

educ_2022_131

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

АДАПТАЦІЯ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
ПРИ ПЕРЕХОДІ З ПОЧАТКОВОГО
ДО БАЗОВОГО СЕРЕДНЬОГО РІВНЯ ОСВІТИ

Кваліфікаційна робота
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала:
студентка 6 курсу, 610 групи
Каралаш Інна Миколаївна
Керівник: кандидат педагогічних наук,
доцент **Цуркан Т.Г.**

*До захисту допущено
на засіданні кафедри
протокол № 4/1 від 16 листопада 2021 р*

Зав. кафедрою _____ проф. Романюк С.З.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ ПРИ ПЕРЕХОДІ ВІД ПОЧАТКОВОГО ДО БАЗОВОГО СЕРЕДНЬОГО РІВНЯ ОСВІТИ	
<i>1.1 Аналіз проблеми адаптації у дослідженнях вітчизняних і зарубіжних науковців</i>	6
<i>1.2 Психологічні особливості адаптації учнів п'ятих класів до навчальної діяльності у закладі загальної середньої освіти</i>	16
<i>1.3 Особливості психічного розвитку дітей при переході від рівня початкової до базової середньої освіти</i>	27
<i>Висновки до розділу 1.....</i>	40
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ П'ЯТИХ КЛАСІВ ПРИ ПЕРЕХОДІ ВІД ПОЧАТКОВОГО ДО БАЗОВОГО СЕРЕДНЬОГО РІВНЯ ОСВІТИ	
<i>2.1 Організація і методи емпіричного дослідження</i>	
<i>2.2. Аналіз психологічних особливостей адаптації п'ятикласників при переході від початкового до базового середнього рівня освіти</i>	44
<i>2.3. Корекційно-розвивальна програма адаптації п'ятикласників до навчальної діяльності та результати її впровадження</i>	
<i>2.4 Психолого-педагогічні поради батькам і вчителям щодо підвищення рівня адаптованості учнів до навчання в школі</i>	54
<i>Висновки до розділу 2.....</i>	66
ВИСНОВКИ.....	70
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	72
ДОДАТКИ.....	75
	80

ВСТУП

Актуальність дослідження. У навчальному процесі виділяють періоди, найбільш складні з точки зору адаптації школярів. Саме, таким і є період переходу до середньої ланки школи. В останні роки проблеми адаптації молодших школярів особливо загострилися. У Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти зазначено, що відбір змісту предметів 11-річної школи ґрунтується на принципі наступності між початковою і середньою, середньою та старшою школою. Забезпечення такої наступності вимагає успішної адаптації школярів до навчання. У психологічній практиці проблема адаптації найчастіше асоціюється з навчанням першокласника, рідше – в зв'язку з переходом до середньої, і ще рідше – з переходом в старшу школу. Однак, адаптація дитини до школи не закінчується в першому класі, вона фактично триває весь період навчання, так як освітній процес, за своєю суттю, передбачає безперервні зміни умов навчання і відбувається в процесі розвитку дитини. Як показує психологічна практика, для більшості п'ятикласників в цей час характерні: зниження успішності, порушення поведінки, емоційна нестабільність, підвищена стомлюваність. Виявлення причин цих труднощів і пошук шляхів організації ефективного психолого-педагогічного супроводу, учнів в процесі переходу до середньої ланки школи є актуальними завданнями психолого-педагогічної науки.

Ступінь розробленості проблеми. У різний час питання, пов'язані з проблемою адаптації п'ятикласників до нових умов навчання розроблялися такими авторами, як Т. В. Драгунова, А.М. Прихожан, К. Н. Поліванова, Д. Б. Ельконін, Г. А. Цукерман, Т. І. Юферева, Л. А. Ясюкова тощо. В їх дослідженнях були виділені теоретичні та практичні аспекти даної проблеми. Теоретичні аспекти пов'язані з питаннями про кризи вікового розвитку (Т. В. Драгунова, Н. Н. Поліванова, Д. Б. Ельконін), про відповідність системи освіти завданням розвитку школярів і можливості її реорганізації (А. Л. Венгер, В. Н. Гуружапов, А. А. Марголіс, К. Н. Поліванова, В. І.

Слободчиков, Г. А. Цукерман, і ін.). Практичні аспекти задаються необхідністю вдосконалювати методичне забезпечення діяльності фахівців в період переходу дітей до середньої ланки сучасної масової школи з метою забезпечення адаптації учнів до нових умов навчання (Н. Г. Битянова, Є.Г. Коблик, А. А. Осипова, АМ Прихожан, Н. Л. Сомова, Т. І. Юферева, Л. А. Ясюкова, і ін.).

Актуальність проблеми в її теоретико-прикладному аспекті і проблеми шкільної практики зумовили вибір теми магістерської роботи: «Адаптація школярів до початкової діяльності при переході з початкового до базового рівня середньої освіти».

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні сутності та емпіричному виявленні особливостей адаптації учнів при переході від початкового до базового середнього рівня освіти.

Відповідно до мети були поставлені **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати сутність проблеми адаптації у дослідженнях учених.
2. Емпірично дослідити рівень адаптованості п'ятикласників до нових умов навчання.
3. Розробити корекційно-розвиваючу програму підвищення рівня адаптованості учнів до навчальної діяльності.
4. Розробити психолого-педагогічні рекомендації для батьків, вчителів, шкільних психологів щодо підвищення рівня адаптованості учнів при переході від початкового до базового середнього рівня освіти.

Об'єкт дослідження: адаптація школярів до навчальної діяльності.

Предмет дослідження: особливості адаптації учнів п'ятих класів до навчальної діяльності.

Для вирішення дослідницьких завдань були використані наступні **методи**:

1. Теоретичний аналіз проблеми, класифікація, систематизація, узагальнення психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження;

2. Психодіагностичні методи (тестові опитувальники, проектні методики, анкетування);

3. Аналіз, порівняння та узагальнення отриманих результатів;

4. Метод статистичної обробки даних;

5. Якісно-кількісний аналіз отриманих результатів.

Методики:

1. Методика «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи» (В. Чирка А.Л. Соколова, О. Сорокіна);

2. Проективна методика «Дерево» Л.П. Пономаренко;

3. Тест шкільної тривожності У. Філіпса;

4. Модифікований варіант анкети шкільної мотивації Н.Г. Лускановой;

5. Методика «Три оцінки» А.І. Липкіна (метод бесіди);

6. Спостереження.

Теоретична значимість дослідження у тому, що у ньому: розкрито сутність поняття «психологічна готовність до навчання в основній школі» як інтегративного (особистісно-інтелектуально-діяльнісне) психічного утворення, що є новоутворенням молодшого шкільного віку і являє собою сукупність якостей учня, необхідних і достатніх для успішного включення його в соціально-психологічну ситуацію навчальної діяльності при переході з початкової в основну школу; доведено необхідність цілеспрямованої організації підготовки молодших школярів до адаптації у 5 класі; обґрунтовано особливості психічного розвитку дітей при переході від рівня початкової до базової середньої освіти.

Практична значимість дослідження полягає: у розробці корекційно - розвиваючої програми адаптації п'ятикласників до середньої школи; психолого-педагогічних рекомендацій батькам і вчителям щодо підвищення рівня адаптованості п'ятикласників до навчання в школі. Матеріал може бути корисним не лише батькам та педагогам, але також і студентам – майбутнім вчителям.

Структура роботи. Дослідження складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ ПРИ ПЕРЕХОДІ ВІД ПОЧАТКОВОГО ДО БАЗОВОГО СЕРЕДНЬОГО РІВНЯ ОСВІТИ

1.1 Аналіз проблеми адаптації у дослідженнях вітчизняних і зарубіжних науковців

Людина – це біосоціальна істота, яка потребує для свого розвитку соціального середовища, що приймає активну участь у процесі її становлення. Однак «соціальне середовище може слугувати для людини джерелом її проблем і навіть страждань у випадку, коли людина не змогла за якихось обставин вжитися в нього й відчутти себе його частиною, безумовно, не втрачаючи при цьому своєї індивідуальності» (Боярин, 2013, с.224).

У великому тлумачному словнику сучасної української мови подано таке визначення поняття «адаптація» – «пристосування організмів, органів чуття до умов існування, до оточення» (Бусел, 2007, с.11)

Термін «адаптація» було введено в науковий обіг в 1856 р і пов'язують його з німецьким фізіологом Г. Ауберт, який ввів це поняття для характеристик явищ механізму чутливості органів зору або ж слуху, що виражається в підвищенні і зниженні чутливості у відповідь на дію адекватного подразника.

На сьогодні проблема адаптації має складний, комплексний характер і вивчається різними науками: філософією, біологією, фізіологією, соціологією, психологією, педагогікою тощо.

Феномен «адаптація», що виник спочатку в біології, може бути віднесено до числа таких загальнонаукових понять, які, за словами науковців, виникають на «стиках», «точках дотику» наук або навіть в окремих областях знання і переносяться в подальшому на інші сфери природних і соціальних наук. Термін «адаптація», як загальнонаукове поняття, сприяє синтезу, об'єднанню знань різних (природних, соціальних, технічних) систем. «Поряд з філософськими категоріями, загальнонаукові поняття сприяють об'єднанню досліджуваних об'єктів різних наук в цілісні теоретичні побудови».

Дослідник Ф. Березін розглядає адаптаційну концепцію як «один з перспективних підходів до комплексного вивчення людини» (Березін, 1988).

Існує ряд трактувань поняття адаптації, що мають як загальний, дуже широкий сенс, так і зводять сутність адаптаційного процесу до явищ одного рівня.

Вчені В. Богословський, О. Петровський п розуміють «адаптацію як органічний, специфічний процес пристосування чутливості аналізаторів до дії подразника» (Немов, 2003, с 117).

За твердженням О. Фролової, в загальному уявленні поняття «адаптація» може мати ряд значень в залежності від даного явища, а саме:

а) адаптація використовується для позначення процесу, при якому організм пристосовується до середовища;

б) адаптація використовується для позначення стану рівноваги (відносної гармонії), який встановлюється між організмом і середовищем;

в) під адаптацією розуміється результат процесу пристосування;

г) адаптація зв'язується з певною «метою», досягти якої «прагне» організм (Фролова, 1994, с.40).

Поняття «адаптація» походить від лат. *adaptatio* - пристосування. Під цим поняттям прийнято розуміти пристосування організму і його функцій, органів і клітин до умов середовища.

Дослідник П. Анохін визначає, що, адаптивні реакції людини у відповідь на дію обставин забезпечуються не окремими органами, а особливим чином організованими між собою системами, що об'єднують центри нервової системи та виконавчі органи, що належать до різних анатомо-фізіологічних структур. Дані системи вчений назвав функціональними системами і пояснював їх як комплекс вибірково залучених компонентів, взаємодія і взаємозв'язок яких забезпечують отримання сфокусованого корисного результату (Боярин, 2013, с.225).

Логічно припустити, що структурні рівні функціональної системи адаптації відповідають рівням організації людини, що представляє собою

біосоціальну єдність. К. Платонов представив концепцію моделі ієрархічної структури особистості, яка ґрунтується на тому, що в особистості можна виділити чотири підструктури: біологічний фундамент, тобто фізіологічні, генетичні, біохімічні процеси, біопсихічні властивості, (темперамент, статеві зміни); форми відображення, тобто психічні процеси, що ґрунтуються на особливостях пізнавальних процесів (відчуттів, пам'яті, уваги, сприйняття, мислення); життєвий досвід (набуті вміння, звички, знання, навички), і вища підструктура визначається соціальними і духовними особливостями, які визначаються переконаннями, цінностями, прагненнями, бажаннями, ідеалами і світоглядом (Прищепа, 2015,с.152).

Згідно перерахованим підструктурам ученого, виділяють рівні аналізу: соціально-психологічний, психолого-педагогічний, індивідуально-психологічний і психофізіологічний. Ці структурні рівні аналізу і відповідні їм змістовні характеристики об'єднують в єдине ціле соціальний і біологічний рівні особистості, відмінності між якими виявляються в способах їх формування. Якщо для перших двох підструктур специфічними видами формування є виховання і навчання, тобто процес формування має суспільно обумовлений характер, то для двох останніх провідними видами формування є вправи і тренування, тобто формування має індивідуалізований характер (Прищепа, 2015,с.153).

Логічне пояснення адаптації як слідства боротьби за існування і природного відбору вперше було подано у вченні Ч. Дарвіна. З точки зору біології процес адаптації розуміється як пристосування будови і функцій організму до існування в певних кліматичних умовах. На думку даного автора, в процесі адаптації формуються ознаки і властивості, які є найбільш вигідні для живої істоти і завдяки яким організм отримує здатність до існування в конкретному середовищі проживання. Властивість пристосування створює умови для найбільш оптимального існування організму.

Фізіологічна адаптація на рівні організму, – реакція, яка найбільш сильно відповідає потребам даної ситуації. Це стійкий рівень активності і взаємозв'язку систем, органів, а також механізмів управління. Він забезпечує нормальну життєдіяльність організму і трудову активність людини в нових (в тому числі і соціальних) умовах існування.

Фізіологічна адаптація являє собою процес взаємодії біогенної основи особистості з навколишнім середовищем (анатомічні та вікові особливості, процеси обміну речовин, внутрішні системи, процеси дозрівання і розвитку організму).

За допомогою процесу адаптації здійснюється збереження гомеостазу при взаємодії організму з навколишньому світом. У такому зв'язку, процеси адаптації в собі містять оптимізацію функціонування організму і підтримку збалансованості в системі «організм - середовище». Процес адаптації реалізується щоразу, коли в системі «організм - середовище» здійснюються будь-які значні зміни, і забезпечують зміни нового гомеостатичного стану, які дозволяють досягати максимальної ефективності фізіологічних функцій і поведінкових реакцій. Оскільки організм і середовище перебувають не в статичній, а в динамічній рівновазі, їх співвідношення змінюється постійно, тому, постійно повинен здійснюватися процес адаптації (Прищеп, 2015,с.153).

На думку Ф. Березіна, «вирішальну роль відіграє психічна адаптація, значною мірою впливаючи на адаптаційні процеси, що здійснюються на інших рівнях» (Березін, 1988, с.45).

Дослідник Ю. Олександрівський розглядає психічну адаптацію як результат діяльності цілісної самокерованої системи, яка дозволяє людині на рівні «оперативного спокою» не тільки оптимально протистояти різноманітним природним і соціальним факторам, а й активно і цілеспрямовано впливати на них [1, с.13].

Учений О. Морозов стверджує, що процес адаптації, як встановлення особистістю максимальної відповідності навколишньому середовищу,

дозволяє людині задовольнити актуальні потреби і реалізувати пов'язані з ними значимі цілі (Скрипченко&Долинська, 2001). Дослідник вказує на причини, що детермінують як біологічну, так і психічну адаптацію, мають соціально обумовлений характер – зміни соціальної дійсності. Звідси, і людина є продуктом соціальних відносин. Іншими словами і біологічна, і психологічна адаптація - явища соціально обумовлені, і в даному розгляді їх можна назвати «соціально-біологічними», «соціально-психологічними». При цьому ж, певними соціальними причинами явища обох видів адаптації мають соціальний характер. З таких позицій соціальна адаптація (в широкому розумінні), зміст якої обумовлено біологічною і психологічною адаптацією, а також власне соціальною, є ні чим іншим, як адаптацією людини в цілому.

Зарубіжні автори: психоаналітики, неофрейдисти, небіхевіористи, антропологи і багато інших, розробляли проблематику соціальної адаптації. Автори психоаналітичної концепції, а саме Г. Гартман, Ф. Ніцше, З. Фрейд, через визначення широкої системи понять, що відображають процес адаптації індивіда в нових умовах, намагалися розробити чітку теорію адаптації людини до соціального середовища (Ревасевич, 2007, с.13). Теорія цих дослідників ґрунтується на біологізаторських позиціях, в основі яких – формула структури психіки людини, що включає три сфери: «Воно», «Я», «Над-Я».

Початковим положенням неофрейдистів Г. Салліван, Е. Фромм, К. Хорні прийнято вважати принцип культурного детермінізму, який віддає головну роль соціальному середовищу як фактору розвитку психіки індивіда і його відносин з навколишнім світом. К. Хорні розглядала соціальну ідентичність як успішну адаптацію індивіда до соціального середовища, а її порушення – як патологію (Ревасевич, 2007, с.13). Але неофрейдівська теорія не бачить зв'язку між природою і культурою й визнає психічні процеси при адаптації індивіда односторонніми реакціями на дії зовнішнього середовища.

Дослідники небіхевіористи – Г. Айзенк, Г. Хенкі – ретельно вивчили адаптаційні процеси і розділяли їх на адаптацію загальну і соціальну

адаптацію зокрема. Необіхевіористська традиція розглядає «адаптацію як стан індивіда, при якому його потреби, з одного боку, і вимоги середовища, з іншого – повністю задоволені. Такий стан виникає як гармонія між індивідом і природою або соціальним середовищем» (Ревасевич, 2007, с.15).

У величезній мірі автори даної традиції звертають увагу на біологічний стан індивідів в процесі адаптації і не вказують на зміни психіки людини в цей період. Саму ж соціальну адаптацію трактують, як адаптацію соціальних груп, а не окремих індивідів.

Учений А. Філіпс, представник інтеракціонізму вказував, що соціально-адаптаційний процес можна охарактеризувати двома особливостями, такими як прийняття соціальних очікувань групи, комфортністю виконання вимог і норм, що ставляться перед особистістю суспільством; з іншого боку соціальна адаптація не може зводитися до простого прийняття особистістю норм соціуму, а являє собою здатність надавати подіям бажаний для себе напрямок (Скрипченко&Долинська, 2001). Таке трактування категорії соціальної адаптації вказує на активність особистості в процесі адаптації, можливість виявлення власної ініціативи.

Автори зарубіжної філософської думки, вважають, що суспільний розвиток, як і розвиток культури, визначається творчими індивідуумами, здатними не тільки впевнено підлаштовуватися до нових обставин життя, але і адаптуватися до них через свою творчу активність, особисті правила, нововведення і винахідливість» (Ревасевич, 2007).

Науковці Е. Вестермарк, А. Редкліфф-Браун, Б. Малиновський виділили три види адаптації екологічну (до фізичного оточення), соціальну, за допомогою якої в суспільстві підтримується соціальний порядок і культурну адаптацію або соціалізацію індивідів (Коблик, 2005, с.32). Дане бачення соціальної адаптації, на нашу думку, є неповне, тому що розглядає адаптацію окремо від процесу соціалізації, який розуміється як культурна адаптація.

Соціальний психолог Т. Шибутані встановлює відмінність терміна адаптації (adaptation) і пристосування (adjustment). Під поняттям «пристосування» він розуміє повне узгодження індивіда до вимог зміненого середовища, під поняттям «адаптація – добре організовані способи і прийоми, які поступово справляються з цими змінами» (Коблик, 2005, с.35).

Ж. Піаже розглядав соціальну адаптацію як «єдність процесів акомодатії і асиміляції»: засвоєння правил середовища, ототожнення себе з нею і з іншого боку перетворення, «уподібнення» середовища собі, тобто як двосторонній процес і результат взаємної діяльності суб'єкта і соціуму (Флейвелл, 1973, с.437).

Поняття «соціальна адаптація» у вітчизняній науці стало активно використовуватися з середини 60-х років минулого століття. Такі вчені, як П. Белкін, І. Верещагін, О. Сахно, намагалися розробити окрему науку – адаптологію, методологічні аспекти адаптації, теоретичні концепції тощо.

Описуючи методологічні розбіжності в поглядах до дослідження процесу соціальної адаптації особистості, обов'язково слід звертати увагу на різні погляди щодо проблем психічного відображення, ролі і місця діяльності в розвитку особистості. О. Леонтьєв у своїх дослідженнях, базується на концепції діяльності і для розуміння терміна адаптації і використовує положення про адаптивної діяльності особистості. Адаптацію він представляє як діяльність, яка виступатиме в ролі форми зв'язку живого індивідуума з навколишнім світом, своєрідною особливістю даної діяльності в свою чергу є усвідомлене і конструктивне перетворення навколишнього середовища. У відповідність з цим твердженням, адаптація розглядається як активне оволодіння особистістю соціальним досвідом, навичками спілкування, розподілом соціальних ролей (Коблик, 2005, с.35).

На думку представників психічної теорії як процесу Т. Вершиніна, А. Зотова, І. Кряжева, поняття соціальної адаптації відображає «явище включеності людини в соціальне середовище в процесі її суспільно-корисної

діяльності, інтеграції з спільністю і самовизначення в ній на основі найбільш суттєвих особливостей індивідуальності» (Скрипченко&Долинська, 2001).

Згідно з концепцією розвитку особистості в онтогенезі, розвиток особистості у відносно стабільному середовищі здійснюється через проходження трьох фаз: адаптацію, індивідуалізацію і інтеграцію, що є мікроциклами всього розвитку. На думку авторів даної концепції, адаптація полягає в активному засвоєнні норм і цінностей групи і постає як рівень підпорядкування (зовнішнього) новим вимогам і правилам; індивідуалізація характеризується самовираженням і само актуалізацією і виступає як етап конфліктів і спроб самоствердження інтеграція – це вже конструктивне самовираження особистості, завоювання свого місця в групі, коли право особи на самовизначення визнано групою.

Учена І. Нікітіна трактує соціальну адаптацію як впровадження (інтеграцію) індивідуума в сформований порядок соціальних відносин і суспільних поглядів (немов, 2003, с.54). Вона категорично розділяє активність і власне адаптивну діяльність людини і намагається показати виховні можливості соціального середовища при адаптації до нього певного суб'єкта. Таке визначення, на думку Л. Шпак, не враховує специфічних особливостей соціальної взаємодії, в якій протилежні сторони (соціальне середовище і людина) обопільно активні (Шпак, 1993, с.33).

Дослідниця І. Мілославова в своїх дослідженнях розглядає адаптацію, як складний, суперечливий процес, що має момент активності особистості та сприяє певним змінам в її структурі. На думку автора, особистість часто зустрічається з певними обставинами, опановуючи, різноманітним соціальним досвідом і розвиває нові моделі поведінки, які оптимально відповідають різним ситуацій.Т.Вершиніна стверджує, що в разі, коли соціальне середовище активне по відношенню до суб'єкта, то в адаптації переважає пристосування, і навпаки якщо у взаємодії превалує суб'єкт, то адаптація особистості проходить в суспільстві через активну діяльність (Лавровська, 2013, с.9)

Дослідник С. Артемов визначає соціальну адаптацію процесом пристосування особистості до усталених суспільних відносин, правил і норм, зразків поведінки і традицій суспільства, в які потрапляє людина (Савчин, 2011).

Учений Г. Бал визначає поняття адаптації здатністю виконати значну роль в психологічному пізнанні, якщо це не елементарне пристосування до середовища, а об'єднання взаємообумовлених полярно спрямованих процесів врівноваження суб'єкта з навколишнім середовищем (Якименко, 2013, с.175).

І.с. Булах, А. Хомич, розглядаючи соціальну адаптацію як безперервний процес, пов'язують її з кардинальними змінами діяльності індивіда і його соціального оточення (Савчин, 2011).

Спираючись на вище сказане, можна стверджувати про різницю між соціальною адаптацією і соціалізацією. Людина засвоює і користується образами і нормами в поведінці і діяльності, характерними певній соціальній групі, але всередині може не приймати і не погоджуватися з ними. При цьому вона соціалізується, але не адаптується, тому що буде виконувати свої соціальні функції, не будучи суб'єктивно включеною в певну сферу діяльності.

Усвідомлення зв'язку і переходу процесу адаптації та соціалізації лягло в основу адаптивно-розвиваючої концепції соціалізації. Сутність якої полягає в осмисленні соціалізації як взаємодії людини з зовнішнім світом (за допомогою) адаптації, що змінюють один одного в кожній зі сфер її життя. Будь-яка адаптація як особлива життєдіяльність людини, пов'язана із засвоєнням чергової нової соціальної ситуації (суб'єктивно нової для конкретного індивіда), додає їй соціального досвіду (що об'єктивно існує як елемент культури цього суспільства) і цим, безпосередньо, підвищує рівень її соціалізації. Подальша адаптація індивіда, ґрунтуючись на новому вищому рівні його соціалізації, здійснюється ефективніше, допомагає йому швидше піднятися на чергову сходинку соціалізації. Під час даної взаємодії індивіда з соціальним середовищем (а отже і впливу індивіда на суспільство в напрямку

задоволення своїх соціальних потреб) відбуваються зміни в соціумі в бік ще більшої орієнтації на людину, її соціальних інтересів.

Звідси ж реалізується друга сторона неподільного процесу соціалізації – соціалізація суспільства. Зрозуміло, що соціальна адаптація і соціалізація – це неподільні в своїй єдності процеси, які доповнюють один одного і мають в свою основу (як і будь-яка взаємодія в природі) обмін інформацією, енергією та речовиною, але, розрізняються як змістовними, так і тимчасовими параметрами.

Проаналізовані нами підходи до розуміння соціальної адаптації вказують на те, що різні дослідники дають різні визначення до розуміння даного поняття з різними смисловими відтінками. Тому можна погодитися з В. Асєєвим, який відзначає, що «зараз немає єдиного чіткого та однозначного визначення соціальної адаптації, яке б враховувало всю складність і суперечливість цього процесу і в зв'язку з цим проблема визначення поняття «соціальна адаптація» продовжує залишатися досить актуальною і потребує наукового і всебічного розгляду (Мішкулинець, 2010, с.226).

У цій роботі ми розуміємо соціальну адаптацію як активне пристосування людини до умов соціального середовища, внаслідок якого, створюються найбільш інтенсивні умови для самовираження і природного засвоєння, прийняття цілей, цінностей, норм і стилів поведінки, прийнятих в суспільстві. Виходячи з вище сказаного, соціальна адаптація дитини – це процес і результат узгодження індивідуальних можливостей і стану дитини з зовнішнім світом, її пристосування до нового середовища, нових умов життєдіяльності, структурі відносин в певних соціально-психологічних спільнотах, встановлення відповідності поведінки прийнятим у них нормам і правилам.

Важливість соціальної адаптації збільшується в обставинах кардинальної зміни діяльності і соціального оточення, що ми і констатуємо в учнів перших, п'ятих і десятих класів, змінюється їх соціальне оточення (новий склад класу і / або вчителів) і навіть система діяльності (зміст нового

рівня освіти). В подальшому аналізі літератури ми зупинимося на проблематиці адаптації учнів молодшого шкільного віку до навчання в середній школі.

1.2 Психологічні особливості адаптації учнів п'ятих класів до навчальної діяльності у закладі загальної середньої освіти

Початок навчання в п'ятому класі – складний період не тільки для дитини, але і для вчителів, і батьків. Проблем стає більше і вони не обмежуються рамками освітнього процесу, хоча і пов'язані з організацією шкільного життя в цілому.

До психологічних особливостей адаптації учнів при переході в середню школу С. Беляєва відносить необхідність встановлення адекватних взаємин з новим класним керівником, вчителями-предметниками; високий рівень емоційності; проблеми мотивації навчальної діяльності; несформованість адекватності самооцінки; проблеми в стосунках з однолітками тощо. (Дуткевич, 2007).

Проаналізуємо більш детально дані особливості:

1. Перехід від однієї вчительки до багатьох педагогів. Від першого вчителя, який самим учнем сприймався як «друга мама», відбувається перехід до викладання предметів різними вчителями, один з яких є класний керівник. За перші 4 роки, учень звик до певного стилю викладання, виробив різні механізми пристосування до вимог однієї людини. Тепер же протягом навчального дня в п'ятому класі, дитина буде мати справу з різними педагогами, які відрізняються індивідуальними особливостями поведінки і діяльності, рівнем вимог, оцінювання тощо. Крім цього, вчителі часто не враховують відмінностей між п'ятикласниками і більш старшими учнями середньої школи, пред'являючи до всіх однакові вимоги. На думку, С. Беляєвої «Необхідність встановлення адекватних взаємин з новим класним керівником і вчителями-предметниками викликає у дітей серйозні труднощі» (Дуткевич, 2007).

На наш погляд, перехід від однієї вчительки до багатьох педагогів, не слід вважати специфічною особливістю адаптації молодших школярів при переході в середню школу. Тому як в більшості шкіл учні, починаючи вже з першого класу, крім «основного» вчителя, мають справу і з іншими педагогами, які викладають фізкультуру, музику, іноземну мову, а також з учителем групи продовженого дня. Тому до п'ятого класу у них вже накопичено досвід взаємодії з різними викладачами, що в деякій мірі знижує ефект новизни від зустрічі з педагогами середньої школи. Крім цього неузгодженість і суперечливість вимог різних вчителів робить позитивний вплив на розвиток особистості дитини. Школяр вперше опиняється в такій ситуації, і якщо він навчиться враховувати ці вимоги, співвідносити їх, долати пов'язані з цим труднощі, то опанує вміннями, необхідними в дорослому житті.

2. Високий рівень емоційності.

У період адаптації учнів до основної школи важливу роль відіграє емоційний компонент, а саме рівень шкільної тривожності дитини.

За даними різних психологів, процес адаптації викликає у багатьох учнів підвищення рівня тривожності, як шкільної, так і особистісної, а часто і появу страхів. Зокрема, посилюється страх не відповідати очікуванням оточуючих, який в цьому віці, як правило, сильніше, ніж страх самовираження. Для цього віку дуже важлива думка інших людей про самого себе і свої вчинки, особливо думка однокласників і вчителів. Постійний страх не відповідати очікуванням оточуючих призводить до того, що і здібна дитина не проявляє повністю свої можливості.

Труднощі і страхи у відносинах з вчителями відчують від третини до половини всіх учнів п'ятих класів. Дорослі, змушуючи дітей працювати на оцінку, ще більше провокують шкільні страхи, пов'язані у них з невпевненістю в своїх силах, тривогою з приводу негативних оцінок або їх очікування. Є. Коблик справедливо вважає, що особливою проблемою в період адаптації учнів до основної школи є прагнення учня до бездоганного

виконання всіх шкільних вимог і намагання показувати себе з кращого боку, що спонукає його проявляти високу активність, виснажує дитячий організм (Скрипченко&Долинська, 2001).

3. Мотивація навчальної діяльності.

В процесі адаптації дітей при переході в п'ятий клас важливе ставлення учнів до навчальної діяльності і ті базові мотиви, що зумовлюють їх соціально-психологічну активність. Саме в цьому віці має розпочатися формування у дитини нового рівня шкільної мотивації, пов'язаного вже певною мірою з усвідомленням і можливостями свідомого самоврядування.

За зміною мотивації можна судити про рівень шкільної адаптації дитини, ступінь оволодіння навчальною діяльністю і про задоволеність дитини нею. М. Матюхіна виділяють дві групи мотивів навчання:

- широкі соціальні, пов'язані з потребами дитини в спілкуванні з іншими людьми, в їх оцінці і схваленні, з бажанням учня зайняти певне місце в системі доступних йому суспільних відносин;

- навчальні, пов'язані безпосередньо з навчальною діяльністю: пізнавальні інтереси дітей, потреба в інтелектуальній активності і оволодінні новими знаннями, навичками і вміннями (Матюхіна, 1984).

Дослідники відзначають свою увагу на першій групі мотивів, тому як саме задоволення потреби в спілкуванні лежить в основі успішної адаптації дитини до основної школи.

Тому задоволення пізнавальної потреби і потреби в певних соціальних відносинах (з товаришами, колективом) забезпечує підтримку і розвиток позитивної мотивації навчання при переході учнів в середні класи.

4. Несформованість адекватності самооцінки.

Особливе значення серед психологічних особливостей адаптації займає самооцінка. Так, якщо у молодших школярів самооцінка є відображенням оцінки вчителя на основі результатів навчальної діяльності, то в період переходу до середньої ланки школи вона піддається коректуванню з боку товаришів, вносить позанавчальний характеристики, які проявляються в

спілкуванні з товаришами. Загострюється критичне ставлення до себе, збільшується негативна самооцінка. Л.Г. Подоляк каже, що важливо, щоб у молодших підлітків самооцінка формувалася на основі об'єктивної оцінки своєї особистості і діяльності, а не на основі порівняння себе з іншими дітьми, що призводить до виникнення неадекватної самооцінки. Автор знаходить очевидним, що неадекватна самооцінка, як завищена, так і занижена є перепорою на шляху шкільної адаптації дитини (Подоляк, 2006).

5. Проблеми в стосунках з однолітками. На думку І.А. Коробейникова одним з головних умов соціально-психічної адаптованості є можливість задоволення особистістю своїх основних соціогенних потреб. Якщо ж уточнити зміст домінуючих соціогенних потреб молодших підлітків, то і тут необхідно виділити перш за все потреба у визнанні з боку найближчого оточення (однолітків, однокласників), потреба в самоствердженні, які можуть зароджуватися, формуватися і задовольнятися лише в сфері активних і досить широких міжособистісних взаємодій.

На наш погляд, ні погана успішність, ні погана поведінка учня самі по собі не мають розглядатися як абсолютно однозначні еквіваленти шкільної дезадаптації, так як, вони не завжди негативно впливають на сферу міжособистісних взаємодій, що є тим основним середовищем, через який здійснюються процеси адаптації дитини до школи. Але невдачі в міжособистісних відносинах, що виражаються в порушенні нормальних контактів з однолітками, є вже цілком явними ознаками соціально-психічної (в тому числі і шкільної) дезадаптації (Савчин, 2011).

Я. Коломінський, А. Панько і інші вчені до вищевказаних особливостей відносять також проблеми шкільної успішності. Оскільки на інтелект дитини в сучасних школах лягає основне навантаження, саме для оволодіння навчальною діяльністю, науково-теоретичними знаннями потрібен досить високий рівень розвитку мислення, мовлення, сприйняття, уваги, пам'яті. Однак ми вважаємо, що це не є головною умовою адаптації дитини до основної школи. Навіть при невисокому рівні інтелекту дитина здатна

успішно адаптуватися до нового соціального середовища, якщо приймає себе такою, якою вона є, незалежно від оцінок оточуючих.

У сучасній психологічній літературі шкільну адаптацію, розглядають як пристосування дитини до нового порядку соціального середовища, нових взаємовідносин і нового характеру діяльності (Савчин, 2011). Учень, який успішно включений в шкільну систему вимог, норм і соціальних відносин, найчастіше і називається адаптованим. Г. Овчарова вважає важливим, щоб дане пристосування відбувалося у дитини без ґрунтовних душевних втрат, погіршення здоров'я, настрою і самопочуття в цілому і так само не супроводжувалося зниженням самооцінки (Булах, 2003).

На наш погляд, термін «шкільна адаптація», слід розуміти як пристосування до успішного функціонування в освітньому середовищі, здатність до подальшого психологічного, особистісного та соціального розвитку.

Адапована дитина, з цієї точки зору, – це така дитина, яка пристосована до повноцінного розвитку свого особистісного, фізичного, інтелектуального потенціалу в даному педагогічному середовищі. Це перспектива психологічного розвитку, що дозволяє учневі жити в гармонії з зовнішнім світом і самим собою. На операційному рівні можна визначити адаптацію як відповідність психолого-педагогічного статусу дитини вимогам шкільного навчання.

Слід також враховувати, що не тільки нове середовище впливає на дитину, але і саме оточення в свою чергу має на нього певний вплив, змінює соціально-психологічну ситуацію. Отже, шкільна адаптація – складний процес пристосування і впливу дитини на процес шкільного навчання.

Результатом адаптації є «адапованість», що включає систему якостей особистості, умінь і навичок, що забезпечують успішність подальшої життєдіяльності дитини в школі.

Під шкільною адаптацією учнів при переході з початкової до основної школи ми розуміємо процес взаємодії особистості п'ятикласника і освітнього

середовища основної школи, в результаті чого встановлюється оптимальне співвідношення, з одного боку можливостей, схильностей, інтересів, знань, умінь і навичок дитини, отриманих на попередніх етапах навчання, виховання і розвитку, а з іншого боку умов освітньої системи.

Науковці виділяють фізіологічну, психологічну та соціальну адаптацію дитини до школи. Під фізіологічної адаптацією розуміється пристосування організму дитини фізичних умов (Ревасевич, 2007, с.13).

Процес фізіологічної адаптації учня до школи можна поділити на ряд етапів або навіть періодів, кожен з яких має свої особливості і характеризується різним ступенем напруги функціональних систем організму. Які зміни в організмі школяра відбуваються при адаптації до школи протягом довгих років, досліджували фахівці в галузі медицини. Таке комплексне вивчення особливостей вищої нервової системи, системи дихання, ендокринної системи, стану здоров'я, успішності, режиму дня, навчальної активності на уроках, поряд з оцінкою стану здоров'я та найважливіших педагогічних аспектів навчання дало можливість отримати досить повну картину процесу адаптації.

Науковці Г. Антропова, А. Хрипкова виділяють три основних етапи адаптації.

Перший етап – орієнтовний, коли у відповідь на весь комплекс нових впливів, пов'язаних з початком навчання всі системи організму реагують значним напругою. У цей період можуть спостерігатися погіршення сну і апетиту, зниження ваги тіла, негативні поведінкові реакції. Цей етап триває приблизно дві-три тижні.

На другому етапі спостерігається помітне нестійке пристосування, коли організм шукає і знаходить певні оптимальні (або близькі до оптимальних) варіанти реакцій на ці впливи.

Третій етап – період відносно стійкого пристосування, коли організм знаходить найбільш оптимальні варіанти реагування на навантаження, що вимагають меншої напруги всіх систем. Яку б роботу не виконував школяр,

будь то розумова робота із засвоєнням нових знань, статистичні навантаження або психологічне навантаження спілкування у великому колективі, кожна із систем організму повинна відреагувати напругою в процесі роботи. Тому, чим більше буде напружуватися кожна система, тим більше ресурсів витратить організм. Відповідно, тривала втома і перевтома можуть завдавати значної шкоди здоров'ю дитини. Всі три фази адаптації-можуть тривати п'ять – шість тижнів, найскладніший з них є період між першою і четвертою тижнями (Булах, 2003). А. Кононко розглядає соціальну адаптацію як «інтегративний показник стану дитини», що відображає її вміння відповідно сприймати навколишню реальність, адекватно ставитися до людей, вчинків, подій, уміти спілкуватися, вчитися, працювати, відпочивати і регулювати поведінку відповідно до очікувань оточуючих. Зміна соціальної ситуації розвитку тягне за собою поряд з перебудовою системи суспільних відносин, способу життя і умов діяльності підлітка, множинні особистісні перетворення, які забезпечують можливість розвитку на наступному віковому етапі (Ревасевич, 2007).

Дослідники Я. Коломінський, В. Мухіна, І. Дубровіна підкреслюють взаємопов'язаний характер адаптації і розглядають адаптацію як пристосування до змін правил навколишнього середовища, які пов'язані з трансформацією основної діяльності соціального оточення (Савчин, 2011).

Розробка показників та опис рівнів адаптації обумовлені не тільки завданнями вивчення її конкретних аспектів, але і критеріями, на підставі яких оцінюється ефективність адаптаційного процесу.

Залежно від вираженості показників адаптації та їх поєднань, мова йде або про стадії адаптації або періоди, або про рівні адаптації. Виділяються об'єктивні і суб'єктивні критерії адаптації. Об'єктивний критерій характеризується показниками рівня досягнень у навчанні (успішність, дисциплінованість, громадська активність) і показниками рівня досягнень в спілкуванні (реальний соціометричний статус особистості в колективі).

Суб'єктивний критерій виражає ступінь задоволеності суб'єкта досягнутими результатами в провідній діяльності та спілкуванні в колективі.

Дослідники виділяють наступні критерії рівня адаптованості учнів:

1. Успішність навчання: оволодіння практичними навичками, вміннями і знаннями з основних предметів, ставлення до праці.
2. Положення в структурі міжособистісних відносин: статус, емоційне самопочуття, товариськість.
3. Громадська активність: «участь у суспільно-корисній діяльності, самостійність, ініціативність».

Учені Ю. Олександрівський і С. Тромбах пропонують розглядати критеріями адаптованості, ефективність навчальної діяльності, засвоєння шкільних норм поведінки, успішність соціальних контактів, емоційне благополуччя (Ярослав, 2005).

При дослідженні різних точок зору на поняття адаптація, вітчизняні дослідники особливу увагу надають психологічним фактором адаптації. Ці ж автори показують що виходить змішування понять «чинники» і «критерії» адаптації. Аналогічна ситуація викликана саме тим, що адаптація може розглядатися як процес (розвиток явища в часі) і як результат (наслідок цього розвитку). У разі ж, якщо адаптація розуміється як процес, то мова повинна йти про її фактори, про ряд умов і обставин, які і визначають результат.

Якщо ж робити аналіз результату даного процесу, то говорити слід про критерії та показники, тобто про способи перевірки ефективності протікання адаптації.

Під факторами адаптації в соціально-психологічній науці розуміються причини, що дають рух сили цього процесу, що визначають її характер. Більш відомий поділ цих факторів на об'єктивні і суб'єктивні (пов'язані з середовищем і особистістю адаптанта).

Як показує досвід, об'єктивні чинники розглядаються дослідниками як зовнішні умови психічної адаптації.

До числа таких факторів адаптації молодшого школяра до навчання в п'ятому класі відносяться: фактори зовнішнього середовища (соціально-економічні, соціокультурні, екологічні особливості країни і регіону, в якому проживає дитина), педагогічні чинники (програму навчання; особистість учителя, його компетентність, стиль спілкування; стан матеріально-технічної бази школи, санітарно-гігієнічні умови навчання; наступність між початковою і основною школою), сім'ю (матеріальні, житлово-побутові умови сім'ї; загальнокультурний рівень батьків, їх соціальний статус; характер подружніх і дитячо-батьківських відносин; стиль сімейного виховання) і групи однолітків (шкільний клас; характер спілкування молодшого підлітка з однолітками поза школою).

До групи суб'єктивних факторів увійшли: стан здоров'я, вікові та індивідуальні особливості учнів, рівень тренуваності їх адаптаційних можливостей. Об'єктивні та суб'єктивні чинники знаходяться в нерозривній єдності, постійній взаємодії, і можуть як позитивно, так і негативно впливати на процес шкільної адаптації молодших підлітків.

В. Бойчук до чинників соціального оточення учня, що позитивно впливають на шкільну адаптацію відносить:

1. Адекватне усвідомлення свого статусу в групі ровесників (97,8% учнів з високим рівнем адаптації);
2. Правильні методи виховання в сім'ї (95,3%);
3. Безконфліктна ситуація в сім'ї (94,4%);
4. Відсутність в сім'ї конфліктів через алкоголізм (91,1%);
5. Високий рівень освіченості батька (87,9%);
6. Високий рівень освіченості матері (83,2%);
7. Повна сім'я (77,6%);
8. Задоволення від спілкування з дорослими (74,6%);
9. Позитивний стиль ставлення до дітей вчителя початкової школи (62,7%);

10. Позитивний стиль ставлення до дітей класного керівника в п'ятому класі (59,8%) (Бойчук, 2008, с.5).

Автор Д. Журавльов вказує на ряд рівнів адаптації учнів п'ятих класів, при цьому кожному рівню відповідає певна група учнів, що мають приблизно рівні показники по нижче наведеним критеріям.

1. Високий рівень адаптації.

Учні з високим рівнем розвитку навчальної мотивації і довільності з високою, достатньою і середньою успішністю, мають адекватну самооцінку і високий статус в класі.

2. Середній рівень адаптації.

Учні з високим рівнем розвитку довільності, недостатньою навчальною мотивацією (індиферентне ставлення до школи), з високою, достатньою і середньою успішністю, що мають адекватну самооцінку, нормальний або підвищений рівні тривожності і середній статус в класі.

3. Низький рівень адаптації.

Учні з недостатнім рівнем регуляції власної поведінки (вседозволеністю) і відсутністю інтересу до школи при наявності задовільних або незадовільних оцінок, мають високий рівень тривожності, пов'язаний з незадоволеністю своїм образом «Я», неадекватною самооцінкою і низький соціометричний статус (Максименко, 2008).

Аналізуючи представлені рівні адаптації учнів п'ятих класів до навчання в середній школі в науковій літературі з психології, дозволяє говорити, що процес адаптації учнів протікає по різному, відрізняючись різною швидкістю і стійкістю. Велика частина дітей (50-60%) адаптуються протягом перших двох-трьох місяців навчання. Іншим дітям (приблизно 30%) потрібно більше часу для адаптації до нових вимог шкільного життя. У 15% підлітків до значних труднощів у навчальній роботі додаються труднощі складної і тривалої (до одного року) адаптації.

Досліджуючи труднощі шкільної адаптації, причин і різних форм неуспішності учнів, порушень взаємин з оточуючими призвело до появи

нового терміна «шкільна дезадаптація». Суть шкільної дезадаптації розуміється дослідниками по-різному: як порушення пристосування школяра до умов навчання; як порушення одного з компонентів соціальної дієздатності індивіда – поведінки, особистісного розвитку, здоров'я; як невідповідність психофізіологічного і соціально-психологічного статусу дитини запитам вимог шкільного навчання, відповідність яким по ряду причин стає важким і часом неможливим.

Таким чином, під шкільною дезадаптацією маємо на увазі, втрату дитиною навчальної мотивації, низьку успішність, конфліктність у спілкуванні з учителями й однолітками, схильність до асоціальної поведінки, низьку самооцінку, переважання негативного емоційного самопочуття (Гуржий, 2013).

Даний стан описується підвищеною готовністю організму до виникнення різних захворювань, які формуються і розвиваються під впливом різних несприятливих факторів.

Вивченням труднощів шкільної адаптації займаються психологи і лікарі-психіатри. Лікарі-психіатри, як і психологи, вважають, що шкільну дезадаптацію потрібно розуміти як одну з форм широкого явища – соціальної дезадаптації. Інакше кажучи, це неможливість відповідати не тільки вимогам ситуації навчання в школі, а й адекватної взаємодії учня з зовнішнім світом, що пред'являються конкретній дитині тим мікросоціальних оточенням в якому вона живе.

Як правило, зовні успішно учні з високою успішністю складно здійснюють процес адаптації. Головні обставини цього полягають в їх внутрішніх проблемах, таких як завищена або занижена самооцінка і рівень домагань, низький рівень шкільної мотивації, високий рівень шкільної тривожності тощо

Розумова активність повинна виступати не самоціллю, а головним чином засобом просування до нових духовно-моральних і людських цінностей, тому що такі інтегративні особистісні утворення, як самооцінка і

рівень домагань, в стійких своїх формах здатні визначати модус соціальної поведінки, підпорядковуючи собі її більш конкретні психологічні характеристики.

Виходячи з вище сказаного, незалежно від того, в яких умовах починається навчальний рік, однією з головних задач описаного періоду є те, що б сприяти дитині його природному протікання, створити сприятливі умови і позитивні результати. Для цього необхідно знати психологічні особливості учнів даного вікового періоду, які можуть як полегшити, так і ускладнити адаптаційний процес. Саме на їх визначення і аналіз буде направлено наше подальше дослідження, зокрема представленого в другому розділі роботи.

1.3 Особливості психічного розвитку дітей при переході від рівня початкової до базової середньої освіти

Перехід від здобуття рівня початкової освіти (перший цикл початкової освіти - адаптаційно-ігровий, 1-2 роки навчання; другий цикл початкової освіти – основний, 3-4 роки навчання) до рівня базової середньої освіти, який розпочинається адаптаційним циклом (5-6 роки навчання) є одним з найважчих в розвитку і навчанні дітей.

У багатьох публікаціях про особливості цього етапу шкільного життя дітей вивчаються ознаки неблагополуччя, а саме дезадаптації, які школярі починають проявляти, перейшовши до середньої ступені школи, такі як: зниження успішності, порушення поведінки і дисципліни, збільшення захворюваності, поява невротичних реакцій тощо. Чим ж обумовлено прояв таких симптомів: початком підліткової кризи або ж результатом неналежної організації переходу від одного до іншого рівня загальноосвітньої школи? Для відповіді на це питання важливо знати, чи збігається перехід учнів з початкової до базової середньої освіти з межами підліткового віку, визначеними в віковій періодизації.

На нечіткість меж цього періоду життя, вказують чимало дослідників. Розглянемо дві основні причини даної ситуації. На першу причину вказував Л. Виготський, зазначаючи, що вік є культурно-історичною категорією, тому кордони підліткового віку як віку самого напруженого вступу дитини в соціум, піддаються великим змінам в процесі розвитку суспільства. З цієї ж причини відрізняються думки дослідників різних країн. Крім того, зсув вікових меж може відбуватися під дією такого біологічного фактора, як акселерація фізичного розвитку і більш раннього статевого розвитку, який впливає на проблему підліткового віку.

Дослідження за останній 10-15 років показують, що на даний момент у молодших підлітків проявляються такі психічні якості, які вважаються надбанням старших підлітків. К. Поліванова і її колеги вказують, що у п'ятикласників відбувається переломний момент у ставленні до майбутнього в порівнянні з молодшими школярами, тоді як в минулих дослідженнях це явище спостерігалось у 15-річних школярів (Л. Божович) (Волянська, 2008).

Ця ж спрямованість відбувається в розвитку такої якості, як особистісна рефлексія. За дослідженнями вчених зміни в розвитку цієї ж здатності здійснюється в 12-13 років. Пізніше дослідження К. Поліванової дають можливість стверджувати, що на даний момент такий же стрибок властивий для 10-11-річних дітей. Так само, автор зазначає, що учні п'ятих класів переживають кризу стійкого і несуперечливого, самодостатнього «Я» (те що було характерною рисою молодших школярів), коли відбувається втрата цілісності уявлень про самого себе, але також з'являється своєрідне розфокусування «Я» в сьогоденні на тлі готовності до змін. У віці перед підліткової кризи, психологічний сенс лежить в рефлексивному відношенні не тільки до інтелектуальної сфери, а й особистісної сфері.

Слід навести й інші дослідження вікових особливостей п'ятикласників у віці 10-11 років, які вказують на якісну своєрідність їхньої психіки. Таким чином, А. Данилова визначила, що при переході з початкової ланки школи в середню в учнів підвищується конструктивність оволодіння важкими

ситуаціями в порівнянні з молодшими школярами. Західні вчені Д. Бліф і Г. Сіммонс вказали, що саме у учнів між 10 і 12 роками трапляється перелом в становленні суб'єктної складової самосвідомості; перехід від зовнішнього до внутрішнього локусу контролю.

Учений Г. Цукерман стверджував що, спільність переходу учнів до рівня базової середньої освіти загальноосвітньої школи з початком підліткової кризи може привести до виникнення негативних наслідків для розвитку учнів. Причиною може бути відмінність умов навчання в початковій і середній школі. У початковій школі діти вчать в одному і тому ж кабінеті і один вчитель веде уроки з основних предметів. Педагог, спостерігаючи за учнями в продовженні всього дня, має можливість проявити особливий підхід до кожної дитини і здійснити життєві процеси класу в єдиній системі під час всього навчання. В середній школі виникає перехід до предметного навчання: заняття проводяться в різних кабінетах і різні педагоги, один з яких є класним керівником учнів. Цей перехід, як правило, супроводжується різкими змінами в організації шкільного життя дітей. Єдина схема організації освіти в наших школах не допускає порівняння психологічних характеристик дітей, які переходять у віці 10-11 років в середню школу і тих, які такого переходу не здійснювали. У США існують різні системи освіти і такий експеримент можливо здійснити. У 1981 році Д. Бліф і Г. Сіммонс досліджували поведінкові, особистісні, інтелектуальні та академічні параметри дітей, що навчаються в школах різного типу: одні діти після шостого класу переходили в середню школу, інші залишалися в умовах початкової школи 8 років. Діти були протестовані в шостому класі (в США це 12-річні діти), коли умови навчання були у всіх однакові і через рік, коли частина дітей змінила початкову школу на середню. Симптоми неблагополуччя (зниження самооцінки, успішності, збільшення дисциплінарних проблем, негативне ставлення до школи) типові для дітей, які переходять в середню школу, не проявилися у тих, хто залишався в умовах початкової школи. І навіть через рік, коли ці діти перейшли на другий

освітній рівень, вони легше адаптувалися до умов середньої школи, ніж ті, що перейшли до неї після шостого класу (Г. Цукерман) (Завацька, 2003, с.160).

Потреба ослаблення проблем переходу учнів на новий рівень освіти веде до суперечливих оцінок. Загалом ці протиріччя відбуваються через накладення двох криз – освітньої і вікової. Освітня криза провокується недосконалістю існуючої освітньої системи. Ця криза носить деструктивний характер. Відмінна риса освітньої кризи від вікової проявляється в тому, що остання конструктивна в своїх негативних проявах. Г. Цукерман зазначає, що взаємодія двох криз в житті людини може привести до серйозних проблем, ніж послідовне проживання кожної з них. Звідси перехід учнів з початкової ланки в середню збігається за часом з віковим кризою – початком переходу від дитинства, досить стабільним періодом розвитку до підліткового віку – більш нестійким і динамічним.

Проаналізуємо ці особливості, спираючись на дослідження вітчизняних психологів Л. Божович, В. Давидова, А. Маркової, Д. Ельконіна та ін. На зіткненні переходу в підлітковий період реалізуються зміни в психіці дітей. Освоєння нових знань, нових понять про навколишній світ змінює раніше сформовані у учнів життєві поняття, а навчання сприяє розвитку теоретичного мислення. Розвиток нового рівня мислення здійснюється завдяки «інтелектуалізації» всіх інших пізнавальних процесів, тобто, за словами Д. Ельконіна, «пам'ять стає мислячою, а сприйняття – думаючим» (Савчин, 2011). Розвивається словесно-логічне мислення, хоча операції аналізу, порівняння, узагальнення та інші виконуються учнем тільки на конкретному, наочному матеріалі.

Саме перебудова всієї пізнавальної сфери у зв'язку з розвитком теоретичного мислення становить основний зміст розумового розвитку в молодшому шкільному віці. Як показує аналіз багатьох досліджень, розвиток теоретичного мислення, тобто мислення в поняттях, сприяє виникненню до кінця молодшого шкільного віку рефлексії, яка не впливає не тільки на

пізнавальну діяльність учнів, а й на характер їх ставлення до оточуючих людей і до себе.

Рефлексія – здатність виділяти і аналізувати власні психічні стани (наприклад, уважність), усвідомлювати зміст своїх думок, міркувань («Я зараз думаю про ...»). До рефлексивних процесів відноситься і пізнання своєї обмеженості («Я так ще не вмію ...») і власна здатність переходити межі своїх наявних можливостей, шукати і знаходити засоби їх поширення.

Рефлексія змінює погляд учнів на навколишній світ, виробляє особистий погляд, самостійну думку, в тому числі і на важливість навчальної діяльності. Це новоутворення високо оцінював В. Давидов: «Якщо сформувалася рефлексія – ставай підлітком ... вона буде потрібна для уваги до моральної сфери» (Савчин, 2011). До переходу до середнього рівня освіти у дітей повинні бути сформовані і інші новоутворення, такі як внутрішній план дій, довільність, здатність до саморегуляції. Формування і розвиток внутрішнього плану дій забезпечує всю важливу систему координат для організації психологічного простору «Я». Школяр діє не з реальними предметами, а з їх образами і знаками – словами, цифрами, схемами-планами. Він стає здатним прогнозувати результати, продумувати засоби їх досягнення. Чим більше своїх дій учень може передбачити, тим більше можливостей зіставляти різні варіанти, тим успішніше буде здійснено фактичне виконання завдання. Н. Шевченко стверджує, що до 12 років повинна бути організована здатність діяти у відповідність з внутрішнім планом дій, в наслідок розумовий розвиток відбувається по лінії примноження знань і оволодіння культурою розумової праці (Савчин, 2011). Свобода пізнавальних процесів дозволяє розділяти різні плани дійсності і операцій в них. Складається вміння самостійно ставити мету в пізнавальній діяльності (прочитати, щоб зрозуміти, відповісти на питання, вирішити задачу тощо) і відповідно якої формується поведінка. Засобом організації внутрішньої розумової діяльності, спрямованої на оволодіння самим собою, на своє управління увагою, сприйняттям, пам'яттю стає мова: складання

плану, формування питань. Школяр під настановами вчителя отримує навик контролювати процедуру вирішення завдання, тримати на контролі свої дії і в той же час контролювати перебіг психічних процесів. Учитель в ході адаптації ставить перед дитиною спеціальну педагогічну задачу по розвитку довільності (пропонує поміркувати, згадати, запам'ятати), в наслідок чого ґрунтується довільна увага, пам'ять, уява. Необхідно навчити спочатку думати, а потім відповідати. Затримка відповіді допомагає долати імпульсивність, дитина опановує навичками саморегуляції, самоконтролю (Н. Шевченко) (Гуржий, 2013).

Найчастіше навчальні труднощі дітей в 5 класі, обумовлені саме недостатнім рівнем розвитку довільності і саморегуляції. Звичайно, такі складні системні утворення, як рефлексія, саморегуляція, довільність проходять в цей час тільки початковий етап формування. Надалі вони закріплюються і ускладнюються, поширюючись не тільки на ситуації, пов'язані з виконанням навчальної діяльності, а й на інші сфери життєдіяльності дитини. Однак перехід від саморегуляції, довільної поведінки, які проявляються переважно в навчальних ситуаціях, до таких ситуацій спілкування, які вимагають розв'язання етичних колізії самою дитиною, моральної саморегуляції поведінки, відбувається саме при переході від дитинства до отрочтва. Соціальна ситуація як умова розвитку і буття особистості в підлітковий період має принципові відмінності від ситуацій розвитку в дитинстві. Розбіжність пов'язана не стільки із зовнішніми обставинами, скільки з внутрішніми факторами. Підліток продовжує жити в родині, вчитися в школі, контактувати з однолітками, але сама соціальна ситуація трансформується в його свідомості в абсолютно нові ціннісні орієнтації. Тепер вже інакше розставляються акценти між сім'єю, однолітками і школою. Л. Долинська, А. Скрипченко доводять що, саме в підлітковому віці відбуваються зміни внутрішніх переконань по відношенню до школи. Якщо молодші школярі зазвичай психологічно захоплені безпосередньо навчальною діяльністю, то в період пубертату більшу увагу

приділяють взаємозв'язку з однолітками, які стають на чолі внутрішнього інтересу підлітків (Скрипченко & Долинська, 2001). Провідною діяльністю в підлітковому віці, на думку Д. Ельконіна, стає інтимно-особистісне спілкування з однолітками. «Емоційне спілкування пронизує все життя підлітків, воно накладає відбиток і на навчання, і на заняття поза уроками, і на взаємини з батьками. У дружбі підліток шукає розуміння, прийняття своїх складних переживань, співчуття, вміння вислухати, допомогти хоча б порадою» (Скрипченко & Долинська, 2001).

Незважаючи на те, що в підлітковому віці навчальна діяльність втрачає своє провідне значення в психічному розвитку дітей, вона залишається для них основною діяльністю, продовжує бути суспільно оцінюваною діяльністю, впливаючи на зміст і ступінь розвиненості інтелектуальної, мотиваційної сфер особистості учнів. Разом з тим, її роль і місце в загальному розвитку дітей суттєво змінюються. Перш за все, слід зазначити, що якщо молодший шкільний вік – це вік початкового «знайомства» з навчальною діяльністю, оволодіння її основними структурними компонентами, то наступний етап онтогенезу можна охарактеризувати як час оволодіння самостійними формами роботи, час розвитку інтелектуальної, пізнавальної активності учнів, що стимулюється відповідною навчально-пізнавальною мотивацією. Від того, як проходить початковий етап навчання, багато в чому буде залежати і успішність переходу підлітків до якісно нової навчальної мотивації, спрямованої не тільки на отримання нових відомостей, нових різноманітних знань, а й на пошук загальних закономірностей, а головне на освоєння самостійних способів добування цих нових знань. Тому вже з початку навчання в середній школі розширюється саме поняття «вчення», так як тепер воно не обмежується рамками обов'язкових навчальних програм, виконанням завдань вчителя, а часто виходить за межі не тільки класу, але і школи, може більшою мірою здійснюватися самостійно, цілеспрямовано. Однак, такий шлях розвитку пізнавальної активності учнів можливий лише в тому випадку, якщо інтерес до навчання

стає змістотворним мотивом, тобто, якщо розуміння вчення (в широкому сенсі) переходить для школярів з області «значень» в область «особистісних смислів». Альтернативна можливість розвитку, на жаль, досить часто поширена в сучасній школі, полягає в тому, що серед ієрархії цінностей вчення не займає гідного місця, пізнавальна активність школярів розвинена погано, а оцінка виступає як головний стимул і основний «кінцевий результат» навчання. У цих випадках, доводиться констатувати, що навчальна діяльність перетворюється в суто формальну, що не виконує свою функцію в розвитку дітей. Рубіж 4-5 класів характеризується значним зниженням інтересу учнів до навчання в школі, до самого процесу навчання. Досить поширені такі симптоми цього «розчарування» школярів у своїй позиції учня, як негативне ставлення до школи в цілому, до обов'язкового її відвідування, небажання виконувати навчальні завдання на уроках і особливо вдома, конфлікти з вчителями, порушення правил поведінки в школі.

Ці негативні прояви незадоволеності дітей вченням можуть бути пов'язані з особливостями роботи педагогів, але в більшості випадків зниження інтересу до навчання обумовлюють інші причини, більш загального характеру, викликані саме специфікою розвитку дітей в цей період. Ми говорили раніше, що розвиток рефлексії як новоутворення молодшого шкільного віку змінює погляд дітей на навколишній світ, змушує їх вперше не просто приймати на віру все те, що вони в готовому вигляді отримують від дорослих, а й виробляти власні погляди, власну думку, в тому числі і уявлення про цінності, значимості навчання. Звичайно, це усвідомлення свого особистого ставлення до світу і інших ще тільки формується, і перш за все це стосується більш знайомої дітям сфери – навчальної. Перехід в 5 клас, який об'єктивно оцінюється як більш «дорослий» етап навчання, стимулює цей процес формування особистого ставлення до навчання, але далеко не всі діти виявляються готовими до нього. В результаті, як визначає А. Маркова, може утворитися своєрідний «мотиваційний вакуум», що характеризується незадоволенням безлічі дітей

колишніми уявлення багатьох, в той час як нові ще не сформувалися або не з'явилися (Помиткін, 2008). У перехідний період найбільші зміни у внутрішній позиції дітей, тобто по відношенню до дитини до об'єктивних обставин її життя і діяльності, пов'язані із взаємовідносинами з іншими людьми, перш за все, з однолітками. До 5 класу спілкування з однолітками починає визначати багато сторін особистісного розвитку дитини.

На емоційне самопочуття дитини все більшою мірою починає впливати те, як складаються її стосунки з товаришами, а не тільки успіхи в навчанні і відносини з вчителями. Істотні зміни відбуваються і в нормах, якими регулюються відносини школярів один з одним. Якщо в молодшому шкільному віці ці відносини регламентовані в основному нормами "дорослої" моралі, успішністю в навчанні, виконанням вимог дорослих, то до кінця віку і особливо до початку наступного на перший план виступають так звані «стихійні дитячі норми», пов'язані з якостями «справжнього товариша» (Білан, 2009, с.41).

Значимо змінюється характер самооцінки школярів при переході від молодшого шкільного до підліткового віку. Звичайні в молодших класах ситуації, коли самооцінка була «інспірована» учителем на підставі результатів навчання, піддаються коректуванню і переоцінці іншими дітьми, при цьому, до уваги беруться позанавчальні характеристики, якості, які проявляються в спілкуванні. Можна говорити про виникнення в цей перехідний період кризи самооцінки: з 4 до 5 класу різко зростає кількість негативних самооцінок, рівновага між негативними і позитивними самооцінками порушується на користь перших. Невдоволення собою у дітей цього віку поширюється не тільки на відносно нову сферу їх життєдіяльності – спілкування з однолітками, а й на навчальну діяльність. Загострення критичного ставлення до себе актуалізує у молодших підлітків потреба в загальній позитивній оцінці своєї особистості іншими людьми, перш за все дорослими. Тому, перехід від дитинства до отрочтва, характеризується появою своєрідного мотиваційної кризи, викликаної зміною соціальної

ситуації розвитку і внутрішньої позиції учня. На відміну від «класичної» підліткової кризи вона поки ще слабо виражена в поведінці, у зовнішніх проявах. В результаті виникає психологічна незахищеність перед новим етапом розвитку. Невдоволення собою, відносинами з іншими, критичність в оцінці результатів навчання – все це може стати стимулом до розвитку потреби в самовихованні, а може і негативно позначитися на характері самоповаги, стати перешкодою повноцінного формування особистості. І шлях, яким піде становлення особистості підлітка, багато в чому залежить від того, наскільки учні початкової школи будуть підготовлені до переходу в середню. Феномен психологічної готовності до навчання в основній школі полягає в тому, що, виступаючи показником досягнутого дитиною рівня психічного розвитку за початковий період шкільного навчання, новоутворення включає в себе комплекс найважливіших психічних якостей, кожне з яких саме по собі є особистісним психологічним новоутворенням молодшого шкільного віку. Іншими словами, психологічна готовність до навчання в основній школі відображає зрілість психічних функцій школяра на етапі входження в новий віковий період, дозволяє встановити характер і ступінь можливих проблем у формуванні основних психічних показників в перехідний період розвитку.

Структура психологічної готовності дитини до навчання в основній школі за Т.Князевою включає наступні компоненти: «інтегративно-особистісний; мотиваційний; орієнтовний; інтелектуальний; регулюючий; соціальний» (Скрипченко & Долинська, 2001). Кожен з цих компонентів готовності має ряд показників, що визначають ступінь її сформованості (рівень розвитку).

Мотиваційний компонент психологічної готовності – один з найважливіших в цій структурі. Як і на початковому етапі навчання, при переході до середньої ланки його головний сенс – це специфіка ставлення дитини до навчальної діяльності. Але, характер даних відносин змінюється, ускладнюється, тому що тепер дитина знайома з основними проявами

навчальної діяльності. У зв'язку з переходом до нової ситуації навчання в ній виникають і нові очікування (нові потреби). Тому для визначення мотиваційної готовності при переході в основну школу важливі такі показники як: - відношення дитини до реально виконуваної навчальної діяльності (на даному етапі навчання); - ставлення до перспективної (майбутньої) ситуації діяльності, очікування, пов'язані з нею. Орієнтовний компонент психологічної готовності визначається найважливішими діяльними характеристиками, які свідчать про вихід дитини на рівень рефлексивних дій при вирішенні навчальних завдань. Ці характеристики такі: - здатність дитини до цілепокладання (постановка і осмислення навчального завдання); - вміння планувати майбутню діяльність (за рішенням цього завдання). Формування в молодшому шкільному віці таких навчальних дій як цілепокладання і планування, характеризує новий рівень освоєння навчальної діяльності, свідчить про усвідомленості розуміння і ставлення дитини до неї. Важливо і те, що розглядаються акти – це характеристики внутрішнього плану дій дитини – одного з найважливіших психічних новоутворень молодшого шкільного віку (П. Гальперін, Н. Тарасова, Н. Тализіна тощо).

Інтелектуальний компонент психологічної готовності до підліткового віку з усіх пізнавальних психічних процесів мислення, на думку Л. Виготського, висувається в центр свідомої діяльності дитини і стає визначальним у системі інших функцій, які під його впливом «інтелектуалізуються» і набувають довільного характеру. Як вказували Л. Виготський, В. Давидов, Д. Ельконін, головна зміна в самому мисленні перехідного віку – це перехід від конкретних розумових дій до оперування поняттями. Саме в цьому віці формуються інтелектуальні функції, які складають основу процесу утворення понять. З огляду на сензитивність молодшого шкільного віку до формування основних параметрів словесно-логічного мислення, можна сказати, що головні показники інтелектуального компонента психологічної готовності до навчання в основній школі такі: - оволодіння дитиною знаннями на рівні конкретних наукових понять, а також

способами оперування цими знаннями за допомогою прийомів логічного мислення при вирішенні навчальних завдань; - здатність до логічної побудови мовного висловлювання на рівні вербалізації навчальних дій. Регулюючий компонент психологічної готовності представлений навчальними діями, які, за словами Д. Ельконіна, охоплюють всю навчальну діяльність як керований самим дитиною довільний процес. Це дії контролю і оцінки. В. Давидов відзначав: якщо здатність контролювати виконання завдання свідчить про усвідомлений процес перетворення навчального завдання, то оцінка «повідомляє», вирішена вона чи ні. Характер і рівень «засвоєння» цих дій показує про якість довільних процесів дитини і становлення рефлексивної функції. У молодшому шкільному віці в процесі навчальної діяльності відбувається засвоєння різних видів самоконтролю (підсумкового, покрокового, а також елементів планованого). Завершальний логічний етап цієї роботи – оцінка виконаної дії (діяльності). Від повноцінного формування перерахованих вище навчальних дій залежить розвиток рефлексії, тому найважливішими показниками, що регулюють компонент готовності дитини до нового етапу навчання виступають оволодіння діями самоконтролю і дії самооцінки» (Савчин, 2011). Соціальний компонент психологічної готовності в період переходу від молодшого шкільного до підліткового віку набуває важливого значення у зв'язку зі зміною соціальної ситуації розвитку, потреб і ціннісних орієнтацій дитини.

Досвід спілкування школяра з вчителями і однолітками в процесі навчальної діяльності відкриває йому нові перспективи взаємодії в ширшому соціумі при переході до основної школи. Але цей досвід (особливо в порівнянні з позашкільним соціумом) часто призводить і до негативній оцінці багато чого з того, що пов'язано зі школою. Поряд з цим, колективний характер навчальної діяльності вимагає, щоб учень відповідав певним соціальним критеріям. Їх неприйняття або неготовність до них може вплинути на весь процес навчання в нових умовах. Тому важливими

показниками соціальної готовності до нового етапу і нових умов навчання можна вважати: - наявність у дитини навичок навчально-соціальної взаємодії (для вирішення навчально-пізнавальних завдань); - ступінь значущості для учня шкільного соціуму в системі (ієрархії), його соціальних цінностей, прийняття (неприйняття) норм і правил соціуму. Центральною і сполучною ланкою психологічної готовності дитини до навчання в основній школі виступає інтегративно-особистісний компонент, що характеризує сферу суб'єктивної активності дитини, спрямованість на засвоєння різних сторін навчальної діяльності. Структурні показники цієї якості, з одного боку, виступають відносно самостійними характеристиками суб'єкта, а з іншого – виявляються в кожному з перерахованих компонентів, складаючи його органічну частину. Це відображає складний взаємопов'язаний характер такого комплексного психічної освіти, як психологічна готовність до навчання в середній школі (Рис. 1.1.).



Мал. 1. 1. Структурні компоненти психологічної готовності дитини до навчання до школи

Психологічна готовність до навчання в середній школі – це інтегральне (особистісно-інтелектуально-діяльнісне) психічне утворення, що є новоутворенням молодшого шкільного віку і має на увазі під собою сукупність всіх якостей учня, що вимагають і необхідних для успішного включення його в соціально-психологічну школу (Волянська, 2008, с.105). Т. Князева стверджує, що вчасно проведена діагностика і розвиток психологічної готовності дітей до навчання, повинні бути однією з найважливіших завдань початкового рівня освіти. Більшість проявів дезадаптації можна уникнути, якщо ж в стабільний період розвитку (тобто в молодшому шкільному віці) розвивати психологічний механізм, який сприяє прийняттю умов нового етапу життєдіяльності. Цей механізм і є психологічною готовністю учня до навчання в середній школі.

Нами був проведений аналіз психологічної літератури з проблеми адаптації. Таким чином, адаптація як діяльність людини, пов'язана із засвоєнням нової соціальної ситуації, яка суб'єктивно нова для конкретного індивіда, додає йому соціального досвіду, що об'єктивно існує як елемент культури цього суспільства і цим підвищує рівень її соціалізації.

На думку В. Асєєва, на даний момент не існує чіткого і однозначного визначення, як адаптації, так і соціальної адаптації, яке б враховувало всю складність і суперечливість цього процесу. Проблема визначення такого поняття як «соціальна адаптація» залишається актуальною і потребує наукового і всебічного розгляду.

У даній роботі розглядаємо соціальну адаптацію як пристосування особистості до умов соціального середовища, яка сприяє створенню найбільш сприятливих умов для самовираження і природного засвоєння, прийняття цілей, цінностей, норм і стилів поведінки, прийнятих в суспільстві.

Висновок до розділу I.

Перехід учнів з початкової в середню школу збігається за часом з віковою кризою, а саме перехід від дитинства до підліткового віку. Щоб

даний перехід пройшов успішно, у школярів повинні бути сформовані основні новоутворення молодшого шкільного віку, а саме: довільність пізнавальних процесів, рефлексія, внутрішній план дій та психологічна готовність до навчання. Структурними компонентами психологічної готовності до навчання є: інтегративно-особистісний, мотиваційний, орієнтовний, інтелектуальний, регулюючий, соціальний.

Під шкільною дезадаптацією розуміється втрата школярем навчальної мотивації, низька успішність, конфліктність у спілкуванні з учителями й однолітками, схильність до асоціальної поведінки, низька самооцінка, домінування негативного емоційного самопочуття.

Своєчасна діагностика, розвиток і формування психологічної готовності молодших школярів до навчання в основній школі повинна стати одним із завдань початкової школи. Прояву шкільної дезадаптації можна уникнути, якщо в молодшому шкільному віці формувати у дітей психологічні механізми, які допоможуть адекватно приймати зміни навчальної ситуації. Тому нами проведено дослідження та розроблено методичні рекомендації для батьків, вчителів і шкільних психологів щодо підвищення рівня адаптованості п'ятикласників до навчальної діяльності, які представлені в наступному розділі роботи.

РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ П'ЯТИХ КЛАСІВ ПРИ ПЕРЕХОДІ ВІД ПОЧАТКОВОГО ДО БАЗОВОГО СЕРЕДНЬОГО РІВНЯ ОСВІТИ

2.1 Організація і методи емпіричного дослідження

Дослідження проводилося протягом 2021 року на базі Вартиковецької загальноосвітньої школи I-II ступенів. Констатувальний етап експерименту відбувся в січні-лютому 2021р. Вибірка становила 50 осіб - учні 5х класів, з них - 26 дівчаток і 24 хлопчики і 50 батьків учнів.

Мета дослідження: визначення психологічних особливостей адаптації учнів п'ятих класів до навчання в середній школі.

Завдання дослідження:

1. Вивчити рівні соціально-психологічної адаптації, шкільної тривожності, мотивації, самооцінки п'ятикласників;
2. Розробити корекційно-розвиваючу програму адаптації п'ятикласників до середньої школи;
3. Розробити рекомендації для батьків і вчителів щодо підвищення рівня адаптованості п'ятикласників до навчання до школи.

Гіпотеза дослідження: високий рівень тривожності, низька шкільна мотивація, неадекватна самооцінка, низький соціальний статус в групі можуть бути причинами проблемної адаптації молодших підлітків при переході з початкового на середній рівень освіти.

Наше дослідження складається з наступних етапів:

1. Підбір випробовуваних і методик дослідження.
 2. Проведення дослідження.
 3. Здійснення статичної обробки отриманих результатів
 4. Аналіз і інтерпретація отриманих результатів.
5. Умови проведення експерименту:

Дослідження було організовано в групі школярів протягом двох днів; методики проводилися в першій половині дня (з 10.00 до 12.00) в спокійній

обстановці, налаштованій на робочий лад; інструкції по методикам давалися всій групі відразу, і були однакові для всіх дітей.

Діти під час бесіди були спокійні, спостерігалися в загальному сприятливий емоційний і соматичний стан дітей, середній рівень зацікавленості в проведенні дослідження. Під час проведення дослідження, 20 дітей швидко виконували завдання, були спокійні і впевнені в собі, у 30 дітей спостерігалася боязнь поганого результату (в ході виконання завдання перепитували умови методик, намагалися з'ясувати «Як правильно»); 25 осіб довго думали над відповідями, постійно невербально зверталися за допомогою до дорослих; у 22 дітей спостерігалася невпевненість в поведінці і боязнь: не посміхалися, ховали очі.

Були використані наступні методики:

1. Методика «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи» (В. Чирков, А. Соколова, А. Сорокіна) (*Додаток А*). Використовується з метою вивчення соціально-психологічної адаптації дитини до нових умов навчання. Методика складається з 6 шкал, а саме:

- I шкала «Успішність виконання шкільних завдань»;
- II шкала «Ступінь зусиль, необхідних дитині для виконання шкільних завдань»;
- III шкала «Самостійність дитини при виконанні шкільних завдань»;
- IV шкала «Настрій, з яким дитина йде в школу»;
- V шкала «Взаємовідносини з однокласниками»;
- VI шкала «Загальна оцінка адаптованості дитини».

2. Проективна методика «Дерево» Л. Пономаренко. Використовується з метою визначення рівня соціальної та психологічної адаптації та самореалізації дитини (*Додаток Б*).

3. Тест шкільної тривожності У. Філіпса (*Додаток В*). Використовується з метою вивчення рівня і характеру тривожності. Методика виявляє фактори:

- Загальна тривожність в школі;

- Переживання соціального стресу;
- Фрустрація потреби в досягненні успіху;
- Страх самовираження;
- Страх ситуації перевірки знань;
- Страх не відповідати очікуванням оточуючих;
- Низька фізіологічна опірність стресу;
- Проблеми і страхи у відносинах з вчителями.

4. Модифікований варіант анкети шкільної мотивації Н. Лускановой. Дає можливість визначити рівень шкільної мотивації дітей, побічно дозволяє виявити емоційне ставлення до школи (*Додаток Г*).

5. Методика «Три оцінки» А. Липкіної. Використовується з метою визначення рівня самооцінки, враховуючи вік випробовуваних (*Додаток д*).

2.2. Аналіз психологічних особливостей адаптації п'ятикласників при переході від початкового до базового середнього рівня освіти

Нижче ми представимо узагальнені результати дослідження психологічних особливостей адаптації учнів п'ятих класів до нових умов навчання, їх аналіз та інтерпретацію.

За методики «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи» (В. Чирков, А. Соколова, А. Сорокіна) де, батьки респондентів – учнів 5-х класів вибирали твердження, які найбільш точно відображають стан дитини на даний момент по кожній окремо взятій шкалі і позначали бал, який відповідає обраному параметру.

Отримані результати ми занесли до зведеного протокол методики «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи» і на підставі статистичної обробки даних склали таблицю 2.2.1.

Таблиця 2.2.1.

Розподіл респондентів за рівнями адаптованості випробовуваних (кількість /%)

5 клас

Рівні адаптованості	Загалом		Дівчата		Хлопці	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Адаптація	13	28	6	21,4	7	36,4
Неповна адаптація	21	40	13	50	8	27,3
Деадаптація	16	36	7	27,6	9	35,4

На підставі отриманих результатів дослідження ми прийшли до наступного висновку: процес адаптації учнів п'ятого класу до основної школи проходить досить складно.

У нашому дослідженні для 36% учнів характерний стан дезадаптації. Якщо враховувати гендерний аспект, то 27,6% дівчаток від загальної кількості і 35,4% хлопчиків дезадаптовані. Ще 40% учнів знаходяться в стані неповної адаптації до середньої ланки школи. І тільки 28% дітей добре адаптовані до нових умов навчання.

Далі для уточнення отриманих в результаті тестування даних ми провели діагностику дітей з проективної методикою «Дерево».

Діти отримали листи з готовим зображенням сюжету: дерево і розташовані на ньому і під ним чоловічки, але без нумерації фігурок.

На підставі даних протоколу було виявлено, що нормальний стан адаптації у 32% учнів класу, з них 62,5% дівчаток і 37,5% хлопчиків. Ці респонденти оцінили свій реальний стан як комфортний, з нормальною адаптацією, для них характерні стійкість положення і бажання домагатися успіхів, долаючи труднощі. 87,5% учнів з даного переліку вибрали ідеальну позицію, що є установкою на лідерство. Ще 40% досліджуваних знаходяться в стані неповної адаптації, з них 60% дівчаток і 40% хлопчиків, вибрали позицію 8, 13, 21, що свідчить про замкнутість, тривожність дитини, її відстороненість від навчального процесу. Як ідеальне положення ці діти вибрали позицію 10 (50% досліджуваних), це вказує на те, що дані респонденти хочуть перебувати в комфортному психічному стані і мати нормальну адаптацію до умов навчання, 20% – позицію 12 і 30% – позицію

11, які демонструють прагнення бути товариськими, мати дружню підтримку.

Було встановлено, що 28% дітей знаходяться в стані дезадаптації. Ними були обрані позиції 13, 14, 21, що означають відстороненість від навчального процесу, замкнутість, тривожність, кризовий стан, «падіння в прірву». Але позитивним є той факт, що і ці діти (71,4%), визначаючи свій ідеальне стан, вибирали позиції 2, 11, 19, що характеризують бажання бути товариськими, мати дружню підтримку.

Отже, результати отримані за допомогою методики «Дерево» підтверджують дані, отримані шляхом тестування батьків.

З метою вивчення особливостей емоційних переживань дітей в перехідний період ми використовували «Тест шкільної тривожності У. Філіпса». На підставі даних протоколу була складена таблиця 2.2.2, в якій представлені рівні загальної тривожності.

Для наочності на основі даних ми побудували таблицю 2.2.2.

Таблиця 2. 2. 2

Розподіл респондентів за рівнями тривожності (%).

5 клас						
Рівень тривожності	Загалом		Дівчата		Хлопці	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Високий	15	30,2	9	37,5	6	25
Підвищений	18	36,4	9	37,5	11	44,5
Нормальний	17	33,9	8	25	9	30,5

На підставі даних таблиці і діаграм ми прийшли до висновку, що школярам в перехідний період властиві всі рівні стану тривожності. Найчастіше зустрічається підвищений рівень тривожності (36,4% дітей), високий рівень і норма виражені приблизно однаково: високий – у 30,2% досліджуваних, норма – у 33,9%.

Нами також було проаналізовано гендерний аспект шкільної тривожності. У дівчаток найбільш виражені високий і підвищений рівні

тривожності, а у хлопчиків найбільш виражений підвищений рівень тривожності.

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

У учнів присутні всі рівні загальної шкільної тривожності: високий - 33%, підвищений - 50% і нормативний у 17% школярів. (Таблиця 2.2.3.).

Таблиця 2.2.3.

Співвідношення узагальнених кількісних показників (кількість /%)

Фактори	Рівень	Загальна кількість	
		Кількість	%
<i>Загальна тривожність в школі</i>	Високий	13	33
	Підвищений	28	50
	Норма	9	17
<i>Переживання соціального стресу</i>	Високий	-	-
	Підвищений	25	50
	Норма	25	50
<i>Фрустрація потреби в досягненні успіху</i>	Високий	-	-
	Підвищений	4	16
	Норма	46	84
<i>Страх самовираження</i>	Високий	-	-
	Підвищений	34	66
	Норма	16	34
<i>Страх ситуації перевірки знань</i>	Високий	4	11
	Підвищений	19	36
	Норма	27	53
<i>Низька фізіологічна опірність стресу</i>	Високий	7	18.3
	Підвищений	19	32
	Норма	24	49.6
<i>Страх не</i>	Високий	8	20

<i>відповідати очікуванням оточуючих</i>	Підвищений	25	44
	Норма	17	36
<i>Проблеми і страхи у відносинах з вчителями</i>	Високий	1	10.3
	Підвищений	12	22.1
	Норма	37	64.5

Переживання соціального стресу – емоційний стан дитини, на тлі якого розвиваються його соціальні контакти (насамперед – з однолітками). Як бачимо у респондентів відсутній високий рівень соціальної тривожності. Підвищений 50% учнів і нормативний 50%.

Фрустрація потреби в досягненні успіху – несприятливий психічний фон, який не дозволяє дитині розвивати свої потреби в успіху, досягненні високого результату. На підставі даних таблиці 2.3. і діаграми 2.5. ми можемо констатувати, що з даного фактору переважає нормальний рівень (по 84% учнів).

Страх самовираження – негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних із необхідністю саморозкриття, представлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей. Так, 66% досліджуваних мають підвищений рівень страху самовираження.

Страх ситуації перевірки знань – негативне ставлення і переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень, можливостей. Майже половина учнів (53%) не відчують страху в ситуаціях перевірки знань на уроках, в той час як 47% досліджуваних мають подібні проблеми.

Страх не відповідати очікуванням оточуючих – орієнтація на значимість інших в оцінці своїх результатів, вчинків, думок, тривога за надані оточуючими оцінки, очікування негативних оцінок. Даний фактор представлений усіма трьома рівнями: найбільш виражений підвищений 44%

учнів і нормальний рівні 36% учнів. 20% дітей мають високий рівень страху не відповідати очікуванням оточуючих.

Низька фізіологічна опірність стресу – особливості психофізіологічної організації, що знижують пристосовність дитини до ситуацій стресогенного характеру, що підвищують вірогідність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний фактор середовища. Учні мають велику толерантність до ситуацій стресогенного характеру: високий рівень (18,3%), а нормальний рівень (32%) переважає над підвищеним (49,6%).

Проблеми і страхи у відносинах з вчителями – загальний негативний емоційний фон відносин з дорослими в школі, знижує здатність до навчання. Для більшості учнів (64,5) – це не є проблемою, вони не відчують труднощів при встановленні адекватних відносин з педагогічним колективом.

Аналізуючи результати дослідження шкільної тривожності, ми прийшли до висновку, що показники загальної тривожності на початку навчання в середній ланці школи підвищені у 50% учнів. Однак більш інформативною є диференційована оцінка шкільної тривожності, що дозволяє визначити напрямок корекційної роботи з п'ятикласниками.

Найвищі показники спостерігаємо за такими видами тривожності: страх самовираження, оцінювання, страх не відповідати очікуванням і вимогам оточуючих. Показники за цими трьома факторами шкільної тривожності перевищують допустимі межі (50%). Ступінь вираженості зазначених ознак тривожності прямо пов'язана зі ставленням дорослих до результатів навчальної діяльності та поведінки дитини. Ці страхи певною мірою провокують батьки і педагоги, які орієнтують дітей на отримання тільки високою бальною оцінки, вимагають «правильної» поведінки і нагороджують за результат, а не за сам процес його досягнення або просто спосіб діяти. Але, з іншого боку, якщо впевненість дитини в своїх здібностях так залежить від дорослого, то, значить, в наших силах створити сприятливі умови не просто для корекції високого рівня тривожності, а й для розвитку емоційно-вольової сфери учнів.

З метою виявлення взаємозв'язку підвищеної тривожності з низькою адаптованістю п'ятикласників до середньої школи проведено кореляційний аналіз показників за методиками «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи» і «Тест шкільної тривожності У. Філліпса».

Далі з метою визначення рівня шкільної мотивації дітей нами був використаний модифікований варіант анкети Н. Лусканової.

Аналіз емпіричних даних дав розподіл учнів по п'яти основним рівням шкільної мотивації. Для наочності ми використали рис. 2.2.1. «Рівні шкільної мотивації дітей»

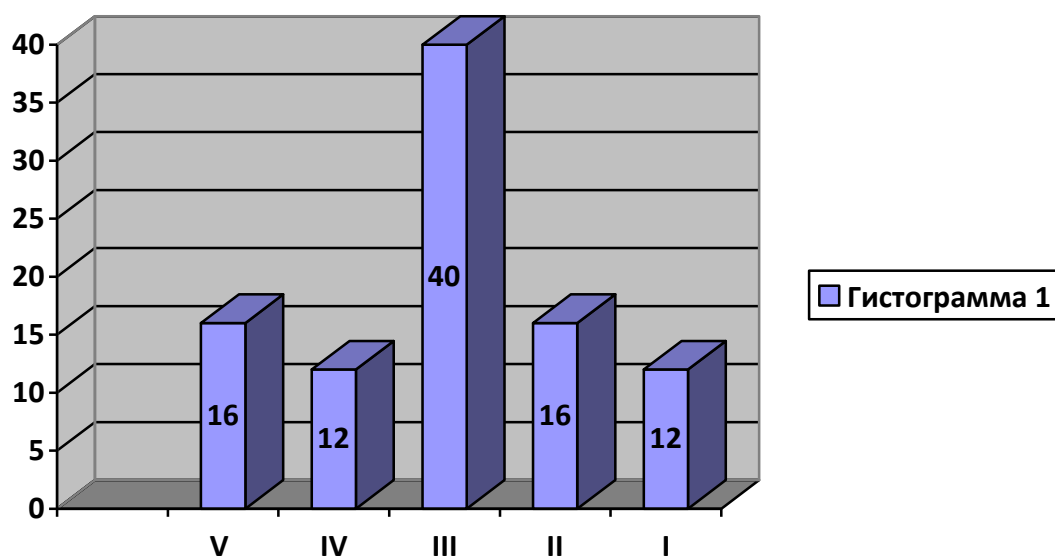


Рис.2.2.1. Рівні шкільної мотивації (%)

16% дітей мають максимально високий рівень шкільної мотивації, навчальної активності (V рівень). Такі учні характеризуються наявністю високих пізнавальних мотивів; прагненням успішно виконувати всі шкільні вимоги. Вони дуже чітко виконують вказівки вчителя, сумлінні та відповідальні, сильно переживають, якщо отримують незадовільні оцінки або зауваження педагога.

Високу шкільну мотивацію (IV рівень) виявили 12%. Такий показник мають учні, успішно справляються з навчальною діяльністю. При відповідях на питання вони демонструють меншу залежність від жорстких вимог і норм, які задають їм дорослі.

40% мають позитивне ставлення до школи, але школа більше привертає позашкільною діяльністю (III рівень). Такі діти досить добре почувають себе в школі, однак частіше їх приваблює можливість поспілкуватися з друзями, вчителями. Пізнавальні мотиви у таких дітей сформовані в меншій мірі і навчальний процес їх мало цікавить.

Низька шкільна мотивація (II рівень) характерна для 16% респондентів. Такі школярі відвідують школу неохоче, відчують труднощі в навчальній діяльності, знаходяться в стані нестійкої адаптації до школи. Ще 12% учнів мають негативне ставлення до школи, знаходяться в стані шкільної дезадаптації (I рівень). Такі діти відчують серйозні труднощі в школі: вони не справляються з навчальною діяльністю, мають проблеми в спілкуванні з однокласниками і в взаєминах з вчителями. Школа сприймається ними як вороже середовище. Діти переживають, плачуть, можуть проявляти агресивні реакції, відмовлятися виконувати ті чи інші завдання, слідувати тим чи іншим нормам і правилам. Часто у цих школярів спостерігається погіршення психічного здоров'я.

Для зручності інтерпретації ми виділили 3 групи учнів з різними рівнями шкільної мотивації. До першої групи увійшли учні, які мають високу шкільну мотивацію, тобто V і IV рівні; до другої групи – учні із середньою шкільною мотивацією (III рівень); до третьої групи – учні, які мають низьку мотивацію (II і I рівень).

На підставі протоколів дослідження учнів була складена таблиця 2.2.4., в якій представлені рівні шкільної мотивації респондентів.

Таблиця 2.2.4.

Розподіл респондентів за рівнями шкільної мотивації (кількість /%)

5 клас						
Рівні шкільної мотивації	Загалом		Дівчата		Хлопці	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Високий	15	28	8	25	7	30,8
Середній	18	40	10	41,7	8	38,5
Низький	17	32	9	33,3	9	30,8

Отже, ми можемо зробити висновок, що в учнів частіше зустрічається середній рівень шкільної мотивації (40% досліджуваних), низький рівень мають 32% дітей, високий – 28%.

Результати дослідження особливостей самооцінки молодших підлітків за методикою А. Липкіної «Три оцінки» представлені в таблиці 2.2.5.

Таблиця 2.2.5.

Розподіл респондентів за рівнями самооцінки досліджуваних (кількість /%).

5 клас						
Рівень самооцінки	Загалом		Дівчата		Хлопці	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Адекватна	21	44	10	42,9	11	45,5
Завищена	11	24	4	14,3	7	36,4
Занижена	18	32	12	42,9	6	18,2

На питання «Яким учнем ти себе вважаєш: середнім, слабким або сильним?» майже, всі діти дали адекватну відповідь, тобто вони вже здатні об'єктивно оцінювати результати своєї діяльності.

Більшість дітей раділи високим оцінкам, засмучення приносили низькі оцінки.

На питання «Твоя робота заслуговує оцінки« 3», а вчителька поставила тобі «5». Зрадієш ти цього?». Серед дітей незаслужено високій оцінці зраділи 32%, а засмутилися б 68% учнів.

40% учнів мають адекватну самооцінку, 60% – неадекватну, з них 20% – завищену і 40% – занижену. У дівчаток переважає занижена самооцінка, у хлопчиків – адекватна.

Діти з адекватною самооцінкою справедливо оцінюють себе, свої переваги і недоліки. Їх особистісні якості включають вміння спілкуватися з іншими людьми, доброзичливість, чуйність. Таким дітям властиво радісне, оптимістичне ставлення до життя.

Дітей із заниженою самооцінкою відрізняє недооцінка своїх можливостей, невисока вимогливість до себе, притуплення почуття власної

гідності. Рівень домагань цих дітей невисокий. Вони часто пасивні, або навпаки, агресивні, важко вступають в контакт з однокласниками.

Для учнів із завищеною самооцінкою характерна переоцінка своїх можливостей, зарозумілість, самовпевненість. Будучи зосередженими на собі, вони не помічають труднощів і успіхів своїх товаришів. Такі діти проявляють свою нестриманість, погане співробітництво з іншими дітьми, часто створюють конфліктні ситуації.

На основі результатів констатуючого експерименту ми можемо зробити висновок, що процес адаптації учнів п'ятого класу до основної школи проходить досить складно. Тільки третина випробуваних обох класів є добре адаптованою до нових умов навчання, інші ж відчують в процесі адаптації значні труднощі.

Гіпотеза підтвердила, перераховані труднощі викликані психологічними особливостями п'ятикласників в перехідний, від дитинства до отрочтва, період, а саме:

- підвищеним рівнем тривожності, зокрема, страхом самовираження, оцінювання, страхом не відповідати очікуванням і вимогам оточуючих;
- недостатньою навчальною мотивацією;
- несформованістю адекватної самооцінки;
- нездатністю встановити адекватні відносини з однолітками.

Виявлено психологічні особливості дітей в перехідний період були враховані при розробці корекційно-розвиваючої програми, яка спрямована на формування навичок усвідомленого виконання вимог вчителя, навичок впевненої поведінки, оцінки власних можливостей і здібностей, а також на роботу з негативними емоційними станами.

Виходячи з вище сказаного, спираючись на досягнення сучасних психолого-педагогічних досліджень в області проблем шкільної адаптації та шляхів подолання дезадаптації, ми провели дослідження даної проблеми, яка передбачала вивчення психологічних особливостей адаптації учнів п'ятого класу до навчання в середній школі.

На основі результатів констатуючого експерименту ми можемо зробити висновок, що процес адаптація учнів п'ятого класу до основної школи проходить досить складно. Тільки третина випробуваних є добре адаптованими до нових умов навчання, інші ж відчувають в процесі адаптації значні труднощі. Ці труднощі викликані, перш за все, психологічними особливостями п'ятикласників в перехідний – від дитинства до отрочтва – період, а саме: підвищеним (36,4%) і високим рівнем тривожності (30,2%), зокрема, страхом самовираження, оцінювання, страхом не відповідати очікуванням і вимогам оточуючих; недостатньою навчальною мотивацією (72% учнів); неадекватною (завищеною чи заниженою) самооцінкою (60% досліджуваних).

Виявлені психологічні особливості дітей в перехідний період були враховані при розробці корекційно-розвиваючої програми, яка спрямована на формування навичок усвідомленого виконання вимог вчителя, встановлення доброзичливих відносин з однолітками, навичок впевненої поведінки, оцінки власних можливостей і здібностей, а також на роботу з негативними емоційними станами. Програма представлена нами в наступному підрозділі роботи.

2.3. Корекційно-розвивальна програма адаптації п'ятикласників до навчальної діяльності та результати її впровадження

Мета даної програми: сприяння психологічної адаптації п'ятикласників до умов середньої школи.

У відповідність до мети визначено *завдання* корекційно-розвиваючої програми:

- формування у дітей позитивного «Я-образу» і стійкої самооцінки;
- зниження рівня шкільної тривожності;
- розвиток навчальної мотивації;
- підвищення групової згуртованості;
- формування психологічної готовності до навчання в середній школі;

- розвиток навчальних навичок і умінь;
- вироблення нових норм і правил життя класу;
- розвиток соціальних і комунікативних умінь, необхідних для встановлення міжособистісних відносин з однокласниками, з новими вчителями та іншими співробітниками школи.

Структура програми.

Робоча програма розрахована на учнів 5 класів. Складається з 10 занять, які проводяться 1 раз на тиждень. Заняття включають в себе рольові ігри, теоретичні блоки, бесіди, діагностичні методики.

Методичні прийоми.

Спілкування відіграє важливу роль в житті дітей підліткового віку. Саме в спілкуванні діти засвоюють систему моральних принципів, типових для суспільства і конкретного соціального середовища, тому в роботі з підлітками ми віддаємо перевагу груповій формі проведення психологічних занять. Молодший підлітковий вік є сприятливим часом для початку подібної роботи.

Діяльнісний підхід програми проявляється в застосуванні таких методів: практичні заняття по визначенню властивостей особистості, проблемно-пошуковий метод «Мозковий штурм», рольові ігри та вправи. В ході занять створюються особливі умови, що сприяють формуванню готовності до самовизначення через особливий тип взаємодії, в ході якого учень не очікує готових рішень і зразків, а отримує інформацію завдяки організованому співпраці з учасниками занять.

Використовувані на заняттях діагностичні процедури служать для учнів інструментом самопізнання. Інтерпретувати і коментувати отримані дані можна в цілому для всієї групи або представляти обробку результатів тесту індивідуально для кожного в письмовому вигляді.

Для досягнення розвиваючого ефекту багато ігор можна включати в заняття неодноразово і повторювати протягом курсу.

Методи і техніки, що використовуються в програмі.

1. Рольові ігри. Розігрування різних ситуацій, що пропонуються як етюди (наприклад, ображений і кривдник, вчитель і учень).

2. Дискусії. Обговорення питань, пов'язаних з основною темою заняття.

3. Арт-терапія. Завдання можуть бути предметно-тематичні («Я в школі», «Моє улюблене заняття», «Мій найкращий вчинок») і образно-тематичні: зображення в малюнку абстрактних понять у вигляді створених уявою дитини образів (таких, як «Щастя», «Добро»), а також образів, які зображують емоційні стани і почуття («Радість», «Гнів», «Образа»).

4. Моделювання зразків поведінки. Оскільки тривожність і страхи перед певними ситуаціями обумовлені відсутністю у молодшого підлітка адекватних способів реагування, нами підібрані ігри та вправи для зняття тривожності, на подолання шкільних страхів, які дозволяють подолати стрес і розширити поведінковий репертуар дитини.

5. Метафоричні історії і притчі.

Принципи роботи тренінгової групи

У роботі використовуються традиційні принципи, з допомогою яких ведучий групових тренінгів зуміє включити дітей в роботу, розвинути їх комунікативні навички.

1. Принцип добровільної участі в роботі групи. Він стосується як виконання окремих вправ, так і участі в заняттях в цілому. Такий підхід не тільки допомагає створити умови психологічної безпеки для дітей, а й сприяє розвитку відкритості та здатності до самостійного прийняття рішень.

2. Принцип зворотного зв'язку. В процесі занять створюються умови, що забезпечують готовність дітей давати зворотний зв'язок іншим дітям і ведучому тренінгу, а також приймати його. Хотілося б звернути увагу на те, що в роботі з п'ятикласниками особливо важливий зворотний зв'язок від дітей перед виконанням будь-якої вправи. Необхідно просити дітей прокоментувати завдання, яке вони повинні будуть виконати, а також інструкцію до нього. Це початкове обговорення є підготовкою учасників до ефективного виконання вправи. Надзвичайно важливо переконатися, що всі

діти правильно зрозуміли завдання. Якщо виникають питання, слід повторити завдання ще раз.

3. Принцип самопізнання. У змісті занять передбачаються вправи, які допомагають дитині самостійно пізнавати особливості своєї особистості. В процесі виконання багатьох вправ дитина має можливість побачити себе в різних ситуаціях, коли від неї вимагається прийняття певного рішення. Реалізація цього принципу в роботі з п'ятикласниками має й іншу мету – створити додаткову мотиваційну основу участі в тренінгу, так як усвідомлення своїх здібностей і особистісних особливостей, як показує наш досвід, емоційно подобається дитині.

4. Принцип рівноправної участі. Відповідно до цього принципу необхідно створювати умови для рівноправного міжособистісного спілкування дітей на заняттях. У разі домінування одного учасника або декількох членів групи ефективне виконання завдання стає неможливим. У програмі занять передбачені структуровані вправи, призначені для встановлення взаємозв'язків в групі, в ході їх виконання кожна дитина отримує можливість висловитися. У такій ситуації членам групи, що володіють авторитарним типом характеру, доводиться виробляти самоконтроль, щоб дозволити іншим дітям виступити, а сором'язливі діти отримують можливість спробувати себе в новій ролі, в результаті чого зростає їх включення в групову роботу.

5. Принцип психологічної безпеки. Вправи не повинні лякати і насторожувати дітей. Важливо розуміти, що специфічні умови початку навчання в середній школі не допускають використання в заняттях провокаційних вправ, в процесі виконання яких діти могли б отримати негативну оцінку з боку однокласників або опинитися в ізоляції (якщо ніхто не захоче вибрати їх в пару або мікрогрупу) . Тому необхідно, щоб учитель самостійно здійснював розподіл дітей на мікрогрупи за допомогою різних ігрових прийомів. Особливо це стосується початку роботи за програмою. Щоб знизити тривожність при виконанні завдань по арт-терапії слід

пояснити учасникам, що зміст малюнка більш важливий, ніж художні здібності, що малюнки використовуються як засіб для продовження дискусії. Можливо, що хтось із дітей спробує уникнути малювання. У цьому випадку може допомогти підбадьорювання, однак якщо воно буде занадто енергійним, то може привести до стресової ситуації. Щоб уникнути надмірного тиску на тривожних членів групи, можна дозволити їм в якості альтернативи в деяких вправах більше записувати, ніж малювати. Для того щоб художнє самовираження мало терапевтичний характер, воно повинно бути частиною продуманої програми або ширшої групової мети, і, крім того, важливо завжди надавати учасникам можливість вербального завершення творчої діяльності.

Структура заняття.

Кожне заняття починається вітанням, яке виконує функцію встановлення емоційно-позитивного контакту з дитиною і формування у неї спрямованості на однолітків, й завершується ритуалом прощання. Ці процедури згуртовують дітей, створюють атмосферу групової довіри і прийняття.

Розминка включає вправи, які допомагають дітям налаштуватися на роботу, підвищують рівень їх активності і сприяють формуванню групової згуртованості.

Обговорення домашнього завдання проводиться після (іноді замість) розминки і сприяє закріпленню пройденого матеріалу.

Основна частина заняття включає в себе вправи, ігри та прийоми, спрямовані на вирішення основних завдань тренінгу. Перевага віддається багатофункціональним технікам, таким як моделювання зразків поведінки, що дозволяє подолати тривожність і розширити поведінковий репертуар дитини. Тривожність і страхи перед певними ситуаціями обумовлені відсутністю у молодшого підлітка адекватних способів поведінки, тому в основній частині заняття в першу чергу представлені вправи та ігри, спрямовані на зняття тривожності і шкільних страхів.

Обговорення підсумків заняття, або рефлексія є обов'язковим етапом і передбачає емоційну і смислове оцінку змісту заняття в ході заключного обговорення.

Дотримання подібної структури занять, звикання до неї дітей допомагає їм увійти в нову діяльність і сформувати відповідні очікування.

Результат навченості.

Очікувані результати:

- форсування навичок ефективного спілкування та взаємодії;
- формування у дітей позитивного ставлення до школи, вчителів, однокласників;
- позитивна динаміка емоційного розвитку дитини, формування адекватної самооцінки, рівня домагань.

Підсумковий контроль здійснюється у вигляді повторної діагностики в кінці курсу з вивчення нормалізації рівня тривожності і підвищення рівня навчальної мотивації.

Таблиця 2.2.8.

Тематичне планування корекційної-розвивальної програми

№	Тема заняття	Ціль	Кількість годин
1.	Ми - п'ятикласники!	Знайомство, зняття психологічної напруги в групі. Розвиток уявлення про новий соціальний статус п'ятикласника	1
2.	Які ми різні.	Допомога учням в саморозкритті; усуненні перешкод для спілкування.	1
3.	Пізнаємо себе.	Активізація знань і уявлень про себе, акцент на позитивних сторонах власної особистості.	1
4.	У нас новенький!	Розвиток навичок співпраці та умінь змагатися з однолітками, правильно сприймати і порівнювати свої досягнення з успіхами інших.	1
5.	Я і навчання.	Формування позитивного ставлення підлітків до навчання,	1

		мотивів навчання.	
6.	Наші емоції.	Усвідомлення учнями своїх емоцій; визначення емоційного стану інших людей.	1
7.	Господар емоцій.	Спостереження за перемиканням з однієї емоції на іншу, тренування вміння володіти своїми емоціями.	1
8.	Чи розуміємо ми один одного?	Настрій на значимість власного «Я»; сприяння розумінню необхідності жити в злагоді з собою та іншими; важливість взаєморозуміння.	1
9.	Будь уважний!	Роль уважності в житті п'ятикласника, розвиток уваги підлітків.	1
10.	Підводимо підсумки.	Повторна діагностика. Обговорення.	

ЗМІСТ ЗАНЯТЬ

Заняття №1 «Ми - п'ятикласники».

Учасники разом з ведучим займають місця, утворюючи коло.

1. Знайомство з допомогою гри «М'ЯЧ».

- Учасник називає своє ім'я і передає м'ячик сусідові, який теж називає своє ім'я і передає м'ячик далі, поки не представляться всі учасники.

- Учасник кидає м'ячик будь-якому члену групи, той називає своє ім'я і кидає м'ячик будь-кому за своїм вибором.

- Учасник називає своє ім'я та ім'я того, кому кидає м'яч.

2. Завдання «Ухвалення правил»

Ведучий пропонує укласти договір про спільну роботу, спираючись на деякі правила, які допоможуть у взаємодії учасників групи один з одним.

Пропонуються наступні правила:

- Не ображати один одного.
- Не обговорювати ні з ким заняття.
- Прагнути бути активним учасником того, що відбувається.
- Мати право висловити свою думку з будь-якого питання.

- Правило піднято руки («один в ефірі»).
- Прагнути слухати мовця, намагаючись не перебивати.
- Мати право отримувати підтримку, допомогу з боку групи.

Підліткам пропонується доповнити список правил, потім вони приймаються голосуванням, учасники ставлять підписи під ними. Правила вивішуються і діють протягом усього періоду роботи групи.

3. Вправа «Ті, хто»

Роблять крок вперед ті, хто любить солодке; піднімають праву руку ті, у кого є кішка; присідають ті, кому подобається грати в футбол, і тому подібне. Після закінчення вправи пропонується взятися за руки всім, хто є учнем 5-го класу. При цьому ведучий підкреслює, як багато спільного у учасників.

4. Вправа «Продовж фразу»

На дошці або в середині кола зміцнюється малюнок «Шкільний шлях». На ньому зображена гора, яка відображає шкільний шлях з 1-го по 10-й клас. Учасникам пропонується продовжити фразу: «В початковій школі мені найбільше запам'яталось ...»; «У п'ятому класі мені хотілося б ...».

Всі висловлюються по колу, передаючи один одному м'яч або іграшку. Ведучий відзначає найбільш цікаві висловлювання і оптимістичні очікування, звертає увагу на те, що всі учасники мають досить великий шкільний досвід, тому подальший шлях повинен бути легшим.

Яким він буде?

Ведучий пропонує поговорити про те, що нового з'явилося в шкільному житті учнів в зв'язку з переходом в 5-й клас.

5. Релаксаційні вправи на руки

Уявіть, що у вашій лівій руці знаходиться цілий лимон. Як можна сильніше стисніть його. Постарайтеся видавити з нього весь сік. Відчуваєте, як напружилися ваші рука і долоні, коли ви його стискаєте. А тепер впустіть його. Зверніть увагу на свої відчуття, коли рука розслаблена. Тепер візьміть інший лимон і стисніть його. Постарайтеся стиснути його ще сильніше, ніж

перший. Прекрасно. Ви докладаете всіх зусиль. Тепер упустіть цей лимон і розслабтеся. Чи не правда, наскільки краще відчують себе ваші рука і долоня, коли вони розслаблені? І знову візьміть лимон лівою рукою і постарайтеся вичавити з нього весь сік до крапельки. Не залишайте жодної крапельки. Стискайте все сильніше. Прекрасно. Тепер розслабтеся, нехай лимон сам випаде з вашої руки. (Повторити весь процес для правої руки.)

5. Помінятися місцями по будь-якою ознакою. Всі сидять на своїх місцях, ведучий стоїть, його стілець відставляється. Ведучий говорить: "Міняються місцями ті, у кого ... (наприклад, в одязі є синій колір)", ті учасники, у кого є названий ознака, швидко міняються місцями один з одним, ведучий прагне зайняти одне з місць, що звільнилися. Той, хто залишився без стільця стає ведучим. Гра припиняється, коли ознаки починають повторюватися.

7. Аналіз заняття (зворотний зв'язок).

Давайте подивимося, як пройшло наше заняття. Виберіть два смайлика з чотирьох, кожен з них підпишіть: цікаво чи нецікаво; важко або легко. Запишіть свій варіант на нашому імпровізованому портфелі.



8 Домашнє завдання

Інші заняття подані в додатках(*Додаток Е*).

Нижче ми представимо узагальнені результати дослідження психологічних особливостей адаптації учнів п'ятих класів до нових умов навчання після апробації корекційно-розвиваючої програми підвищення рівня адаптованості п'ятикласників до навчання в середній школі.

Таблиця 2.4.1.

Розподіл респондентів за рівнями адаптованості випробовуваних (кількість /%) на формульованому етапі

5 клас						
Рівні адаптованості	Загалом		Дівчата		Хлопці	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%

Адаптація	29	58	13	26	16	32
Неповна адаптація	14	28	5	10	9	18
Деадаптація	7	14	4	8	3	6

Результати рівня шкільної тривожності подані в таблиці 2.2.2.

Таблиця 2. 4. 2

**Розподіл респондентів за рівнями тривожності (%) на
формульованому етапі**

5 клас						
Рівень тривожності	Загалом		Дівчата		Хлопці	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Високий	6	12	4	8	2	4
Підвищений	18	36	10	20	8	16
Нормальний	26	52	12	24	14	28

Таблиця 2.4.3.

**Співвідношення узагальнених кількісних показників (кількість /%) на
формульованому етапі**

Фактори	Рівень	Загальна кількість	
		Кількість	%
<i>Загальна тривожність в школі</i>	Високий	7	14
	Підвищений	12	24
	Норма	31	62
<i>Переживання соціального стресу</i>	Високий	-	-
	Підвищений	17	34
	Норма	33	66
<i>Фрустрація потреби в досягненні успіху</i>	Високий	-	-
	Підвищений	1	2
	Норма	49	98
<i>Страх самовираження</i>	Високий	-	-
	Підвищений	24	48

	Норма	26	52
<i>Страх ситуації перевірки знань</i>	Високий	2	4
	Підвищений	12	24
	Норма	36	72
<i>Низька фізіологічна опірність стресу</i>	Високий	5	10
	Підвищений	14	28
	Норма	31	62
<i>Страх не відповідати очікуванням оточуючих</i>	Високий	3	6
	Підвищений	15	30
	Норма	32	64
<i>Проблеми і страхи у відносинах з вчителями</i>	Високий	-	-
	Підвищений	7	14
	Норма	43	86

Рівні шкільної мотивації дітей після адаптації корекційно-розвиваючої програми наступні (табл. 2.4.4).

Таблиця 2.4.4.

Розподіл респондентів за рівнями шкільної мотивації (кількість /%) на формувальному етапі

5 клас						
Рівні шкільної мотивації	Загалом		Дівчата		Хлопці	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Високий	23	46	10	20	13	26
Середній	22	24	11	22	11	22
Низький	5	10	3	6	1	2

Проаналізувавши особливості самооцінки молодших підлітків отримали такі результати, представлені в таблиці 2.4.5.

Таблиця 2.4.5.

Розподіл респондентів за рівнями самооцінки досліджуваних (кількість /%) на формувальному етапі

5 клас						
Рівень самооцінки	Загалом		Дівчата		Хлопці	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Адекватна	30	60	12	24	18	36
Завищена	12	24	5	10	7	14
Занижена	8	16	6	12	2	4

У результаті проведення кінцевого виміру рівня адаптивності п'ятикласників ми отримали наступні дані. Рівень тривожності п'ятикласників значно знизився, більшість школярів перейшли з низького рівня шкільної мотивації та середній, відповідно, з середнього на високий. Щодо самооцінки досліджуваних, то як у респондентів з заниженою самооцінкою, так і з завищеною, відбулися помітні зрушення у напрямку вироблення адекватної самооцінки. Загальний рівень адаптації п'ятикласників має позитивну динаміку, адже вдалося подолати ознаки дезадаптації та перейти від неповної адаптації до адаптованості.

Аналіз гендерних особливостей адаптаційного процесу п'ятикласників до нових навчальних умов.

На основі отриманих результатів до експериментального впливу, та по завершенню корекційно-розвиваючої програми, ми отримали дані по двох категоріях школярів – дівчат та хлопців. Аби побачити особливості гендерних відмінностей у адаптаційному процесі між категорією дівчат і хлопців, нами був здійснений порівняльний аналіз даних дітей по всіх інтегральних показниках.

Відповідно до отриманих результатів в на початку експерименту рівень адаптації у хлопців має дещо вищий показник ніж у дівчат.

Рівень соціально-психологічної адаптації по закінченню експерименту змінив свій показник як у дівчат так і в хлопців. З даного графіку видно, що по всім категоріям коефіцієнти підвищилися. По завершенню корекційно-розвиваючої програми рівень адаптованості як у дівчат, так і в хлопів

збільшився, проте хлопці мали все ж таки як і на попередньому етапі вищий рівень адаптованості.

Таким чином, гендерні особливості адаптації молодших підлітків характеризуються тим, що хлопці швидше пристосовуються до нових навчальних умов, на відміну від дівчат. Хлопці краще почувають себе психічно та фізично. Корекційно-розвиваюча програма посприяла підвищенню рівня адаптації в сукупності по всім інтегральним показникам, таким чином підвищився рівень як психічного, так і фізичного самопочуття у дівчат та хлопців.

Отже, корекційно-розвиваюча програма посприяла підвищенню рівня соціально-психологічної адаптації учнів п'ятикласників до умов навчання в середній школі і може бути рекомендована для практики роботи щодо забезпечення наступності в закладах загальної середньої освіти.

2.4 Психолого-педагогічні поради батькам і вчителям щодо підвищення рівня адаптованості учнів до навчання в школі

Перехід учнів з початкової ланки школи до основної – один з найбільш складних етапів в розвитку і навчанні дітей. Тут же, завдання вчителів і батьків – допомагати дітям прожити цей етап з мінімальними втратами і зробити його менш травматичним, плавним, а в цьому їм можуть допомогти наступні рекомендації.

Рекомендації класним керівникам 5-х класів:

1. Працюйте над об'єднанням і поліпшенням психологічної атмосфери в класі.
2. Розвивайте почуття колективізму через спільну турботу про престиж класу (зовнішній вигляд, успіхи в навчанні, участь у святах, естафетах, конкурсах).
3. Пріоритет надавайте індивідуальній роботі (спостереження, бесіди, анкетування, певні доручення).

4. Грамотно розсадить дітей в класі з урахуванням їх індивідуальних особливостей, психологічної сумісності, здоров'я.

5. Уникайте "гострих" кутів в спілкуванні з дітьми, проявляйте стриманість, терплячість.

6. Пам'ятайте: діти потребують ласки, ніжності, співучасті, турботи.

7. Своєчасно і мудро підтримуйте дитячу активність.

8. Ознайомтеся з умовами проживання дитини, взаєминами в сім'ї, здоров'ям учня.

9. Не забувайте: формування батьківського колективу не менш важливе, ніж дитячого. Ретельно готуйтеся до батьківських зборів, проводьте сімейні вечори, активно залучайте батьків і вчителів-предметників до життя класу.

Рекомендації вчителям-предметникам:

1. Враховуйте труднощі адаптаційного періоду, вікові особливості у виборі термінології, доборі методичних прийомів.

2. Враховуйте індивідуальні психологічні особливості дитини: темперамент, особливості сприйняття, уваги, пам'яті, темп діяльності тощо.

3. Відвідайте уроки в 4-му класі. Придивіться до своїх майбутніх учнів. Познайомтеся з методикою викладання в початкових класах з метою виключення додаткових труднощів для учнів пов'язаних з різкими відмінностями у вимогах до організованості і самостійності, темпу, стилю викладання тощо.

4. Не змінюйте різко методи роботи, використовуйте ігровий матеріал, інструктажі, пам'ятки, алгоритми, картки-опори, зразки виконання.

5. Намагайтеся виробити і дотримуватися єдиних вимог з колегами.

6. Враховуйте в плануванні навчальної роботи динаміку розумової працездатності п'ятикласника протягом дня, тижня.

7. Протягом уроку і додому давайте конкретні, доступні завдання і домагайтеся їх чіткого виконання.

8. Дозуйте обсяг домашніх завдань з урахуванням рівня підготовки учнів, психофізіологічних вікових особливостей.

9. Щодня перевіряйте письмові роботи учнів, домагайтеся систематичної роботи над помилками.

10. Забезпечуйте систематичне повторення засвоєного матеріалу.

11. Використовуйте методику роботи в групах, парах.

12. Розвивайте навички самоконтролю, вміння оцінювати свою роботу і роботу класу.

13. Виставляйте оцінки з урахуванням особистісних особливостей і досягнень кожного учня

14. Використовуйте оцінку досягнень як орієнтацію на успіх, а не як засіб покарання.

15. Наряду з бальною оцінкою частіше використовуйте оціночні судження, систему заохочень.

16. Помічайте позитивну динаміку в розвитку кожного учня, порівнюючи не «учня з іншим учнем а «учня вчорашнього і сьогоднішнього».

17. Підтримуйте контакт з батьками учнів і класним керівником, психологом школи, дізнаючись про проблеми дитини.

Рекомендації батькам п'ятикласників:

1. Найголовніше правило – абсолютне прийняття дитини з усіма її перевагами і недоліками. Це запорука взаєморозуміння в сім'ї.

2. У ваших дітей – переломний період, тому будьте особливо спостережливі, уважні і терплячі.

3. Допоможіть п'ятикласникові запам'ятати імена та по батькові нових педагогів. Зустріться з ними, встановіть контакт. Регулярно розмовляйте з учителями вашої дитини про її успішність, поведінку і взаємини з іншими дітьми. Навіть якщо немає особливих причин для занепокоєння, консультируйтесь з учителем вашої дитини не рідше ніж раз на два місяці.

4. Цікавтеся програмою і особливостями школи, де вчиться ваша дитина. Відвідуйте всі заходи та зустрічі, які організують для батьків, використовуйте будь-яку можливість, щоб дізнатися, як ваша дитина вчиться і як її вчать.

5. Кожного тижня вибирайте час, вільний від домашніх справ, і уважно розмовляйте з дитиною про школу: про її однокласників, справи в класі, шкільні предмети, педагогів.

6. Не слід відразу послаблювати контроль за навчальною діяльністю, якщо в період навчання в початковій школі дитина звикла до контролю з вашого боку. Привчайте її до самостійності поступово: вона сама збирати портфель, виконувати домашнє завдання.

7. Забезпечте своїй дитині дотримання оптимального для цього віку режиму дня і зручне робоче місце.

8. У 5-му класі розширився обсяг матеріалу з основних предметів, зросла кількість предметів, тому збільшується час підготовки до уроків.

9. Допомагайте дитині в підготовці домашнього завдання, якщо вона просить. При цьому не робіть нічого замість нього, робіть разом з ним!

10. Особливі зусилля прикладайте для того, щоб підтримати спокійну та стабільну атмосферу в домі, коли у шкільному житті дитини відбуваються зміни.

11. Уважно стежте за рівнем виразного читання ваших дітей. Нехай вдома вони виразно читають усі тексти, задані з різних предметів.

12. Привчайте дітей до повсякденного читання художньої літератури, просить їх переказати прочитане.

13. Намагайтеся придбати для сімейної бібліотеки різноманітні словники та додаткову літературу.

14. Дбайте про те, щоб дитина була охайною в усьому, включаючи бережне ставлення до підручників.

15. Стежте за порадами вчителів, записаними в щоденниках і робочих зошитах.

16. Пам'ятайте: праця, в тому числі навчальна, не завдає шкоди вихованню дитини, а бездіяльність – її перший ворог.

18. Подбайте про те, щоб у вашої дитини були друзі в класі, запрошуйте їх у свій будинок. Але пам'ятайте, що підліток дуже вразливий і легко піддається впливам – як позитивним, так і негативним.

19. Радійте досягненням своєї дитини разом з нею. Не дозволяйте собі порівнювати її з іншими дітьми. Давайте оцінку вчинкам дитини.

20. Керуйтеся в спілкуванні з дитиною правилом: найдієвіший засіб виховання – особистий приклад. У батьків підлітки хочуть бачити друзів і порадників, а не диктаторів.

Отже, шкільний клас – єдине ціле трьох колективів: дитячого, батьківського, педагогічного. Чим дружніше, цілеспрямованою будуть ці колективи, тим у кращій атмосфері будуть виховуватися діти.

Висновок до розділу II.

Дослідження проблеми шкільної адаптації при переході учнів з початкової в середню школу продемонструвало, що психологічними особливостями адаптації п'ятикласників до навчання в основній школі є підвищений рівень шкільної тривожності; недостатня навчальна мотивація; несформованість адекватної самооцінки; проблеми в стосунках з однолітками.

Ми можемо зробити висновок, що процес адаптації учнів п'ятого класу до основної школи проходить досить складно, велика частина дітей відчувають в процесі адаптації труднощі і лише третина є адаптованість.

Психологічними особливостями п'ятикласників в перехідний період є: страх самовираження, оцінювання, страхом не відповідати очікуванням і вимогам оточуючих; низький рівень навчальної мотивації; занижена або завищена самооцінка; нездатність встановити адекватні відносини з однолітками.

Розроблена корекційно-розвиваюча програма розрахована на учнів 5 класів. Складається з 10 занять, які проводяться 1 раз на тиждень. Заняття включають в себе рольові ігри, теоретичні блоки, бесіди, діагностичні методики, описані у розділі.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі здійснено теоретичний аналіз психологічних підходів до проблеми адаптації учнів при переході до середньої ланки школи; підібраний діагностичний інструментарій, проведено дослідження і визначено психологічні особливості процесу адаптації п'ятикласників до нових умов навчання при переході від початкового до середнього рівня освіти загальноосвітньої школи; представлена корекційно-розвиваюча програма, яка включає психологічний тренінг і психолого-педагогічні рекомендації щодо профілактики дезадаптованості учнів при переході в п'ятий клас.

Результати проведеного дослідження дали підстави для формулювання наступних висновків:

В результаті аналізу теоретичних підходів до вивчення проблеми адаптації, учнів при переході до середньої ланки школи встановлено, що як зарубіжні, так і вітчизняні психологи під «адаптацією» розуміють процес пристосування до нових умов або вимог середовища, результатом якого повинна бути адаптованість, що є показником життєвої компетентності індивідів. Дослідники виділяють такі види адаптації: біологічна, фізіологічна, соціальна, психологічна, психічна, сенсорна, професійна, художня, шкільна, літературна, технічна, лінгвістична. Предметом нашого дослідження виступила шкільна адаптація, як пристосування дитини до нової системи соціальних умов, нових стосунків, видів діяльності, режиму життєдіяльності. Важливо, щоб це пристосування пройшло для дитини без серйозних внутрішніх втрат, погіршення самопочуття, настрою, зниження самооцінки. Адаптація учнів до основної школи є різновидом шкільної адаптації.

Під шкільною адаптацією учнів при переході з початкової до середньої школи розуміють процес взаємодії особистості п'ятикласника і освітнього середовища школи, в результаті чого встановлюється оптимальне співвідношення, з одного боку, можливостей, схильностей, інтересів, знань, умінь і навичок дитини, отриманих на попередніх етапах навчання,

виховання і розвитку, з іншого боку, умов освітньої системи. Дослідження проблем шкільної адаптації, причин і різних форм неуспішності учнів, порушень взаємин з оточуючими призвело до появи нового терміна «шкільна дезадаптація». Шкільна дезадаптація – втрата дитиною навчальної мотивації, низька успішність, конфліктність у спілкуванні з учителями й однолітками, схильність до асоціальної поведінки, низька самооцінка, домінування негативного емоційного самопочуття. В сучасних умовах перехід учнів з початкової в середню школу збігається за часом з віковою кризою – переходом від дитинства до підліткового віку. Для того, щоб цей перехід пройшов успішно, необхідно, щоб у дітей були сформовані основні новоутворення молодшого шкільного віку (довільність пізнавальних процесів, рефлексія, внутрішній план дій) і психологічна готовність до навчання в основній школі.

Психологічна готовність до навчання в основній школі – це інтегративне (особистісно-інтелектуально-діяльнісне) психічне утворення, що є новоутворенням молодшого шкільного віку і являє собою сукупність якостей учня, необхідних і достатніх для успішного включення його в соціально-психологічну ситуацію навчальної діяльності при переході з початкової в основну школу. Структурними компонентами психологічної готовності дитини до навчання в основній школі виступають інтегративно-особистісний, мотиваційний, орієнтовний, інтелектуальний, який регулює, соціальний.

Експериментальне дослідження проблеми шкільної адаптації при переході учнів з початкової в середню школу показало, що психологічними особливостями адаптації п'ятикласників до навчання в основній школі є підвищений рівень шкільної тривожності; недостатня навчальна мотивація; несформованість адекватної самооцінки; проблеми в стосунках з однолітками.

На основі проведеного дослідження ми можемо зробити висновок, що процес адаптації учнів п'ятого класу до основної школи проходить досить

складно. Велика частина дітей відчують в процесі адаптації труднощі і лише третина є адаптованість. Ці труднощі викликані психологічними особливостями п'ятикласників в перехідний – від дитинства до отрочтва – період, а саме:

1. Страхом самовираження, оцінювання, страхом не відповідати очікуванням і вимогам оточуючих;
2. Низьким рівнем навчальної мотивації;
3. Заниженою або завищеною самооцінкою;
4. Нездатністю встановити адекватні відносини з однолітками.

Розроблена корекційно-розвиваюча програма, яка сприяє підвищенню рівня адаптованості дітей до основної школи; зниженню рівня шкільної тривожності; підвищенню групової згуртованості; підвищенню впевненості в собі і своїх можливостях.

Запропоновані за результатами теоретичного та експериментального дослідження психолого-педагогічні рекомендації щодо профілактики дезадаптованості учнів висвітлюють психологічні умови ефективної реалізації запропонованої програми, що сприятиме успішній адаптованості учнів при переході з початкової в середню школу.

Отримані в ході дослідження дані можуть бути використані для підвищення рівня адаптованості, при розробці корекційно-розвиваючої програми адаптації школярів до освітнього середовища при переході від початкового до середнього рівня освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабич, О. (2011) Психолого-педагогічний супровід процесу адаптації учнів 5-го класу. *Сучасна школа України* № 4 (232). С.33-44.
2. Березин, Ф.Б. (1988). *Психическая и Психофизиологическая адаптация человека*. - Львів: Наука, 270 с.
3. Берн Ш. (2001) Гендерная психология. Прайм - *Еврознак*. 320 с.
4. Бех, І.Д. (2003). *Виховання особистості* : у 2-х кн. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ : Либідь, 344 с.
5. Білан, Т.М. (2009). Соціальна адаптація як компонент соціалізації дитини. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Вип. 13. С. 38 – 43.
6. Бойчук, В. (2008) Шкільна дезадаптація учасників 5-х класов. *Психолог*. № 35 (323) с. 3-12.
7. Боярин, Л.В. (2013). *Теоретичний аналіз вивчення проблеми соціальної адаптації у психологічній літературі* № 3(32). С. 223-227.
8. Булах, І. С. (2003). Психологія особистісного зростання підлітка: *Монографія*. Київ : НПУ ім.М.П.Драгоманова, 338 с.
9. *Великий тлумачний словник сучасної української мови* (2005). уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун.
10. *Великий тлумачний словник сучасної української мови* (з дод., допов. та CD). (2007) Уклад. та голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун»,. – 1736 с.
11. *Вікова психологія: підручник* (1976). за ред. проф. Г. С. Костюка. Київ: Радянська школа.
12. *Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.* (2009). О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. 2-ге вид. Київ: Каравела.
13. Волкова Н. П. (2007). *Педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.* 2-ге вид., перероб., допов. Київ: Академвидав.
14. Волянська, О.В. (2008). *Соціальна психологія*. Київ: Знання. 275 с.
15. Гаряча С. А. (2014). *Формування в учнів ключової компетентності «уміння вчитися» відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів*. Черкаси: ЧОПОПП.
16. Гончаренко, С. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь.
17. Горбунова, В.В. (2007) *Експериментальна психологія в схемах і таблицях: Навчальний посібник*. Київ: ВД «Професіонал. 208с.

18. Гуржий, О.В. (2013). *Соціально-психологічні чинники адаптаційних розладів у дітей дошкільного віку та їх корекція*: дис... канд. психол. наук : 19.00.05. Луганськ, 225 с.
19. Дмитрієва, С.М. Психологічні особливості адаптації школярів в середній ланці освіти[Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua>.
20. *Допоможемо дитині разом* : метод. посіб. (2010). Л.Я. Кухаренко, Т.Ю. Островська, І.В. Пищита, М.Ю. Порошно, Л.М. Яцик. – Кременчук, 116 с.
21. Дуткевич, Т. В. (2007). *Вікова і педагогічна психологія* : навч. посіб.; Кам'янець-Поділ. держ. ун-т, Ін-т соц. реабілітації і розв. дитини, каф. психології освіти і упр.: ФОП Сисин О.В., 207 с.
22. Завацька, Н.Є. (2003). *Дослідження адаптаційного потенціалу особистості*. Вісник Харківського нац. ун-ту ім. В.Н. Каразіна. С. 98-101.
23. Захарова, Н.М. (2010). Соціально-педагогічний супровід первинної соціалізації дитини. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : зб. наук. праць. Спецвип. 4. Слов'янськ. С. 157 – 165.
24. Золотова, О. И (1979). Некоторые аспекты социально-психологической адаптации лица. *Психологические механизмы регуляции социального поведения*. – Москва.
25. Коблик, Е.Г. (2005) Програма адаптації дітей к середній школі «Первый раз в пятый класс!». *Практическая психология и социальная работа*. № 5. С. 29-36.
26. Корекційно-реабілітаційні технології в роботі шкільного психолога[Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://studopedia.com.ua>.
27. Кузікова, С. Б. (2012). *Основи психокорекції*: навч. посібник. – Київ : Академвидав, 320 с.
28. Лавровська, С. М. Психологічні передумови успішної адаптації учнів у п'ятому класі [Текст] / С. М. Лавровська // Шкільному психологу. Усе для роботи. – 2013. – № 4. – С. 5–12.
29. Лісовець С.В, Голуб В.Д. *Соціально-психологічні особливості адаптації першокласників к умовам навчання в школі*/Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія // №9. – 2008. – С. 124-129.
30. Максименко, С.Д. (2007). Психологія особистості. Київ. 296 с.
31. Матюхіна, М.В. (1984). *Возрастная и педагогическая психология. Педагогика и методика обучения*. Москва: Просвещение, С.256.

32. Мішкулинець, О. О. (2010). Дитяча адаптація як проблема педагогічної соціальної психології. *Наука і освіта*. Спец. вип.: проект «Когніт. процеси та творчість». С. 224-228.
33. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. URL : <http://www.mon.gov.ua/education/average>. (дата звернення: 16.06.2021).
34. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>. (дата звернення: 29.04.2021).
35. *Новий тлумачний словник української мови* (2008). уклад.: В. Яременко, О. Сліпушко. 2-ге вид., виправлене. Київ: Аконіт.
36. Осипова, А.А (2002) *Общая психокоррекция*. Учебное пособие. Москва: Сфера. 510 с.
37. *Педагогічний словник* (2001). за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ: Педагогічна думка.
38. Пиаже Ж. (1994). Избранные психологические труды. Москва: *Международная педагогическая академия*. 680 с.
39. Підласий І. П. (2010). Педагогіка початкової школи: підручник / Іван Павлович Підласий, URL: <http://ibib.ltd.ua/neravnomernost-razvitiya-26112.html>. (дата звернення: 18.12.2020).
40. Подоляк, Л.Г. (2006). *Основы возрастной психологии*. [Учебное пособие] Москва: Главник. 112 с.
41. Помиткін, Е. (2008). *Психологічне забезпечення духовного розвитку дитини* [Текст] : програма роботи з дітьми від 5 до 18 років. Київ : Шк. світ. 128 с.
42. Прихожан, А. М. (1990). *Подросток в учебнике и в жизни*. Москва: Знание, 80 с.
43. Прищепа, О. (2015) Психологічні особливості адаптації молодших підлітків до навчання в основній школі. *Вісник Інституту розвитку дитини*. С.149-154.
44. Про освіту: Закон України від 2017 № 38-39 URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>. (дата звернення: 17.04.2021)
45. *Професійна освіта*: словник (2000). уклад. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ: Вища школа.
46. *Психологія*: підручник (2005). Ю. Л. Трофімов, В. І. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.; за ред. Ю. Л. Трофімова. 5-те вид., стереотип. Київ: Либідь.
47. *Психологія*: терміни, поняття, визначення: словник-довідник (2011). Г. В. Ложкін, І. Я. Коцан, В. А. Бараннік та ін.; за заг. ред. Г. В. Ложкіна. Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки.

48. Реан, А.А., Коломинский М.С. (2002). *Социально-педагогическая психология*: Питер, С. 356-359.
49. Ревасевич, І. С. (2007). *Психологічна структура і динаміка особистісної адаптованості учнів загальноосвітніх шкіл* [Текст] : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. псих. наук : 19.00.07 - педагогічна та вікова психологія / Ревасевич Ірина Степанівна ; Прикарпатський нац. ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 20 с.
50. Ромм, М. В. (2006). *Философия и психология адаптивных процессов*: учеб.пособие для студ. высш. учеб. Заведений. Москва: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж. 296 с.
51. Савчин, М. В. (2011). *Вікова психологія* : навч. посіб. Київ : Академвидав, 382 с.
52. Терещук Г. (2017). Індивідуалізація навчання в контексті ідей концепції нової української школи. *Наук. записки Тернопільського нац. ун-ту ім. Володимира Гнатюка*. Серія Педагогіка, 2, 6–16.
53. Терлецька, Л.Г. (2006). *Психологія зрілості*: практикум. Навчальний посібник. Київ: Главник. С. 9-44.
54. Україна. Верховна Рада. Закон. (2017). *Про освіту*. Взято з: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page7>
55. Філіпов, М. *Психофізіологія людини*: навч. посіб. Київ: МАУП, 2003. 250 с.
56. *Філософський словник* (1986). за ред. В. І. Шинкарука. 2 вид., переробл. і доп. Київ: Головна редакція УРЕ, 800.
57. Флейвелл, Дж. *Генетическая психология Жана Пиаже*. Москва, 1973. 623 с.
58. Фролова, О.П. (1994). *Психологический тренинг как средство адаптации студентов к обучению в вузе*. Иркутск, 293 с.
59. Хоменко О.А. (2015). Проблеми адаптації дітей при переході до 5 класу: погляд психолога. *Науковий огляд*. С. 223-227.
60. Цукерман, Г. А. (2000). *Как младшие школьники учат жить?* Рига: ПЦ Эксперимент. 260 с.
61. Цукерман, Г. И. (2001). Переходы з начальной школы в среднюю, как психологическая проблема. *Вопросы психологии*, №5. С.19-35.
62. Шльонська, О.О. (2013). Розгляд поняття «адаптація» з погляду системного підходу. *Актуальні проблеми психології. Том III. : Консультативна психологія і психотерапія : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України*. За ред.

Максименка, С.Д. Інститут психології ім.Г.С.Костюка НАПН України; Видавець Лисенко М.М. Вип. 9.

63. Шпак, Л.Л. (1991). *Социокультурная адаптация в советском обществе. Философско-социологические проблемы*. Красноярск. 232 с.

64. Щербакова, О. О. (2015). Психологічна адаптація академічно здібних дітей до навчання в основній школі в умовах інноваційної освіти. *Науковий огляд*, № 10 (20). С.4-9.

65. Щудро, С.А (2013). Вікові та гендерні особливості характеру підлітків. *Профілактична медицина*, №3. С.99-101.

66. Якименко, А. С. (2013). Психологічні особливості соціально-психологічної адаптації у середньому та старшому шкільному віці. *Соціологія. Психологія. Соціальні комунікації : Збірка наукових праць студентів*. Вип. 6. С. 172-177.

67. Ярослав, Н. С. (2005). *Психологія молодшого школяра*: Навч.-метод. посіб. Ніжин, 166 с.

68. Ярошук Л. Г. (2017). *Теорія та методика виховання*: навч. посіб., Бердянськ.

69. Яценко, Т.С. (1996). *Психологічні основи групової психокорекції*: Навч. посібник. Київ: Либідь, 246 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи»

(Чирков В.І., Соколова О.Л., Сорокіна О.В.)

Методика складається з двох схем:

1. Схема вивчення соціально-психологічної адаптації дітей до школи, призначена для вчителів (див. *Схема 1*).

2. Схема вивчення соціально-психологічної адаптації, призначена для батьків (див. *Схема 2*).

Схема 1 (для вчителів) включає 4 критерії адаптованості і 7 характеристик (шкал) для їхньої оцінки. Як критерії виступають такі параметри:

1. Ефективність навчальної діяльності.
2. Засвоєння шкільних норм поведінки.
3. Успішність соціальних контактів.
4. Емоційне благополуччя.

Схема 2 (для батьків) включає 6 характеристик (шкал):

1. Успішність виконання шкільних завдань.
2. Ступінь зусиль, необхідних дитині для виконання шкільних завдань.
3. Самостійність дитини у виконанні шкільних завдань.
4. Настрій, з яким дитина йде до школи.
5. Взаємини з однокласниками.
6. Загальна оцінка адаптованості.

Форма проведення: індивідуальна і групова.

Обладнання: стимульний матеріал, бланки.

Порядок використання схем.

Використання схем може здійснюватися різними способами. При одноразовому їх застосуванні вчителя (або вчителів) і батьків у кожному критерії просять вибрати твердження, найбільш точне на даний момент.

(Кожне твердження має свій бал.) Підсумовування отриманих балів за кожною схемою дає змогу одержати оцінки адаптованості дитини до школи.

При багаторазовому застосуванні схем педагоги й батьки щодня в бланку спостереження протоколу відзначають номери тверджень, що відповідають найбільше формам поведінки та що часто зустрічаються в навчальній діяльності. На підставі цих даних одержують сумарний показник адаптованості дитини, а також складають графік динаміки процесу адаптації за визначений період.

У випадку застосування обох способів схем отримані результати порівнюють з нормами:

Схема 1

- 22-35 балів – зона адаптації;
- 15-21 бал – зона неповної адаптації;
- 0-14 балів – зона дезадаптації.

Схема 2

- 19-30 балів – зона адаптації;
- 13-18 балів – зона неповної адаптації;
- 0-12 балів – зона дезадаптації.

Схема 1

Вивчення соціально-психологічної адаптації дітей до школи

(заповнює вчитель)

I критерій «Ефективність навчальної діяльності»

1 Шкала «Навчальна активність»

- 5. Активно працює на уроці, часто підносить руку і відповідає правильно.
- 4. На уроці працює, позитивні й негативні відповіді чергуються.
- 3. Рідко підносить руку, але відповідає правильно.
- 2. Навчальна активність на уроці носить короткочасний характер, часто відволікається, не чує запитання.

1. Пасивний на уроці, дає негативні відповіді або не відповідає зовсім, часто переписує готове з дошки.

0. Навчальна активність відсутня (дитина не включається в навчальний процес).

II шкала «Засвоєння знань» (успішність)

5. Правильне, безпомилкове виконання шкільних завдань.

4. Невеликі поодинокі помилки.

3. Поодинокі помилки, пов'язані з пропуском букв і їхньою заміною.

2. Погане засвоєння матеріалу одного з основних предметів, наявність достатньої кількості помилок.

1. Часті помилки, неакуратне виконання завдань: багато виправлень, закреслень.

0. Погане засвоєння програмного матеріалу з усіх предметів: грубі помилки, велика їх кількість.

II критерій «Засвоєння шкільних норм поведінки»

III шкала «Поведінка на уроці»

5. Сидить спокійно, сумлінно виконує всі вимоги вчителя.

4. Виконує вимоги вчителя, але іноді, на короткий час, відволікається від уроку.

3. Зрідка повертається, обмінюється короткими репліками з товаришами.

2. Часто простежується скутість у рухах, позі, напруженість у відповідях.

1. Виконує вимоги вчителя частково, відволікається на сторонні заняття, постійно розмовляє.

0. Не виконує вимоги вчителя: велику частину уроку займається сторонніми справами (переважають ігрові інтереси).

IV шкала «Поведінка на перерві»

5. Висока ігрова активність, охоче бере участь у рухливих колективних іграх.

4. Активність виражена мало: любить заняття в класі з ким-небудь із дітей, читання книг, спокійні ігри.

3. Активність дитини обмежується заняттями, пов'язаними з підготовкою до наступного уроку (готує підручники, зошити, миє дошку, прибирає клас).

2. Не може знайти собі заняття, переходить від однієї групи дітей до іншої.

1. Пасивна, рухи скуті, уникає інших.

+0. Часто порушує норми поведінки: заважає іншим дітям грати, кричить, бігає, не змінює своєї поведінки, коли роблять зауваження (не володіє собою).

V шкала «Взаємини з однокласниками»

5. Товариська, легко контактує з дітьми.

4. Малоініціативна, але легко вступає в контакт, коли до неї звертаються діти.

3. Сфера спілкування обмежена: контактує тільки з деякими дітьми.

2. Воліє знаходитися поруч із дітьми, але не вступає з ними в контакт.

1. Замкнута, ізольована від інших дітей, воліє бути на самоті (інші діти байдужі до неї).

0. Виявляє негативізм стосовно дітей, постійно свариться і кривдить їх (інші діти її не люблять).

VI шкала «Ставлення до вчителя»

5. Виявляє товариськість стосовно вчителя, прагне сподобатися йому, після уроку часто підходить до вчителя, спілкується з ним.

4. Цінує гарну думку вчителя про себе, прагне виконувати всі його вимоги, у разі потреби сама звертається до нього за допомогою.

3. Старанно виконує вимоги вчителя, але за допомогою звертається частіше до однокласників.

2. Виконує вимоги учителя формально, не зацікавлена у спілкуванні з ним, намагається бути непомітною.

1. Уникає контакту з учителем, у спілкуванні з ним легко бентежить, губиться, говорить тихо, затинається.

0. Спілкування з учителем призводить до негативних емоцій, ображається, плаче при найменшому зауваженні.

VII шкала «Емоційне благополуччя»

5. Гарний настрій, часто посміхається, сміється.

4. Спокійний емоційний стан.

3. Епізодично виявляється знижений настрій.

2. Негативні емоції:

а) тривожність, засмучення, іноді страх;

б) уразливість, запальність, дратівливість.

1. а) Окремі депресивні прояви, плач без усяких на те причин.

б) Агресивні реакції: часто свариться з дітьми, підвищує голос.

0. а) Перевага депресивного настрою.

б) Агресія (вибуху гніву, злості) виявляється у відносинах з дітьми (може вдарити, щось зламати, зчинити бійку) і у відносинах з учителем.

Схема 2

Вивчення соціально-психологічної адаптації дитини до школи

(заповнюють батьки)

I шкала «Успішність виконання шкільних завдань»

5. Правильне безпомилкове виконання шкільних завдань.

4. Одиничні помилки.

3. Поодинокі помилки, пов'язані з пропуском букв або їхньою заміною.

2. Погане засвоєння матеріалу з одного з основних предметів.

1. Погане засвоєння програмного матеріалу з усіх предметів.

II шкала «Ступінь зусиль, необхідних дитині для виконання шкільних завдань»

5. Дитина працює легко, вільно, без напруження.

4. Виконання шкільних завдань не викликає в дитини особливих утруднень.

3. Іноді працює легко, іноді виявляє впертість, виконання завдань вимагає певного напруження для завершення.

2. Виконання шкільних завдань потребує від дитини визначеного ступеня напруги.

1. Дитина відмовляється працювати, може плакати, кричати, виявляти агресію.

III шкала «Самостійність дитини у виконанні шкільних завдань»

5. Дитина сама справляється зі шкільними завданнями.

4. Працює самостійно, майже не звертаючись по допомогу до дорослого.

+3. Іноді звертається по допомогу, але частіше виконує завдання сама.

2. Дитина могла б справлятися зі шкільними завданнями самостійно, але воліє робити їх за допомогою дорослого.

1. Для виконання дитиною шкільних завдань потрібна ініціатива, допомога і постійний контроль з боку дорослого.

IV шкала «Настрій, з яким дитина йде в школу»

5. Дитина посміхається, сміється, з гарним настроєм іде в школу.

4. Спокійна, діловита, немає проявів зниженого настрою.

3. Іноді бувають прояви зниженого настрою.

2. Трапляються прояви негативних емоцій:

а) тривожність, засмучення, іноді страх;

б) уразливість, запальність, дратівливість.

1. Перевага депресивного настрою або агресії (вибуху гніву, злості).

V шкала «Взаємини з однокласниками»

5. Товариська, ініціативна, легко контактує з дітьми, у неї багато друзів, знайомих.

4. Малоініціативна, але легко вступає в контакт, коли до неї звертаються діти.

3. Сфера спілкування трохи обмежена: спілкується тільки з деякими дітьми.

2. Воліє знаходитися поруч з дітьми, але не вступати з ними в контакт.
1. а) Замкнута, ізольована від інших дітей, воліє знаходитися на самоті.
- б) Ініціативна у спілкуванні, але часто виявляє негативізм стосовно дітей: свариться, дратується, б'ється.

VI шкала «Загальна оцінка адаптованості дитини»

5. Високий рівень адаптованості.
4. Рівень адаптованості вище за середній.
3. Середній рівень адаптованості.
2. Рівень адаптованості нижче середнього.
1. Низький рівень адаптованості.

«Карта адаптації першокласників»

(заповнює вчитель)

Мета: дослідження особливостей адаптації дітей до школи.

Форма проведення: індивідуальна.

Обладнання: стимульний матеріал (аркуш запитань), бланк.

Інструкція: «Зазначте, які прояви особливостей поведінки і навчальної діяльності дитини ви зауважуєте останнім часом».

Текст анкети

1. Адекватно спілкується:
 - а) з учителем;
 - б) з однокласниками.
2. Виявляє цікавість до навчальної діяльності.
3. Виконує організаційні вимоги.
4. Легко включається в роботу.
5. Керує увагою.
6. Легко переключається в діяльності.
7. Контролює результати.
8. Виявляє пізнавальну активність.
9. Сприймає матеріал з 1-2 пояснень.
10. Цілком додержується вказівок учителя.

11. Дає повну відповідь.
12. Орієнтується на аркуші.
13. Працює продуктивно.
14. Зберігає працездатність до кінця занять.
15. Тримає нормальний темп.
16. Не виявляє ознак стомлення:
 - а) млявість, загальмованість, позіхання;
 - б) рухове розгальмування, емоційна збудливість.
17. Регулює свою поведінку.
18. Володіє оптимальним емоційним тонутом.
19. Адекватно реагує:
 - а) на невдачі;
 - б) на похвалу.
20. Відсутні:
 - а) м'язовий затиск, скутість;
 - б) надмірна напруженість;
 - в) загальна тривожність, непевність.
21. Не має потреби в періодичній емоційній підтримці.
22. Може працювати самостійно.
23. Докладає зусиль для подолання труднощів.
24. Прагне довести завдання до кінця.
25. Володіє елементами навчальної діяльності:
 - а) приймає навчальну задачу;
 - б) орієнтується в завданні;
 - в) утримує завдання;
 - г) виділяє спосіб виконання;
 - д) переносить його на інший матеріал.

Обробка результатів

Психолог проводить якісний аналіз відповідей на запитання анкети.

Негативні відповіді свідчать про труднощі адаптації, можливу дезадаптацію.

Важливе значення для адаптації має **темперамент** дитини.

Психологічне дослідження типу темпераменту дітей молодшого шкільного віку може здійснюватися за допомогою **опитувальника**

Г. Айзенка в адаптації О. Шмельова.

Інструкція. Дитині надається інструкція: „Читай та відразу відповідай: став позначку „+” у колонках „так” та „ні”. Працюй швидко!”

Час на заповнення опитувальника не враховується.

1. Чи часто ти прагнеш до нових сильних відчуттів?
2. Чи відчуваєш ти, що потребуєш друзів, які зрозуміють тебе і схвалюватимуть твої вчинки?
3. Чи вважаєш ти себе безтурботною людиною?
4. Чи важко тобі відмовитися від своїх намірів?
5. Перед тим, як діяти, ти обмірковуєш спокійно свої вправи чи ні?
6. Чи завжди ти виконуєш свої обіцянки, навіть тоді, коли це не вигідно тобі?
7. Чи часто в тебе трапляється зниження або підвищення настрою?
8. Чи швидко ти говориш та дієш?
9. Чи виникало в тебе коли-небудь почуття невдоволеності собою, хоча не було для цього серйозної підстави?
10. Чи правда, що ти задля виграшу зробиш усе?
11. Чи бентежишся ти, знайомлячись із симпатичною людиною протилежної статі?
12. Чи буває так, що, розгнівавшись, ти втрачаєш рівновагу?
13. Чи часто ти дієш спонтанно під впливом моменту?
14. Чи часто тебе хвилює думка про те, що не слід було говорити або робити щось?
15. Чи привабливіше для тебе читання книжок, ніж зустрічі з людьми?
16. Чи правда, що тебе легко роздратувати?
17. Чи подобається тобі часто бувати в компаніях?

18. Чи бувають у тебе інколи такі думки, про які не можна казати іншим людям?
19. Чи буває так, що інколи ти такий захоплений бажанням, „усе горить у руках”, а інколи відчуваєш сильну млявість?
20. Чи бажаєш ти обмежити коло своїх знайомих найближчими друзями?
21. Чи мрійник ти?
22. Коли на тебе кричать, чи відповідаєш ти так само?
23. Чи часто в тебе виникає почуття провини?
24. Чи всі твої звички добрі й бажані?
25. Чи здатен ти звільнити свої почуття, щоб веселитися у компанії?
26. Чи можна сказати, що нерви твої часто сильно напружені?
27. Чи вважають тебе людиною жвавою та веселою?
28. Після того, як справу зроблено, чи часто ти повертаєшся до неї подумки та вважаєш, що її можна було б зробити краще?
29. Чи правда, що ти мовчазний та стриманий на людях?
30. Чи буває так, що ти передаєш чутки?
31. Чи буває так, що багато різних думок заважають тобі спати?
32. Чи правда, що тобі приємніше та легше прочитати про щось цікаве у книжці, хоча спитати про це у друзів було б швидше?
33. Чи буває в тебе сильне серцебиття?
34. Чи подобається тобі робота, яка потребує пильної уваги?
35. Чи бувають у тебе здригання в тілі?
36. Чи правда, що ти говориш про знайомих лише приємне, навіть тоді, коли вони не дізнаються про це?
37. Чи правда, що тобі неприємно бувати у таких компаніях, де насміхаються один над одним?
38. Чи правда, що ти дратівливий?
39. Чи подобається тобі робота, яка потребує швидкості дій?

40. Чи правда, що тебе не залишають у спокої думки про різні неприємності, які б могли трапитися, але не трапилися?
41. Чи правда, що ти спокійно рухаєшся?
42. Чи запізнився ти коли-небудь на побачення або до школи?
43. Чи часто тобі сняться жахи?
44. Чи правда, що тобі подобається розмовляти, спілкуватися з незнайомими людьми?
45. Чи хвилюють тебе які-небудь хвороби?
46. Чи засмутився б ти, коли б довго не зміг бачити своїх друзів?
47. Чи вважаєш ти себе знервованою людиною?
48. Чи є в тебе такі знайомі, що зовсім тобі не подобаються?
49. Чи впливає на тебе критика твоїх власних недоліків або недоліків у навчанні?
50. Чи вважаєш ти себе впевненою у собі людиною?
51. Чи важко тобі дістати задоволення від заходів, де багато учасників?
52. Чи відчуваєш ти, що гірший за інших?
53. Чи зміг би ти звеселити знудьговану компанію?
54. Чи буває так, що ти говориш про речі, у яких не розумієшся?
55. Чи хвилюєшся ти про своє здоров'я?
56. Чи подобається тобі кепкувати над іншими?
57. Чи страждаєш ти від безсоння?

Обробка результатів. Спочатку оброблюються результати за шкалою „Відвертість”. Сюди належать відповіді „так” на запитання № 6, 24, 36 та відповіді „ні” на запитання № 12, 18, 30, 42, 48, 54.

За кожену відповідь, що збігається з ключем, нараховується 1 бал.

До шкали „Екстраверсія” належать відповіді „так” на запитання № 1, 3, 8, 10, 13, 17, 22, 25, 27, 39, 44, 46, 49, 53, 56 та відповіді „ні” на запитання № 5, 15, 20, 29, 32, 34, 37, 41, 51.

До шкали „Нейротизм” належать відповіді „так” на запитання № 2, 4, 7, 9, 11, 14, 16, 19, 21, 23, 26, 28, 31, 33, 35, 38, 40, 43, 45, 47, 50, 52, 55, 57.

Результати за шкалами „Екстраверсія” та „Нейротизм” співвідносяться зі шкалами стандартизації та відкладаються на графіку. Збіг характеристик за цими двома шкалами вказує на тип темпераменту.

Інтерпретація результатів. За шкалою „Відвертість” визначається відвертість піддослідного під час відповідей на запитання тесту. Відвертість як риса особистості тут не визначається.

0-3 бали – відвертість повна; 4-6 балів – відвертість ситуативна;

7-9 балів – відсутність відвертості.

За шкалою „Екстраверсія” результати інтерпретуються так:

0-2 бали – повний екстраверт; 3-6 балів – інтроверт;

+7-10 балів – потенційний інтроверт; 11-14 балів – амбіверт;

15-18 балів – потенційний екстраверт; 19-22 бали – екстраверт;

23-24 бали – повний екстраверт.

За шкалою „Нейротизм” результати інтерпретуються так:

0-2 бали – суперконкордант; 3-6 балів – конкордант;

7-10 балів – потенційний конкордант; 11-14 балів – нормостеник;

15-18 балів – потенційний дискордант; 19-22 бали – дискордант;

23-24 бали – супердискордант.

Проективна методика «Дерево» Л. П. Пономаренко

Методика спрямована на дослідження шкільної мотивації та адаптації. Вона була **створена для школярів з метою перевірити, як вони освоїлися в школі за перші три роки.** Проте пізніше з'ясувалося, що тест актуальний і для дорослих.

Методика була запропонована на семінарі шкільних психологів в Одесі англійськими психологами Джоном і Дайаной Лампен (1997) для забезпечення можливості більш повного вивчення особистості учня. Даний тест дітям дуже подобається.

Форма проведення: групова.

Час проведення: 10-15 хвилин.

Обладнання: бланк, червоний і синій олівці.

Інструкція для дітей: Учням пропонуються аркуші з готовим зображенням сюжету: дерево, на якому розташовуються чоловічки. Кожен учень одержує лист із таким зображенням (але без нумерації фігурок). Завдання дається в наступній формі: “ Розглянете це дерево. Ви бачите на ньому і поряд з ним безліч чоловічків. У кожного з них – різний настрій і вони займають різне положення. **Візьміть червоний фломастер і обведіть того чоловічка, що нагадує вам себе, схожий на вас, має такий же настрій як у вас.** Ми перевіримо, наскільки ви уважні. Тепер візьміть зелений фломастер і **обведіть того чоловічка, яким ви хотіли б бути і на чиєму місці ви хотіли б знаходитися ”.**

Бланк без номерів можна скачати тут

Інтерпретація результатів: Позиції, які вибирає учень є ототожненням свого реального і ідеального положення, чи є між ними розходження?

Вибір позицій № **1, 3, 6, 7** характеризує установку на подолання перешкод;

№ **2, 19, 18, 11, 12** – товарицькість, дружню підтримку;

№ 4 – стійкість положення (бажання домагатися успіхів, не переборюючи труднощі);

№ 5 – стомлюваність, загальна слабкість, невеликий запас сил, сором'язливість;

№ 9 – мотивація на розваги,

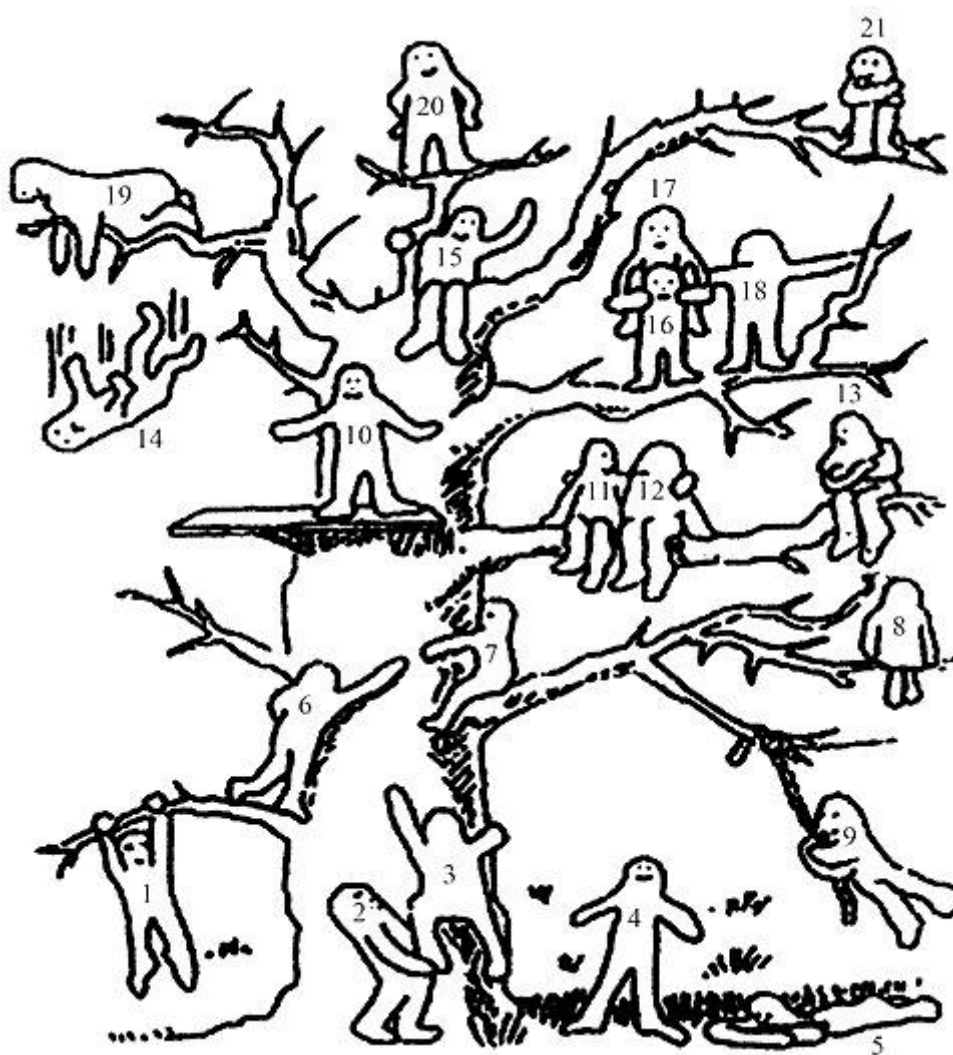
№ 13, 21 – відстороненість, замкнутість, тривожність;

№ 8 – характеризує відстороненість від навчального процесу, відхід у себе;

№ 10, 15 – комфортний стан, нормальна адаптація;

№ 14 – кризовий стан, “ падіння в прірву ”.

Позицію № 20 часто вибирають як перспективу учні з завищеною самооцінкою й установкою на лідерство.



Тест шкільної тривожності Філіпса

Мета. Вивчити рівень і характер тривожності, пов'язаної зі школою, у дітей молодшого шкільного віку.

Інструкція. Тест складається з 58 запитань, які можуть зачитуватися або пропонуватися письмово. На кожне запитання слід дати однозначну відповідь «Так» або «Ні».

«Діти, зараз вам будуть запропоновані запитання про те, як ви себе почуваєте у школі. Старайтеся відповісти щиро і правдиво, тут немає правильних або неправильних, хороших або поганих відповідей. Над запитаннями довго не замислюйтесь.»

На аркуші для відповідей угорі напишіть своє ім'я, прізвище й клас.

Відповідаючи на запитання, записуйте його номер і відповідь "+", якщо погоджуєтесь, й "-", якщо ні».

Текст опитувальника

1. Чи важко тобі встигати разом із класом?
2. Чи хвилюєшся ти, коли вчитель каже, що збирається перевірити, наскільки ти знаєш матеріал?
3. Чи важко тобі працювати в класі так, як цього хоче вчитель?
4. Чи сниться тобі інколи, що вчитель розлютився від того, що ти не знаєш уроку?
5. Чи траплялося, що хтось із твого класу бив або вдарив тебе?
6. Чи часто ти хочеш, щоб учитель не поспішав, пояснюючи новий матеріал, щоб ти зрозумів, про що він каже?
7. Чи сильно ти хвилюєшся при відповіді або виконанні завдання?
8. Чи буває так, що ти боїшся відповідати, оскільки остерігаєшся зробити помилку?
9. Чи тремтять у тебе коліна, коли тебе викликають відповідати?

10. Чи часто твої однокласники сміються з тебе, коли ви граєте у 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 уникнути ігор, у яких робиться вибір, тому що тебе зазвичай 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 того, що хочеш ти?
16. Чи сильно ти хвилюєшся перед тим, як почати виконувати завдання?
17. Чи важко тобі отримувати такі оцінки, яких очікують батьки?
18. Чи боїшся часом, що тобі стане зле у класі?
19. Чи будуть твої однокласники сміятися з тебе в разі, якщо ти зробиш помилку під час відповіді?
20. Чи схожий ти на однокласників?
21. Чи тривожися ти після виконання завдання про те, наскільки добре ти з ним упорався?
22. Коли ти працюєш у класі, чи впевнений у тому, що все добре запам'ятаєш?
23. Чи сниться тобі іноді, що ти у школі й не можеш відповісти на запитання учителя?
24. Чи правда, що більшість дітей ставляться до тебе доброзичливо?
25. Чи працюєш ти старанніше, якщо знаєш, що результати твоєї роботи будуть порівнюватися у класі з результатами твоїх однокласників?
26. Чи часто ти мрієш про те, щоб менше хвилюватися, коли тебе викликають відповідати?
27. Чи боїшся ти іноді вступати у суперечку?
28. Чи не трапляється, що твоє серце починає сильно битися, коли учитель каже, що збирається перевірити твою готовність до уроку?
29. Коли ти отримуєш хороші оцінки, чи думає хтось із твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися?

30. Чи добре ти себе почуваєш із тими однокласниками, до яких інші діти ставляться з особливою повагою?
31. Чи буває, що деякі діти в класі говорять те, що тебе заторкує?
32. Як ти гадаєш, чи втрачають прихильність класу ті учні, які не можуть упоратися з навчанням?
33. Чи схоже на те, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе уваги?
34. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?
35. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться вчителі?
36. Чи допомагає твоя мама в організації шкільних вечірок, як інші мами твоїх однокласників?
37. Чи хвилювало тебе колись те, що думають про тебе навколишні?
38. Чи сподіваєшся ти вчитися у майбутньому краще, ніж зараз?
39. Чи вважаєш ти, що одягаєшся до школи так само добре, як і твої однокласники?
40. Чи часто ти замислюєшся, відповідаючи на уроці, що про тебе в цей час думають інші?
41. Чи мають здібні учні якісь виняткові права, яких не мають інші учні в класі?
42. Чи дратує деяких твоїх однокласників, коли тобі вдається бути кращим за них?
43. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться твої однокласники?
44. Чи добре ти почуваєшся, коли залишаєшся наодинці з учителем?
45. Чи висміюють однокласники часом твою зовнішність та поведінку?
46. Чи гадаєш ти, що переймаєшся своїми шкільними справами більше, ніж твої однокласники?
47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що от-от розплачешся?
48. Коли ввечері ти лежиш у ліжку, чи думаєш ти часом із тривогою про те, що буде завтра в школі?

49. Працюючи над складним завданням, чи відчуваєш ти інколи, що абсолютно забув речі, які добре знав раніше?
50. Чи тремтить трохи твоя рука, коли ти працюєш над завданням?
51. Чи відчуваєш ти, що починаєш нервувати, коли учитель каже, що збирається дати класу завдання?
52. Чи лякає тебе перевірка твоїх завдань у класі?
53. Коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання, чи боїшся ти, що не впораєшся з ним?
54. Чи снилося тобі часом, що твої однокласники можуть зробити те, чого не можеш ти?
55. Коли учитель пояснює матеріал, чи здається тобі, що твої однокласники розуміють його краще за тебе?
56. Чи тривожися ти по дорозі до школи, що вчитель може дати класу перевірочну роботу?
57. Виконуючи завдання, чи відчуваєш ти, що робиш це погано?
58. Чи тремтить злегка твоя рука, коли вчитель просить виконати завдання на дошці перед усім класом?

Ключ до запитань: «+» - Так, «-» - Ні

1-	11+	21-	31-	41 +	51-
2-	12-	22+	32-	42-	52-
3-	13-	23-	33-	43+	53-
4-	14-	24+	34-	44+	54-
5-	15-	25+	35+	45-	55-
6-	16-	26-	36+	46-	56-
7-	17-	27-	37-	47-	57-

8- 18- 28- 38+ 48- 58-

9- 19- 29- 39+ 49-

10- 20+ 30+ 40- 50-

Опрацювання та інтерпретування результатів

Виокремлюють запитання, відповіді на які не збігаються із ключем тесту.

Наприклад, на 58-ме запитання дитина відповіла «Так», тоді як у ключі цьому запитанню відповідає «-», тобто відповідь «Ні». Відповіді, що не збігаються з ключем, - це прояви тривожності. Під час обробки підраховується:

- загальна кількість розбіжностей по всьому тесту: понад 50%- підвищена тривожність;

понад 75% — висока тривожність;

- кількість збігів за кожним із 8 чинників тривожності, що виділені у тесті.

Рівень тривожності визначається так само, як і в першому випадку.

Аналізується загальний внутрішній емоційний стан учня, який багато в чому визначається наявністю тих чи інших тривожних синдромів (факторів) та їх кількістю.

Чинник	Номер запитання
1. Загальна тривожність у школі.	2,4,7,12,16,21,23,28,46,47,48,49,50,51,52,53,54,55,56,57, 58
	S=22
2. Переживання соціального стресу.	5,10,15,20,24,30,33, 36,39,42,44
	S=11

3. Фрустрація потреби в досягненні успіху.	1,3,6,11,17,19,25,29, 32,35,38,41,43 S=13
4. Страх самовираження	27,31,34,37,40,45 S=6
5. Страх ситуації перевірки знань.	2,7,12,16,21,26 S=6
6. Страх невідповідності очікуванням оточення.	3,8,13,17,22 S=5
7. Низька фізіологічна опірність стресові.	9,14,18,23,28 S=5
8. Проблеми і страхи у стосунках з учителями.	2,6,11,32,35,41,44,47 S=8

Опрацювання результатів

1. Число розбіжностей знаків («+» - Так, «-» - Ні) за кожним із чинників (абсолютна розбіжність у відсотках: $< 50\%$; $\geq 50\%$; $\geq 75\%$).
2. Подання цих даних у вигляді індивідуальних діаграм.
3. Кількість розбіжностей за кожним виміром для всього класу; абсолютне значення - $< 50\%$; $\geq 50\%$; $\geq 75\%$.
4. Подання цих даних у вигляді діаграми.
5. Кількість учнів, які мають розбіжності за певним чинником $\geq 50\%$ і $\geq 75\%$ (для всіх чинників).
6. Подання порівняльних результатів при повторних замірах.
7. Повна інформація про кожного з учнів (за результатами тесту).

Змістова характеристика кожного синдрому (чинника)

- 1 Загальна тривожність у школі - загальний емоційний стан дитини, пов'язаний з різними формами її включення в життя школи.
- 2 Переживання соціального стресу - емоційний стан дитини, на тлі якого розвиваються її соціальні контакти (передусім з однолітками).
- 3 Фрустрація потреби в досягненні успіху - несприятливий психічний фон, такий, що не дає змоги дитині розвинути власну потребу в успіху, досягненні високого результату тощо.
- 4 Страх самовираження — негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних із потребою саморозкриття, подання себе іншим, демонстрації своїх можливостей.
- 5 Страх ситуації перевірки знань — негативне ставлення й переживання тривоги у ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень та можливостей.
- 6 Страх невідповідності очікуванням, оточення — орієнтація на значущість інших в оцінюванні своїх результатів, учинків, думок, тривога з приводу оцінок, які дають навколишні, очікування негативного оцінювання.
- 7 Низька фізіологічна опірність стресові — особливості психофізіологічної організації, які знижують здатність дитини пристосовуватись до ситуацій стресового характеру, що підвищує ймовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний чинник середовища.
- 8 Проблеми і страхи у стосунках з учителями - загальний негативний емоційний фон стосунків із дорослими у школі, що знижує успішність навчання дитини в школі.

Протокол обстеження учнів _____ класу за методикою «Тест шкільної тривожності Філіпса» № ПІБ

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27

ВИСНОВКИ: _____

Аналітична довідка за методикою вивчення шкільної тривожності Філіпса

Встановлено: серед учнів класу

Дата обстеження _____ Обстежено осіб (за обліком), у тому числі хлопчиків ____, дівчаток ____ Усього % Хлопчики % Дівчатка %
 Висока загальна тривожність Підвищена загальна тривожність Низька тривожність
 Однак слід мати на увазі, що дуже низька тривожність може бути результатом активного витіснення особистістю своєї високої тривоги й бажання показати себе в кращому світлі. Вище за норму %, норма становить %, нижче за норму _____%.

Синдромальний аналіз результатів 1

.Загальна тривожність у школі — загальний емоційний стан дитини, пов'язаний з різними формами її включення в життя школи. Висока тривожність відзначена в (%) учнів, підвищена — % групи. Серед хлопчиків, серед дівчат класу .

2. Переживають соціальний стрес _____ (%) дітей. Це емоційний стан дитини, на тлі якого розвиваються його соціальні контакти (насамперед з однолітками). Серед хлопчиків цей показник _____, серед дівчаток _____.

3. Фрустрація потреби в досягненні успіху, тобто несприятливе психологічне тло, що не дозволяє дитині розвивати свої потреби в успіху, досягненні високого результату і т. д., відзначена в (%), причому серед хлопчиків _____, серед дівчаток .

4. Високий страх самовираження відчують _____% випробуваних, завищені показники в _____(____%), причому_____. Цим дітям властиві негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних з необхідністю

саморозкриття, пред'явлення себе іншим, демонстрації своїх істинних можливостей.

5. Страх ситуації перевірки знань виявлено у _____ (_____%) групи, у тому числі _____ (_____%) хлопчиків і (%) дівчаток. Це негативне відношення й переживання стану тривоги в ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень, можливостей.

6. Страх не відповідати очікуванням навколишніх відчують _____ (_____%) групи. Джерело такого страху в несформованому в дитини вмінні оцінювати свої вчинки з погляду моралі, що лежить в основі почуття відповідальності (формується в молодшому шкільному віці). Серед хлопчиків класу цей показник становить %, серед дівчаток ____%. Ці діти орієнтовані на значимість інших в оцінці своїх результатів, вчинків і думок, а також тривожаться із приводу оцінок; можливий страх запізнення в школу.

7. Низький фізіологічний опір стресу — особливості психофізіологічної організації, що знижують пристосованість дитини до ситуацій стресогенного характеру, які підвищують імовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний фактор середовища. Ці характеристики властиві (%) дітей, у тому числі _____.

8. Проблеми й страхи у відносинах з учителями — загальне негативне емоційне тло відносин з дорослими в школі, що знижує рівень успішності дитини — виявлено у ___% дітей (_____). В основі такого страху лежить страх зробити _____ помилку й бути осміяним. Такі діти більш за все бояться відповідати у дошки, де проявляється їхня беззахисність. Деякі з них, можливо, панічно бояться помилитися при готуванні домашнього завдання, особливо під впливом педантичних батьків.

Висновки та рекомендації

1. Особливої уваги, підтримки за результатами даного тесту гостро потребують _____ Ці діти становлять «групу ризику». Їх треба постійно зацікавлювати, підтримувати, виражати впевненість у їхньому

успіху, можливостях. Щоб перебороти скутість, допомогти розслабитися дітям з високим і підвищеним рівнем шкільної тривожності, рекомендується проведення рухливих ігор, музичних і спортивних заходів, театралізованих спектаклів тощо.

2. Сприяти соціалізації, надавати допомогу у встановленні контактів з однолітками таким дітям, як

_____ відпрацьовувати поведінкові навички, підвищувати їхній рейтинг серед дітей класу, створюючи ситуації успіху, якщо можливо, доручити відповідальну посаду в колективі.

3. Розвивати потребу в успіху, досягненні високого результату у таких дітей: _____

_____ Виходячи з їхніх інтересів і здібностей, давати доручення, обов'язково перевіряти виконання й хвалити перед всім класом, підкреслюючи найменше досягнення.

4. Переборювати страх самовираження

_____, використовуючи індивідуальні завдання (виступи перед класом, участь у конкурсах, виконання доручень, пов'язаних із творчим підходом і проявом індивідуальності).

5. При проведенні фронтального опитування враховувати високий страх перевірки знань

_____ Якщо це можливо, намагатися поменше викликати їх до дошки, даючи можливість письмової відповіді, тому що їхнє хвилювання може відбитися на успішності виконання завдання та значно знизити показник їх успішності.

6. У дітей з високим страхом не відповідати очікуванням навколишніх, можливо, є почуття провини, неповноцінності. Вони дуже гостро переживають негативну оцінку з боку оточуючих і швидко звикають до неї. Спілкування з _____ рекомендується будувати в більш м'якій, некритичній манері, усіляко підтримуючи їх і підвищуючи самооцінку. Хваліть при всіх, критикуйте дуже тактовно й наодинці.

7. Такі діти, як _____, що мають занижені показники опірності стресу, мають потребу в консультації педіатра. У них висока тривожність, імовірно, знаходить соматичні прояви. Можливо, необхідний курс масажу, відвідування басейну, загартовуючі процедури й загальнозміцнююча фітотерапія. 8. У м'якому, доброзичливому відношенні з вашого боку особливо є потреба в _____. Важливе відновлення й зміцнення довіри цих дітей до дорослого, щоб уникнути дезадаптивних процесів в умовах старшої школи. Ураховуйте також їхній високий страх відповіді у дошки, де вони почувають себе незахищеними.

9. В індивідів із заниженою тривожністю, а саме _____ можлива показна байдужність, встановлення психологічних захистів, активне витіснення страхів та тривоги. Необхідно всіляко будити активність, підкреслювати мотиваційні компоненти діяльності, а також формувати більш високу зацікавленість у діяльності та її результатах, підвищувати почуття відповідальності через систему виховних заходів.

*Додаток Г***Анкета для визначення шкільної мотивації (за Н. Г. Лускановою)**

1. Тобі подобається в школі?
 - а) Так;
 - б) не дуже;
 - в) ні.
2. Уранці ти завжди з радістю йдеш до школи чи тобі часто хочеться залишитися вдома?
 - а) Іду з радістю;
 - б) буває по-різному;
 - в) частіше хочеться залишитися вдома.
3. Якби вчитель сказав, що завтра до школи не обов'язково приходити всім учням, ти б пішов до школи чи залишився б вдома?
 - а) Пішов би до школи;
 - б) не знаю;
 - в) залишився б удома.
4. Тобі подобається, коли відмінюють уроки?
 - а) Не подобається;
 - б) буває по-різному;
 - в) подобається.
5. Ти хотів би, щоб тобі не задавали ніяких домашніх завдань?
 - а) Не хотів би;
 - б) не знаю;
 - в) хотів би.
6. Ти хотів би, щоб у школі залишилися лише перерви?
 - а) Ні;
 - б) не знаю;
 - в) хотів би.
7. Ти часто розповідаєш про школу своїм батькам і друзям?
 - а) Часто;

- б) рідко;
 - в) не розповідаю.
8. Ти хотів би, щоб у тебе був інший, менш суворий учитель?
- а) Мені подобається наш учитель;
 - б) точно не знаю;
 - в) хотів би.
9. У тебе в класі багато друзів?
- а) Багато;
 - б) мало;
 - в) немає друзів.
10. Тобі подобаються твої однокласники?
- а) Подобаються;
 - б) не дуже;
 - в) не подобаються.

Опрацювання результатів

За кожен варіант «а» — 3 бали, варіант «б» — 1 бал, варіант «в» — 0 балів.

25–30 балів — сформоване ставлення до себе як до школяра, висока навчальна активність.

20–24 бала — ставлення до себе як до школяра практично сформоване.

15–19 балів — позитивне ставлення до школи, але школа більше приваблює поза навчальними сторонами.

10–14 балів — ставлення до себе як до школяра не сформоване.

Менше 10 балів — негативне ставлення до школи.

Методика А.І. Липкіної «Три оцінки».

Учням пропонується виконати будь-яке учбове завдання у письмовій формі. Психолог разом з вчителем дає роботі учнів три оцінки: адекватну, завищену, занижену.

Перед роздачею зошитів учням говорять: «Три вчительки з різних шкіл перевіряли ваші роботи. У кожної склалася своя думка про виконане завдання, і тому вони поставили різні оцінки. Обведіть кружком ту, з якою ви згодні». Потім в індивідуальній бесіді з учнями з'ясовуються відповіді на наступні питання:

1. Яким учнем ти себе вважаєш: середнім, слабким або сильним?
2. Твоя робота заслуговує оцінки «3», а вчителька поставила тобі «5». Зрадієш ти цьому або це тебе засмутить?
3. Які оцінки тебе радують, які засмучують?

Рівень самооцінки школярів визначається на основі одержаних даних за наступними показниками: - збіг або неспівпадання самооцінки з адекватною оцінкою вчителя; - характер аргументування самооцінки:

- а) аргументування, направлене на якість виконаної роботи;
- б) будь-яке інше аргументування – стійкість або нестійкість самооцінки, про яку судять по ступеню збігу виставленої самому собі відмітки і відповідей на поставлені питання.

Заняття № 2 «Які ми різні».**1. Вправа «Давайте привітаємося»**

Мета: створення невимушено, доброзичливої атмосфери в групі.

Хід вправи:

Підлітки по сигналу ведучого хаотично рухаються по кімнаті і вітаються з усіма, хто зустрічається на їхньому шляху. Вітатися треба певним способом: один хлопок – вітаємося за руку, два хлопки – вітаємося плічками, три хлопки – вітаємося спинами. Вправа виконується без використання мови.

2. "Що я люблю" із запам'ятовуванням інших. Кожен учасник говорить, що він любить. Потім інші учасники повинні згадати, хто що любить.

3. Один п'ятикласник починає речення, інший його закінчує. Наприклад, перший учасник говорить: "Сьогодні вранці ...", сусід повинен повторити початок фрази і закінчити її, наприклад: "Сьогодні вранці йшов сніг", потім він каже свій початок фрази, його сусід її закінчує.

4. Вправа «Гіпотетична ситуація»

Мета: формування позитивної шкільної мотивації.

Хід вправи:

Учасникам пропонується для обговорення не зовсім звичайна ситуація – що трапиться, якщо не ходити в школу. Кожен висловлює свою думку. Вислуховуються всі судження, ведучий занотує найоригінальніші версії.

Обговорення: Яка ж роль знань в житті людини?

5. Релаксаційна вправа.

Уявіть, що ви ліниві пухнасті коти і кішечки. Уявіть, що вам хочеться потягнутися. Витягніть руки вперед. Підніміть їх високо над головою. Тепер відкиньте назад. Відчуйте, як напружилися ваші плечі. Тягніться якомога сильніше. А тепер упустіть руки з боків. Молодці, кошенята, давайте ще потягнемося. Витягніть руки перед собою, піднімайте їх вгору, над головою, відкиньте назад, якнайдалі. Тягніться сильніше. А тепер швидко упустіть руки. Добре. Зауважте, наскільки розслабленишими відчувають себе ваші руки і плечі. А тепер давайте потягнемося, як справжні коти. Спробуємо дотягнутися до стелі. Витягніть руки прямо перед собою. Тягніть їх якомога вище, піднімаючи над головою. А тепер закиньте їх назад, тягніть назад. Відчуваєте, як напружилися ваші руки і плечі? Тягніться, тягніться. Напруга в м'язах зростає. Прекрасно! А тепер швидко опустіть руки, нехай вони впадуть самі. Чи не правда, як добре відчувати розслаблення? Ви відчуваєте себе добре, затишно, тепло і ліниво, як кошенята.

6. Вправа «Що важливо для мене?»

Школярам необхідно представити, що вони з батьками надовго їдуть, щоб провести канікули на безлюдному острові. Батьки пропонують дітям взяти з собою валізу і упакувати в неї рівно три речі, найважливіші для них.

Що ви виберете? Назви цих речей напишіть на аркуші паперу (5 хвилин). Далі учням необхідно прочитати список і розповісти, чому вони вибрали саме ці три речі.

Обговорення

- Хто-небудь вибрав ті ж речі, що і ти?
- Чиї записи тебе здивували?
- Чи є на світі такі речі, які цікаві і важливі більшості з нас?
- Який предмет з тих, які комусь захотілося взяти з собою, був, на твій погляд, найбільш незвичайним?
- Про кого ти дізнався що-небудь нове?

7. Спільний малюнок. Кожен учасник малює на дошці або на аркуші паперу лінію, "закорючку", робиться це в порядку черговості. В результаті виходить якийсь загальний малюнок. Учасники обговорюють, що у них вийшло. Можна придумати назву малюнку, дати ім'я, якщо вийшов персонаж.

8. Рефлексія заняття.

9. Домашнє завдання.

Подумай і запиши, які якості для тебе є важливими в людях, які тебе оточують (не більше ніж 10 варіантів).

Заняття № 3 «Пізнаємо себе»

1. Налаштування на заняття. Гра: «Море хвилюється раз ...» (самоспостереження). Вибирається ведучий. У колі всі говорять: море хвилюється раз, море хвилюється два, моє хвилюється три ... можна використовувати варіанти: фігура тварин, замри! Квіти і дерева, замри! Мій настрій, замри! (Попередньо звернути увагу: на що схоже настрій, яке в нього обличчя). Ведучий ходить серед фігур, що сподобалися «оживляє» і з них вибирає наступного ведучого.

Питання після гри: який був настрій, якого він був кольору, часто він буває таким?

Намалюйте свій настрій. Як він виглядає: щось аморфне або на що-небудь схоже, якого воно кольору.

2. Кидаємо один одному м'яч з будь-яким питанням "про тебе". Питання можуть бути самими різними – про захоплення, сім'ю, про те, що

робив сьогодні. Той, хто отримав м'яч дає відповідь на питання, потім кидає м'яч іншому учаснику зі своїм питанням.

3. Вправа "« Хто я? Який я? » (Самооцінка, самоаналіз)

4. Обговорення домашнього завдання. Робота з позитивними і негативними якостями. Обговорення.

Необхідно продовжити письмово три речення:

1. Я думаю, що я ...;
2. Інші вважають, що я ...;
- 3.Мне хочеться бути ...

Для кожного речення підберіть від 5 до 10 визначень зі списку на плакаті.

Кількість збігів підраховується, на дошці відзначається, як багато спільного між учнями.

4. Гра "Помилки іграшки". Використовуємо іграшку. Розповідаємо про будь-яку помилку або декілька помилок, які «зробила» іграшка. Обговорення.

5. Релаксаційна вправа.

А тепер уявіть, що ви маленькі черепашки. Ви сидите на камінці, на березі симпатичного мирного ставка і грієтесь, розслабившись. Вам так приємно, так тепло, так спокійно. Але що це? Ви відчули небезпеку. Черепашки швидко ховають голову під панцир. Постарайтеся підняти ваші плечі вгору до вух, а голову втягнути в плечі. Втягуйте сильніше. Не так легко бути черепашкою і втягувати голову під панцир. Але, нарешті, небезпека минула. Ви можете витягнути голову, знову розслабитися і насолоджуватися на теплому сонечку. Але бережіться, наближається ще більша небезпека. Поспішайте, швидше ховайтеся в своєму будиночку, сильніше втягуйте головку. Намагайтеся якомога сильніше її втягнути, а то вас можуть з'їсти ... Але ось небезпека минула і знову можна розслабитися. Витягніть вашу шию, опустіть плечі, розслабтеся. Відчуйте, наскільки краще це прекрасне відчуття розслабленості, ніж коли ти весь стиснувся. Але знову небезпека. Втягніть голову, підніміть плечі прямо до вух і міцно тримайте їх. Жоден міліметр вашої голови не повинен виглядати з-під панцира. Відчуйте, як напружилися ваші плечі і шия. Добре. Небезпека знову минула, і ви можете знову висунути вашу головку. Розслабтеся, ви тепер в повній безпеці.

6. Гра "Я - справжній. Я - супер". Запропонувати намалювати себе реального (справжнього) на одному аркуші паперу і себе ідеального - супер - на іншому. Підписати.

7. Розповісти про себе що-небудь хороше. Кожен учасник розповідає про свої навички, вміння, якості, події життя, в разі виникнення складнощів йому надається допомога.

8. Рефлексія заняття. Що сподобалось?

Яких труднощів зазнали?

Кого важче оцінювати – себе або інших?

9. Домашнє завдання. Придумати приблизно 3 жартівливих правил для школи – таких, над якими ви самі можете посміятися. Потім придумати два правила, які дійсно могли б допомогти школі, класу або вам особисто.

Заняття №4 «У нас новенький!»

1. Добрий-злий м'яч. Учасники стають в широке коло. Кидають один одному м'ячик. "Добрий м'яч" легко зловити, "злий" – важко. Навчившись кидати добрий-злий м'яч, учасники кидають один одному різні м'ячі, той, кому адресований м'яч, вгадує, чи був цей м'яч "добрим" або "злим".

2. Обговорення домашнього завдання.

Учні по черзі називають своє найсмішніше правило. А потім правило, яке могло б допомогти школі, класу.

Питання для обговорення:

- Яке правило здається самим смішним?

- Яке із запропонованих правил здається найважливішим? Чому?

Висловлюються бажуючі.

3. Бесіда «Здрастуй, новачок, будемо вчитися на відмінно!»

Ведучий. Сьогоднішнє наше заняття присвячене «новачкам» – тим, хто ніколи раніше не вчився в нашій школі. Давайте уявимо, що до нас в школу приїхав хтось з іншої країни. Він хоче продовжити своє навчання в нашій школі. Але перш ніж ми допоможемо йому познайомитися з життям школи, давайте дамо йому ім'я.

П'ятикласники висувують свої версії (не більш п'яти) і на основі голосування обирають ім'я – наприклад, Том.

Тепер давайте подумаємо, що ми йому розповімо про життя в нашій школі?

Діти називають варіанти: про вчителів; школярів; про урок; домашню роботу; контрольні, письмові та усні роботи на уроці тощо.

Добре, тоді почнемо, наприклад, з того, як треба працювати на уроці.

Ведучий пропонує ряд питань, на які учні дають розгорнуті відповіді, що характеризують як їх обізнаність, так і можливість проявити себе (головне – не боятися помилок при висловлюванні своєї думки).

Перелік запитань

1. Робота в класі на уроці

Навіщо потрібно бути уважним на уроках?

- Якщо ти на уроці щось не зрозумів, що треба зробити? Чому?

- Що станеться, якщо ви неправильно вирішите домашнє завдання?

- Навіщо потрібно повторювати правила, перш ніж почати робити домашнє завдання?

- Якщо щось на уроці здається важким, що необхідно зробити?

2. Робота з навчальним матеріалом

- Які книги нам допомагають отримувати додаткову інформацію?

- Звідки і як ви дізнаєтеся, що з якого предмету робити вдома?

- Як часто дізнаєтеся, що задано, у однокласника по телефону?

3. Робота над домашнім завданням

- З якого предмета ви починаєте виконувати домашнє завдання? Яким закінчуєте?

Ведучий. Отже, ми вже багато розповіли Тому, а тепер давайте дізнаємося, як Том себе почуває після того, як так багато дізнався про шкільне життя?

Подивіться на бланк з малюнком дерева. Ви бачите на дереві і поруч з ним безліч чоловічків. У кожного з них – різний настрій, вони займають різне положення. Візьміть червоний фломастер і обведіть ту людину, яка нагадує вам Тома, його настрій в новій школі, положення. Ми перевіримо, наскільки ви уважні. Зверніть увагу, що кожна гілка дерева – його досягнення і успіхи. Тепер візьміть зелений фломастер і обведіть ту людину, якою Том хотів би стати і на чиєму місці він би хотів перебувати.

4. Релаксаційна вправа.

А ось прилетіла набридлива муха. Вона опускається прямо вам на ніс. Спробуйте прогнати її без допомоги рук. Правильно, зморщуйте ніс, зробіть стільки зморшок на носі, скільки ви можете. Покрутіть носом – вгору, в сторони. Добре! Ви прогнали муху! Тепер можна розслабити обличчя. Зауважте, що коли ви крутите носом, і щоки, і рот, і навіть очі допомагали вам і вони теж напружувалися. А тепер, коли ви розслабили ніс, розслабилося все обличчя - це таке приємне відчуття. О-о, знову ця настирлива муха повертається, але тепер вона сідає на лоб. Зморщіть його гарненько, спробуйте просто здавити цю муху між морщинками. Ще сильніше зморщився лоб. Нарешті! Муха вилетіла з кімнати зовсім. Тепер можна заспокоїтися і розслабитися. Ви відчуваєте, яке гладке, спокійне, розслаблене у вас обличчя. Яке це приємне відчуття!

5. Гра "Наші вчителі". Потрібно кидати один одному м'яч, називаючи навчальний предмет, а той, кому кинули повинен назвати Ім'я, по батькові (прізвище) вчителя-предметника. Потім він кидає м'яч іншому учаснику і називає інший предмет.

6. Вправа «Ось я який! Вгадали? »

П'ятикласники заповнюють анкету, в якій описують себе і свої захоплення, але не підписують роботу (всі ставлять на ній свій значок). Здають свої варіанти. Ведучий їх перемішує і роздає. Учням необхідно при озвучуванні роботи дізнатися, чия вона.

7. Рефлексія заняття.

Що сподобалось?

Кого важче оцінювати – себе або інших?

8. Домашнє завдання

Придумати і намалювати робочий стіл учня гімназії.

Заняття № 5 «Я і навчання».

1. Вправа «Від щирого серця ...»

Дарувати один одному (уявні) подарунки. Подарунки зображуються рухами без слів. Учасники вгадують, що це таке.

Мета: створення доброзичливої атмосфери в групі.

Інструкція: Учасники сидять у колі. Ведучий пропонує підліткам подарувати один одному щось від щирого серця. Підлітки по черзі звертаються до партнера, що сидить праворуч, і дарують йому свій подарунок і так до тих пір, поки всі учасники не висловляться. Найголовніше піднести свій подарунок, виходячи з індивідуальних особливостей учасника групи. Запитувати у самої людини: «Що тобі подарувати» або «Що ти хочеш?» не можна. На це питання кожен відповідає самостійно, орієнтуючись на конкретну людину, думаючи про неї, її захоплення, уподобаннях. Після того як ви вручите свій подарунок, ваш партнер повинен висловити своє ставлення до нього. Якщо подарунок сподобався, то чим, якщо ні, то чому і що він хотів би отримати в якості подарунка.

2. Методика «Незакінчені речення».

Мета: діагностика переважаючих мотивів у навчанні підлітків.

Інструкція: ведучий пропонує вихованцям написати початок кожного речення і самостійно його закінчити.

- У вільний час я займаюся ...
- Все пізнати неможливо, але хочеться знати ...
- Вчуся для того (що б?)
- Мої улюблені книги (і чому?) ...

- Сенс життя для мене (у чому?) ...
- Я повсякденно реалізую свої (що?) ...
- Заняття, які мені байдужі (які?) ...

3. Міні-лекція «Як організувати свої заняття»

Мета: інформування підлітків про ефективні способи організації самопідготовки.

Ведучий повідомляє підліткам невелику за обсягом інформацію про те, як правильно організувати процес самопідготовки.

Лекційний матеріал:

Перш ніж приступити до виконання домашнього завдання необхідно організувати правильно свій робочий простір.

Загальні правила організації робочого місця:

1. Перш за все, на робочому місці не повинно бути нічого зайвого. Інакше доведеться втрачати час на пошуки потрібної речі.

2. Дуже важливо також забезпечити на робочому місці чистоту. Чим чистіше робоче місце, тим легше працювати.

3. На робочому місці має бути встановлений робітний порядок. Так, джерело світла повинно знаходитися зліва. Все, що вам знадобиться, краще тримати з одного боку (частіше зліва), зроблене і використане перекладати на право.

4. Поставте на стіл предмети або картинку в жовтій і фіолетовій тональності, оскільки ці кольори підвищують інтелектуальну активність.

5. За роботу ніколи не треба братися круто, натиском, відразу. Починай готуватися потроху, по частинах, зберігаючи спокій. Якщо дуже важко зібратися з силами і з думками, постарайся почати спочатку з самого легкого, а потім переходь до вивчення складного матеріалу.

6. Чергуйте розумову і фізичну працю.

7. Обов'язково робіть перерви для відпочинку: кожну годину останні 10 хвилин треба або лежати, або посидіти, заплющивши очі.

Обговорення. Як ви організуєте свою роботу? Виходячи з вищесказаного, як ви оцінюєте організацію своїх занять, що збираєтеся змінити?

4. Гра «виплутуватися з проблем».

Вибирається ведучий а решта учасників утворюючи коло починають заплутуватися, змінюючи своє положення в колі, але не відриваючи рук один від одного. Завдання ведучого розплутати фігуру, повернувши кожного в початкове положення.

5. Релаксаційна вправа.

А тепер уявіть, що ви намагаєтеся жувати дуже тягучу велику жуйку. Вам дуже важко її жувати, щелепи рухаються з напруженням, але ви намагаєтеся її прокусити. Натискайте сильніше. Ви так прагнете стиснути її зубами, що напружилася навіть шия. А тепер зупиніться, розслабтеся. Відчуйте, як вільно звисає ваша нижня щелепа, як це приємно - розслабитися. Але давайте знову візьмемося за цю жуйку. Рухайте щелепами, намагайтесь її прожувати. Сильніше стискайте її. Добре! Вам вдалося її продавити крізь зуби. А тепер розслабтеся, відкрийте рот, нехай ваші щелепи відпочинуть. Як добре ось так відпочити і не боротися з цією жуйкою.

6. Дискусія «Шкільна оцінка».

Мета: формування позитивної навчальної мотивації, зняття почуття тривоги підлітків пов'язаної з системою оцінювання знань.

Хід дискусії:

Ведучий ставить перед групою дискусійні питання:

Навіщо потрібна оцінка? Можна її замінити, якщо так то чим? Може бути «2» це не така вже й погана оцінка, а зовсім навпаки? Гарна оцінка завжди це показник хороших знань і навпаки (погана оцінка - показник відсутності знань)? Що важливіше знання або оцінка?

Обговорення: Важливо, щоб кожен підліток висловив своє ставлення.

7. Малюнок «Мій настрій в школі»

Мета: емоційно-графічне редагування станів підлітка, зняття напруги.

Інструкція: Ведучий пропонує підліткам згадати в якому настрої вони частіше перебувають, перебуваючи в школі, на уроках. Потім ведучий просить учнів зобразити свій стан на альбомному аркуші за допомогою кольорових олівців.

Після того як підлітки впоралися із завданням, ведучий пропонує бажаним розповісти про свій малюнок, поділитися своїми почуттями, переживаннями.

8. Рефлексія заняття.

9. Домашнє завдання «Мої емоції: допомагають або заважають» (Приклади з життя).

Заняття № 6 «Наші емоції».

1. Вправа «Дорисуй і передай»

Мета: зняття психофізичної напруги, згуртування групи.

Інструкція: Візьміть по аркушу білого паперу і виберіть найприємніший колір олівця. Як тільки я плесну в долоні, ви почнете малювати що хочете. Потім передайте свій лист разом з олівцем сусідові зліва, він домальовує. Потім я знову плесну в долоні, і лист передається далі по колу до тих пір, поки не повернеться назад до господаря.

Обговорення. Чи важко було підтримувати тему малюнка іншої людини? Чи сподобалося вам те, що вийшло? Поділіться своїми почуттями і настроєм.

2. Обговорення домашнього завдання

Ведучий проводить опитування учнів по колу, обговорюється емоційний досвід учнів, аналізуються почуття і життєві ситуації (вони записуються на дошці).

3. Гра «Вгадай емоцію»

Вивішується плакат зі схематичним зображенням емоцій, без вказівок станів чоловічків. Учасники вгадують, які емоції зображені на плакаті.

4. Вправа «Фігури емоцій»

Хлопці малюють п'ять великих фігур на аркуші А4. Потім, підписавши імена чотирьох з них (гнів, радість, страх, лют), розфарбовують кольоровими олівцями. Придумують ім'я 5-й фігурі, розфарбовують, використовуючи такі кольори, які відповідають її емоційному стану.

5. Гра «Назви емоцію»

Передаючи м'яч по колу, учасники називають емоції, що заважають спілкуванню. Потім м'яч передається в іншу сторону і називаються емоції, які допомагають спілкуванню.

6. Гра «Змалюй емоцію»

Емоції можна висловлювати за допомогою рухів, міміки, жестів, інтонації. Необхідно підготувати картки, на яких буде написана та чи інша емоція (радість, смуток, насмішка, образа, страх, здивування). Кожен з школярів по черзі дістає з конверта картку і намагається зобразити емоцію без слів. Решта повинні вгадати, що це за емоція, далі учні «приміряють» цю емоцію або настрій.

7. Релаксаційна вправа.

Закрийте очі. Давайте уявимо, що ми маленькі пташки. Ми літаємо по запашного річного лісі, вдихаємо його аромати і милуємося його красою. Ось ми присіли на гарну польову квітку і вдихнули її легкий аромат, а тепер полетіли до найвищої липі, сіли на її верхівку і відчули солодкий запах квітучого дерева. А ось подув теплий літній вітерець, і ми разом з його поривом понеслися до дзюркотливій лісовому струмочку. Сівши на краю

струмка, ми почистили дзьобом свої пір'їнки, попили чистої, прохолодної водиці, поплескались, і знову піднялися вгору. А тепер приземлимося в саме затишне гніздечко на лісовій галявині. Ви знову учні. Відкривайте очі.

8. Вправа «Постав бал емоції»

На бланках з різними емоціями пропонується поставити бал (від 1 до 10) кожної емоції в залежності від того, як часто Ви її відчуваєте. Потім йде обговорення і робиться висновок.

9. Рефлексія заняття.

Ведучий задає питання для обговорення:

Як вважаєте, яку роль відіграють емоції в нашому житті?

Що для вас було новим на занятті?

Що було вже відомо?

10. Домашнє завдання. Постарайтеся поспостерігати за своєю поведінкою в різних ситуаціях спілкування і відзначити, як ви володієте своїми емоціями. Запишіть свої способи володіння емоціями.

Заняття №7 «Господар емоцій».

1. Гра «Бджоли» (звуконаслідування, зняття мовних затискачів, мовна розминка). Всі «перетворилися» в бджіл. Ведучий тримає руку горизонтально на рівні грудей – бджоли діловито працюють, спокійно дзижчать. Коли рука піднімається вгору – бджоли зляться, показуючи це голосом, коли вниз – бджоли добрі – добрі, теж виділяють настрій голосом.

Основна частина: перевірка домашнього завдання (спостереження, розвиток емоційної сфери і виразних рухів дитини): ходіння по колу або упереміш, зображуючи задану ведучим емоцію. За командою: «замри!» - завмирають на місці і, не змінюючи характеру пози і виразу обличчя, розглядають один одного. Програються 5 вищезазначених емоцій.

2. Гра «Змалюй ногами» (спостереження, розвиток емоційної сфери і виразних рухів дитини). У колі: ведучий називає емоцію, всі намагаються ногами якомога цю емоцію зобразити. Звертається увага на найцікавіший варіант рішення.

3. Гра «Розкажи віршик» (спостереження за інтонаціями, мімікою, розвиток емоційної сфери). Група ділиться на пари. Один учень працює,

другий – допомагає. На картках лунають дитячі вірші (4 рядки). Ведучий призначає кожній парі емоцію, з якою та буде працювати. Завдання – розповісти або прочитати вірш з «отриманою» емоцією. Тренуються в парах, потім – розповідають в колі. Коли всі розповіли, «отримують» іншу емоцію, а віршик залишається колишнім, і працюють аналогічно.

Наприклад:

Мій приятель Валерій Петров
 Ніколи не кусав комарів,
 Комарі ж про це не знали
 І Петрова часто кусали.
 Мікроб – жахливо шкідлива тварина,
 Підступне, і головне, лоскітно.
 Таке ось тварина в живіт
 Залізе і прекрасно там живе.

Дама здавала багаж:

Диван, чемодан, саквояж
 Картину, кошик, картонку
 І маленьку собачку
 Їхали ведмеді на велосипеді,
 А за ними – кіт задом наперед!
 А за ним комарики на повітряній кульці!
 Ні, даремно ми вирішили
 Прокатати kota в машині!
 Кіт кататися не звик –
 Перекинув вантажівку.

Бесіда: у кого вийшло передавати емоції? Що виходило легше, в чому були труднощі? Чи легко було «перемикатися» з однієї емоції на іншу?

4. Гра «хода» (аналіз, спостереження, зняття напруги, емоційне розкріпачення). Кожен учень загадує емоцію і володаря емоції (наприклад, глибокий старий, маленький дитина, лев, кошеня, ведмідь тощо).

По-черзі ходять в колі, ходою показують загадане, а всі інші – відгадують, що було задумано.

Заключна частина: підведення підсумків заняття, обговорення внутрішніх відчуттів при вираженні тієї чи іншої емоції.

5. Релаксація «Квітка»

Мета: саморегуляція психологічного стану.

Процедура проведення: Ведучий заздалегідь готує спокійну музику і пропонує підліткам сісти зручніше, розслабитися і приготуватися слухати інструкцію, закривши очі.

Інструкція: «Уявіть квітковий горщик із землею. У вас на долоні – насіннячко квітки. Ви садите його в землю – і квітка починає рости. Ось з'являється стебло, він витягується ... Листя ... Бутон ... Нарешті, бутон розкривається, і ви бачите свій чудову квітку ... Розгляньте її уважно і відзначте, які почуття вона у вас викликає ... Ви берете горщик з квіткою і забираєте його в місце, про яке ніхто не знає, крім вас. Попрощайтеся зі своєю квіткою .. Вам пора повертатися, але ви завжди зможете прийти до неї, коли вам буде сумно. Ваше дихання стає глибоким і енергійним. Ви відпочили і відчуваєте прилив сил ... Відкрийте очі, потягніться ... Ви повернулися зі своєї подорожі ».

Обговорення: Який ваш настрій, чи вдалося вам розслабитися? Якщо немає, то, що завадило? Які почуття, образні уявлення виникли в ході релаксації? Чи знаєте ви інші способи розслаблення? Для чого необхідно оволодіти різними прийомами релаксації?

6. Гра: «Звірята»

Група ділиться на 4 підгрупи. 1 - поросята, 2 - курчата, 3 - кошенята, 4 - каченята. Подивіться один на одного і закривайте очі. Ви повинні з закритими очима «перемішатися» і по команді ведучої вести пошуки «своїх», видаючи звуки. Перемагає та група, яка в загальному гаморі швидше зорієнтувалася і знайшла «своїх».

7. Гра «Люблячий погляд». (Усвідомлення свого невербального емпатійно-експресивного арсеналу). Ведучий виходить за двері. Серед учасників вибирається той, хто буде дивитися на ведучого люблячим поглядом, байдужим, зацікавленим, скривдженим, загрозливим тощо. Ведучий повинен по міміці і позі учасників здогадатися хто на нього як дивиться. Після – обговорення: що допомогло здогадатися, як вдалося зобразити погляд.

8. Рефлексія заняття.

9. Домашнє завдання.

Заняття № 8. «Чи розуміємо ми один одного?»

1. Рольова гімнастика:

(Зняття напруги, емоційне пожвавлення)

- посміхнутися як кіт на сонечку; як саме сонечко

- пострибати як коник, козлик, кенгуру
- насупитися як осіння хмара, розсерджена мама, розлючений лев
- походити як немовля, глибокий старий, лев
- катання з гори: на 1 - 2 - 3 - вдих, підйом на гору; на 4 – гучний веселий видих – скотитися з гори.

2. Вправа: «Де я?»

У цій вправі провідний гравець – детектив повинен назвати з закритими очима, де знаходиться людина, що видає звуки.

3. Обговорюємо, порівнюємо поняття «слухати і « чути ».

Порівняння понять «слухати» і «чути».

- Подумайте, чому людині дано два вуха, два ока і тільки один язик?
- Що важливіше: щоб тебе чули або слухали?
- Що для вас є найціннішим і найголовнішим у житті? (Варіанти записати на дошці.)
- Коли людині буває добре? (Коли її люблять, коли вона здорова, коли її розуміють.)
- Коли людину розуміють? (Коли її слухають.)

4. Тест «Чи вмієте ви слухати?»

Кожен учень отримує бланк з питаннями. Всього 7 питань, відразу на занятті учні визначають результат.

Тест «Чи вмієте ви слухати?»

Кожен учень отримує бланк з питаннями:

1. Ти часто відволікаєшся, коли з кимось розмовляєш?
2. Чи робиш ти тільки вигляд, що слухаєш, а сам думаєш про інше?
3. Чи реагуєш ти емоційно на слова оповідача?
4. Ти часто перебиваєш співрозмовника?
5. Ти мрієш про щось своє, коли слухаєш інших?
6. Можливо, ти обдумаєш, що сказати, коли слухаєш співрозмовника?

Тепер підрахуємо результати: чим більше у вас відповідей «так», тим гірше ви вмієте слухати. Давайте подумаємо над питанням: що заважає нам слухати інших?

Психолог узагальнює відповіді учнів.

5. Вправа «Малюнок по інструкції»

Ця вправа вимагає зосередженості і вміння діяти за правилом. Спочатку всі малюють свій будиночок. Потім, прибравши малюнок, дістають

чистий аркуш і працюють в парах – один учень малює з закритими очима будинок під диктовку сусіда-учасника. В кінці порівнюють, чи схожий малюнок на авторський. Потім учні міняються місцями. Після вправи обмінюються враженнями: партнерам дається можливість обговорити хід спільної роботи.

6. Гра «Зрозумій мене»

Одночасно всі учасники голосно вимовляють своє слово, а ведучий повторює всі слова, які вдалося почути.

7. Релаксаційна вправа.

А тепер уявіть, що ви стоїте босоніж у великій калюжі. Постарайтеся втиснути пальці своїх ніг глибоко в мул. Спробуйте дістати до самого дна, де мул закінчується. Напружте ноги, щоб краще втиснути ступні в мул. Розслабте пальці ніг, відчуйте, як мул продавлюється вгору між ними. А тепер вийдіть з калюжі. Дайте своїм ногам відпочити і зігрітися на сонечку. Нехай пальці ніг розслабляться ... Правда це приємне відчуття? .. Знову зробіть крок в калюжу. Вдавлюйте пальці ніг в мул. Напружте м'язи ніг, щоб посилити цей рух. Все сильніше вдавлюють ноги в мул, постарайтеся видавити весь мул назовні. Добре! Тепер виходьте з калюжі. Розслабте ноги, ступні і пальці ніг. Як приємно відчувати сухість і сонячне тепло. Все, напруга пішла. Ви відчуваєте в ногах легке приємне поколювання. Відчуваєте, як по ним розливається тепло.

8. Драматизація історії.

Кожен учасник по колу говорить своє речення. Наступний додає до речень своє, між ними повинен бути смисловий зв'язок.

Учасники розподіляють ролі і розігрують історію, потім проводиться обговорення.

9. Рефлексія заняття.

Ведучий задає питання для обговорення:

Чи важко було оцінювати себе?

Що нового ви дізналися про себе?

10. Домашнє завдання

Простежте протягом деякого часу (наприклад, до нашого наступного заняття) за своїм настроєм. Після цього постарайтеся відповісти на питання:

Чи завжди ви були спокійні і веселі?

Чи завжди ви були уважні і зосереджені?

Заняття № 9 «Будь уважний!»

1. Вправа на уяву.

Ведучий пропонує школярам стати винахідниками і придумати всі можливі варіанти використання футляра для окулярів. Необхідно записати варіанти протягом 5 хвилин. Переможцем буде той, хто придумає самий оригінальний і неповторний спосіб застосування предмета.

2. Вправа «Експеримент».

Мета: активізація уваги підлітків.

Інструкція: Кожному учаснику роздають картки, на яких написані тексти з хаотичним на перший погляд набором літер, і дається завдання – за 30 секунд прочитати три останніх уривка.

Обговорення: З якими труднощами ви зіткнулися при виконанні завдання, і що допомогло вам впоратися з ним?

3. Міні-лекція «Правила самоорганізації уваги».

Мета: познайомити підлітків з ефективними способами самоорганізації уваги.

Правила самоорганізації уваги:

1. Заздалегідь плануйте свій час так, щоб у час занять нічого не відволікало вас.

2. Приступаючи до роботи, попередньо організуйте своє робоче місце.

3. Приступаючи до занять, максимально мобілізуйте свою волю, постарайтеся перестати думати про те, що займало ваші думки перед цим. Кращий спосіб – попередній перегляд матеріалу завдання, складання плану майбутньої роботи.

4. Стійкість уваги багато в чому залежить від того, наскільки добре ви розумієте досліджуваний матеріал (розуміння в більшій мірі ґрунтується на знанні попередніх розділів програми). Тому, приступаючи до вивчення нової теми, перегляньте попередній розділ, перегорніть конспект. Якщо цей матеріал з якоїсь причини взагалі вами не вивчався (хворіли, заснули на уроці ...), почніть з ліквідації існуючих прогалин.

5. Якщо зосередити увагу на навчальному матеріалі заважають хвилювання, тривога у зв'язку з майбутнім іспитом, сторонні думки, то займіться конспектуванням. В силу своєї безперервності цей процес унеможливорює часті і тривалі відключення уваги. Приблизно такий же ефект

дає читання досліджуваного матеріалу вголос. Після того як вам вдасться зосередити увагу, можна читати про себе.

6. Читайте новий матеріал так, щоб він глибоко осмислювався. Але при цьому пам'ятайте, що надто уповільнений темп сприяє частим відключень уваги на сторонні об'єкти, і потім важче змусити себе включитися в роботу.

7. Намагайтеся чергувати читання з обмірковуванням і переказуванням, вирішенням завдань, вигадкуванням власних прикладів, так як це попереджає виникнення психічного стану монотонності, при якому стійкість уваги знижується. Зміна навчальних предметів при виконанні домашніх завдань також сприяє збереженню стійкої уваги. Однак така зміна не повинна бути занадто частою: це призводить до зайвої метушні, поверхневого сприйняття навчального матеріалу.

8. Контролюйте, придушуйте мимовільні перемикання уваги на сторонні об'єкти, викликані дією як зовнішніх подразників (ляскіт дверей, звуки автомобільного клаксона, голосу), так і внутрішніх стимулів (уявні асоціації). Усвідомивши, що сталося мимовільне перемикання уваги, намагайтеся знову направити його у потрібне русло.

9. Якщо в процесі читання ви несподівано усвідомили, що на якийсь час переключилися», змусьте себе негайно повернутися до того місця, де відбулося переключення. Продовжувати читати без повернення означало б витратити час даремно, займатися самообманом. Обов'язкові повернення не тільки забезпечать засвоєння сприйманого матеріалу, а й сприятимуть підвищенню загальної уваги.

10. Не забувайте про гігієну розумової праці, при нормальному освітленні і температурі.

Обговорення: Що було вам знайоме, і ви вже використовували в своїй практичній діяльності, а що тільки збираєтеся застосувати?

4. Методика «Розстановка чисел».

Мета: оцінка довільної уваги учнів.

Інструкція: Ведучий пропонує підліткам протягом двох хвилин розставити в клітинах нижнього квадрата бланка числа в порядку зростання, які розташовані випадково в верхньому квадраті. Числа треба розташовувати через підрядник. Середня норма - 22 числа.

16	37	98	29	54
----	----	----	----	----

80	92	46	59	35
43	21	8	40	2
65	84	99	7	77
13	67	60	34	18

Обговорення результатів тесту.

5. Вправа «Лист».

Мета: розвиток уваги, групове згуртування, зняття збудження.

Хід гри:

Учасники встають кругом, тримаючись за руки. Один з учасників посилає лист, називаючи ім'я адресата. Телеграма передається по колу непомітним натисканням рук. Завдання, що водить, який стоїть в центрі, помітити потиск. Той, кого помітили, стає ведучим.

6. Вправа «Шістка».

Мета: активізація і тренування уваги і кмітливості підлітків.

Інструкція: Кожен учасник групи по черзі називає числа натурального ряду: один, два, три ... Забороняється називати числа, що закінчуються на цифру 6 і кратні 6 (наприклад, 6, 12, 16). Якщо гравцеві дісталася таке число, він повинен мовчки підстрибнути і грюкнути в долоні. Той, хто помилився, вибуває з гри. Гра триває до трьох уважних гравців, що залишилися.

7. Гра «Не повторюватися!»

Мета: розвиток уважності, розширення словникового запасу.

Хід гри:

Гра проходить по колу. Учасники по колу висловлюються на одну й ту ж саму тему, не повторюючись. Тема може бути будь-який: погода, опис предмета, людини і багато іншого. Учень, який порушив заборону або не зумів висловитися виходить з гри. Перемагає той, хто говорив останнім.

8. Гра «Два справи одночасно».

Мета: розвиток уваги відразу до декількох об'єктів.

Хід гри:

Учасники гри розбиваються на 2 команди. Ведучий підвішує саморобний маяк і приводить в рух. За маятником він показує 3 репродукції: одну за одною. Завдання учасників – порахувати число коливань маятника і переказати зміст репродукцій. Потім у трьох осіб з кожної команди запитують, скільки разів гойднувся маятник. Одного з кожної команди просять розповісти зміст показаних репродукцій. Перемагає та команда, учасники якої дали більш правильні і точні відповіді.

Обговорення. Які вправи сподобалися найбільше? З якими труднощами довелося зіткнутися при виконанні завдання? Що ви збираєтеся робити, щоб і далі самостійно розвивати свою увагу?

9. Рефлексія заняття.