дослідження засвідчують, що «для учнів перших-других класів характерний низький рівень

розвитку когнітивного та поведінкового компонентів такого ставлення. Учні 3-4 класів, в свою чергу, мали негативні складові у змісті емоційно-оцінного компонента ставлення до навчання» [8, с. 38].

Окремо Н. Гузь досліджував динаміку розвитку ставлення учнів перших-четвертих класів до навчання. За результатами дослідження, було визначено погіршення показників за типами ставлення було помічено з кожним роком навчання. Якщо в учнів перших класів була наявна значна тенденція до переважання емоційно-позитивного ставлення до школи, то надалі, тенденція знижувалася. Переважна більшість учнів 3-4 класів мали емоційно-негативне ставлення до школи [9].

Натомість В. Марків, провівши авторське емпіричне дослідження специфіки формування інтересу до школи та процесу навчання у першокласників, зробив висновок, що у 30-40 % учнів першого класу уже в перші місяці навчання значно знижується інтерес до школи. Вчений підкреслює, що зниження інтересу до шкільного навчання може стати чинником формування емоційно-байдужого чи емоційно-негативного ставлення до навчальної діяльності [25].

Отже, проаналізувавши сучасні емпіричні дослідження, які стосуються динаміки розвитку емоційно-позитивного ставлення дітей молодшого шкільного віку до навчання, ми дійшли висновку, що, зазвичай, у першому класі діти мають емоційно-позитивне забарвлене ставлення до навчальної діяльності та шкільного середовища. Водночас з кожним роком, до четвертого класу включно, тенденція до переважання зазначеного виду емоційного ставлення дітей до навчання, значно знижується. Зважаючи на це, звернемо увагу на механізми, чинники та перепони формування емоційно-позитивного ставлення до навчання у молодших школярів.

Н. Гузь називає провідні механізми ставлення молодших школярів до навчання. Мова йде про наступні:

1) самоусвідомлення;

2) самооцінка;

3) саморегуляція [9].

Н. Пророк звертає увагу, що на початку входження дитини у шкільний простір, домінуючими вона має соціальні потреби, які виявляються у бажанні «бути дорослим», підвищенні свого соціального статусу, отриманні нових обов'язків, переживанні нового етапу свого життя – шкільного. Н. Пророк підкреслює, що саме ці мотиви є фундаментом для формування емоційно-позитивного ставлення до шкільного навчання молодших школярів. Науковиця доповнює, що сформованість зазначених мотивів вказує на наявність готовності до навчання у школі, яка формується у старшому дошкільному віці. До її характеристик належать такі як:

1) бажання виконувати вимоги вчителя;

2) прагнення оволодіти знаннями та навичками [35].

Вчені-психологи Р. Павелків та О. Цигипало дійшли висновку, що на процес формування емоційно-позитивного ставлення до навчання у молодших школярів значно впливає їх: пізнавальна активність, пізнавальні інтереси та щира мотивація до отримання знань. Науковці стверджують, що саме пізнавальна спрямованість першокласників, у якій відмічається домінування пізнавальних спонук, становить вагому важливість для формування досліджуваного феномену. Таким чином, Р. Павелків та О. Цигипало впевнені, що для ефективного формування емоційно-позитивного ставлення до навчання у молодших школярів необхідно, щоб в останніх була наявна не тільки особистісна готовність до навчання у школі, але й мотиваційна [30].

Н. Гузь до чинників формування емоційно-позитивного ставлення до навчання у молодшому шкільному віці відносить такі як:

«1) принципи і технології в діяльності вчителя;

2) стиль спілкування між вчителем та учнями;

3) оцінка результатів навчальної діяльності з боку вчителя і батьків;

4) інтереси школяра» [9, с. 61].

Водночас О. Алексєєва називає одним з основних чинників формування емоційно-позитивного ставлення до навчання у дітей молодшого шкільного віку

– дорослих, які оточують дитину у передшкільний період. Саме батьки та вихователі мають змогу надати своїм дітям та вихованцям позитивні знання про школу та навчальний процес, які стануть фундаментом для їхнього емоційно-позитивного ставлення до шкільного життя та навчальної діяльності. Натомість низькі показники обізнаності про школу, інформація про негативні аспекти шкільного життя можуть стати перепоною для продуктивного формування емоційного ставлення молодших школярів до навчання позитивного характеру [1].

На думку К. Каськової, процес формування емоційно-позитивного ставлення до навчання у молодших школярів безпосередньо залежить від рівня їх психологічного розвитку та рівня дошкільної підготовки. Останні надають вплив на навчальну успішність першокласників, їх готовність до виконання навчальних завдань та вимог шкільного середовища [13].

Л. Ткаченко звертає увагу, що на процес становлення ставлення дитини молодшого шкільного віку до навчання значно впливає її емоційність як одна з домінуючих рис дитини у цьому віковому періоді. Це пов’язано з такими факторами як:

1) емоційне забарвлення процесу психічної та інших видів діяльності;

2) відсутність здатності до стримання власних почуттів та регуляції прояву своїх емоцій;

3) нестійкий характер емоційності, який проявляється у зміні настроїв, схильності до афектів, короткочасним та бурхливим проявам різноманітних емоцій (радість, гнів, страх тощо) [41].

О. Савченко зазначає, що переважна більшість дітей, які вступають до шкільного простору мають емоційно-позитивне ставлення до школи. У них присутня допитливість, розумова активність, безпосередність та відкритість. Однак, наявні такі риси психологічного розвитку дітей молодшого шкільного віку, які є перепоною для подальшого формування емоційно-позитивного ставлення до навчальної діяльності як:

1) ситуативність виявів інтересу;

2) нестійкість вольових зусиль;

3) емоційна нестабільність;

4) слабка усвідомленість школярами своїх пізнавальних потреб.

Також О. Савченко виділяє такий негативний фактор в особистості дитини молодшого шкільного віку, який негативно впливає на формування емоційно-позитивного ставлення до навчання, як відсутність власної позиції учня. Остання формується під впливом оцінок вчителя [37].

Я. Демченко зазначає, що формуючи емоційно-позитивне ставлення до навчання у молодших школярів, варто пам’ятати, що їхні інтереси мають нестійкий характер та самі по собі довго не підтримують навчальну діяльність, швидко задовольняються та без підтримки вчителя можуть згасати. Крім того, інтереси є зорієнтованими не на способи навчальної діяльності, а на результат навчання, адже саме він оцінюється відміткою [10].

І. Олійник, в свою чергу, вказує, що порушення формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання можуть зумовлювати такі особистісні характеристики дитини молодшого шкільного віку, як:

1) недорозвинені пізнавальні процеси, що негативно впливають на навчальну успішність;

2) роздратованість;

3) невпевненість у собі, занижена самооцінка;

4) швидка втомлюваність;

5) домінування ігрових мотивів [29].

Таким чином, бачимо, що чинники та перепони формування емоційно-позитивного ставлення до навчання у молодших школярів можуть мати внутрішній та зовнішній характер. До внутрішніх чинників формування зазначеного досліджуваного феномену належать: соціальні та пізнавальні мотиви, пізнавальна активність, мотивація до отримання знань у дитини. Зовнішні чинники формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання виявляються у: наданні позитивної інформації про шкільне середовище та навчальну діяльність, принципах та технологіях у

діяльності вчителя, стилі спілкування у системі «вчитель-учень», оцінці навчальної успішності з боку батьків та вчителя. Перепонами до формування досліджуваного феномену у дітей молодшого шкільного віку можуть стати як внутрішні (недорозвинені пізнавальні процеси, роздратованість, занижена самооцінка, швидка втомлюваність, домінування ігрових мотивів, емоційність, ситуативність інтересів, нестійкість вольових зусиль, відсутність власної позиції учня, погана обізнаність про шкільне середовище чи його негативна оцінка), так й зовнішні чинники (негативна оцінка шкільного середовища з батьками, погані стосунки з вчителем та однокласниками тощо).

Отже, робимо висновок, що молодший шкільний вік є сенситивним для формування емоційно-позитивного ставлення до навчання. Передумовами формування зазначеного ставлення можна вважати такі як: активний розвиток їх мотиваційної сфери, зокрема: пізнавальних та соціальних мотивів та сформованість у них готовності до навчання у школі. Для забезпечення цього процесу необхідна особистісна та мотиваційна готовність до шкільного навчання у дітей молодшого шкільного віку. Встановлено, що наявна тенденція до зникнення позитивної забарвленості ставлення до навчальної діяльності у молодших школярів з кожним роком навчання у початковій школі. На формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання впливають як внутрішні, так й зовнішні чинники. Перепони до ефективного забезпечення цього процесу також можуть мати внутрішній та зовнішній характер.

1.3 Методичні особливості та педагогічні умови формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання

У процесі формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання сучасний вчитель початкових класів повинен використовувати різноманітні методичні інструменти для забезпечення його

ефективності. Окремо педагогу важливо дотримуватися певних педагогічних умов формування емоційно-позитивного ставлення до навчання в учнів початкових класів. Враховуючи усе це, здійснимо аналіз наукових літературних джерел, які присвячені методичним особливостям та педагогічним умовам забезпечення цього процесу.

Для початку, звернемо увагу на оптимальні методи та засоби, які використовують сучасні педагоги під час формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання.

Л. Литвинчук виокремлює наступні методи, які можна використовувати вчителю для того, щоб сформувати емоційно-позитивне ставлення до навчання в учнів початкових класів:

1) експериментальні, дослідницькі;

2) проблемно-пошукові;

3) емоційне стимулювання учнів;

4) створення ситуацій захопленості;

5) пізнавальні ігри;

6) навчальні екскурсії;

7) створення ситуацій успіху;

8) навчальні дискусії;

9) аналіз життєвих ситуацій [23].

М. Кормишев стверджує, що з метою формування позитивного характеру ставлення у дітей молодшого шкільного віку до шкільного середовища та навчальної діяльності, вчителю важливо впроваджувати цікаві форми та методи навчання в освітній процес. Так, вчений, для виконання окресленого завдання, радить використовувати такі як:

1) логотерапія (вербалізація емоційних переживань, набуття емоційного досвіду та ін.);

2) активні види навчальної, суспільнокорисної діяльності (для формування соціальних мотивів);

3) інтерактивні методи навчання (з метою формування навичок групової

роботи);

4) варіативні види творчої роботи (для забезпечення позитивної атмосфери в освітньому середовищі) [15].

К. Тільна запевняє, що оптимальними засобами формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у школі є інформаційно-комунікаційні. Окреслені засоби є оптимальними, бо можуть використовуватися як в очній, так й дистанційній формі навчання. Сформувати позитивний характер ставлення до шкільного навчання можуть такі інформаційно-комунікаційні засоби як: мультимедійні презентації, аудіо- та відеоматеріали, електронні підручники та онлайн-ресурси [40].

З цією думкою погоджується й Л. Шнітова, яка виділила такі два оптимальні методи формування позитивного ставлення дітей молодшого шкільного віку до шкільного навчання як:

1) інформаційно-комунікаційні технології – виконують роль наочності, яка є дуже важливою для емоційного сприйняття школярами навчального матеріалу; можуть зацікавити дитину здійснювати навчальну діяльність, отримати позитивні емоції;

2) ігрові методи навчання – дозволяють вчителю у цікавій для молодших школярів формі подати навчальний матеріал, зацікавити їх до виконання навчальних завдань [45].

Натомість Н. Іщенко запевняє, що ігрові методи не мають змогу забезпечити стійке позитивне ставлення молодших школярів до навчання за умовою їх епізодичного, нерегулярного використання. Для формування позитивного характеру ставлення учнів початкових класів до навчальної діяльності, важливо забезпечувати регулярне впровадження дидактичних, сюжетно-рольових ігор в освітній процес, на різноманітних уроках. Перевагу слід віддавати тим іграм, які передбачають участь у них більшості дітей класу, швидку відповідь та зосередження довільної уваги. Також окремо Н. Іщенко радить використовувати варіативні форми організації навчання у початкових класах, зокрема, які мають інноваційний характер. Мова йде про такі як: уроки-

мандрівки; уроки ознайомлення з навколишнім середовищем, уроки-вікторини, уроки-екскурсії тощо [12].

Водночас О. Мате дотримується думки, що найбільш ефективними у процесі формування емоційно-позитивного ставлення дітей молодшого шкільного віку до навчальної діяльності є інтерактивні (групові) методи навчання. Вони допоможуть якісно сформувати в учнів соціальні мотиви, комунікативні навички, будуть зумовлювати покращення стосунків між однокласниками, стимулювання моральних переживань взаємного навчання з ними та сформують колективний дух класу. При організації інтерактивного (групового) навчання учитель має подбати про емоційний клімат, бажання та можливість членів групи підтримати одне одного [26].

Т. Малихіна стверджує, що «для того, щоб учень молодших класів позитивно ставився до навчальної діяльності, вчителю важливо створювати на уроках ситуації успіху. Завдання педагога полягає у тому, щоб дати кожному зі своїх учнів можливість пережити радість досягнення, усвідомити свої можливості, повірити в себе. В основі очікування успіху – прагнення заслужити схвалення; прагнення утвердити своє «Я», свою позицію, зробити заявку на майбутнє. Успішне виконання окремого навчального завдання та отримання похвали від вчителя буде супроводжуватися позитивними емоціями та переживаннями (радість, задоволеність собою, гордість, допитливість тощо), які загально добре впливатимуть на формування характеру ставлення молодших школярів до школи. У створенні ситуації успіху доцільно дотримуватися творчої та прогресивної стратегій. Творча стратегія передбачає поступове поліпшення вихідної педагогічної ситуації: спочатку накопичується інформація про досягнення учнів, а потім використовуються прийоми похвали та схвалення» [24, с. 253].

Таким чином, можемо виділити наступні оптимальні методи та засоби для формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання: інтерактивні, ігрові, інформаційно-комунікаційні, експериментальні, дослідницькі, проблемно-пошукові, творчі методи, навчальні екскурсії,

навчальні дискусії, створення ситуацій захопленості та ситуацій успіху кожного учня.

Розглянувши методичні особливості формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання, перейдемо до визначення необхідних педагогічних умов для ефективної реалізації зазначеного процесу.

По-перше, звернемося до напрямку тлумачення таких термінів як «умова» та «педагогічні умови» у науковій літературі.

Так, А. Литвин під умовами вбачає «обставини, які визначають ті чи інші наслідки, настання яких перешкоджає одним процесам чи явищам та сприяє іншим» [22, с. 18] . Педагогічні умови, в свою чергу, науковиця характеризує як «комплекс спеціально спроєктованих генеральних чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу й особистісні параметри усіх його учасників» [22, с. 20].

Д. Никонюк впевнена, що головну роль у процесі формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання виконує вчитель. Останньому необхідно виконати такі основні завдання для забезпечення ефективності окресленого процесу як:

1) створити позитивну емоційну атмосферу у класі;

2) забезпечити підтримку та розуміння з боку дорослих;

3) підвищувати самооцінку учнів та формувати у них впевненість у собі та своїх можливостях у навчальній діяльності;

4) формувати внутрішню мотивацію до навчання;

5) дотримуватися збалансованого підходу до організації освітньо-виховного процесу (емоційна підтримка, індивідуальний підхід) [28].

Н. Гузь основними психолого-педагогічними умовами формування позитивного ставлення учнів початкових класів до навчання називає наступні:

«1) врахування вчителем закономірностей психічного та особистісного розвитку у молодшому шкільному віці;

2) впровадження певних принципів та технологій особистісно-орієнтованого підходу у навчальний процес» [9, с. 64].

Водночас О. Савченко виокремлює такі педагогічні умови ефективного формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання як:

«1) забезпечення суб'єктності позиції учня;

2) гуманізація навчальної взаємодії;

3) урізноманітнення організаційних форм навчання;

4) справедливе оцінювання;

5) сприятливе навчально-розвивальне середовище;

6) емоційність та проблемність змісту і методики навчання» [37, с. 94].

Н. Трачук, в свою чергу, вважає, що до головних завдань вчителя у процесі формування емоційно-позитивного ставлення дітей молодшого шкільного віку до навчальної діяльності належать наступні:

1) підібрати цікавий дидактичний матеріал;

2) створити комфортний мікроклімат у класі;

3) забезпечити успішну взаємодію суб'єктів освітньо-виховного процесу;

4) створити «ситуації успіхи» для кожного учня;

5) використовувати інноваційні технології навчання в освітньому процесі учнів початкових класів [42].

Н. Щербакова виокремлює такі педагогічні умови формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання як:

«1) успішне входження дитини в шкільне життя, її психологічну готовність до спільної діяльності з однолітками (спільна діяльність з однокласниками);

2) формування гуманних взаємин у колективі (опора на позитивні якості учнів, їх успіхи);

3) створення турботливих стосунків учителя з учнями та учнів між собою» [46, с. 112].

Натомість Т. Артем'єва виділяє такі важливі педагогічні умови для забезпечення позитивного характеру ставлення учнів початкових класів до школи та навчання як:

1) створення вчителем естетично насиченого навчально-виховного середовища (організація естетично гарного середовища для навчання, яке буде зумовлювати прояв позитивних емоцій у молодших школярів);

2) залучення вчителем першокласників до елементарної пошукової діяльності (дидактичні ігри, проблемні ситуації);

3) забезпечення розгорнутості й толерантності оцінних суджень учителя (створення оцінних ситуацій, які максимально враховують емоційний стан молодших школярів, «нежорстка оцінка») [3].

Т. Прикотенко, грунтуючись педагогічною думкою С. Миропольського щодо формування позитивного ставлення до навчання в учнів початкової школи, зробила висновок щодо необхідності дотримання таких педагогічних умов у цьому процесі як:

1) забезпечення концентричного способу навчання, який передбачає, що весь матеріал, виходячи із загального центру, поступово розширюється у коло, кожне наступне коло містить у собі попереднє та має один центр – особистість учня;

2) використання природних матеріалів в процесі навчальної діяльності молодших школярів;

3) забезпечення педагогічної систематичності у виборі дидактичного матеріалу та інструментарію (катехизація, різні вправи, опитування тощо);

4) формування в учнів потреби до здійснення самоосвіти;

5) використання великої кількості наочності під час подання навчального матеріалу;

6) надання переваги груповій формі навчання та зниження тенденції використання її індивідуальної форми [31].

І. Бартєнєва, в свою чергу, радить сучасним вчителям початкової школи дотримуватися принципів екологічно-орієнтованої педагогіки. Науковиця переконана, що саме вони можуть стати чинником ефективного формування позитивного емоційного ставлення дітей молодшого шкільного віку до навчання. Мова йде про такі як:

1) природовідповідність (врахування вікових та психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку);

2) екологія соціального середовища (забезпечення гуманного, безпечного та доброзичливого освітнього середовища);

3) екологія внутрішнього світу дитини (орієнтація на розвиток особистості молодшого школяра, забезпечення особистісно-орієнтованого підходу до навчання);

4) екологізація навчання та виховання (переважання позитивних стосунків у системі «вчитель-учень-однокласники», добір оптимальних методів та засобів для організації цікавого освітнього процесу).

І. Бартєнєва додає, що досить важливою у процесі формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання є здійснення діагностичної роботи вчителем. Педагогу важливо слідкувати за станом та динамікою розвитку емоційного ставлення дитини до шкільного середовища, взаємин з однокласниками тощо. Вже на першому етапі входження дитини у шкільний простір вчителю важливо дотримуватися особистісно-орієнтованої взаємодії між ними [4].

Я. Демченко радить використовувати сучасним вчителям, з метою формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання, такі прийоми та методи стимулювання учнів як:

1) емоційні (ситуації успіху, система заохочень та покарань, використання яскравого наочного матеріалу);

2) пізнавальні (опора на життєвий досвід, вільний вибір завдань, пошук альтернативних рішень, творчі завдання, проблемні ситуації);

3) вольові (формування пізнавальної потреби, навчальні вимоги, рефлексія поведінки, оцінка навчальних успіхів);

4) соціальні (взаємодопомога, співпраця, взаємоперевірка) [10].

А. Лесик однією з головних педагогічних умов ефективного формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання вважає – створення сприятливого емоційного клімату у класі. Для цього, вчителю

необхідно виконати наступні завдання:

1) формування в учнів позитивних емоцій, які пов’язані зі школою;

2) забезпечення доброзичливих, теплих взаємин між учнями класу;

3) формування у кожному з учнів усвідомлення щодо власних великих можливостей у досягненні успіхів у навчальній роботі, у переборюванні труднощів, у розв’язанні складних задач;

4) підбір навчального матеріалу та форм, методів для його подання, які будуть викликати у дітей позитивні емоції;

5) формування в учнів позитивних емоцій у процесі оволодіння прийомами самостійного вивчення матеріалу, новими способами удосконалення своєї навчальної роботи, самоосвіти [21].

В. Струк додає, що сприятливий емоційний клімат у шкільному середовищі можна забезпечити за допомогою комунікативних умінь вчителя, гуманістичного, особистісно-орієнтованого стилю його спілкування з учнями [38].

І. Бартєнєва звертає увагу, що значний вплив на процес формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у школі, окрім вчителя, надають й батьки власне учнів [4].

Цієї думки дотримується й Л. Лавріненко, яка переконує, що для забезпечення ефективного формування емоційно-позитивного ставлення учнів початкових класів до навчання, вчителю необхідно створити якісну партнерську взаємодію з батьками дітей у цьому напрямку. Для цього, педагогу можна використовувати як індивідуальні, так й групові, колективні форми взаємодії. Мова йде про такі як: бесіда, розмова, батьківські збори консультації-міркування, індивідуальні доручення, листування, спільний пошук розв’язання нагальних проблем тощо. До інноваційних форм партнерської взаємодії вчителя та батьків дітей, в процесі формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання, належать наступні: навчальний тренінг, педагогічний практикум, круглий стіл, ділова гра, дискусія, індивідуальні зустрічі. Л. Лавріненко підкреслює, що головним завданням вчителя, на

зазначених формах партнерської взаємодії, є розкрити важливість та шляхи формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до шкільного середовища та навчальної діяльності у домашніх умовах [19].

Отже, на основі усього вище викладеного, нами були виокремлені наступні педагогічні умови формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у школі:

1) врахування вікових та психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку вчителем під час організації освітнього процесу;

2) забезпечення гуманного, безпечного, емоційного, та доброзичливого освітнього середовища;

3) реалізація особистісно-орієнтованого підходу до навчання, орієнтація на розвиток особистості школяра;

4) впровадження різноманітних інноваційних технологій навчання в освітній процес;

5) побудова взаємин вчителя та учнів, які грунтуються на довірі, турботі та гуманності;

6) забезпечення групової роботи у класі, формування колективного духу;

7) створення якісної партнерської взаємодії з батьками дітей у цьому напрямку.

Таким чином, ми зробили висновок щодо оптимальних методичних інструментів (методи, засоби, форми навчання) та важливих педагогічних умов для ефективного формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчальної діяльності та шкільного середовища. Зазначена інформація стане фундаментом для побудови методичних рекомендацій з формування емоційно-позитивного ставлення дітей молодшого шкільного віку до навчання у 1 класі.

РОЗДІЛ 2
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ПОЗИТИВНОГО СТАВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАННЯ У 1 КЛАСІ

2.1 Організація, зміст та методичний інструментарій дослідження

Ми організували та провели емпіричне дослідження. Його метою було практично вивчити особливості формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі. Звернемо детальну увагу на специфіку його організації, зміст та методичний інструментарій.

По-перше, розкриємо особливості організації нашого емпіричного дослідження. Його базою стала Новоюліївська гімназія Криворізького району Дніпропетровської області. У дослідженні взяли участь 40 першокласників, які навчаються у зазначеному освітньому закладі. Їх вік межує між 6-7 роками. Серед досліджуваних дітей – 24 хлопчика та 16 дівчаток. На момент початку нашого педагогічного експерименту діти перебували у шкільному середовищі протягом одного місяця. З метою забезпечення надійності та вірогідності отриманих результатів дослідження, діти були поділені на 2 групи – експериментальну (1-А клас) та контрольну (1-Б клас).

Згідно з метою нашого дослідження, нами були визначені такі його завдання як:

1) визначити рівень шкільної тривожності та її фактори у досліджуваних першокласників;

2) дослідити емоційні прояви учнів першого класу, які взяли участь у дослідженні стосовно шкільного життя;

3) визначити характер емоційного ставлення до школи у досліджуваних першокласників;

4) розробити та апробувати з дітьми експериментальної групи (1-А клас)

методичні рекомендації з формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання;

5) практично дослідити ефективність розроблених методичних рекомендацій з формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі.

Виконання окреслених завдань передбачало наявність трьох етапів у змісті емпіричного дослідження. Це:

1) констатувальний – первинне дослідження стану емоційного ставлення дітей експериментальної та контрольної групи до школи (жовтень 2024 року);

2) формувальний – розробка та апробування з дітьми експериментальної групи методичних рекомендацій з формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання (листопад-грудень 2024 року);

3) контрольний – повторне дослідження стану емоційного ставлення дітей експериментальної та контрольної групи до школи після апробування розроблених методичних рекомендацій з формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання (лютий 2025 року).

Для виконання вище зазначених завдань, був сформований методичний інструментарій дослідження. До нього увійшли 3 стандартизовані, психодіагностичні методики. Мова йде про такі як: «Тест шкільної тривожності Філіпса», «Веселий – сумний» (Н. Чуб) та «Школа» (А. Баркан). Пропонуємо розглянуті окреслені методики детальніше у контексті наведених завдань.

З метою визначення рівня шкільної тривожності та її факторів у досліджуваних першокласників, ми скористалися методикою «Тест шкільної тривожності Філіпса». У змісті методики наявний опитувальник, який містить 58 питань, на які можна відповідати «так» чи «ні» (додаток А). Обробка результатів за методикою здійснюється за допомогою спеціального ключа (додаток Б).

При обробці підраховується:

1) загальне число розбіжностей по всьому тесті. Якщо воно більше ніж 50%, можна говорити про підвищену тривожність дитини, якщо більше ніж

75% від загального числа питань тесту – про високу тривожність;

2) число збігів по кожному з восьми факторів тривожності, що виділяються у тексті. Рівень тривожності визначається так само як в першому випадку. Аналізується загальний внутрішній емоційний стан школяра, багато в чому визначається наявністю тих чи інших тривожних синдромів (факторів) та їхньою кількістю.

За допомогою методики «Тест шкільної тривожності Філіпса» досліджуються такі фактори шкільної тривожності як:

1) загальна тривожність у школі;

2) переживання соціального стресу;

3) фрустрація потреби в досягненні успіху;

4) страх самовираження;

5) страх ситуації перевірки знань;

6) страх не відповідати очікуванням оточуючих;

7) низька фізіологічна опірність стресу;

8) проблеми і страхи у відносинах з вчителями [39].

Задля дослідження емоційних проявів учнів першого класу, які взяли участь у дослідженні стосовно шкільного життя, ми використали методику «Веселий – сумний» (Н. Чуб). Під час дослідження, за допомогою зазначеної методики, досліджуваним надається 6 малюнків, на яких зображені діти у різних ситуаціях, пов’язаних зі школою та навчанням (додаток Б). Випробувані діти отримують наступну інструкцію для виконання завдання методики: «Роздивися ці малюнки, на них зображені діти-школярі, але в них немає облич, замість них – порожні кружечки. Опиши, яким, на твою думку, повинен бути вираз обличчя дитини в кожній ситуації – веселим чи сумним – та поясни чому». Емоційно неблагополучними, тривожними, вважаються відповіді приблизно такого змісту:

- у хлопчика, що дивиться з вікна, дуже сумне обличчя, тому що він погано вчиться і його покарали;

- хлопчика викликали до школи відповідати на уроці, а він не

підготувався, не знає, що говорити, тому в нього сумне обличчя;

- у цього хлопчика сумне обличчя, тому що вчителька поставила йому незадовільну оцінку;

- хлопчика сварять за погану поведінку, тому він такий сумний;

- хлопчик виконує домашнє завдання, але задано дуже багато, він боїться, що не встигне все зробити, тому він дуже сумний;

- хлопчик сумний, він спізнився до школи, тепер його будуть сварити.

Відповіді, в яких описується весела або серйозна дитина, свідчать про те, що малюк налаштований позитивно, та оцінюється як емоційно благополучні. Якщо дитина дає 5-6 «тривожних» відповідей, це свідчить про те, що вона «болісно» ставиться до шкільного життя, для неї цей етап у житті пов'язаний із сильними емоційними переживаннями, і їх потрібно «згладжувати» [43].

Для визначення характеру емоційного ставлення до школи у досліджуваних першокласників, ми скористалися методикою «Школа» (А. Баркан). Методика має проєктивний характер та передбачає виконання авторського малюнку школи. Для цього досліджуваним надається аркуш паперу та кольорові олівці чи фломастери. Аналізуючи малюнок кожного школяра, треба звернути увагу на такі параметри як:

1) колірна гама;

2) лінія і характер малюнка;

3) сюжет.

За кожним із параметрів визначається бал від 0 до 2. Для загальної оцінки бали додаються.

При аналізі малюнка по кожному з цих показників залежно від шкали виставляється певний бал. Для отримання загального результату, бали за 3 критеріями складаються.

1. Колірна гамма:

2 бали – на малюнку переважають яскраві і світлі тони та їх поєднання (жовтий, світло-зелений, блакитний тощо);

1 бал – у рівній мірі присутні світлі та темні тони;

0 балів – малюнок виконаний у темних тонах (темно-коричневий, темно-зелений, чорний).

2. Лінія і характер малюнка:

2 бали – об’єкти промальовані ретельно та охайно (використовуються довгі, складні лінії різної товщини, немає «розривів» контуру);

1 бал – на малюнку присутні обидві характеристики;

0 балів – об’єкти зображені недбало, схематично, лінії подвійні, перериваються, однакової довжини і товщини, слабка лінія.

3. Сюжет малюнка:

2 бали – симетричне зображення (малюнок школи займає центральне місце на аркуші), наявність деталей та елементів декорування, зображення різних предметів, яскравий пейзаж (квіти, дерева, повітряні кульки тощо), зображення дітей, що йдуть до школи або сидять за партами, вчителів та процесу навчання; тепла пора року та безхмарне небо;

1 бал – обидві характеристики присутні;

0 балів – асиметричність малюнка відсутність деталей, відсутність людей або зображення дітей, що йдуть до школи у холодну пору року; темний час доби.

Аналіз результатів

6-5 балів – у дитини склалося емоційно благополучне ставлення до школи і навчання, вона відкрито сприймає навчальні завдання і взаємодії з учителем.

4-2 бали – у дитини є деяка тривога з приводу шкільного навчання, необхідно розширити коло її знань і уявлень про шкільно-навчальну діяльність, сформувати позитивне ставлення до вчителя і однокласників. Причинами тривог можуть бути знервованість і необдумані висловлювання дорослих, негативний досвід навчання в школі старших дітей.

1-0 балів – у дитини виразний страх перед школою, часто це призводить до неприйняття навчальних завдань і відмови від навчальної діяльності, труднощів у спілкуванні з учителем і однокласниками [36].

Отже, наше емпіричне дослідження відбувалося на базі Новоюліївської

гімназії Криворізького району Дніпропетровської області. У ньому взяли участь 40 досліджуваних першокласників. Дослідження проводилося у три етапи (констатувальний, формуючий та контрольний). Для здійснення практичного вивчення емоційного ставлення учнів 1 класів до навчання були використані такі методики як: «Тест шкільної тривожності Філіпса», «Веселий – сумний» (Н. Чуб) та «Школа» (А. Баркан).

2.2 Стан сформованості емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання в 1 класі

Задля визначення сформованості емоційно-позитивного ставлення досліджуваних молодших школярів до навчання у 1 класі, проаналізуємо результати констатувального етапу дослідження.

По-перше, розглянемо результати дітей експериментальної групи (ЕГ) за методикою «Тест шкільної тривожності Філіпса» на констатувальному етапі дослідження (таблиця 2.1).

Таблиця 2.1 – Результати дітей за методикою «Тест шкільної тривожності Філіпса» на констатувальному етапі дослідження. Загальний показник.

№ дитини	Кількість розбіжностей (%)	Загальний рівень шкільної тривожності	№ дитини	Кількість розбіжностей (%)	Загальний рівень шкільної тривожності
1	30	нормальний	11	40	нормальний
2	60	підвищений	12	60	підвищений
3	80	високий	13	70	підвищений
4	85	високий	14	60	підвищений
5	80	високий	15	80	високий
6	60	підвищений	16	85	високий

Продовження таблиці 2.1

7	40	нормальний	17	80	високий
8	80	високий	18	70	підвищений
9	85	високий	19	70	підвищений
10	80	високий	20	40	нормальний

Згідно з таблицею 2.1. можемо спостерігати, що на констатувальному етапі дослідження, показники шкільної тривожності знаходяться у нормі у 4 дітей експериментальної групи. Підвищений рівень шкільної тривожності відмічається у 7 досліджуваних молодших школярів зазначеної групи. Щодо високих показників шкільної тривожності, вони властиві 9 дітям експериментальної групи. Розглянемо результати молодших школярів окресленої групи за факторами шкільної тривожності, які були визначені, за допомогою методики «Тест шкільної тривожності Філіпса» (таблиця 2.2).

Таблиця 2.2 – Результати дітей ЕГ за методикою «Тест шкільної тривожності Філіпса» на констатувальному етапі дослідження.

№ дитини	Отриманий бал	Переважаючий фактор шкільної тривожності	№ дитини	Отриманий бал	Переважаючий фактор шкільної тривожності
1	10	загальна тривожність	11	15	загальна тривожність
2	10	переживання соціального стресу	12	11	переживання соціального стресу
3	5	страх самовираження	13	5	страх ситуації перевірки знань
4	5	страх самовираження	14	6	страх ситуації перевірки знань
5	6	страх самовираження	15	6	страх самовираження
6	9	переживання соціального стресу	16	6	страх самовираження

Продовження таблиці 2.2

7	12	загальна тривожність	17	8	переживання соціального стресу
8	11	переживання соціального стресу	18	10	переживання соціального стресу
9	6	страх самовираження	19	6	страх ситуації перевірки знань
10	6	страх самовираження	20	12	загальна тривожність

Згідно з таблицею 2.2., фактор шкільної тривожності «загальна тривожність» є переважаючим для 4 дітей експериментальної групи на первинному етапі їх дослідження. Мова йде про загальний емоційний стан дитини, який пов'язаний з різними формами її включення у життя школи. «Переживання соціального стресу» як фактор шкільної тривожності є домінуючим для 6 молодших школярів зазначеної групи. Це емоційний стан дитини, на тлі якого розвиваються його соціальні контракти (перш за все з однолітками). Фактор «страх самовираження» є причиною появи проявів шкільної тривожності у 7 дітей експериментальної групи. Він пов'язаний з негативними емоційними переживаннями ситуацій, необхідністю саморозкриття, пред'явлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей. «Страх ситуації перевірки знань» є фактором шкільної тривожності для 3 молодших школярів окресленої групи на констатувальному етапі дослідження. Зазначений фактор вказує на негативне ставлення і переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень, можливостей.

Розглянувши результати дітей ЕГ за методикою «Тест шкільної тривожності Філіпса», які вони показали на констатувальному етапі дослідження, перейдемо до аналізу результатів дітей контрольної групи (КГ) на цьому етапі за окресленою методикою. По-перше, звернемо увагу на їх результати за загальним показником шкільної тривожності (таблиця 2.3).

Таблиця 2.3 – Результати дітей КГ за методикою «Тест шкільної тривожності Філіпса» на констатувальному етапі дослідження. Загальний показник.

№ дитини	Кількість розбіжностей (%)	Загальний рівень шкільної тривожності	№ дитини	Кількість розбіжностей (%)	Загальний рівень шкільної тривожності
1	30	нормальний	11	80	високий
2	80	високий	12	70	підвищений
3	80	високий	13	70	підвищений
4	80	високий	14	30	нормальний
5	30	нормальний	15	30	нормальний
6	60	підвищений	16	60	підвищений
7	80	високий	17	60	підвищений
8	80	високий	18	60	підвищений
9	80	високий	19	80	високий
10	30	нормальний	20	30	нормальний

Згідно з таблицею 2.3. можемо побачити, що на констатувальному етапі дослідження, нормальні показники шкільної тривожності відмічалися у 6 дітей контрольної групи. Підвищений рівень шкільної тривожності був властивий 6 молодшим школярам зазначеної групи. Високі показники шкільної тривожності мали 8 дітей контрольної групи на констатувальному етапі дослідження. Здійснимо аналіз результатів дітей зазначеної групи, на первинному етапі їх дослідження, за факторами шкільної тривожності (таблиця 2.4).

Згідно з таблицею 2.4., на етапі первинного дослідження, загальна тривожність як фактор шкільної тривожності спостерігалася у 6 дітей контрольної групи. Це загальний емоційний стан дитини, пов’язаний з різними формами її включення у життя школи.

Таблиця 2.4 – Результати дітей КГ за методикою «Тест шкільної тривожності Філіпса» на констатувальному етапі дослідження.

№ дитини	Отриманий бал	Переважаючий фактор шкільної тривожності	№ дитини	Отриманий бал	Переважаючий фактор шкільної тривожності
1	10	загальна тривожність	11	6	страх самовираження
2	6	страх самовираження	12	5	страх ситуації перевірки знань
3	6	страх самовираження	13	5	страх ситуації перевірки знань
4	6	страх самовираження	14	10	загальна тривожність
5	10	загальна тривожність	15	10	загальна тривожність
6	5	страх ситуації перевірки знань	16	10	переживання соціального стресу
7	8	переживання соціального стресу	17	10	переживання соціального стресу
8	8	переживання соціального стресу	18	9	переживання соціального стресу

Продовження таблиці 2.4.

9	5	страх самовираження	19	5	страх ситуації перевірки знань
10	10	загальна тривожність	20	10	загальна тривожність

Фактор «переживання соціального стресу» є домінуючим у 5 молодших школярів зазначеної групи. Це емоційний стан дитини, на тлі якого розвиваються його соціальні контракти (перш за все з однолітками). «Страх самовираження» як головний фактор появи шкільної тривожності відмічається у 5 дітей контрольної групи. Він пов'язаний з негативними емоційними переживаннями ситуацій, необхідністю саморозкриття, пред'явлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей. 4 дітям контрольної групи, на констатувальному етапі дослідження, був властивий фактор виникнення шкільної тривожності – «страх ситуації перевірки знань». Він вказує на негативне ставлення та переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень, можливостей.

Таким чином, результати за методикою «Тест шкільної тривожності Філіпса», які були отримані на констатувальному етапі дослідження, засвідчили, що у дітей експериментальної групи переважає високий рівень шкільної тривожності (45%) та домінує фактор її виникнення «страх самовираження» (35%).

Водночас у переважної кількості дітей контрольної групи наявний високий рівень шкільної тривожності (40%), та переважає фактор її появи «загальна тривожність» (30%). Отримані результати за методикою «Тест шкільної тривожності Філіпса», на констатувальному етапі дослідження, вказують на досить негативне ставлення досліджуваних першокласників до шкільного середовища.

Перейдемо до розгляду результатів досліджуваних першокласників за

методикою «Веселий – сумний» (Н. Чуб) на констатувальному етапі дослідження. Почнемо з аналізу результатів дітей експериментальної групи (таблиця 2.5).

Таблиця 2.5 – Результати дітей ЕГ за методикою «Веселий – сумний» (Н. Чуб) на констатувальному етапі дослідження

№ дитини	Характер емоційних проявів стосовно шкільного життя	№ дитини	Характер емоційних проявів стосовно шкільного життя
1	позитивний	11	позитивний
2	негативний	12	негативний
3	негативний	13	позитивний
4	негативний	14	негативний
5	негативний	15	негативний
6	позитивний	16	негативний
7	позитивний	17	негативний
8	негативний	18	позитивний
9	негативний	19	негативний
10	негативний	20	позитивний

Згідно з таблицею 2.5., позитивні емоційні прояви стосовно шкільного життя, на констатувальному етапі дослідження, переживають 7 дітей експериментальної групи. 13 молодших школярів зазначеної групи мають негативний характер емоційних переживань щодо перебування у шкільному середовищі.

Звернемо увагу на результати дітей контрольної групи за методикою «Веселий – сумний» (Н. Чуб), які були отримані на етапі їх первинного дослідження (таблиця 2.6).

Згідно з таблицею 2.6., на констатувальному етапі дослідження, позитивні емоційні прояви стосовно перебування у шкільному просторі та шкільному житті, спостерігалися у 7 дітей контрольної групи. 13 молодших школярів зазначеної групи мали негативний характер емоцій та переживання щодо шкільного середовища.

Таким чином, простежуємо, що на етапі первинного дослідження, у дітей експериментальної (65%) та контрольної групи (65%) переважали здебільшого негативні емоційні прояви та переживання, які відносяться переживання у шкільному житті.

Таблиця 2.6 – Результати дітей КГ за методикою «Веселий – сумний» (Н. Чуб) на констатувальному етапі дослідження

№ дитини	Характер емоційних проявів стосовно шкільного життя	№ дитини	Характер емоційних проявів стосовно шкільного життя
1	позитивний	11	негативний
2	негативний	12	негативний
3	негативний	13	негативний
4	позитивний	14	позитивний
5	позитивний	15	позитивний
6	негативний	16	негативний
7	негативний	17	негативний
8	негативний	18	негативний
9	негативний	19	негативний
10	позитивний	20	позитивний

Здійснимо аналіз результатів досліджуваних першокласників за методикою «Школа» (А. Баркан) на констатувальному етапі дослідження. Для початку, розглянемо результати дітей експериментальної групи (таблиця 2.7).

Згідно з таблицею 2.7., емоційно-позитивне ставлення до шкільного життя, на констатувальному етапі дослідження, спостерігалося у 4 дітей експериментальної групи. Вони позитивно сприймають шкільне середовище, навчальні завдання, індивідуальну, групову, парну роботу у класі, ситуації взаємодії з учителем.

Таблиця 2.7 – Результати дітей ЕГ за методикою «Школа» (А. Баркан) на констатувальному етапі дослідження

№ дитини	Отриманий бал	Характер емоційного ставлення до школи	№ дитини	Отриманий бал	Характер емоційного ставлення до школи
1	5	позитивний	11	5	позитивний
2	4	проміжний	12	4	проміжний
3	0	негативний	13	3	проміжний
4	0	негативний	14	3	проміжний
5	0	негативний	15	1	негативний
6	3	проміжний	16	1	негативний
7	6	позитивний	17	1	негативний
8	0	негативний	18	3	проміжний
9	0	негативний	19	4	проміжний
10	0	негативний	20	5	позитивний

Проміжний характер емоційного ставлення до школи наявний у 7 молодших школярів зазначеної групи. У них присутні ознаки тривожності та розгубленості щодо шкільних ситуацій, зокрема, стосовно однокласників вчителів.

Негативний характер емоційного ставлення до шкільного середовища відмічався у 9 дітей експериментальної групи на етапі їх первинного дослідження. Вони характеризуються наявністю страху перед школою, навчальними завданнями, спілкуванням з учителем та однокласниками.

Проаналізуємо результати дітей контрольної групи за методикою «Школа» (А. Баркан), які були отримані нами на констатувальному етапі дослідження (таблиця 2.8).

Таблиця 2.8 – Результати дітей КГ за методикою «Школа» (А. Баркан) на констатувальному етапі дослідження

№ дитини	Отриманий бал	Характер емоційного ставлення до школи	№ дитини	Отриманий бал	Характер емоційного ставлення до школи
1	6	позитивний	11	1	негативний
2	1	негативний	12	4	проміжний
3	1	негативний	13	3	проміжний
4	1	негативний	14	6	позитивний
5	6	позитивний	15	6	позитивний
6	1	проміжний	16	2	проміжний
7	1	негативний	17	2	проміжний
8	1	негативний	18	3	проміжний
9	0	негативний	19	1	негативний
10	6	позитивний	20	6	позитивний

Згідно з таблицею 2.8, на констатувальному етапі дослідження, позитивний характер емоційного ставлення до школи спостерігався у 6 дітей

контрольної групи. Вони спокійно та досить позитивно сприймають шкільне життя та усі його складові. Проміжним емоційним ставленням до школи характеризуються 6 молодших школярів контрольної групи. У них наявні певні тривожні переживання щодо знаходження у шкільному середовищі. Емоційно-негативне ставлення до школи мають 8 дітей контрольної групи. Вони дуже сильно хвилюються через шкільне життя, спілкування з однокласниками та вчителями.

Таким чином, на констатувальному етапі дослідження, було визначено, що у дітей експериментальної (45%) та контрольної групи переважав негативний характер емоційного ставлення до школи (40%).

Отже, результати констатувального етапу дослідження засвідчили, що у досліджуваних дітей молодшого шкільного віку, які відвідують перший клас, переважають високі показники шкільної тривожності (45%/35%), переважно через такі фактори як «страх самовираження» (40%) та «загальна тривожність» (30%); негативні емоційні прояви та переживання стосовно шкільного життя (65%) та негативний характер емоційного ставлення до школи (45%/40%).

2.3 Методичні рекомендації з формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі

Нами були розроблені методичні рекомендації, які були спрямовані на формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі. Пропонує детальніше ознайомитися з їх змістом та особливостями впровадження з досліджуваними молодшими школярами.

Отже, вважаємо доцільним виокремити наступні основні завдання з формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі:

1) створити сприятливий емоційний фон у класі;

2) сформувати міцний та дружелюбний колектив першокласників;

3) побудувати взаємини першокласників та вчителя на довірі та турботі;

4) розвивати в учнів 1 класів щирий інтерес до навчальної діяльності у школі;

5) сформувати у першокласників загальне позитивне ставлення до шкільного середовища.

Виконання вище зазначених завдань зайняло 2 місяці. Протягом окресленого періоду вчитель 1-А класу (експериментальна група) будував освітній процес за педагогічними умовами, на яких грунтувалися окреслені методичні рекомендації з формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі. Мова йде про такі педагогічні умови як:

1) врахування вікових та психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку вчителем під час організації освітнього процесу;

2) забезпечення гуманного, безпечного, емоційного, та доброзичливого освітнього середовища;

3) реалізація особистісно-орієнтованого підходу до навчання, орієнтація на розвиток особистості школяра;

4) впровадження різноманітних інноваційних технологій навчання в освітній процес;

5) побудова взаємин вчителя та учнів, які грунтуються на довірі, турботі та гуманності;

6) забезпечення групової роботи у класі, формування колективного духу;

7) створення якісної партнерської взаємодії з батьками дітей у цьому напрямку.

Розглянувши основні завдання та педагогічні умови роботи з формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі, звернемо увагу на зміст методичних рекомендацій, який передбачав дотримання останніх.

Так, для забезпечення реалізації першої педагогічної умови, а саме –

врахування вікових та психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку, під час організації освітнього процесу, вчитель 1-А класу впроваджував велику кількість різноманітних видів наочності. Це було зумовлено тим, що у дітей молодшого шкільного віку домінує наочно-образне мислення, вони краще сприймають візуалізований навчальний матеріал. Педагогом експериментальної групи були використані такі види наочності як:

1) навчальні картинки;

2) сюжетні картинки;

3) ілюстрації;

4) натуральні об’єкти (природний матеріал);

5) аудіо-та відеоматеріали.

Також за змістом першої педагогічної умови, враховувалося, що у першому класі у дітей відбувається поступовий перехід від ігрової до навчальної провідної діяльності. Окремо за наявними освітніми стандартами та законодавчою базою, 1 та 2 клас початкової школи є адаптаційно-ігровим етапом. Це стало чинником активного впровадження в освітній процес 1-А класу ігрових навчальних прийомів та вправ.

З метою дотримання другої педагогічної умови – забезпечення гуманного, безпечного, емоційного, та доброзичливого освітнього середовища, вчитель експериментальної групи виконав наступні завдання:

1) естетичне декорування класу, у якому переважали яскраві кольори, був наявний наочний матеріал із зображенням тварин, героїв мультфільмів тощо (для формування емоційного освітнього середовища);

2) дотримання правил протидії булінгу у класі, бесіди про правила поведінки у класі, заборони проявів агресії та конфліктності серед учнів (для формування безпечного освітнього середовища);

3) впровадження вправ та бесід, які передбачали створення позитивних взаємин у класі («Зроби комплімент», «Чому важливо бути командою у класі», «Ми одна команда та інші інтерактивні вправи) (для створення доброзичливого освітнього середовища);

4) створення ситуацій успіху для кожного учня, побудова взаємин на принципі важливості кожного школяра, його сильних сторін (для формування гуманного освітнього середовища).

Для забезпечення дотримання третьої педагогічної умови формування емоційно-позитивного ставлення учнів 1 класів до навчання, а саме – реалізації особистісно-орієнтованого підходу до навчання, орієнтація на розвиток особистості школяра, вчителем 1-А класу була спланована та проведена діагностична робота. Остання мала за мету визначити слабкі та сильні сторони кожного учня. Педагогом було організовано дослідження розвитку пізнавальних процесів учнів 1 класу (увага, мислення, пам'ять, уява, сприйняття), їх творчих здібностей тощо. На основі отриманих результатів, вчитель будував подальшу педагогічну взаємодію. Педагогом робився акцент на тому, щоб розвивати слабкі здібності школярів та надавати важливу роль їх сильним сторонам. Дітям надавалися окремі ролі у класі:

1) відповідальний за творчість (учень, який має досить розвинені творчі здібності);

2) відповідальний за креативність (учні, яким властиві високі показники креативності);

3) відповідальний за уважність, запам’ятовування тощо (за результатами розвитку пізнавальних процесів).

Окремо для забезпечення дотримання цієї педагогічної умови, вчитель експериментальної групи проводив індивідуальні бесіди з учнями щодо наявних проблем у навчанні чи спілкуванні у колективі.

З метою дотримання четвертої педагогічної умови – впровадження різноманітних інноваційних технологій навчання в освітній процес, вчитель 1-А класу кожного дня впроваджував, під час навчання, спектр технологій навчання. Так, протягом 2 місяців, педагог використав такі види інноваційних технологій навчання як:

1) інтерактивні (дискусії, диспути, «Мозковий штурм», «Мікрофон», «Навчаючи – вчусь» тощо);

2) ігрові (ігрові навчальні вправи з математики, української мови та ін.);

3) інформаційно-комунікаційні (мультимедійні презентації, аудіо-та відео матеріали, комп'ютерні ігри для навчання тощо);

4) дослідницькі (природничі досліди);

5) творчі (нетрадиційні техніки малювання, арттерапевтичні техніки тощо);

6) навчальні екскурсії (походи у музеї, історичні місця та ін.).

Задля реалізації п'ятої педагогічної умови роботи з формування емоційно-позитивного ставлення першокласників до навчання, а саме – побудови взаємин вчителя та учнів, які грунтуються на довірі, турботі та гуманності, вчителем експериментальної групи була впроваджена система «довірчого зв'язку» з учнями. Окреслена робота передбачала виконання наступних задач:

1) трансляція розповідей про власні життєві приклади, окремих подій та їх наслідків (для формування довіри у взаєминах вчителя та учнів);

2) надання уваги кожному учневі, турбота про їх самопочуття та настрій (для формування турботи у взаєминах у системі «вчитель-учень»);

3) налагодження взаємин з учнями, мирне розв'язання конфліктних ситуацій, акцент на доброзичливому спілкуванні, відсутність жорстокості та агресивних проявів у бік учнів (для формування гуманності у взаєминах вчителя та учнів).

Дотримання шостої педагогічної умови, а саме – забезпечення групової роботи у класі, формування колективного духу, передбачало активне впровадження інтерактивних методів навчання, які забезпечували взаємодію учнів під час навчання та бесід, які розкривали важливість згуртованості у колективі. Так, вчителем 1 класу були використані такі інтерактивні навчальні методи, які покликані забезпечити групову роботу першокласників у класі як:

1) дискусія;

2) диспут;

3) «Мозковий штурм»;

4) «Мікрофон»;

5) «Навчаючи – вчусь»;

6) «Ажурна пилка»;

7) «Коло ідей»;

8) «Займи позицію»;

9) «Акваріум»;

10) «метод Прес».

Щодо бесід, які спрямовані на формування згуртованості колективу першокласників, були реалізовані бесіди на наступні теми:

1) «1-А – команда»;

2) «Один за усіх, усі – за одного»;

3) «1-А – наша сім'я»;

4) «Командний дух 1-А»;

5) «Ми разом».

Задля забезпечення реалізації останньої, сьомої педагогічної умови – створення якісної партнерської взаємодії з батьками дітей для формування в учнів 1 класу емоційно-позитивного ставлення до навчання, вчителем експериментальної групи були організовані певні форми роботи з батьками школярів. Мова йде про такі як:

1) бесіди (індивідуальні та групові);

2) батьківські збори;

3) спільний пошук розв'язання нагальних проблем;

4) індивідуальні зустрічі.

Під час зазначених вище формах організації роботи з батьками першокласників, вчитель розкривав особливості формування позитивного емоційного ставлення першокласників до навчання у школі та вказував на шляхи виконання цього завдання у домашніх умовах, роль батьків у цьому процесі. З батьками дітей, які мали проблеми зі шкільною адаптацією, організовувалися індивідуальні зустрічі з метою розв'язання нагальних проблем.

Окреслені методичні рекомендації з формування емоційно-позитивного

ставлення учнів 1 класу до навчання були апробовані з дітьми експериментальної групи протягом 2 місяців – з листопада по грудень включно. За відгуком вчителя, зміст цієї роботи дуже сподобався учням 1-А класу. Особливо це стосується великої кількості наочності та використання інноваційних технологій навчання (ігрова, інтерактивна, інформаційно-комунікаційна тощо).

Отже, були надані методичні рекомендації з формування емоційно-позитивного ставлення учнів 1 класів до навчання у школі. Вони були розраховані на 2 місяці та передбачали дотримання вчителем експериментальної групи таких 7 педагогічних умов як: врахування вікових та психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку вчителем під час організації освітнього процесу; забезпечення гуманного, безпечного, емоційного, та доброзичливого освітнього середовища; реалізація особистісно-орієнтованого підходу до навчання, орієнтація на розвиток особистості школяра; впровадження різноманітних інноваційних технологій навчання в освітній процес; побудова взаємин вчителя та учнів, які грунтуються на довірі, турботі та гуманності забезпечення групової роботи у класі, формування колективного духу; створення якісної партнерської взаємодії з батьками дітей у цьому напрямку. Окреслені методичні рекомендації успішно апробовані з дітьми 1-А класу (експериментальна група).

2.4 Аналіз результатів дослідження

Здійснимо аналіз результатів контрольного етапу дослідження дітей експериментальної та контрольної групи за методичним інструментарієм дослідження після апробування з дітьми першої групи методичних рекомендацій з формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі.

Таблиця 2.9 – Результати дітей ЕГ за методикою «Тест шкільної тривожності Філіпса» на контрольному етапі дослідження. Загальний показник.

№ дитини	Кількість розбіжностей (%)	Загальний рівень шкільної тривожності	№ дитини	Кількість розбіжностей (%)	Загальний рівень шкільної тривожності
1	30	нормальний	11	30	нормальний
2	30	нормальний	12	30	нормальний
3	60	підвищений	13	30	нормальний
4	60	підвищений	14	30	нормальний
5	60	підвищений	15	60	підвищений
6	30	нормальний	16	60	підвищений
7	30	нормальний	17	70	підвищений
8	60	підвищений	18	70	підвищений
9	60	підвищений	19	60	підвищений
10	60	підвищений	20	30	нормальний

Розглянемо результати дітей експериментальної групи за методикою «Тест шкільної тривожності Філіпса» на контрольному етапі дослідження за загальним балом шкільної тривожності (таблиця 2.9).

Згідно з таблицею 2.9. можемо спостерігати, що на контрольному етапі дослідження показники шкільної тривожності є нормотиповими у 9 дітей експериментальної групи.

У 11 молодших школярів зазначеної групи, на етапі повторного діагностування, наявний саме підвищений рівень шкільної тривожності. Перейдемо до аналізу результатів дітей експериментальної групи за факторами шкільної тривожності, контрольному етапі дослідження (таблиця 2.10).

Згідно з таблицею 2.10., фактор шкільної тривожності «загальна тривожність» є переважаючим для 18 дітей експериментальної групи на контрольному етапі дослідження.

Таблиця 2.10 – Результати дітей ЕГ за методикою «Тест шкільної тривожності Філіпса» на контрольному етапі дослідження. Фактори шкільної тривожності

№ дитини	Отриманий бал	Переважаючий фактор шкільної тривожності	№ дитини	Отриманий бал	Переважаючий фактор шкільної тривожності
1	10	загальна тривожність	11	15	загальна тривожність
2	10	загальна тривожність	12	15	загальна тривожність
3	10	загальна тривожність	13	15	загальна тривожність
4	10	загальна тривожність	14	15	загальна тривожність
5	10	загальна тривожність	15	10	загальна тривожність
6	8	переживання соціального стресу	16	5	страх самовираження
7	10	загальна тривожність	17	10	загальна тривожність
8	10	загальна тривожність	18	10	загальна тривожність
9	10	загальна тривожність	19	10	загальна тривожність
10	10	загальна тривожність	20	10	загальна тривожність

Мова йде про загальний емоційний стан дитини, який пов’язаний з

різними формами її включення у життя школи. «Переживання соціального стресу» як фактор шкільної тривожності є домінуючим для 1 молодшого школяра зазначеної групи на цьому етапі. Це емоційний стан дитини, на тлі якого розвиваються його соціальні контракти (перш за все з однолітками).

Фактор «страх самовираження» є причиною появи проявів шкільної тривожності у 1 дитини експериментальної групи. Він пов'язаний з негативними емоційними переживаннями ситуацій, необхідністю саморозкриття, пред'явлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей.

Розглянувши результати дітей ЕГ за методикою «Тест шкільної тривожності Філіпса», які вони показали на контрольному етапі дослідження, перейдемо до аналізу результатів дітей контрольної групи (КГ), на цьому етапі, за окресленою методикою. По-перше, звернемо увагу на їх результати за загальним показником шкільної тривожності (таблиця 2.11).

Таблиця 2.11 – Результати дітей КГ за методикою «Тест шкільної тривожності Філіпса» на контрольному етапі дослідження. Загальний показник.

№ дитини	Кількість розбіжностей (%)	Загальний рівень шкільної тривожності	№ дитини	Кількість розбіжностей (%)	Загальний рівень шкільної тривожності
1	30	нормальний	11	80	високий
2	80	високий	12	70	підвищений
3	80	високий	13	70	підвищений
4	80	високий	14	30	нормальний
5	30	нормальний	15	30	нормальний
6	60	підвищений	16	60	підвищений
7	80	високий	17	60	підвищений
8	80	високий	18	60	підвищений
9	80	високий	19	80	високий
10	30	нормальний	20	30	нормальний

Згідно з таблицею 2.11. бачимо, що на контрольному етапі дослідження, показники шкільної тривожності, які відповідають нормі спостерігається у 6 дітей контрольної групи. Підвищений рівень шкільної тривожності був притаманний 6 молодшим школярам окресленої групи. Високі показники шкільної тривожності мали 8 дітей контрольної групи на контрольному етапі дослідження.

Проаналізуємо результати дітей, які входять до зазначеної контрольної групи, на повторному етапі їх дослідження, шкільної тривожності (таблиця 2.12).

Згідно з таблицею 2.12., на етапі повторного дослідження, «загальна тривожність» як фактор шкільної тривожності відмічалася у 6 дітей контрольної групи. Спостерігаємо, що тривожність являє собою загальний емоційний стан дитини, пов'язаний з різними негативно налаштованими формами її включення у життя школи.

Фактор «переживання соціального стресу» є домінуючим у 5 молодших школярів окресленої групи. Це емоційний стан дитини, на тлі якого розвиваються його соціальні контракти (перш за все з однолітками). «Страх самовираження» як головний фактор появи шкільної тривожності спостерігався у 5 дітей контрольної групи. Він пов'язаний з негативними емоційними переживаннями ситуацій, необхідністю саморозкриття, пред'явлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей. 4 дітям контрольної групи, на контрольному етапі дослідження, був притаманний фактор виникнення шкільної тривожності – «страх ситуації перевірки знань». Він вказує на негативне ставлення та переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень, можливостей.

Таким чином, результати за методикою «Тест шкільної тривожності Філіпса», які були отримані на контрольному етапі дослідження, засвідчили, що у дітей експериментальної групи переважає підвищений рівень шкільної тривожності (55%) та домінує фактор її виникнення «загальна тривожність» (90%). Водночас у переважної кількості дітей контрольної групи наявний

високий рівень шкільної тривожності (40%), та переважає фактор її появи «загальна тривожність» (30%).

Таблиця 2.12 – Результати дітей КГ за методикою «Тест шкільної тривожності Філіпса» на контрольному етапі дослідження. Фактори шкільної тривожності

№ дитини	Отриманий бал	Переважаючий фактор шкільної тривожності	№ дитини	Отриманий бал	Переважаючий фактор шкільної тривожності
1	10	загальна тривожність	11	6	страх самовираження
2	6	страх самовираження	12	5	страх ситуації перевірки знань
3	6	страх самовираження	13	5	страх ситуації перевірки знань
4	6	страх самовираження	14	10	загальна тривожність
5	10	загальна тривожність	15	10	загальна тривожність
6	5	страх ситуації перевірки знань	16	10	переживання соціального стресу
7	8	переживання соціального стресу	17	10	переживання соціального стресу
8	8	переживання соціального стресу	18	9	переживання соціального стресу
9	5	страх самовираження	19	5	страх ситуації перевірки знань
10	10	загальна тривожність	20	10	загальна тривожність

Отримані результати за методикою «Тест шкільної тривожності Філіпса», на контрольному етапі дослідження, вказують на зниження показників шкільної тривожності у дітей експериментальної групи

Дані дослідження можуть свідчити про ефективність апробованих методичних рекомендацій з формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі.

Звернемо увагу на отримані нами результати першокласників, які взяли участь у нашому дослідженні за даною методикою «Веселий – сумний» (Н. Чуб), які були отримані нами після проведення останнього контрольного етапу. По-перше, маємо здійснити аналіз результатів дітей експериментальної групи (таблиця 2.13).

Таблиця 2.13 – Результати дітей ЕГ за методикою «Веселий – сумний» (Н. Чуб) на контрольному етапі дослідження

№ дитини	Характер емоційних проявів стосовно шкільного життя	№ дитини	Характер емоційних проявів стосовно шкільного життя
1	позитивний	11	позитивний
2	позитивний	12	позитивний
3	позитивний	13	позитивний
4	позитивний	14	позитивний
5	позитивний	15	позитивний
6	позитивний	16	негативний
7	позитивний	17	позитивний
8	позитивний	18	позитивний
9	позитивний	19	позитивний
10	позитивний	20	позитивний

Згідно з таблицею 2.13., позитивні емоційні прояви, які стосуються шкільного життя, на контрольному етапі дослідження, наявні у всіх дітей експериментальної групи. Щодо негативних переживань, які спрямовані у бік школи, вони були відсутніми у дітей зазначеної групи на цьому етапі.

Розглянемо результати дітей контрольної групи за методикою «Веселий – сумний» (Н. Чуб) на повторному етапі дослідження (таблиця 2.14).

Таблиця 2.14 – Результати дітей КГ за методикою «Веселий – сумний» (Н. Чуб) на контрольному етапі дослідження

№ дитини	Характер емоційних проявів стосовно шкільного життя	№ дитини	Характер емоційних проявів стосовно шкільного життя
1	позитивний	11	негативний
2	негативний	12	негативний
3	негативний	13	негативний
4	позитивний	14	позитивний
5	позитивний	15	позитивний
6	негативний	16	негативний
7	негативний	17	негативний
8	негативний	18	негативний
9	негативний	19	негативний
10	позитивний	20	позитивний

Згідно з таблицею 2.14., на контрольному етапі дослідження, позитивні емоційні прояви стосовно шкільного життя, спостерігалися у 7 дітей контрольної групи. 13 молодших школярів зазначеної групи мали негативний характер емоцій та переживання щодо шкільного середовища.

Таким чином, бачимо, що на етапі повторного дослідження, у дітей експериментальної групи переважають позитивні емоційні прояви щодо школи (100%). Водночас у дітей контрольної групи відмічаються переважання

негативних емоційних переживань стосовно шкільного середовища (65%). Усе це вказує на ефективність апробованих з молодшими школярами першої групи методичних рекомендацій з формування емоційно-позитивного ставлення до навчання в учнів 1 класу.

Проаналізуємо результати першокласників, які взяли участь у дослідженні, за методикою «Школа» (А. Баркан) контрольного етапу дослідження. По-перше, звернемо увагу на результати дітей експериментальної групи (таблиця 2.15).

Таблиця 2.15 – Результати дітей ЕГ за методикою «Школа» (А. Баркан) на контрольному етапі дослідження

№ дитини	Отриманий бал	Характер емоційного ставлення до школи	№ дитини	Отриманий бал	Характер емоційного ставлення до школи
1	5	позитивний	11	5	позитивний
2	5	позитивний	12	5	позитивний
3	3	проміжний	13	5	позитивний
4	3	проміжний	14	5	позитивний
5	3	проміжний	15	4	проміжний
6	5	позитивний	16	4	проміжний
7	6	позитивний	17	3	проміжний
8	3	проміжний	18	5	позитивний
9	3	проміжний	19	5	позитивний
10	3	проміжний	20	5	позитивний

Згідно з таблицею 2.15., емоційно-позитивне ставлення до школи, на контрольному етапі дослідження, відмічалося у 11 дітей експериментальної групи. Вони позитивно сприймають шкільне середовище, навчальні завдання та ситуації взаємодії з учителем. Проміжний характер емоційного ставлення до школи був властивий 9 молодшим школярам окресленої групи. Негативний характер емоційного ставлення до школи був відсутній у дітей експериментальної групи на контрольному етапі дослідження.

Перейдемо до результатів дітей контрольної групи за методикою «Школа» (А. Баркан), отримані на контрольному етапі дослідження (таблиця 2.16).

Таблиця 2.16 – Результати дітей КГ за методикою «Школа» (А. Баркан) на контрольному етапі дослідження

№ дитини	Отриманий бал	Характер емоційного ставлення до школи	№ дитини	Отриманий бал	Характер емоційного ставлення до школи
1	6	позитивний	11	1	негативний
2	1	негативний	12	4	проміжний
3	1	негативний	13	3	проміжний
4	1	негативний	14	6	позитивний
5	6	позитивний	15	6	позитивний
6	1	проміжний	16	2	проміжний
7	1	негативний	17	2	проміжний
8	1	негативний	18	3	проміжний
9	0	негативний	19	1	негативний
10	6	позитивний	20	6	позитивний

Згідно з таблицею 2.16, на контрольному етапі дослідження, позитивний характер емоційного ставлення до школи був наявний у 6 дітей контрольної групи. Вони спокійно та досить позитивно сприймають шкільне життя та усі його складові. Проміжне емоційне ставлення до школи мали 6 молодших

школярів контрольної групи. У них наявні певні тривожні переживання щодо знаходження у шкільному середовищі. Емоційно-негативне ставлення до школи спостерігалося у 8 дітей контрольної групи. Вони дуже сильно хвилюються через шкільне життя, спілкування з однокласниками та вчителями.

Таким чином, на контрольному етапі дослідження, було встановлено, що у дітей експериментальної відмічалося переважання позитивного емоційного ставлення до школи (55%). У дітей контрольної групи, на цьому етапі, переважав негативний характер емоційного ставлення до школи (40%). Зазначені результати вказують на покращення емоційного ставлення до школи у дітей експериментальної групи під впливом розроблених методичних рекомендацій з формування емоційно-позитивного ставлення до навчання.

Отже, результати контрольного етапу дослідження засвідчили, що розроблені методичні рекомендації з формування емоційно-позитивного ставлення до навчання відрізняється своєю ефективністю. На це вказують результати першокласників експериментальної групи. На повторному етапі дослідження у них переважали: підвищені показники шкільної тривожності (55%) через фактор «загальна тривожність» (90%), позитивні емоційні прояви та переживання стосовно шкільного середовища (100%) та позитивне емоційне ставлення до школи (55%).

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі подані результати теоретичного та емпіричного дослідження особливостей формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі.

Окреслені результати засвідчили досягнення мети, вирішення поставлених завдань і стали підставою для формулювання таких висновків.

У науковому просторі проблема формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі розроблена недостатньо. У роботах різних авторів досить рідко зустрічається визначення сутності поняття «емоційно-позитивне ставлення до навчання», що ускладнює розуміння його природи та структури. Окремо варто зазначити недостатнє висвітлення оптимальних методів та педагогічних умов для формування емоційно-позитивного ставлення у молодших школярів у сучасній науковій психолого-педагогічній літературі.

1. Аналіз психолого-педагогічної літератури щодо сутності поняття «емоційно-позитивне ставлення до навчання» засвідчив, що під зазначеним поняттям варто розуміти особистісне утворення, яке містить систему емоційних установок (почуттів), які відображають позитивну афективну оцінку навчальної діяльності та освітнього середовища, у якій знаходиться учень. У своїй структурі окреслений феномен містить особистісний та мотиваційний компоненти (внутрішні пізнавальні та соціальні мотиви). Сформованість зазначеного ставлення характеризується наявністю інформаційної, пізнавальної потреби в учня, сприятливого клімату в колективі та особистісно-орієнтованої взаємодії вчителя та учнів. Емоційно-позитивне ставлення до навчання зумовлює навчальну успішність, сприятливий психологічний стан особистості, її цілеспрямованість та відповідальність під час навчальної діяльності.

2. Надано загальну характеристику емоційно-позитивному ставленню до навчання у молодших школярів. Встановлено, що молодший шкільний вік є

сенситивним для формування емоційно-позитивного ставлення до навчання. Передумовами формування зазначеного ставлення можна вважати такі як: активний розвиток їх мотиваційної сфери, зокрема: пізнавальних та соціальних мотивів та сформованість у них готовності до навчання у школі. Для забезпечення цього процесу необхідна особистісна та мотиваційна готовність до шкільного навчання у дітей молодшого шкільного віку. Виявлено, що наявна тенденція до зникнення позитивної забарвленості ставлення до навчальної діяльності у молодших школярів з кожним роком навчання у початковій школі. На формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання впливають як внутрішні (соціальні та пізнавальні мотиви, пізнавальна активність, мотивація до отримання знань у дитини), так й зовнішні (надання позитивної інформації про шкільне середовище та навчальну діяльність, принципи та технології у діяльності вчителя, стилі спілкування у системі «вчитель-учень», оцінка навчальної успішності з боку батьків та вчителя) чинники. Перепони до ефективного забезпечення цього процесу також можуть мати внутрішній (недорозвинені пізнавальні процеси, роздратованість, занижена самооцінка, швидка втомлюваність, домінування ігрових мотивів, емоційність, ситуативність інтересів, нестійкість вольових зусиль, відсутність власної позиції учня, погана обізнаність про шкільне середовище чи його негативна оцінка) та зовнішній (негативна оцінка шкільного середовища з батьками, погані стосунки з вчителем та однокласниками тощо) характер.

3. Здійснено теоретичне обгрунтування методичних особливостей та педагогічних умов формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання. Можемо виділити наступні оптимальні методи та засоби для формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання: інтерактивні, ігрові, інформаційно-комунікаційні, експериментальні, дослідницькі, проблемно-пошукові, творчі методи, навчальні екскурсії, навчальні дискусії, створення ситуацій захопленості та ситуацій успіху кожного учня. Окремо нами були виокремлені такі основні педагогічні умови для забезпечення ефективності цього процесу як: врахування вікових та

психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку вчителем під час організації освітнього процесу; забезпечення гуманного, безпечного, емоційного, та доброзичливого освітнього середовища; реалізація особистісно-орієнтованого підходу до навчання, орієнтація на розвиток особистості школяра; впровадження різноманітних інноваційних технологій навчання в освітній процес; побудова взаємин вчителя та учнів, які грунтуються на довірі, турботі та гуманності забезпечення групової роботи у класі, формування колективного духу; створення якісної партнерської взаємодії з батьками дітей у цьому напрямку.

4. Емпірично досліджена сформованість емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі. Наше емпіричне дослідження відбувалося на базі Новоюліївської гімназії Криворізького району Дніпропетровської області. У ньому взяли участь 40 досліджуваних першокласників. Дослідження проводилося у три етапи (констатувальний, формуючий та контрольний). Для здійснення практичного вивчення емоційного ставлення учнів 1 класів до навчання були використані такі методики як: «Тест шкільної тривожності Філіпса», «Веселий – сумний» (Н. Чуб) та «Школа» (А. Баркан). Результати констатувального етапу дослідження засвідчили, що у досліджуваних дітей молодшого шкільного віку, які відвідують перший клас, переважають високі показники шкільної тривожності (45%/35%), переважно через такі фактори як «страх самовираження» (40%) та «загальна тривожність» (30%); негативні емоційні прояви та переживання стосовно шкільного життя (65%) та негативний характер емоційного ставлення до школи (45%/40%). Усе це вказує на те, що у переважної більшості дітей експериментальної групи емоційно-позитивне ставлення до навчання є несформованим.

5. Розроблено методичні рекомендації з формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі та практично перевірено їх ефективність. Робота за методичними рекомендаціями була розрахована на 2 місяці та передбачала дотримання вчителем експериментальної групи таких 7 педагогічних умов як: врахування вікових та

психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку вчителем під час організації освітнього процесу; забезпечення гуманного, безпечного, емоційного, та доброзичливого освітнього середовища; реалізація особистісно-орієнтованого підходу до навчання, орієнтація на розвиток особистості школяра; впровадження різноманітних інноваційних технологій навчання в освітній процес; побудова взаємин вчителя та учнів, які грунтуються на довірі, турботі та гуманності забезпечення групової роботи у класі, формування колективного духу; створення якісної партнерської взаємодії з батьками дітей у цьому напрямку. Окреслені методичні рекомендації були успішно апробовані з дітьми 1-А класу (експериментальна група). Результати контрольного етапу дослідження засвідчили, що розроблені методичні рекомендації з формування емоційно-позитивного ставлення до навчання відрізняється своєю ефективністю. На це вказують результати першокласників експериментальної групи. На повторному етапі дослідження у них переважали: підвищені показники шкільної тривожності (55%) переважно через фактор «загальна тривожність» (90%), позитивні емоційні прояви та переживання стосовно шкільного середовища (100%) та позитивне емоційне ставлення до школи (55%).

Усе це дає підстави вважати виконаними завдання дослідження й досягнутою його мету.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування емоційно-позитивного ставлення учнів 1 класів до навчання. Подальшого наукового вивчення потребують питання, пов’язані з роллю батьків у цьому процесі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєва О. Дидактичні ігри як чинник розвитку психологічної готовності до школи дітей старшого дошкільного віку. *Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи:* збірник статей IX Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Ніжин, 23-24 квітня 2022 р.). Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2022. С. 9–13.

2. Алексєєва О. До питання формування інтелектуальної готовності дітей до навчання у школі. *Сучасна дошкільна освіта у наукових пошуках студентської молоді* : збірник наукових статей студентів спеціальності «Дошкільна освіта». Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2022. Вип. 6. С. 5–9.

3. Артемьєва І. С. Підвищення рівня професійної компетентності вчителя початкової школи щодо формування позитивного ставлення першокласників до навчання. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2023. № 21. С. 203–210.

4. Бартєнєва І. О. Професійна діяльність учителя з виховання емоційно-позитивного ставлення дітей до навчання дітей до навчання в освітньому просторі Нової української школи. *Управління та інновації в освіті: досвід, проблеми та перспективи* : збірник матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 21-22 листоп 2024 р.). Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2024. С. 70–71.

5. Буняк Н. А. Загальна психологія : лекції (частина II). Тернопіль : Вид-во ТНТУ ім. І. Пулюя, 2017. 104 с.

6. Гнатюк О. В. Мотивація молодших школярів до навчання в умовах сучасного інформаційного суспільства URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722386/1/%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82.pdf (дата звернення: 02.06.2025).

7. Гончарова Г. О., Ларіонов С. О. Система ставлень особистості: теоретичні аспекти дослідження. *Право і безпека*. 2017. № 1. С. 130–134.

8. Гузь Н. В., Гузь В. В. Особливості ставлення молодших школярів до навчання. *Наука і освіта*. 2014. № 6. С. 35–41.

9. Гузь Н. В. Програма розвитку позитивного ставлення до навчання у молодших школярів. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент* : збірник наукових праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2014. Вип. 10 С. 58–66.

10. Демченко Я. М. Засоби формування мотивації навчання молодших школярів. *Педагогіка та психологія*. 2015. № 47. С. 14–24.

11. Жданюк Л. О. Теоретичні аспекти ставлення до навчання у студентів. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди*. 2017. № 55. С. 338–344.

12. Іщенко Н. А. Дидактична гра у початковій школі. *Актуальні проблеми педагогіки початкової школи в контексті освітньої реформи* : зб. наукових праць. Івано-Франківськ : НАІР, 2021. Вип. 7. С. 78–82.

13. Каськова К. І. Формування у молодших школярів мотивації до навчання. *Навчання і виховання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: актуальні питання теорії і методики* : збірник науково-методичних праць. Житомир : ФОП Левковець, 2016. Вип. 4. С. 82–85.

14. Копець Л. В., Гордієнко А. В. Емоції та почуття в діяльності людини. URL: https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/91551dfe-ec5d-4fb8-b281-2ad70e7683c9/content (дата звернення: 01.06.2025).

15. Кормишев М. В. Особливості формування мотивації учіння молодших школярів навчальних закладів інтернатного типу. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. 2021. № 5. С. 132–136.

16. Кузнєцов М. А., Козуб Я. В. Емоційне ставлення студентів до навчання : монографія. Харків : Діса плюс, 2017. 284 с.

17. Кузнєцов М. А., Макаренко П. В., Ларіонов С. О. Емпіричні методи дослідження системи ставлень особистості. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. 2015. № 51. С. 128–140.

18. Курлянд З. Н. Теорія і методика професійної освіти : навч. посіб. Київ : Знання, 2017. 390 с.

19. Лавріненко Л. Практичні форми і методи взаємодії вчителя і батьків. *Інновації в початковій освіті: досвід, виклики сьогодення, перспективи* : матеріали ІІІ науково-практичної Інтернет-конференції здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету початкового навчання ХНПУ імені Г. С. Сковороди (м. Харків, 05 грудня 2023 р.). Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2023. С. 74.

20. Лазуренко О. О. Психологія емоцій : підручник. Київ : Книга плюс, 2018. 264 с.

21. Лесик А. Проблема формування позитивного ставлення до навчання в педагогіці. *Психолого-педагогічний супровід фахового зростання особистості в системі неперервної професійної освіти* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Бердянськ, Україна, 26-27 листопада 2020 р.). Бердянськ : Бердянський державний педагогічний університет, 2020. С. 250–252.

22. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови» : навч.-практ. посібник. Львів : ЛДУБЖД, 2022. 90 с.

23. Литвинчук Л. В. Способи створення в учнів позитивного ставлення до навчання. URL: https://vseosvita.ua/library/sposobi-stvorenna-v-ucniv-pozitivnogo-stavlenna-do-navcanna-278869.html (дата звернення: 10.06.2025).

24. Малихіна Т. П., Устік А. М. Психологічний супровід формування успішної особистості молодшого школяра в умовах Нової української школи. *Навчання, виховання та розвиток у контексті життєвих перспектив особистості* : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції з міжнародною участю (м. Бердянськ, Україна, 25 квітня 2019 р.). Бердянськ : БДПУ, 2019. С. 251–255.

25. Марків В. М., Заворуєва О. М., Клименко С. І. Формування в учнів позитивного ставлення до навчання. *The world of science and innovation* : the 9 th International scientific and practical conference (London, United Kingdom, April 7-9, 2021). London : Cognum Publishing House, 2021. С. 453–458.

26. Мате О. Педагогічні умови формування відповідального ставлення

до навчання в молодших школярів. URL: https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/99-problemy-i-perspektyvy-rozvytku-osvity-khkhi-stolittia-11-12-lystopada-2020-roku/548-pedagogichni-umovi-formuvannya-vidpovidalnogo-stavlennya-do-navchannya-v-molodshikh-shkolyariv (дата звернення: 10.06.2025).

27. Мирончук Н. М. Ціннісне ставлення до себе та інших як основа життєвого самоздійснення особистості. *Формування особистості в освітньо-виховному середовищі навчального закладу*: *проблеми і пошуки* : збірник наукових праць. Житомир : ФОП Левковець, 2015. Вип. 2. С. 82–85.

28. Никонюк Д. Психологічні особливості емоційно-ціннісного ставлення молодших школярів до навчальної діяльності. *Актуальні питання та перспективи інноваційного розвитку науки та освіти в умовах євроінтеграції* : зб. тез доповідей учасн. Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Рівне, 14 листоп. 2024 р.). Рівне : МЕГУ, 2024. С. 188–191.

29. Олійник І. В. Феномен психологічної готовності дітей до навчання у школі в психолого-педагогічній літературі. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля*. 2017. № 2. С. 84–89.

30. Павелків Р. В, Цигипало О. П. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2018. 432 с.

31. Прикотенко Т. А. Питання формування позитивного ставлення до навчання в учнів початкової школи у педагогічній спадщині С. І. Миропольського. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2009/5/5_2009.pdf#page=153 (дата звернення: 05.06.2025).

32. Про введення воєнного стану в Україні : указ президента України № 2102-IX від 24.02.2022. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/64/2022#Text (дата звернення 05.05.2025).

33. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII зі змінами. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19 (дата звернення: 05.05.2025).

34. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020

№ 463-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20 (дата звернення: 05.05.2025).

35. Пророк Н. В., Кондратенко Л. О., Манилова Л. М. Психологічна діагностика мотивації особистості до навчання в умовах інформаційного суспільства : монографія. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2020. 131 с.

36. Романенко С. П. Звіт практичного психолога. Адаптація учнів 1 класу. URL: https://naurok.com.ua/zvit-praktichnogo-psihologa-adaptaciya-uchniv-1-klasu-411533.html (дата звернення: 01.05.2025).

37. Савченко О. Я. Діагностика і дидактичні умови формування у молодших школярів мотивації уміння вчитися. *Український педагогічний журнал* . 2015. № 1. С. 85–98.

38. Струк В., Комарівська Н. Розвиток емоційної сфери молодших школярів на уроках літературного читання. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти* : збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції (м. Вінниця, 19-20 квітня 2018 р.). Вінниця : ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2018. № 7. С. 239–241.

39. Тест шкільної тривожності Філіпса. URL: https://zlatolic.com.ua/sites/zlatolic.com.ua/files/document/test-shkilnoi-trivozhnosti-filipsa.doc_0.pdf (дата звернення: 01.05.2025).

40. Тільна К. Формування у молодших школярів позитивного ставлення до навчання в дистанційному форматі в умовах війни. *Інновації в початковій освіті: досвід, виклики сьогодення, перспективи* : матеріали III науково-практичної Інтернет-конференції здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету початкового навчання ХНПУ імені Г. С. Сковороди (м. Харків, 05 грудня 2023 р.). Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2023. С. 78.

41. Ткаченко Л. В. Психолого-педагогічні особливості учнів молодших класів в процесі навчальної діяльності. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету*. 2015. № 67. С. 148–152.

42. Трачук Н. М. Позитивне ставлення до навчання як мотив учіння

дітей з особливими освітніми потребами. *Актуальні проблеми педагогіки початкової школи в контексті освітньої реформи* : зб. наукових праць. Івано-Франківськ : НАІР, 2021. Вип. 7. С. 174–177.

43. Чуб Н. В. Комплексні тести готовності дитини до школи : навч.-метод. посіб. Харків : Вид. група «Основа», 2007. 54 с.

44. Шишенко В. Формування в учнів початкової школи позитивної мотивації до навчання: теоретичний аспект. *Рідна школа*. 2016. № 4. С. 76–80.

45. Шнітова Л. І. Стимулювання позитивного ставлення учнів до навчання, створення умов для ефективної мотивації в умовах Нової української школи. URL: https://vsimosvita.com/dopovid-na-pedagogichnu-naradu-quot-stymulyuvannya-pozytyvnogo-stavlennya-uchniv-do-navchannya-stvorennya-umov-dlya-efektyvnoyi-motyvatsiyi-v-umovah-novoyi-ukrayinskoyi-shkoly-quot/ (дата звернення: 10.06.2025).

46. Щербакова Н. Педагогічні умови формування гуманних взаємин учнів початкової школи. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*. 2021. № 1. С. 110–116.

47. Asghar A., Jamil I., Yasmin M. Learner Attitude towards EFL Learning: A Response from Art and Design. *Open Journal of Social Sciences*. 2018. № 6. P. 81–88.

48. Bizer G. Y., Barden J., Petty R. E. Attitudes. URL: https://www.researchgate.net/publication/230061454_Attitudes (дата звернення: 01.06.2025).

49. Cherry K. The Components of Attitude. Formation of an Attitude and How It Can Be Changed. URL: https://www.verywellmind.com/attitudes-how-they-form-change-shape-behavior-2795897 (дата звернення: 01.06.2025).

50. Nja C. O., Orim R. E., Neji A. N. Student’s attitude and academic achievement in a flipped classroom. *Heliyon*. 2022 № 8. P. 73–82.

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник до методики «Тест шкільної тривожності Філіпса»

1. Чи важко тобі триматися на одному рівні з усім класом?

2. Чи хвилюєшся ти, коли вчитель говорить, що збирається перевірити, наскільки ти знаєш матеріал?

3. Чи важко тобі працювати в класі так, як цього хоче вчитель?

4. Чи сниться тобі часом, що вчитель в люті від того, що ти не знаєш урок?

5. Чи траплялося, що хто-небудь з твого класу бив когось або бив тебе?

6. Чи часто тобі хочеться, щоб вчитель не поспішав при поясненні нового матеріалу, поки ти не зрозумієш, що він говорить?

7. Чи сильно ти хвилюєшся при відповіді або виконанні завдання?

8. Чи трапляється з тобою, що ти боїшся висловлюватися на уроці, тому що боїшся зробити помилку?

9. Чи тремтять у тебе коліна, коли тебе викликають відповідати?

10. Чи часто твої однокласники сміються над тобою, коли ви граєте в різні ігри?

11. Чи трапляється, що тобі ставлять нижчу оцінку, ніж ти очікував?

12. Чи хвилює тебе питання про те, чи не залишать тебе на другий рік?

13. Чи намагаєшся ти уникати ігор, в яких робиться вибір, тому що тебе, як правило, не обирають?

14. Чи буває часом, що ти весь тремтиш, коли тебе викликають відповідати?

15. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто з твоїх однокласників не хоче робити те, чого хочеш ти?

16. Чи сильно ти хвилюєшся перед тим, як почати виконувати завдання?

17. Чи важко тобі отримувати такі оцінки, яких чекають від тебе батьки?

18. Чи боїшся ти часом, що тобі стане погано в класі?

19. Чи будуть твої однокласники сміятися над тобою, якщо ти зробиш помилку під час відповіді?

20. Чи схожий ти на своїх однокласників?

21. Виконавши завдання, турбуєшся ти про те, чи добре з ним впорався?

22. Коли ти працюєш в класі, чи впевнений ти в тому, що все добре запам'ятаєш?

23. Чи сниться тобі іноді, що ти в школі і не можеш відповісти на запитання вчителя?

24. Чи вірно, що більшість хлопців ставляться до тебе по-дружньому?

25. Працюєш ти більш ретельно, якщо знаєш, що результати твоєї роботи будуть порівнюватися в класі з результатами твоїх однокласників?

26. Чи часто ти мрієш про те, щоб поменше хвилюватися, коли тебе запитують?

27. Чи боїшся ти часом вступати в суперечку?

28. Чи відчуваєш ти, що твоє серце починає сильно битися, коли вчитель говорить, що збирається перевірити твою готовність до уроку?

29. Коли ти отримуєш гарні оцінки, чи думає хто-небудь з твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися?

30. Чи добре ти себе почуваєш з тими з твоїх однокласників, до яких хлопці ставляться з особливою увагою?

31. Чи буває, що деякі хлопці в класі говорять те, що тебе зачіпає?

32. Як ти думаєш, чи втрачають повагу ті з учнів, які не справляються з навчанням?

33. Чи схоже на те, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе увагу?

34. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?

35. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться вчителі?

36. Чи допомагає твоя мама в організації вечорів, як інші мами твоїх однокласників?

37. Чи хвилювало тебе коли-небудь, що думають про тебе оточуючі?

38. Чи сподіваєшся ти в майбутньому вчитися краще, ніж раніше?

39. Чи вважаєш ти, що одягаєшся в школу так само добре, як і твої однокласники?

40. Чи часто ти замислюєшся, відповідаючи на уроці, що думають про тебе в цей час інші?

41. Чи володіють здібні учні якимись-то особливими правами, яких немає у інших хлопців у класі?

42. Чи зляться деякі з твоїх однокласників, коли тобі вдається бути краще за них?

43. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться однокласники?

44. Чи добре ти себе почуваєш, коли залишаєшся один на один з учителем?

45. Чи висміюють часом твої однокласники твою зовнішність і поведінку?

46. Чи думаєш ти, що турбуєшся про свої шкільні справи більше, ніж інші діти?

47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що ось-ось расплачешься?

48. Коли ввечері ти лежиш у ліжку, чи думаєш ти часом з занепокоєнням про те, що буде завтра в школі?

49. Працюючи над важким завданням, чи відчуваєш ти часом, що зовсім забув речі, які добре знав раніше?

50. Чи тремтить злегка твоя рука, коли ти працюєш над завданням?

51. Чи відчуваєш ти, що починаєш нервувати, коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання?

52. Чи лякає тебе перевірка твоїх знань у школі?

53. Коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання, чи відчуваєш ти страх, що бракує часу з ним?

54. Чи снилося тобі часом, що твої однокласники можуть зробити те, чого не можеш ти?

55. Коли вчитель пояснює матеріал, здається тобі, що твої однокласники розуміють його краще, ніж ти?

56. Чи турбує тебе по дорозі до школи, що вчитель може дати класу перевірочну роботу?

57. Коли ти виконуєш завдання, чи відчуваєш ти, зазвичай, що робиш це погано?

58. Чи тремтить твоя рука, коли вчитель просить зробити завдання на дошці перед усім класом?

Додаток Б

Обробка та інтерпретація результатів за методикою «Тест шкільної тривожності Філіпса»

Ключ до обробки результатів

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

Ключ до питань

1 -	7 -	13 -	19 -	25 +	31 -	37 -	43 +	49 -	55 -
2 -	8 -	14 -	20 +	26 -	32 -	38 +	44 +	50 -	56 -
3 -	9 -	15 -	21 -	27 -	33 -	39 +	45 -	51 -	57 -
4 -	10 -	16 -	22 +	28 -	34 -	40 -	46 -	52 -	58 -
5 -	II +	17 -	23 -	29 -	35 +	41 +	47 -	53 -	
6 -	12 -	18 -	24 +	30 +	36 +	42 -	48 -	54 -	

Інтерпретація результатів

Змістовна характеристика кожного синдрому (чинника)

1. Загальна тривожність у школі – загальний емоційний стан дитини, пов'язаний з різними формами його включення в життя школи.

2. Переживання соціального стресу – емоційний стан дитини, на тлі якого розвиваються його соціальні контракти (перш за все з однолітками).

3. Фрустрація потреби в досягненні успіху – несприятливий психічний фон, який дозволить дитині розвивати свої потреби в успіху, досягненні високого результату і т.п.

4. Страх самовираження – негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних із необхідністю саморозкриття, пред'явлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей.

5. Страх ситуації перевірки знань – негативне ставлення і переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень, можливостей.

6. Страх не відповідати очікуванням оточуючих – орієнтація на значимість інших в оцінці своїх результатів, вчинків і думок, тривога з приводу

оцінок.

7. Низька фізіологічна опірність стресу – особливості психофізіологічної організації, що знижують пристосовність дитини до ситуацій стрессогенного характеру, що підвищують вірогідність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний фактор середовища.

8. Проблеми і страхи у відносинах з вчителями – загальний негативний емоційний фон відносин з дорослими в школі, знижує успішність навчання дитини.

Додаток В

Стимульний матеріал до методики «Веселий – сумний» (Н. Чуб)



