

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ФАКУЛЬТЕТ ЛІНГВІСТИКИ ТА СОЦІАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

ДОПУСТИТИ ДО ЗАХИСТУ

Завідувач випускової кафедри

\_\_\_\_\_Л.Доценко

«\_\_\_»\_\_\_\_\_2020 р.

## **ДИПЛОМНА РОБОТА**

**(ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА)**

**ВИПУСКНИКА ОСВІТНЬОГО СТУПЕНЯ «МАГІСТР»**

Галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові науки

Спеціальність 053 «Психологія»

Освітньо-професійна програма «Практична психологія»

**Тема: Чинники успішної адаптації учнів при переході з початкової школи до середньої**

Виконавець: студентка ПП-201 МЗ Шуляк Ольга Іванівна

Керівник: кандидат психол. наук, доцент Алпатова Олександра Валентинівна

Нормоконтролер: \_\_\_\_\_ Бородінова Лариса Юріївна

(підпис)

КИЇВ – 2020

НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
Факультет лінгвістики та соціальних комунікацій  
Кафедра педагогіки та психології професійної освіти  
Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки  
Спеціальність 053 «Психологія»  
ОПП «Практична психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ  
Завідувач кафедри  
\_\_\_\_\_Л.Доценко  
«\_\_» \_\_\_\_\_ 2020 р.

## **ЗАВДАННЯ**

### **на виконання дипломної роботи**

Шуляк Ольги Іванівни

1. Тема дипломної роботи: «Чинники успішної адаптації учнів при переході з початкової школи до середньої», затверджена наказом ректора від «15»жовтня 2020 р. № 2007/ст.

2. Термін виконання роботи: з 05.10.2020 до 07.12.2020 р.

3. Вихідні дані до роботи: вибірка – 40 учнів. Методики дослідження: метод теоретичного моделювання; спостереження; психолого-педагогічний експеримент; анкетування; метод експертних оцінок; порівняльний метод.

4. Зміст пояснювальної записки: вступ дипломної роботи містить висвітлення актуальності дослідження процесу соціальної адаптації учнів при переході з початкової школи до середньої, об'єкт, предмет, мету, завдання, наукову новизну, практичне значення дослідження. Перший розділ включає аналіз наукової літератури стосовно проблеми соціально-психологічної адаптації учнів до умов нового класного колективу в школі. В другому розділі представлена характеристика умов та етапів дослідження, методологічна основа, опис психодіагностичних методик, інтерпретація одержаних експериментальних даних.

У третьому розділі представлені результати дослідження: загальна характеристика корекційної програми для учнів, цикл завдань для розвитку пізнiвально-вольової сфери. У висновках подані загальні підсумки роботи.

5. Перелік обов'язкового графічного матеріалу: 6 таблиць, 4 рисунків.

6. Календарний план-графік:

№ пор.	Завдання	Термін виконання	Відмітка про виконання
1.	Вибір теми та формулювання завдань	9.10.2020	
2.	Тематичний добір та аналіз наукових праць	15.10. 2020	
3.	Оформлення теоретичної частини	16.11. 2020	
4.	Методологічне обґрунтування емпіричного дослідження	16.11.2020	
5.	Проведення емпіричного дослідження	18.11.2020	
6.	Аналіз та інтерпретація отриманих результатів	23.11. 2020	
7.	Оформлення дипломної роботи відповідно до ДСТУ	30.11. 2020	
8.	Подання дипломної роботи науковому керівнику	30.11.2020	
9.	Попередній розгляд дипломної роботи	8.12.2020	
10.	Виправлення зауважень, оформлення рецензії, відгуку наукового керівника	14.12.2020	
11.	Подання дипломної роботи нормоконтролеру та на підпис завідувачу кафедри	15.12.2020	
12.	Захист дипломної роботи	23.12.2020	

7. Дата видачі завдання « \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2020 р.

Керівник дипломної роботи \_\_\_\_\_ Алпатова О.В.

Завдання прийняла до виконання \_\_\_\_\_ Шуляк О.І.

## РЕФЕРАТ

Пояснювальна записка до дипломної роботи «Чинники успішності учнів при переході з початкової школи до середньої»: 89 сторінок, 6 рисунків, 4 таблиці, 87 використаних джерел, 3 додатка.

**Об'єкт:** адаптація учнів до умов навчання в середній школі.

**Предмет:** чинники успішної адаптації учнів при переході з початкової до середньої школи.

**Мета** дослідити психологічні особливості адаптації школярів до змін в умовах навчання та чинники, які впливають на її успішність.

Завдання дослідження:

1. Зробити теоретичний аналіз проблеми адаптації учнів до умов навчання в середній школі.
2. Дослідити основні чинники успішної адаптації до умов навчання в середній школі.
3. Визначити вплив шкільної тривожності, стилю виховання в сім'ї, особистісних особливостей та психологічного клімату в класі на успішність адаптації дітей до умов навчання в середній школі.
4. Розробити корекційно-розвивальну програму роботи психолога з дезадаптованими дітьми та перевірити її ефективність.
5. Розробити практичні рекомендації для учнів, батьків та практичних психологів, що спрямовані на підвищення адаптації учнів до шкільного навчання.

Використані методи дослідження:

- метод теоретичного моделювання;
- спостереження;
- психолого-педагогічний експеримент;
- анкетування;
- метод експертних оцінок;
- методи математичної статистики;
- порівняльний метод.

Встановлено, що на успішність адаптації дітей до навчання в середній школі впливають – шкільна тривожність, стиль виховання в сім'ї, стиль педагогічної взаємодії вчителя з учнями, психологічний клімат в класі та психологічні особливості дитини. Розкриті основні положення, адаптивні методи та методики, профілактики дезадаптації учнів школи. Отриманні дані можуть бути використані в роботі практичного психолога.

## ЗМІСТ

	Стор.
<b>ВСТУП</b> .....	9
<b>РОЗДІЛ 1. АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІЖЕННЯ</b> .....	15
1.1. Поняття адаптації, дезадаптації. Проблема соціальної адаптації.....	15
1.2. Особливості навчання в початковій та середній школі.....	18
1.3. Фізіологічні і психічні аспекти адаптації школярів.....	21
1.4. Стиль сімейного виховання та стиль спілкування вчителя з учнями, як чинники успішної адаптації.....	29
Висновки до першого розділу.....	34
<b>РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЧИННИКІВ УСПІШНОЇ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ ПРИ ПЕРЕХОДІ З МОЛОДШОЇ ШКОЛИ ДО СЕРЕДНЬОЇ</b> .....	37
2.1 Організаційний аспект емпіричного дослідження.....	37
2.2 Діагностика рівня адаптації учнів при переході з початкової школи до середньої.....	41
2.3 Аналіз та інтерпретація результатів, отриманих в ході дослідження.....	55
Висновки до другого розділу.....	57
<b>РОЗДІЛ 3. ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ ПРИ ПЕРЕХОДІ З МОЛОДШОЇ ШКОЛИ ДО СЕРЕДНЬОЇ</b> .....	59
3.1. Психокорекційна програма підвищення рівня адаптації учнів, що переходять з молодшої школи до середньої.....	59
3.2 Аналіз ефективності впливу психокорекційної програми на рівень адаптації учнів, що переходять з молодшої школи до середньої.....	70
3.3 Практичні рекомендації для дітей, батьків та вчителів для підвищення рівня адаптації учнів при переході з молодшої школи до середньої .....	76
Висновки до третього розділу.....	79
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	81
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ</b> .....	84
<b>ДОДАТКИ</b> .....	91

## ВСТУП

Актуальність даного дослідження полягає в тому, що зміни, які відбуваються у психіці дитини у віці 10-11 років при переході з початкової школи до середньої, визначають процес його успішної психологічної адаптації. Нові умови навчання висувають більш високі вимоги щодо інтелектуального й особистісного розвитку дітей, ступеня сформованості в них певних навчальних знань, навчальних дій, рівня розвитку довільності, здатності до саморегуляції.

Однією з найважливіших сфер психологічного супроводу процесу виховання та навчання є профілактика дезадаптації учнів у кризові періоди, до яких належать і перехід з початкової школи до середньої. Для підвищення ефективності роботи з профілактики дезадаптації використовуються "командні" форми роботи, тісна співпраця різних фахівців: психологів, дитячого психіатра, вчителів, батьків. Саме тісне співробітництво вчителів початкової й середньої ланки школи та спадкоємність методів праці зі школярами і є запорукою ефективною, успішною адаптації дітей в середній школі. Підтримка сім'ї разом зі школою створює той найважливіший комплекс факторів і умов виховного середовища, який визначає ефективність всього освітнього процесу. Проблема успішної адаптації учнів потребує співпраці родини з психологами та вчителями.

Проблема психологічного здоров'я особистості в сучасному суспільстві постає гостро та повинна бути успішно адаптована. Перед системою виховання ставляться задачі суттєво змінити методики підготовки до життя та системи цінностей нової генерації. [18, с. 18]

В нашому суспільстві дуже гостро постає проблема успішної адаптації та збереження психічного здоров'я особистості. Система виховання та освіти вимагає суттєвих змін методики, цінностей та змісту підготовки нової генерації до життя.

Зміни умов виховання і навчання виявляються найбільш критичними у відношенні до стану адаптації під час переходу учнів з початкової школи до середньої. [33, с. 3]

Аналіз психологічної літератури дозволяє констатувати про часткове висвітлення різних аспектів проблеми адаптації особистості у працях психологів Б.

Ананьева, Г. Андреевої, Б. Бобневої, Л. Божович, Л. Вигорського, П.Кряжева, А. Леонтьева,, Б. Паригіна та інших, педагогів - Р. Гурової, А. Мудрик, Ю. Смородської, В. Сухомлинського, Н. Юркевич. Праці А. Альбицької, Б. Ліхачова, В. Лобицького, М. Огурцова присвячені розробці прагматичної орієнтації у вихованні особистості, яка узгоджується з адаптацією, пристосуванням індивіда до наявних соціальних, культурних умов і цінностей суспільства.

Безпосередньо адаптацію та її механізми вивчали Т. Андреева, Ф. Березін, Н. Єрмоленко, В. Казначеев, Н. Лукашевич, Г. Медведєв, І. Милославова, М. Мирошнікова, В. Немировський, В. Розов, Б. Рубін, В. Слюсаренко, О.П. Хохліна. Дослідження В. Гороховського, В. Мурзенко, Є.Новікової, Н. Толстих розкривають особливості порушень механізмів особистості адаптації учнів в середній школі. За даними В. Гороховського встановлено, що дезадаптація учнів при переході в середню школу з початкової виникає частіше на 20% . Однак, як показав аналіз джерельної бази, проблема адаптації учнів при переході з початкової школи в середню не була предметом спеціального психологічного дослідження. Відчувається нестача необхідного методичного забезпечення психологів для грамотної та ефективної роботи з профілактики і корекції психологічної дезадаптації учнів в школі.

Перехід в середню школу з початкової - переломний момент в житті дитини. Передбачається зміна типу стосунків з однолітками, та виконання нових завдань. Віковий період 10-11 років характерний переходом від молодшого шкільного віку до підліткового. Як і будь-який перехідний період, він пов'язаний із певними труднощами як для учнів і їх батьків, так і для вчителів. На жаль, ситуація в сучасній школі така, що в ієрархії цінностей навчання не завжди посідає гідне місце, пізнавальна активність школярів слабо розвинена, і тільки оцінка є головним стимулом і основним кінцевим результатом навчання. Перехід з початкової школи в середню передбачає появу нових учителів, різноманітністю їхніх вимог, заняттями в різних кабінетах, потребою вступати у контакти зі старшокласниками. Дитина вже не хвилюється про свою успішність або неуспішність у вузьких рамках стосунків з одним учителем, оскільки погляди різних учителів на успіхи і поведінку школярів



різні, а іноді і протилежні. Для дитини це означає перше зіткнення з суперечностями у стосунках, адже і в майбутньому на її шляху зустрічатимуться люди, які сприйматимуть її по різному. Важливим завданням для неї в цій ситуації є збереження самоповаги. Досвідченість та обізнаність батьків допоможе дитині у цей такий нелегкий для дитини період [1, с. 59]. Виникає потреба у новому матеріалі для теоретичної підготовки психологів, педагогів та батьків, який би допоміг уявити сутність явища успішної адаптації та дезадаптації, та удосконалили практичні напрацювання що стосуються адаптації п'ятикласника до середньої школи. Вона має включати наступні питання: профілактика труднощів в адаптації, з'ясування причин їх виникнення, консультування батьків та учителів, здійснення контролю та корекційної роботи. Такі методичні рекомендації зможуть допомогти як дітям у подоланні труднощів, а також батькам і педагогам та збільшити ефективність навчання і виховання. Даній темі приділяється значна увага багатьох авторів. Серед них можемо зазначити наступних педагогів, психологів, фізіологів: Л.І. Божович, Л.С. Виготський, Н.І. Уткіної, З.І. Калмикової, Г.Г. Кравцової, Р.В.Овчарової, Н.Г. Салміної, Д.Б.Ельконіна та інших, які приділили питанням шкільного навчання значну увагу в методологічних, теоретичних експериментальних і прикладних дослідженнях [15, 50, 55].

Система взаємовідносин дитини з оточуючим світом, розглянута Т.Т.Кравцов, Є.Є.Кравцова і складається з наступних показників, пов'язаних з розвитком різних видів відносин дитини: ставлення до дорослого, ставлення до ровесника, ставлення до самого себе. Дослідники проблеми готовності учнів до навчання в середній школі вважають за необхідне проведення діагностики психологічної готовності школяра до середньої школи, як один із головних видів профілактики можливих складнощів в адаптації, в розвитку та навчанні. Недорозвинення дитини, або наявність індивідуальних особливостей може стати причиною шкільної дезадаптації. [55, с. 44]. Таким чином, діагностика готовності учнів до навчання в середній школі являється головним видом профілактики можливих труднощів в адаптації до середньої школи, а також в розвитку та навчанні учнів. Сучасні державні освітні програми сприяють докорінному реформуванню

концепцій освіти та спрямуванні на розкриття таланту і творчих здібностей молодого покоління (Закон України "Про освіту", Національна доктрина. Проект розвитку освіти України в ХХІ ст). У Державній національній програмі " Освіта ( Україна 21 століття" підкреслюється : " В основу національного виховання мають бути покладені принципи єдності сім'ї і школи, наступності і єдності поколінь. Школа має продовжувати родинно - сімейне виховання , працювати в тісному контакті з батьками , налагоджувати взаємозв'язок між школою і родиною , бо це - основа , передумова підвищення активності навчання та виховання". "[21 с. 62].

Гармонійному розвитку дитини, як особистості, подальшому успішному навчанню та загальній психологічній адаптації може заважати виникаюча дезадаптація учнів. Тому в теорії психологічної науки і педагогічної практики питанням знаходження шляхів подолання шкільної дезадаптації приділяється значна увага, свідченням чому є наукові дослідження наступних авторів: М.М. Безрукіх, Н.І. Гуткіною, Є.М. Горлановою, І.В. Дубровіною, С.П. Єфімовою, А.І. Захаровим та іншими. [55, с. 55]. Лише за умови комплексного підходу можливе подолання шкільної дезадаптації. Причини порушення особистісного розвитку, зокрема психолого-педагогічні, соціальні, розглядаються авторами цих концепцій. Вирішення питання успішної адаптації школярів в середню школу ще не є повністю дослідженим.

Не менш суттєвою вважаємо й фізіологічну адаптацію. Початок перед пубертатного періоду, спостерігається швидкий стрибок росту, порушення пропорцій ( швидко ростуть стопи, кінцівки). Вірним вважаємо також, що школа сьогодні проявляє турботу за стан здоров'я учнів. Адже перебування дитини в школі протягом 10-12 років складає 70% часу свого активного життя. Дані медичних оглядів школярів свідчать про виявлення нервово-психічні розладів та різного роду відхилень від норми, що складає понад 50% обстежених, які в свою чергу на 20-40% негативних впливів пов'язані зі школою. Психофізіологічні відхилення мають понад 80% п'ятикласників, а граничні порушення психічного здоров'я виявлено в 10% випадків. [55, с. 21]. Ці негативні статистичні дані змушують замислитись про стан здоров'я школярів та рівень їхнього особистісного розвитку. Цьому питання,

на нашу думку, з боку вчителів, психологів та медичних працівників має бути приділено максимальна увага.

Необхідність подальшого вивчення процесу успішної адаптації учнів зумовлюють актуальність проблеми та вибору теми дослідження " Чинники успішної адаптації учнів при переході з початкової школи до середньої".

**Об'єкт:** адаптація учнів до умов навчання в середній школі.

**Предмет:** чинники успішної адаптації учнів при переході з початкової до середньої школи.

**Мета** дослідити психологічні особливості адаптації школярів до змін в умовах навчання та чинники, які впливають на її успішність.

Завдання дослідження:

1. Зробити теоретичний аналіз проблеми адаптації учнів до умов навчання в середній школі.
2. Дослідити основні чинники успішної адаптації до умов навчання в середній школі.
3. Визначити вплив шкільної тривожності, стилю виховання в сім'ї, особистісних особливостей та психологічного клімату в класі на успішність адаптації дітей до умов навчання в середній школі.
4. Розробити корекційно-розвивальну програму роботи психолога з дезадаптованими дітьми та перевірити її ефективність.
5. Розробити практичні рекомендації для учнів, батьків та практичних психологів, що спрямовані на підвищення адаптації учнів до шкільного навчання.

Використані методи дослідження:

- метод теоретичного моделювання;
- спостереження;
- психолого-педагогічний експеримент;
- анкетування;
- метод експертних оцінок;
- методи математичної статистики;
- порівняльний метод.

Найбільш ґрунтовними для написання кваліфікаційної роботи магістра вважаємо наукові праці Н.І.Гуткіної та Л.І.Божович, де значна увага приділена питанням адаптації школярів. В роботах Т.Т.Кравцова та Є.Є.Кравцової досліджувались взвемовідносини учнів з оточенням.

Наукові роботи Б.М.Головко, О.А.Головко, В.Є. Кагана, І.В. Крук, О.Ю.Осадько мають цілісний підхід до питань шкільної дезадаптації. Вони запропонували проведення методик у школах міської і сільської місцевості.

Проаналізовані літературні джерела свідчать, що існуюча проблема є міждисциплінарною. Вирішення різних чинників адаптації школярів на процес соціалізації потребує комплексного підходу.

Вибірка. Вибірку складала група респондентів з учні 5-х класів , віком 10-11 років, які навчаються в 5-х класах в Спеціалізованій школі № 52 "Інформаційні технології" м. Київ.

В магістерській роботі зроблено спробу виявити і порівняти вплив різних чинників на процес успішної адаптації школярів, що складає наукову новизну дослідження, розкрити зміст діяльності шкільних психологів і класних керівників та батьків, та їх вплив для покращенням умов та забезпечення психологічного благополуччя школярів.

Досліджені в кваліфікаційній роботі магістра положення, методи та методики адаптації, та профілактики дезадаптації учнів 5-х класів середньої школи, що мають безумовно практичне значення, забезпечать подальшу співпрацю батьків, учителів та психологів, з метою виховання всебічно розвинутої та гармонійної особистості.

Магістерська робота складається зі вступу, 3-х розділів, списку використаних джерел з 87 найменувань та 3 додатків.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ

### 1.1. Поняття адаптації, дезадаптації. Проблема соціальної адаптації

Одним з основних понять у дослідженні живого організму як такого є трактування поняття «адаптація», поскільки саме механізм адаптації за багато років еволюції живий організм відшліфував необхідні риси для виживання в мінливих умовах оточуючого середовища. Вперше вживання поняття адаптація зустрічається в XVIII сторіччі. Німецький фізіолог Ауберг вживає його як науковий термін, характеризуючи пристосованість рівня чутливості зору або слуху у відповідь на дію подразника. [38, с.85].

Коли в системі організм – середовище виникають суттєві зміни формується новий гомеостатичного стан. Цей стан надає можливості максимально ефективно використати фізіологічні функції та поведінкові реакції. Співвідношення організму і середовища знаходиться в постійній динаміці, що спричиняє постійні зміни поведінкових реакцій, так і процес адаптації [55].

Під адаптаційний процес підпадають всі рівні організму – починаючи з молекулярного рівня до психічного регулювання діяльності. Важливу роль в цьому процесі відіграє психічна адаптація.

Надамо визначення психічної адаптації. Психічна адаптація - це процес взаємодії особистості із середовищем, при якому особистість повинна враховувати особливості середовища, й активно впливати на нього, щоб забезпечити задоволення своїх основних потреб і реалізацію значимих ланцюгів. Взаємодія особистості та середовища полягає в пошуку й використанні таких способів, які задовольняють загальні потреби. Неможливість людини прилаштуватися до нових складних умов зовнішнього середовища, в силу своїх особистих або вікових відмінностей, викликає соціальну, психічну і соматичну напруги, що може спричинити дезадаптацію.

В деяких працях науковців зустрічаємо наступне визначення дезадаптації. Дезадаптація - це формування неадекватних механізмів пристосування людини до умов навколишнього середовища, порушення поведінки, конфліктні відносини, психогенні захворювання і реакції, підвищений рівень тривоги, негармонійний розвиток особистості. Важливою проблемою в системі сучасної освіти існують питання розвитку адаптаційних можливостей особистості та профілактики дезадаптації, а також складні періоди психічного розвитку. Значна увага звертається на дітей школярів. Найважливішим є складність прилаштування до умов перебування в школі. В одних дітей цей процес проходить без проблем та без психічних травм. У інших виникають проблеми шкільної дезадаптації. «Шкільна дезадаптація», як поняття, це втрата учнями мотивації в навчанні, зниження спішності, проблемність у спілкуванні з однокласниками та вчителями. Як наслідок – знижується самооцінка, виникає тяжіння до асоціальної поведінки, з'являється негативне емоційне напруження [19, с.3] Щоб захистити і підтримати дітей в такій ситуації, треба не тільки аналізувати джерела інформації для розуму школяра, та й надати йому відчуття підтримки, опори, на яку дитина може розраховувати. Підтримка з боку дорослих забезпечить учням гармонійне входження в життя школи.

Пристосування дитини до умов та вимог нового навколишнього середовища її означатиме її адаптацію, на думку Рогова Е.И. [73, с.5]

Поняття "Шкільна адаптація" передбачає перелік різноманітних проблем і труднощів, які виникають у учнів під час перебування в школі. До цього поняття можемо віднести наступні відхилення - утруднення в навчальній діяльності, неадекватну поведінку в навчальній діяльності та конфлікти з однокласниками. Зрозуміло, що вирішення цих проблем, які виникли в школяра у формі дезадаптивності, першочергово передбачають усунення причин, що її викликають. Адаптація потребує великих вимог до власних сил учнів. Впевненості, що в дитини не виникне проблем з адаптацією додає готовність вчителя здійснювати догляд за душею учнів, його обізнаність в законах психічного розвитку школярів середньої школи, який сповідує особистісно орієнтовану модель освіти. В багатьох випадках

проблема адаптації існує. В дитини адаптація відбувається в декількох напрямках. Адаптація буває біологічна, тобто організм пристосовується до фізичних умов (температура, тиск, вологість, освітлення, запахи, звуки та зміни в особистому організмі).

Учні, під час шкільного життя повинні мати наступні компетентності – в одних умовах необхідно проявляти гнучкість, та визначати пріоритетні та другорядні задачі, в інших – навчатись говорити «ні», та чинити опір, відстоювати власну думку, діяти в непередбачуваних умовах та приймати власні рішення, надавати комусь або чомусь перевагу.

Адаптація психологічна - пристосування учня як особистості до перебування у школі як до домог школи, так і до власних потреб, мотивації та інтересів. Дитина має оволодіти та освоїти норми і цінності колективу школи. У цьому сенсі актуалізується проблема формування у учнів середньої школи пристосуватися до шкільного життя, бути придатним, максимально проявлятися відповідно до вимог шкільного життя.

Адаптація соціальна – це показник стану учня, що характеризує його інтеграцію в колектив, можливість вірно сприймати дійсність навколо себе, відноситись до людей, подій та вчинків, вчитися спілкуватися, працювати, відпочивати, контролювати свою поведінку відносно до сподівань інших. [73, с.5]

Соціальна адаптація або адаптивна діяльність включає всі видів діяльності, які одночасно відбуваються. Масштаби, тип і значущість перемін, що відбувається, спричинюють утруднення в пізнанні та оцінюванні особистістю суспільної значущості цих перемін та корекції взаємодії особистості та середовища. Освіта й виховання допомагають подолати ці ускладнення [38, с.99]

Зміни у взаємодії дитини із навколишнім середовищем, вимагають оптимізації цієї взаємодії, передбачають оцінювання характеру змін, корекції поведінки учнів до навколишнього середовища. Вище вказане свідчить, що адаптація, як складовий елемент механізму, та представляє собою сукупність адаптацій до різних життєвих ситуацій, під час яких накопичується досвід, засвоюються норми та цінності, полегшує подальшу адаптацію дитини..

## 1.2. Особливості навчання в початковій та середній школі

Психологічні дослідження свідчать, що на початку навчання в п'ятому класі період адаптації до нових умов навчання, багато в чому схожий з тим, який був характерний для початку навчання в першому класі [67, с. 119]. Проведений аналіз літератури та сучасного стану проблеми в школі дозволив виділити такі

об'єктивно існуючі суперечності:

1) між наявністю учнів, які мають проблеми шкільної адаптації і недостатністю оперативної та своєчасної допомоги

таким школярам з боку психологів та педагогів середньої школи; 2) між потребою школи в психологах та педагогах, компетентних у вирішенні завдань попередження шкільної дезадаптації, і недостатньою здатністю багатьох педагогів до вирішення відповідної моделі процесу підготовки психологів та педагогів до попередження дезадаптації учнів. Психологи рекомендують відпрацьовувати різні варіанти підготовки учнів до нових умов навчання. [12, с. 163-167]

Перш за все, різкою зміною позиції "опікуваного", коли готові до вчителів з різних предметів та різноманітних стилів викладання;

- в останні місяці навчального року новопризначені класні керівники відвідували уроки в своїх майбутніх п'ятих класах для ознайомлення з класним колективом та стилем викладання вчителя. На наш погляд, необхідність такої профілактичної роботи викликана необхідністю встановити, до якого стилю подачі навчального матеріалу, зворотного зв'язку й до яких вимог звикли діти, щоб на перших порах при навчанні в п'ятому класі, по можливості, не вносити різких змін і уникнути посилювання дезадаптації;

- вчителями проводяться спеціальні бесіди з учнями щодо нових вимог, ігрові вправи, де заохочується самостійність і здатність вирішувати виникаючі шкільні проблеми без опори на підтримку вчителя;

- регулярно проводяться психологічні семінари з вікових та індивідуально



- психологічних особливостей семінари для вчителів початкової школи про можливі причини труднощів у навчанні й поведінці учнів, про шляхи розвитку пізнавальних процесів (зокрема, операцій логічного мислення, уваги, пам'яті, а також здатності до довільної регуляції навчальної діяльності) за допомогою спеціально підібраних вправ та ігор, які можуть використовуватися як елементи уроку.

Будь які перехідні періоди висувають специфічні проблеми, вирішення яких вимагає мобілізації всіх психічних та психофізіологічних сил дитини для того, щоб освоїти необхідні вміння, навички, пристосуватися до нового режиму дня, встановити оптимальні взаємини з вчителями. Зміни, що відбуваються у психіці дитини у віці 10 та 11 років при переході з початкової школи в середню, визначають процес його психологічної адаптації. Нові умови здатності до саморегуляції і т.п. Саме в цей період - період переходу дитини від першої ("єдиної і найкращої") вчительки до великої кількості нових вчителів – важливо знайти шляхи взаємодії психолога і педагогічного колективу, батьків школярів. Від цього залежить, чи проявлять учні інтерес до всього нового, чи будуть відчувати страх і занепокоєння перед вимогами нової школи, як довго вони будуть переживати стан дискомфорту, і як все це позначиться на формуванні особистості майбутніх учнів середньої школи. На початку адаптаційного періоду при переході в пий клас, виникають нові умови в навчанні в школі та вихованні до яких належать: новий класний керівник та вчителі предметними, нові кабінети, різні вимоги, стилі та методики навчання на уроках, більший потік інформації, почуття самотності через відсутність першої вчительки новий колектив одноліток, нові правила та норми поведінки.

Успішно адаптуються ті школярі, які під час надходження в середню школу: мають достатній рівень інтелектуального розвитку, вміють самостійно працювати, вміють планувати свої дії, вміють контролювати свої дії та оцінювати результат своєї роботи, вміють налагоджувати взаємозв'язки з однокласниками та дорослими, здатні витримати емоційні навантаження . Серед основних задач в період успішної адаптації до 5 класу належать: формування вміння вчитися в нових умовах, розвиток навчальної мотивації, пізнавальної активності та формування інтересів, формування

вміння правильно відноситися до успіхів та невдач, розвиток впевненості в собі, розвиток відповідальності та самостійності. Нові умови впливають на зміну в поведінці та психіці школяра (в перший час): виникає тривожність, знижується працездатність, з'являється неорганізованість, захворювання мають психосоматичний характер, з'являється почуття страху та невпевненості в ситуації невідповідності минулим досягненням або очікуванням родини.

До причин та наслідків неповної адаптації відносять: неможливість відповідати попереднім результатам та вимогам батьків в системі оцінок. Проблеми в сфері спілкування, незадоволення своїм положенням в колективі одноліток, почуття образи та безпорадності, часті захворювання "шкільний невроз", формування почуття неповноцінності.

Під час адаптації школярів їх батькам психологи рекомендують: слідкувати за здоров'ям, проявляти інтерес до шкільних справ дитини, спілкування з дитиною в доброзичливих обставинах, не вимагати від дитини попередніх результатів, не принижувати гідності ні словесно, ні фізично, підтримувати свою дитину в складних та емоційних переживаннях.

### 1.3. Фізіологічні і психічні аспекти адаптації школярів

В широкому розумінні у школярів відбувається адаптація на всіх рівнях - біологічному, психологічному та соціальному.

Адаптація особистості передбачає взаємодію із соціальним середовищем, що узгоджує вимоги й очікування її учасників, та яка містить решту рівнів взаємодії: біологічної, психологічної та ін. А отже, шкільна адаптація перебуває в тісному взаємозв'язку з соціальною, особливо для учнів середньої школи [38, с.101].

Одним із головних критеріїв перебігу адаптації слугує стан здоров'я школярів. Фізіологічна адаптація дитини до школи складається з декількох етапів. На кожному етапі виникають особливі та характерні напруження функціональних систем організму. М.В. Антропова, М.М. Кольцова, О.Г. Хрипкова, як спеціалісти в галузі медицини, проводили багаторічні

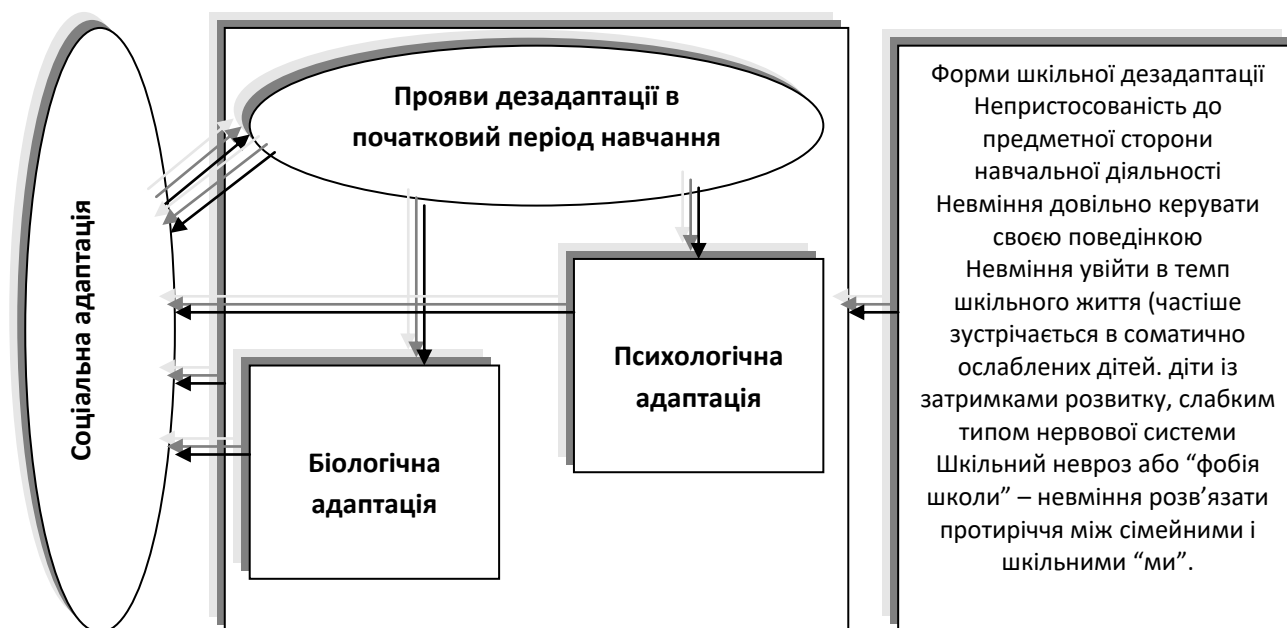


Рис.1.1 Схема взаємозв'язку соціальної адаптації з шкільною.

дослідження наявних змін в організмі дитини при адаптації до школи. Комплексно досліджувались показники діяльності вищої нервової системи, розумова працездатність, серцево-судинна, ендокринна система, система дихання, стан здоров'я, успішність, режим дня, навчальна активність на уроці. Такі різноманітні зміни, що відбуваються в організмі наряду з оцінюванням змін здоров'я,

педагогічних аспектів навчання, дали комплексну та всебічну оцінку картини процесу адаптації. Зазначимо основні етапи адаптації.

Перший етап - орієнтовний, коли на початку систематичного навчання у школяра у відповідь на значну кількість нових впливів, відбувається бурхлива реакція усіх систем організму. Цей період продовжується в середньому два-три тижні. Цей етап вимагає від учня максимум зусиль, а інколи ще й більше за можливе, що має надзвичайно високу плату цього періоду. Вчитель має приділяти учню максимальну увагу саме в цей відповідальний період.

Другий етап – організм помітно пристосовується і знаходить певні варіанти реакцій на ці впливи.

Третій етап - організм більш стійко пристосовується та знаходить оптимальні реакції на навантаження, що вимагають вже меншої напруженості всіх систем. Будь яка робота, що потребує виконання школярем, чи розумова робота із засвоєнням нових знань, чи статична, чи психологічна, під час спілкування у великому колективі, напружує ту чи іншу систему організму. Тому існує прямий зв'язок - чим більшої напруги "вимагає" кожна система, тим більше ресурсів витратить організм.

Дитячий організм має певні обмеження. При тривалій нарузі з'являється втома та перевтома, що завдають значної шкоди здоров'ю дитини. Знання фізіологічних аспектів адаптації дає можливість вчителю управляти процесом навчання та уникати надмірної його інтенсивності. Тому весь педагогічний процес має бути побудовано таким чином, щоб мінімізувати вплив на здоров'я кожного учня. Необхідно також пам'ятати, що кожен учень має свою особисту готовність до систематичного навчання, свій стан здоров'я, а отже, матиме свій особистий рівень адаптації при переході з початкової до середньої школи. Вивчаючи зміни в дитячому організмі в перші дні навчання, М.М.Безруких та С.П. Єфімова відзначають низький рівень працездатності, та високий рівень напруження серцево-судинної системи.

Стабілізація показників працездатності спостерігається на 5-6 тижні, спостерігається зниження напруги головних систем організму, організм пристосування до всіх навантажень, пов'язаних із навчанням. Також під час

дослідження було виявлено залежність процесу адаптації до школи від стану здоров'я. Адаптація до нових умов у кожного школяра відбувається по-різному. Як зазначалось раніше, головний критерій адаптації – це стан здоров'я школяра і зміна цього показника під впливом шкільного навантаження. Вчитель і батьки можуть визначити порушення стану здоров'я аналізуючи в першу чергу такий показник, як маса тіла та артеріальний тиск. [55, с.25]

На нерву систему учня впливає режим учбових занять і ступінь навчального навантаження. Якщо діти мають певні порушеннями нервово-психічної системи процес адаптація при переході з початкової школи до середньої проходить з ускладненнями. Як показує практика, більш виражене погіршення нервово психічного стану учнів відбувається саме протягом першого півріччя, тому будь-яке порушення поведінки школяра вартує більшої уваги з боку викладача. Це може бути роздратованість, надмірна збудженість, в'ялість, апатія. До таких дітей потрібна особлива увага, індивідуальний підхід.

Чим вищий рівень готовності учня до навчання в п'ятому класі, тим успішнішою буде адаптація при переході з початкової школи до середньої, тим легше він подолає труднощі, тим спокійніше та швидше він пристосується до умов середньої школи. Тобто, таким чином зменшуються ризики мати труднощі, ризик невстигання, ризик поглиблення наявних відхилень в стані здоров'я або ризик захворіти від надмірних навантажень і перевтомлення.

Як показують багаторічні дослідження цієї проблеми в праці Овчарова Р.В. «Технології практичного психолога» готовність учнів до переходу в середню школу визначається її фізичним і психічним розвитком, станом здоров'я, розумовим і особистісним розвитком, тобто велике значення має весь комплекс факторів [55, с.36] .

Проаналізуємо дані щодо вивчення психологічного стану учнів, що часто хворіють. Було виявлено:

31% із затримкою психічного розвитку;

17% з низьким рівнем інтелектуального розвитку;

24% із середнім рівнем інтелекту;

28% із високим рівнем інтелекту.

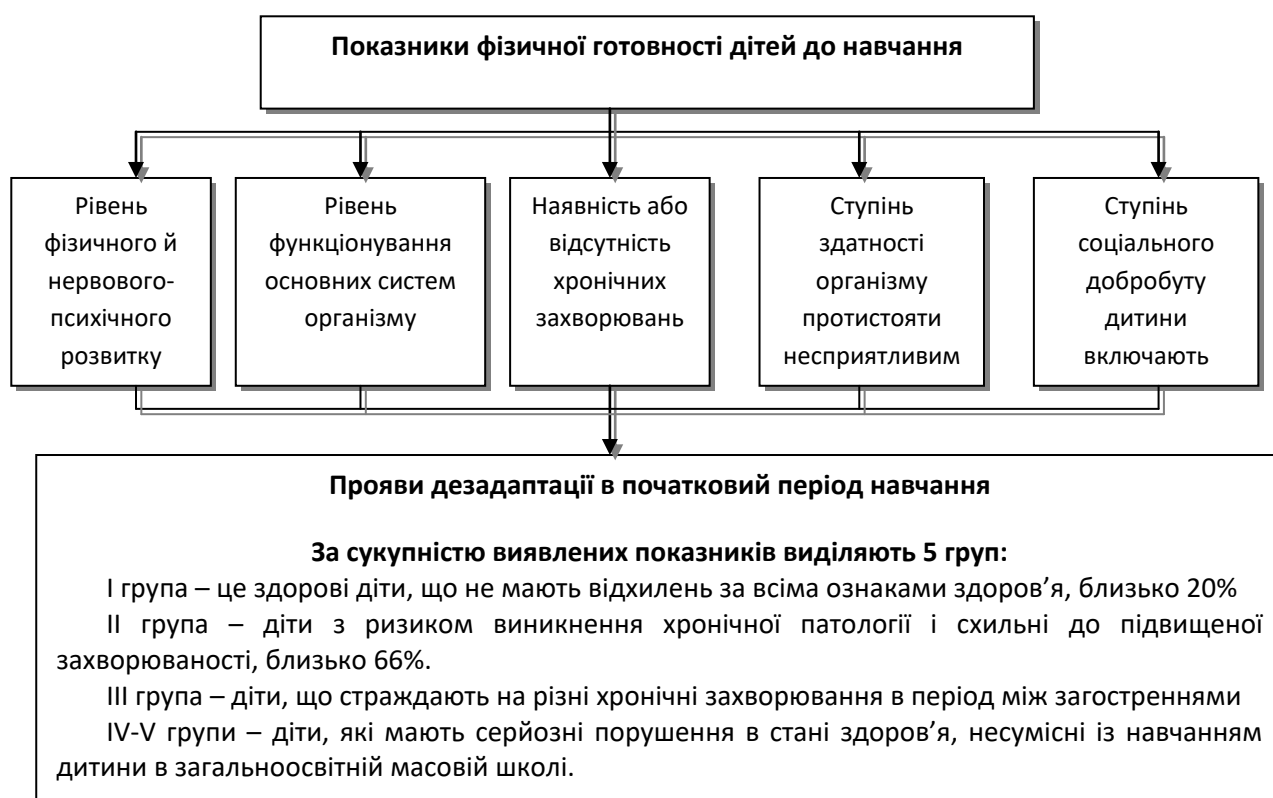


Рис.1.2 Показники фізичної готовності учнів

Значну роль в своїх роботах Л.І.Божович приділила питанням мотивації готовності учнів до навчання в середній школі. Нею виділені 2 групи мотивів навчання: перша група це мотиви, що свідчать про потребу учнів у спілкуванні з іншими людьми, з бажанням зайняти певне місце в системі доступних йому суспільних відносин; друга група - мотиви, пов'язані безпосередньо з навчальною діяльністю, або "... пізнавальні інтереси учнів, потреба в інтелектуальній активності і в оволодінні новими вміннями, навичками і знаннями". [22]

В дослідженнях деяких науковців, серед основних сторін психологічної готовності до середньої школи виділяють: ставлення до дорослого, ставлення до ровесника, ставлення до самого себе. Довільність у спілкуванні з дорослими необхідна учням для успішної реалізації навчальної діяльності та нормальної адаптації до середньої школи. Певний рівень спілкування з ровесниками має для

учня не менш важливе значення для навчання, ніж розвиток довільності у спілкуванні із дорослими, а саме, дає можливість адекватно діяти в умовах колективної діяльності та пов'язане з розвитком учбових дій. Індивідуальні особливості, які заважають учню нормально спілкуватися, спричиняють появу. Запобігти виникненню шкільної дезадаптації, можливих труднощів в адаптації в навчанні й розвитку - можливо завдяки здійсненню діагностики розвитку учня. Низький рівнем готовності до навчання у учнів передбачає важкий та тривалий період адаптації в період переходу до середньої школи.

Аналіз досліджень науковців та вивчення досвіду педагогів дають змогу зробити наступні висновки щодо проявів дезадаптації при переході до середньої школи: швидка стомлюваність, спад працездатності на кінець дня, тижня, підвищена тривожність, плаксивість, неадекватна поведінка, невміння будувати стосунки з дітьми та дорослими, неспішність у навчанні.

Прояв шкільної дезадаптації маємо у таких формах: непристосованість до предметної сторони діяльності, нездатність керувати своєю поведінкою, нездатність прийняти тем шкільного життя, шкільний невроз, або "фобія школи"

Схема проявів і форми шкільної дезадаптації наведено на рис. 1.3.

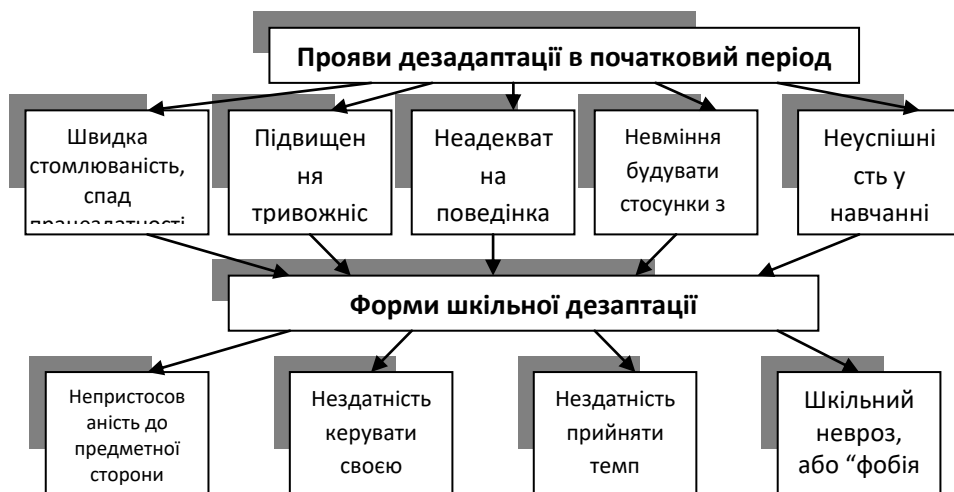


Рис.1.3 Прояви дезадаптації у початковий період навчання

Аналізуючи найважливіші чинники, що впливають на успішність в процесі адаптації можливо виділити наступні: рівень готовності учня (фізичної, соціальної, психологічної) до середньої школи, стан здоров'я, психологічні особливості (слабкий тип нервової системи, підвищена сензитивність, надмірна збудженість), особливості розвитку (несформованість емоційно-вольові сфери, слабка саморегуляція поведінки), неправильне виховання в сім'ї (егоцентричний тип виховання, несприйняття дитини, гіперсоціальне виховання, тривожно-підозріле); стиль спілкування вчителя з учнями (авторитарний, демократичний, ліберальний, скандальний, непослідовний тощо).

Дані чинники ми подаємо на рис. 1.4.

Необхідною умовою розвитку творчості та активності учнів є дослідження впливу зазначених чинників на процес адаптації учнів до середньої школи. Це дасть змогу розробити стратегії індивідуалізації навально-виховної роботи з учнями та психолого-педагогічних рекомендацій щодо дозволить подолати різні форми дезадаптації у школярів. Сучасна школа має спрямувати роботу на формування гармонійної особистості, та створити



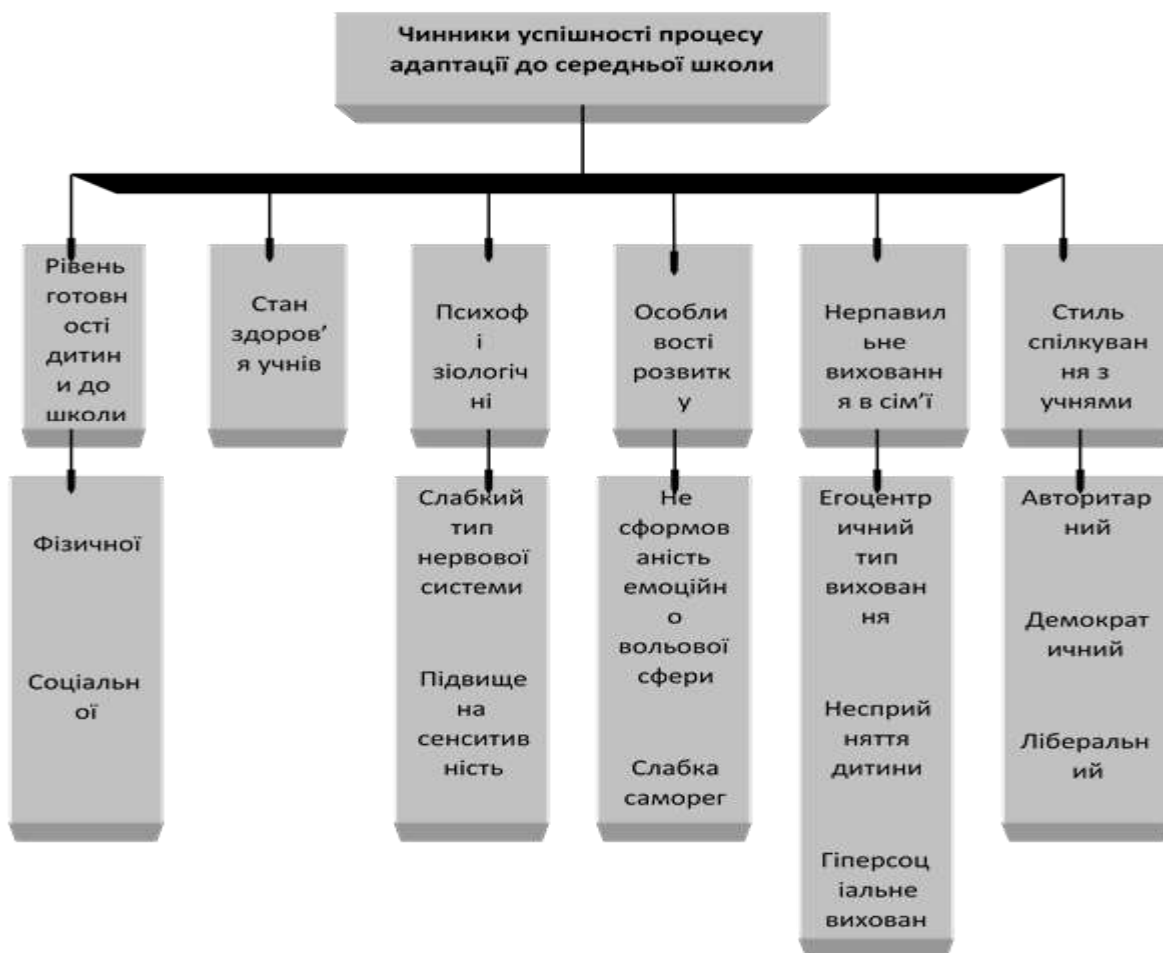


Рис. 1.4. Схема чинників успішності процесу адаптації до середньої школи

сприятливі умови для самореалізації кожного учня. Зауважимо, що при переході з початкової до середньої школи відбувається психологічна адаптація разом із психофізіологічною адаптацією. Є.М. Олександровська підкріплює дані твердження результатами свого дослідження, де тільки у 56% учнів адекватна форма такої адаптації, у 30% учнів спостерігається підвищена стомлюваність, захворюваність, порушення сну, схильність до страхів, а у 14% учнів з порушенням форм соціально-психологічної адаптації, яка виражається в низькому рівні, засвоєння навчальної програми, проблемах поведінки, труднощах у встановленні контактів з учителями і ровесниками, виникають скарги з боку вчителів, учнів та батьків, вони "заважають працювати в класі", вони не усвідомлюють специфічної позиції вчителя і свій статус учня. Діти, які не відчувають труднощів в навчанні, добре оволодівають програмою, прагнуть до високих результатів складають 35% учнів та складають так званий гармонійний тип. Такі учні мають високий інтелектуальний рівень,

товариські, впевнені в собі, з достатньо розвиненим рівнем самоконтролю. Психологічну адаптацію учня до середньої школи характеризують такі риси адекватної поведінки: встановлення контактів з учнями, з учителем; оволодіння навичками навчальної діяльності.

Об'єктивні труднощі адаптації до середньої школи та неетична поведінка педагога, призводять як наслідок, до виникнення шкільного стресу, а деякі і до неврозу, страхів. Р.В. Овчарова дає визначення "шкільного стресу" - як порушення психічного стану, яке призводить до погіршення стану здоров'я та унеможливорює учню успішно справлятися з учбовим навантаженням та нормально спілкуватися.

Учень відчуває відповідальність, обов'язок та може спровокувати появу страху "бути не тим". Він боїться не встигнути, запізнитися, зробити щось не так, або не те, бути засудженим та покараним. Несформовані у учня вміння оцінювати свої вчинки з точки зору моралі може стати джерело страху невідповідності, адже шкільний вік - це найбільш сприятливий період для його формування. При активному формується такого вміння ймовірність виникнення страху невідповідності в цьому віці знижується. Велику роль для формуванні самостійності відіграє родина, яка знайомить учня з зовнішніми нормами та здатністю керувати своєю поведінкою.

Серед труднощів адаптації в шкільному колективі є відчуття страху перед учителем, в основі якого страх зробити помилку та бути осміяними.

Відсутність навичок у спілкування, конфлікти з однокласниками, страх перед проявами фізичної агресії з їх боку, як зазначає Р.В. Овчарова, викликають страх перед школою. Цим страждають емоційно-чутливі, педагогічно занедбані учні. Вона проявляється у соціальній дезадаптації, відгородженість та ізольованість у шкільному колективі. Тому завданням педагогів є допомога учням в успішній адаптації в колективі однокласників. Характер спілкування учителя з школярами впливає на адаптацію учнів до шкільних вимог, на їх емоційний стан, бажання навчатися. Отож сучасна школа актуальним завданням має формувати гармонійну особистість, створювати сприятливі умови для самореалізації кожного учня.

#### **1.4. Стиль сімейного виховання та стиль спілкування вчителя з учнями, як чинники успішної адаптації**

Становлення особистості учнів безпосередньо залежить від виховання в колі сім'ї. Труднощі сучасної сім'ї в самостійному розв'язанні виховних проблем зумовлюють визначення соціально-педагогічних основ сучасного сімейного виховання та виявлення комплексних характеристик, що дають об'єктивне уявлення про його сутність у контексті виховного потенціалу сім'ї, особливостей батьківсько-дитячих взаємин, причинно-наслідкових зв'язків, стереотипів та інновацій у виховній діяльності.

Основні соціалізуючі функції сім'ї полягають у забезпеченні фізичного та емоційного розвитку дитини, забезпеченні почуття захищеності, формуванні ціннісних орієнтацій, оволодінні основними соціальними нормами. Сучасна сім'я може виступати в якості як позитивного, так і негативного чинника виховання. Прояв позитивного впливу на особистість дитини спостерігаємо в тому, що ніхто, крім найближчих для неї в сім'ї людей (матері, батька, бабусі, дідуся) не буде ставиться до неї краще, і, разом з тим, ніякий інший соціальний інститут не може завдати їй стільки болю й шкоди у вихованні, як - родина.

У сім'ях з різним стилем виховання зміст виховного впливу характеризується певним суб'єктивізмом.

У педагогічній науці відкремлюють чотири стилі сімейного виховання, а саме: авторитарний, демократичний, ліберальний, потурання. Проаналізуємо їх.

Авторитарний стиль сімейного виховання - характерний для традиційного типу сім'ї, у якій схвалюється повага до авторитету старших. Домінуючі методи виховання: вимоги, накази, прохання, вправління, примушування, контроль. У практиці сімейного виховання авторитарний стиль виявляється у двох моделях батьківської поведінки: командувача (спостерігається дистанція між батьками й дітьми), контролера (батьки здійснюють надмірний контроль за поведінкою дитини, обмежують ініціативу дитини, її участь у прийнятті рішень).

Демократичний стиль сімейного виховання будується на основі співзаємних інтересів, думки кожного члена сім'ї, незалежно від віку, сімейного статусу. Батьки залучають дітей до обговорення сімейних ситуацій, дозволяють вільно висловлюватися, дають можливість робити власний вибір, пояснюючи при цьому можливі наслідки. Домінуючі методи виховання: прохання, поради, рекомендації, пояснення, заохочення позитивної поведінки. У практиці сімейного виховання демократичний стиль виявляється в таких моделях батьківсько-дитячих взаємин, як: співробітництво, визнання, діалогічна взаємодія. Результатом виховання дитини в прийнятті кожного таким, яким він є, з урахуванням такої сім'ї є засвоєння нею демократичних цінностей, уявлень про свободу й відповідальність, права та обов'язки. Дитина зростає активною й самостійною, налаштованою на співробітництво з іншими, комунікабельною, упевненою в собі особистістю.

Ліберальний стиль сімейного виховання характеризується відсутністю активної участі батьків у процесі виховання дитини. Кожен член сім'ї має свої захоплення та інтереси, які поважаються іншими. У таких сім'ях неприпустимі примушування й фізичні покарання. Ліберальний стиль сімейного виховання виявляється в 3-х моделях батьківської.

Стиль потурання. Виявляється в надмірній тривозі за дитину, її здоров'я й майбутнє, у бажанні вберегти її від життєвих негараздів та забезпечити їй "щасливе дитинство" за батьківським уявленням. Він може виявлятися в 2-х моделях батьківської поведінки: у гіперопіці або в самоусуванні батьків від впливу на процес виховання. Виховані за такого стилю діти зростають егоїстами, байдужими до потреб інших людей.

Вибір методів, стилів виховання залежить від педагогічної культури батьків, усвідомлення відповідальності за дітей, уявлення про моральні цінності та норми поведінки, розуміння мети виховання, стилю взаємин.

Таким чином, методи та стилі виховання відображають виховні пріоритети родини: одна хоче виховати покірність, і методи її спрямовані на те, щоб дитина безвідмовно виконувала вказівки дорослих; інша - вважає важливим виховання самостійності, вияв ініціативи. Різноманітними є й засоби вирішення виховних

завдань у сім'ї. Серед них можемо виділити: слово, засоби усної народної творчості, духовний і моральний мікроклімат сім'ї тощо. Науковці стверджують, що під впливом недостатнього або порушеного спілкування з близькими дорослими, зокрема, з матір'ю, діти стають боязкими, безініціативними, недопитливими [8, с.436]. Тому й діти, і батьки потребують постійного підтвердження любові до себе. Саме це почуття вселяє в них відчуття захищеності, безпеки та впевненості в собі. Проте, якщо в перші роки життя любов до батьків забезпечує власне життя й безпеку, то в міру дорослішання батьківська любов виконує функцію підтримки й безпеки внутрішнього, емоційного й психологічного світу дитини. Без любові та ласки діти й дорослі можуть захворіти, у них часто трапляються серйозні нервові розлади, стреси, депресії, вони схильні до конфліктів, у них формуються негативні риси характеру, мова спрощується до лайки, зникає інтерес до будь-якого виду діяльності.

Важливим фактором, що формує емоційно-мотиваційну сферу школяра, його ставлення до людей і життя є стиль виховання, а також зразок взаємовідносин і психологічний клімат сім'ї. Усе це є важливими передумовами розвитку індивідуальності дитини й формування її характеру, у якому, на думку В. Бочелюк, важливу роль відіграє спілкування з людьми, які її оточують, адже перші зачатки та форми поведінки формуються на основі механізму наслідування (дитина наслідує своїх близьких), а також шляхом навчання через емоційне підкріплення [15, с. 160].

Зміст характеру особистості визначається суспільними умовами життя та виховання. Вчинки людини завжди чимось мотивуються, на щось або на когось спрямовуються. Але за формою наміри, прагнення реалізуються по-різному. Це залежить і від обставин, у яких перебуває людина, і від особливостей її характеру.

Школярам властиве прагнення до наслідувальних дій, правил поведінки, норм, якими визначаються людські стосунки й формування на їх основі особистісної поведінки. Будучи емоційними, здатними до наслідувань, маючи пластичну нервову систему, школярі легко засвоюють вимоги дорослих і починають дотримуватися їх у своїй діяльності. Відповідальність учнів породжується усвідомленням обов'язковості й виявляється в тому, як дитина підкоряється, як ставиться до

обов'язків покладених саме на неї, пов'язана з вихованням моральних потреб і заснована на морально-ціннісних орієнтирах, закладених у свідомості ще з раннього дитинства, зокрема в умінні доводити розпочату справу до кінця, долати труднощі, стримувати небажані дії.

У ході дослідження ми поставили перед собою завдання з'ясувати, як батьки ставляться до своїх дітей, яким виховним методам надають перевагу, чи рахуються з думкою дитини, знають її потреби, можливості, індивідуальні особливості розвитку.

Тому завданням роботи з батьками було визначено: - формування відповідальності батьків за виховання дітей

- формування розуміння гуманного, толерантного ставлення до дитини; - формування заохочення до саморозвитку та самовдосконалення дитини, потреби до самопізнання.

Робота з батьками.

З вищезазначеного можемо зробити наступні висновки,

Вплив сім'ї на успішну адаптацію при переході з початкової школи до середньої та на особистісний розвиток дитини є незаперечним. Гармонійні міжособистісні взаємини ґрунтуються на гуманному, толерантному ставленні до дитини як повноцінного члена сім'ї, урахуванні її інтересів та потреб. Особистий приклад батьків, їх ставлення до навколишнього оточення, принциповість, вимогливість, дисциплінованість, доброта й чуйність є для школяра прикладом для наслідування. Чим більше довіри між батьками й дітьми, тим сильніший вплив сім'ї на формування особистості дитини-учня.

Значний вплив на адаптацію учня має й стиль педагогічного спілкування.

Наведемо класифікацію стилів спілкування вчителя з учнями, запропоновану болгарським вченим Н.Шипковенським. Він виділяє чотири стилі, серед яких : авторитарно-демократичний, непослідовний, скандальний та зневажливе ставлення до дітей.

При авторитарно-демократичному стилі вчитель наполягає на своїх умовах й не намагається стимулювати ініціативу та самостійність в учнях. Стиль при якому

вчитель може дозволити грубі образливі характеристики учнів, що вселяють безнадію, автор характеризує, як зневажливе ставлення

Наступний стиль, коли вчитель дозволяє підвищувати голос на учнів, не стримує свої емоції та голосно робить зауваження – має назву скандальний.

А стиль спілкування, коли вчитель не має до дітей однакового ставлення, виділяє серед всього класу дітей, яких він любить або не любить автор називає непослідовним.

Всі перераховані вище стилі мають негативний вплив на емоційний стан учнів, незважаючи на те, що багато учнів мають труднощі в навчанні.

О.А. Головка, Б.М. Головка в своїх дослідженнях розглядаючи особливості адаптації учнів виявили пряму залежність між стилем спілкування вчителя з учнями та рівнем їх адаптації.

В класах, в яких вчитель проявляє тепле, чуйне, материнське ставлення до кожного учня (активно-позитивний стиль) адаптація проходить за 1-1,5 місяці, створюючи між учнями добрі взаємовідносини. Виняток можуть складати ті учні, які пропустили деякий термін навчання по хворобі. Учні виявляють бажання йти до школи, оскільки навіть отримуючи зауваження від вчителів, відчувають їхню допомогу, та намагання виявити найкращі риси та індивідуальні особливості учнів.

На жаль, дослідниками були виявлені й небажані стилі виховання, такі як авторитарно-диктаторський, скандальний, непослідовний, зневажливий. В таких класах у учнів адаптація проходила з труднощами, а в деяких випадках спостерігалась дезадаптація. Такі умови викликали негативні емоції, тривоги та невпевненість, призводили до негативних проявів у поведінці учнів, вони гірше справлялися з виконанням завдань.

Постійний авторитаризм вчителя, наголошення уваги тільки на недоліках учнів, формує в останніх боязливе, та негативне ставлення до людей в загалі. Такий стиль спілкування створює нездоровий клімат в колективі та сприяє виникненню значних проблем у морально-емоційному розвитку учнів. Спостерігаються різні варіанти дезадаптації та некомпетентних позицій у спілкуванні, що в свою чергу

унеможливує розвиток таких важливих компонентів взаємин, як співпереживання, взаєморозуміння, контактність, чуйність.

Підсумовуючи вище сказане, вважаємо за необхідне наголосити, що використання таких стилів спілкування як авторитарно-диктаторський, зневажливий та скандальний вчителями не припустимі, оскільки мають негативний вплив на формування особистості. Тільки активно-позитивний стиль вчителя допоможе учням розвинути впевненість у собі та своїх можливостях, такі риси як надійність і захищеність, уміння слухати інших, аналізувати та сприймати переваги та недоліки свої та оточуючих, налагоджувати взаємовідносини. Це означатиме їх готовність до роботи та вхід у шкільне життя без психологічних перевантажень. А вчитель орієнтується на вибір доцільного стилю у взаєминах з учнями, допомагаючи їм успішно адаптуватися до шкільного життя.

У молодшій та середній школі вчителю простіше використовувати імперативний стиль та жорстку дисципліну. Авторитарний вчитель з самого початку спілкування висуває свої вимоги, які мають дотримуватись як з боку батьків, так і учнів. Їх виконання, або не виконання стане запорукою позитивного або негативного ставлення до того чи іншого учня. Суворі дисципліна стає основною умовою або метою навчально-виховного процесу.

Використання вчителем такого стилю спілкування формує в учнях почуття незахищеності, тривожності та невпевненості, віддаляючи їх один від одного, та дистанціюючи вчителя, взаємини втрачають доброзичливість й довірчий характер. Такий стиль не сприяє процесу успішної адаптації учнів,

В практиці значно рідше, ніж авторитарний, використовується ліберальний (анти авторитарний) стиль спілкування, стиль байдужості, потурання. Атмосфера на уроках та перервах, в класі, або під час різних режимних подій виявляється некерованою, оскільки учитель проявляє зовнішню нетерплячість, безпорадність, страх перед дітьми, або ж байдужість. Такий вчитель не в силах виховати в учнях необхідні риси такі, як організованість, усвідомлення вимог навчальної діяльності, оволодіння нормативами поведінки, отримання певного задоволення від успішного



виконання своїх обов'язків, що в свою чергу - не сприяє успішній адаптації учнів середньої школи.

Повною мірою забезпечити успішний перебіг процесу адаптації учитель зможе віддаючи пріоритет гуманістичним, демократичним принципам управління навчально-виховним процесам. Тільки такий стиль спілкування в змозі забезпечити різнобічний і повноцінний розвиток особистості, формуючи оптимістичну Я-концепцію на високих духовних засадах. Виховані в такому стилі спілкування учні вміють знаходити цікаві шляхи виконання завдань, привчаються до пошуку, проявляючи креативність та оригінальність рішень, не соромляться їх висловлювати, оскільки розраховують на розуміння як з боку вчителя, так і однокласників. За такого стилю спілкування школярі мають розвинуте почуття власної відповідальності, прагнення до шляхетної моральної поведінки у колективі, у школі та й по життю в загалі.

### **Висновки до першого розділу**

Труднощі сучасної сім'ї в самостійному розв'язанні виховних проблем зумовлюють визначення соціально-педагогічних основ сучасного сімейного виховання та виявлення комплексних характеристик, що дають об'єктивне уявлення про його сутність у контексті виховного потенціалу сім'ї, особливостей батьківсько-дитячих взаємин, причинно-наслідкових зв'язків, стереотипів та інновацій у виховній діяльності.

У сім'ях з різним стилем виховання зміст виховного впливу характеризується певним суб'єктивізмом.

У педагогічній науці відкремлюють чотири стилі сімейного виховання, а саме: авторитарний, демократичний, ліберальний, потурання.

Повною мірою забезпечити успішний перебіг процесу адаптації учитель зможе віддаючи пріоритет гуманістичним, демократичним принципам управління навчально-виховним процесам. Тільки такий стиль спілкування в змозі забезпечити різнобічний і повноцінний розвиток особистості, формуючи оптимістичну Я-

концепцію на високих духовних засадах. Виховані в такому стилі спілкування учні вміють знаходити цікаві шляхи виконання завдань, привчаються до пошуку, проявляючи креативність та оригінальність рішень, не соромляться їх висловлювати, оскільки розраховують на розуміння як з боку вчителя, так і однокласників. За такого стилю спілкування школярі мають розвинуте почуття власної відповідальності, прагнення до шляхетної моральної поведінки у колективі, у школі та й по життю в загалі.

## РОЗДІЛ 2

# ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЧИННИКІВ УСПІШНОЇ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ ПРИ ПЕРЕХОДІ З МОЛОДШОЇ ШКОЛИ ДО СЕРЕДНЬОЇ

### 2.1 Організаційний аспект емпіричного дослідження

Після аналізу вітчизняних та теоретичних наукових джерел щодо проблематики адаптації учнів при переході з молодшої школи до середньої, нами було помічено, що дана тема відчутно цікавить науковців. Шкільна адаптація може відчутно впливати на учнів через ряд факторів: зміна ритму навчання, що пов'язана з більшою кількістю уроків, а отже з більшою завантаженістю, новий класний керівник та організаційні зміни, оскільки в молодшій школі більшість дисциплін читав один і той самий вчитель, а у середній для кожної дисципліни свій вчитель. Також у даному періоді можуть починатися певні гормональні зміни (наприклад, в умовах раннього статевого дозрівання), що може впливати на емоційний стан, циркадні ритми тощо. Так, після аналізу, було виявлено, що на адаптацію п'ятикласників можуть впливати фізіологічні та психологічні чинники. В межах компетентності, ми будемо розглядати останні.

Для дослідження чинників, що впливають на адаптацію учнів, нами було проведено експериментальне дослідження.

Вибірку дослідження становлять 40 учнів віком 10-11 років (5 клас), що є учнями з київських шкіл. Для більш повного аналізу адаптації учнів, у дослідженні брали участь один з батьків/опікунів (мами або бабусі).

Учні проходили дослідження особисто в класі (учні у два етапи у зв'язку із великою кількістю запитань в методиках), а батьки віддалено за допомогою гул-форм.

Реалізація експериментального дослідження відбувалася згідно з наступними етапами:

1. Визначення основних чинників, що впливають на адаптацію та підбір психодіагностичного матеріалу.

2. Проведення констатувальної частини дослідження та обробка отриманих результатів.

3. Аналіз та інтерпретація даних, отриманих в ході дослідження.

4. Розробка та впровадження психокорекційної програми, направленої на підвищення рівня адаптації п'ятикласників, а також аналіз ефективності запровадженої психокорекційної програми.

5. Розробка практичних рекомендацій для учнів, батьків та класних керівників, що направлені на підвищення адаптаційних можливостей учнів.

В першому розділі нами було детально проаналізовано чинники, які можуть впливати на процес адаптації учнів при переході з молодшої школи до середньої. На нашу думку, найбільший вплив становлять індивідуальні особливості учня, стиль сімейного виховання та стиль педагогічного спілкування.

До індивідуальних особливостей можна віднести особливості нервової системи, її збудливість, екстравертованість або інтровертованість, товариськість, впевненість у собі та інші. Потрапляючи у нові умови, в залежності від тих чи інших особистісних якостей, дитина по-різному на них реагуватиме. Наприклад, дитина зі збудливою нервовою системою матиме більш виражені реакції і, зазвичай, швидше адаптується до нових умов, тоді як дитина, у якої гальмування домінуватиме над збудливістю буде довше розкачуватися, звикати до нового графіку та до себе як учня середньої школи. Товариськість впливатиме на те, наскільки легко дитині буде заручитися соціальною підтримкою, поділитися переживаннями або разом проходити цей період, знаходячи інші джерела енергії для цього. Впевненість у собі свідчатиме про готовність та можливість взаємодіяти з новими вчителями та зберігати певний баланс, незалежно від їх позиції, триматися поруч з однолітками та учнями старших класів. Оскільки, зазвичай, молодша школа є певною мірою відстороненою. Спілкування реалізується саме між учнями з 1 по 4 клас, тоді як при переході до середньої школи коло спілкування значно розшириться та включатиме в себе значно старших дітей.

Стиль сімейного виховання, безумовно, впливатиме на вище вказані індивідуальні особливості, а також на можливі компенсаторні механізми та стратегії

поведінки. Наприклад, дитина, у якої в сім'ї домінує авторитарний стиль може складніше адаптуватися до нових умов, оскільки в її очах вони потенційно підвищують рівень відповідальності перед батьками та загальне напруження, оскільки в очах таких батьків п'ятикласник вже має розуміти, чим він хоче займатися в найближчі 60-70 років (і його бажання обов'язково мають співпадати з позицією батьків) та працювати над тим, аби його взяли в Гарвард. Тоді як для дітей, в сім'ях яких домінує авторитетний стиль, цей процес проходитиме швидше, вона знатиме, куди можна звернутися за підтримкою, розумітиме, за що вона може нести відповідальність, а за що ні. Тобто рівень фонові тривожності у такої дитини буде значно нижчим.

Наступним фактором, що впливає на адаптацію учнів при переході із молодшої школи до середньої, є психологічний клімат у класі. Психологічний клімат класу – це система відносин, що впливають на самопочуття особистості і тим самим визначають спрямованість і характер діяльності, а, отже, і розвитку особистості. Він складається з стійких ставлень групи до людини та людини до групи, до справи, що об'єднує членів класу, до педагога, а також до подій, що відбуваються в класі і за його межами. Звісно, важливу роль відіграє і класний керівник (новий керівник у п'ятикласників може провокувати зміну психологічного клімату), і зміна самовизначення як умовного «старшокласника», що може змінювати загальну групову динаміку, а отже впливати на мікроклімат.

Для визначення впливу вище зазначених чинників на адаптацію учнів, що переходять з молодшої школи до середньої, було підібрано відповідний психодіагностичний матеріал.

Для визначення рівня адаптації нами було використано методика вивчення шкільної тривожності Б. Н. Філліпса. Дана методика допомагає оцінити рівень та характер тривожності, пов'язаної зі школою. Методика складається з 58 питань, на які дитина має відповісти «так» або «ні». Вона підходить для використання при роботі з дітьми молодшого та середнього шкільного віку та допомагає оцінити загальну тривожність в школі, переживання соціального стресу, фрустрацію потреби у досягненні успіху, страх самовираження, страх ситуації перевірки знань, страх

невідповідності очікуванням оточуючих, рівень фізіологічного спротиву стресу та проблеми і страхи у відносинах з вчителями. Як було зазначено раніше, саме з такими аспектами зіштовхується учень при переході з молодшої школи до середньої, що значним чином визначатиме його адаптацію.

Для визначання особистісних особливостей учня було використано дитячий варіант методики багатофакторного дослідження особистості Кеттела в адаптації Е. М. Александровської. Дитячий особистісний опитувальник містить 120 питань, які стосуються самих різних сторін життя дитини. До кожного питання тесту дається дві відповіді на вибір і тільки до питань фактора В - три варіанти відповіді. Для корекції можливих установочних відповідей питання були сформульовані по можливості нейтрально і збалансовані так, щоб однакове число позитивних і негативних відповідей давало рівний внесок в рахунок шкали. Опитувальник розділений на 2 частини по 60 питань, складається з 12 шкал, кожна з яких містить 10 питань. Кожне питання містить в собі альтернативу вибору: дитині необхідно обрати один із запропонованих варіантів. Шкали допомагають визначити товарицькість, вербальний інтелект, впевненість у собі, збудливість, схильність до самоствердження, схильність до ризику, відповідальність, соціальна сміливість, чуттєвість, тривожність, самоконтроль, нервово напруження.

Для визначення психологічного мікроклімату в класі було використано анкету «Як визначити стан психологічного клімату в класі» за Л. Г. Федоренко. Анкета складається з 6 запитань, я кожному з яких 5 варіантів відповідей. Кожному учню пропонується обрати один із запропонованих варіантів. За загальними даними можна побачити середню тенденцію визначення учнями психологічного клімату відповідно до позитивного, індіферентного або негативного типу.

Для визначення стилю сімейного виховання було використано методику «Стратегії сімейного виховання» С. С. Степанова. Дана методика містить 10 запитань, до кожного з яких пропонується 4 відповіді, які відповідають авторитетній, авторитарній, ліберальній та індіферентній стратегії сімейного виховання. На запитання батьки відповідають без участі дітей та не обговорюючи питання з ними. [81]

## **2.2 Діагностика рівня адаптації учнів при переході з початкової школи до середньої**

Після проведення першого та другого етапів нашого дослідження, було виявлено наступні результати.

За методикою вивчення шкільної тривожності Б. Н. Філліпса було отримані такі показники: за шкалою загальної тривожності в школі 30% виявили низький рівень, 50% середній та 20% високий рівень тривожності. Переживання соціального стресу у 37,5% досліджуваних знаходиться на низькому рівні, у 37,5% на середньому та у 25% на високому рівні. Низький рівень фрустрації потреби у досягненні успіху демонструють 60% досліджуваних, тоді як у 25% рівень фрустрації знаходиться на середньому рівні, а у 15% на високому. Відповідно до шкали «страх самовираження», низький рівень прояву демонструють 62,5% досліджуваних, 17,5% в'являють середній та 20% високий рівні. Страх ситуації перевірки знань у 45% виражений на низькому рівні, у 32,5% на середньому та у 22,5% на високому рівні. В цей же час, 37,5% досліджуваних проявляють страх невідповідності очікуванням оточуючих на низькому рівні, 27,5% на середньому, а у 35% цей показник відповідає високому рівню прояву. Рівень фізіологічного спротиву стресу у 30% на низькому рівні, у 35% на середньому і у 35% на високому рівнях. Низький рівень проблем та страху у відносинах з вчителями демонструють 35% досліджуваних, у 30% цей показник знаходиться на середньому та у 35% на високому рівня.

Кількісні показники за методикою вивчення шкільної тривожності Б. Н. Філліпса наведено у таблиці 2.2.1.

**Кількісні показники за методикою вивчення шкільної тривожності Б. Н. Філліпса [83]**

Шкала	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Загальна тривожність у школі	30%	50%	20%
Переживання соціального стресу	37,5%	37,5%	25%
Фрустрація потреби у досягненні успіху	60%	25%	15%
Страх самовираження	62,5%	17,5%	20%
Страх ситуації перевірки знань	45%	32,5%	22,5%
Страх невідповідності очікуванням оточуючих	37,5%	27,5%	35%
Рівень фізіологічного спротиву стресу	20%	35%	35%
Проблеми і страхи у відносинах з вчителями	35%	30%	35%

Під загальною тривожністю у школі слід розуміти загальний стан дитини, що пов'язаний з різними формами її включення в життя школи. Так, діти, чиї показники відповідають низькому рівню загальної тривожності, більш спокійні та емоційно стабільні під час навчального процесу, тоді як для дітей з середнім рівнем характерною буде ситуативна тривожність, а для досліджуваних, чиї показники відповідають високому рівню – тривожність є сильно вираженою і суттєво впливає на психоемоційний стан учня та його успіхи у навчанні.

Переживання соціального стресу – емоційний стан дитини, на фоні якого розвиваються його соціальні контакти (насамперед, з однолітками). Так, дитина, показники якої відповідають низькому рівню, з легкістю вибудовує стосунки з



однокласниками (як з усім класом, так і з окремими дітьми). В даному випадку, важливим є не власне кількість соціальних контактів, а задоволеність дитини цією кількістю та змістом стосунків. Досліджувані з середнім рівнем можуть відчувати переживання, пов'язані або з кількістю соціальних контактів, або з їх якістю. Тобто дитина переживає соціальний стрес від певного невдоволення соціальними контактами, яке, тим не менш, не несе значних порушень у стані дитини. Досліджувані з високим рівнем соціального стресу демонструють явні переживання, що можуть виражатися у змінах поведінки, комунікативних технік, зниженні успішності тощо. Така дитина гостро переживає неможливість утворювати таку кількість соціальних контактів, яка буде її задовольняти.

Фрустрація потреби в досягненні успіху - несприятливий психічний фон, який дозволить дитині розвивати свої потреби в успіху, досягненні високого результату і т. д. Даний стан може бути пов'язаний з надмірним тиском батьків та педагогів з приводу шкільної успішності, участі у шкільних та позашкільних активностях тощо. Для учнів з низьким рівнем нехарактерні надмірні переживання через те, що вони отримали низьку оцінку або не виправдали побажання батьків. Діти з середнім рівнем прояву фрустрації потребі в досягненні успіху можуть демонструвати переживання в окремих ситуаціях. Наприклад, засмучуватимуться, отримавши низьку оцінку з англійської, тоді як двійка з математики для них буденна, емоційно безбарвна подія. Учні ж з високим рівнем фрустрації демонструють суттєві порушення настрою та зміни у поведінці навіть при, здавалося б, незначній невідповідності (наприклад, отримали 11, а не 12). Переживання інтенсивні, довготривалі та впливають на самооцінку.

Страх самовираження - негативні емоційні переживання під час ситуацій, пов'язаних із необхідністю саморозкриття, пред'явлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей. Так, досліджувані з низьким рівнем не відчують занепокоєння при саморозкритті, з позитивним налаштуванням розповідають подробиці про себе, не бояться, що хтось з них глузуватиме, впевнені у своїх можливостях захистити себе. Діти з середнім рівнем можуть епізодично відчувати страх. Наприклад, вони комфортно почувають себе, висловлюючи свою думку з місця, але біля дошки не

можуть втамувати тривогу. Або, наприклад, такі діти можуть уникати певних тем при саморозкритті: розповідаючи про сім'ю, не зачіпають тему батька або не можуть виступати, якщо у них не прибране волосся тощо. Респонденти з високим рівнем страху самовираження, зазвичай, відсиджуються та відмовчуються під час ситуацій, що вимагають демонстрації своїх можливостей та саморозкриття. Такі діти, отримавши завдання з само презентації, надаватимуть перевагу можливості отримати незадовільну оцінку, ніж відкрито розповісти про себе.

Страх ситуації перевірки знань - негативне ставлення і переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо - публічної) знань, досягнень, можливостей. Так, для дітей з низьким рівнем ситуація публічного виступу, відповіді біля дошки або на контрольних не ставатиме приводом для тривалого зниженого настрою. Діти із середнім рівнем можуть, наприклад, відчувати дискомфорт, при відповіді при комісії, але при цьому залишатися спокійними, виступаючи перед класом та вчителем. Або, наприклад, учень може переживати на уроках з математики і регулярно отримувати незадовільні оцінки, погано себе поводити, але на інших уроках демонструвати високу академічну успішність. Діти ж з високим рівнем прояву даної властивості, зіштовхнувшись із необхідністю перевірки їх знань можуть забувати добре відомий матеріал, отримувати низькі оцінки на контрольних, навіть якщо поточні бали були високими. Такий стан часто пов'язаний із завищеними очікуваннями батьків або значимих дорослих.

Страх не відповідати очікуванням оточуючих - орієнтація на значимість інших в оцінці своїх результатів, вчинків, і думок, тривога з приводу оцінок, які дають оточуючим, очікування негативних оцінок. Низький рівень прояву даної характеристики вказує на орієнтацію на власні побажання, задоволеність від процесу та результату. Якщо такому учню виставлять низьку оцінку, він не втратить впевненість у собі, а реагуватиме спокійно або з внутрішнім чи зовнішнім невдоволенням оцінкою. В той час як діти з середнім рівнем прояву страху невідповідності чужим оточуванням можуть мати тривожні переживання, якщо їх позицію не приймає референтна група або особи, які користуються авторитетом у неї. Однак, для дитини з високим рівнем прояву переживання ситуації

невідповідності можуть надовго вибивати з колії та вселяти невпевненість. Зазвичай, це діти, залежні від думки інших, із нестійкою самооцінкою та страхом покарання за неідеальність.

Для дітей з низькими показниками фізіологічної опірності стресу характерною є стійку високу опірність стресогенним факторам, необхідність інтенсивного або тривалого подразнення для порушення діяльності. Досліджувані із середнім рівнем прояву можуть реагувати на окремі стресогенні ситуації, що пов'язані з негативним досвідом або імовірністю його виникнення з точки зору дітей. Високі показники свідчать про особливості психофізіологічної організації, що знижують їх пристосованість до ситуацій стресогенного характеру, що підвищують вірогідність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний фактор середовища.

Проблеми і страхи у відносинах з вчителями - загальний негативний емоційний фон відносин з дорослими в школі, знижує успішність навчання дитини. Респонденти із низькими показниками за даною шкалою не відчувають страху при взаємодії з вчителями, а можливі проблеми або ризики неуспішності сприймаються з ними без інтенсивної психоемоційної реакції. Учні з середнім рівнем демонструють страх лише під час взаємодії з окремими вчителями, тоді як для дітей з високими показниками за даною шкалою характерним буде страх та інші негативні емоції при взаємодії з будь-якими педагогічними працівниками.

За методикою багатофакторного дослідження особистості Кеттела (дитячий варіант) ми отримали такий розподіл результатів: за шкалою товариськості 15% досліджуваних виявили низький рівень, 60% середній та 25% високий рівень прояву. За шкалою вербального інтелекту 25% демонструють низький рівень, 55% середній та 20% високий рівень прояву даної якості. За шкалою впевненості у собі результати розподілилися таким чином: 27,5% виявили низький рівень, 47,5% середній та 25% високий рівень прояву. Тоді як за шкалою збудливості 20% демонструють низький рівень, 52,5% середній та 27,5% високий рівень прояву даної якості. Згідно результатами шкали схильності до самоствердження, 22,5% виявили низький рівень, 60% середній та 17,5% високий рівні вираженості. Відповідно до отриманих даних, 20% учнів демонструють низький рівень схильності до ризику,

52,5% середній та 27,5% високий рівень схильності. В цей же час, 17,5% виявили низький рівень відповідальності, 50% середній та 32,5% високий рівень відповідальності. Також 30% виявили низький рівень соціальної сміливості, 45% середній та 25% високий рівня. Щодо шкали чутливості, 27,5% виявили низький, 52,5% середній та 20% високий рівні прояву цієї якості. Відповідно до шкали тривожності, 20% продемонстрували низький рівень, 62,5% середній, а 17,5% високі рівні тривожності як особистісної якості. Згідно зі шкалою самоконтролю, 15% демонструють його на низькому рівні, 60% на середньому та 25% на високому рівнях. Також 35% учнів демонструють низький рівень нервового напруження, 47,5% середній та 17,5% високий рівні. Кількісні показники розподілу результатів за методикою багатофакторного дослідження особистості Кеттела у таблиці 2.2.2.

Таблиця 2.2.2

Кількісні показники розподілу результатів за методикою багатофакторного дослідження особистості Кеттела (дитячий варіант)

Шкала	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Товариськість	15%	60%	25%
Вербальний інтелект	25%	55%	20%
Впевненість у собі	27,5%	47,5%	25%
Збудливість	20%	52,5%	27,5%
Схильність до самоствердження	22,5%	60%	17,5%
Схильність до ризику	20%	52,5%	27,5%
Відповідальність	17,5%	50%	32,5%
Соціальна сміливість	30%	45%	25%
Чуттєвість	27,5%	52,5%	20%
Тривожність	20%	62,5%	17,5%
Самоконтроль	15%	60%	25%
Нервові напруження	35%	47,5%	17,5%

Товариськість - характеристика, що виражає потребу і здатність особистості до спілкування з іншими людьми, встановленню з ними взаєморозуміння. Респонденти з низьким рівнем товариськості демонструють певну відстороненість та байдужість до соціальних контактів, мають труднощі у встановленні контактів та розумінні принципів комунікативної взаємодії, негативізм. Середній рівень товариськості свідчить про певний баланс між внутрішніми прагненнями до спілкування та їх реалізацією, часто передбачає врахування потреби в особистому просторі тощо. Для учнів із високим рівнем товариськості спостерігається легкість у встановленні соціальних контактів, ініціативність, енергійність. Спілкування для них виконує ресурсну функцію.

Вербальний інтелект дозволяє проводити аналіз отриманої інформації, систематизувати її та відтворювати у вигляді мовних (вербальних) сигналів. Відповідно, у досліджуваних, що виявили низький рівень сформованості даної якості спостерігаються труднощі у аналізі та синтезі інформації, труднощі у словесно-логічному мисленні, а стратегія вирішення проблем відповідає конкретно-ситуативному характеру. В цей же час учні з високим рівнем сформованості даної якості проявляють високий рівень аналітичності, здатності утворювати логічно-наслідкові зв'язки, узагальнювати, порівнювати та продукувати креативні ідеї вирішення проблем.

Впевненість в собі - властивість особистості, ядром якої виступає позитивна оцінка індивідуумом власних навичок і здібностей, як достатніх для досягнення значимих для нього цілей і задоволення його потреб. Впевненість в собі як основу адекватної поведінки слід відрізнити від самовпевненості. Так, діти, що отримали результати, які відповідають високому рівні спокійно відносяться до невдач, навіть при їх виникненні зберігають, в цілому, позитивний образ «Я», критику піддають сумніву, зберігають емоційну стабільність, витрачають менше зусиль для досягнення мети. Респонденти з низьким рівнем впевненості у собі гостро реагують на провали та проблеми, піддають сумніву будь-яку похвалу. Визначення та досягнення цілей для таких учнів є складним та ресурсовитратним процесом, після якого необхідне тривале відновлення.

Збудливість - це якість особистості, що виражається як здатність людини швидко переходити від стану спокою до стану активної емоційної реакції радості, печалі, гніву або страху. Для високого рівня прояву даної якості характерним є дратівливість, неврівноваженість, нестриманість. Така дитина імпульсивна, їй складно керувати своєю поведінкою, буває прямолінійною і грубою, плаксивою, екзальтованою тощо. Збудливість у них проявляється у надмірні реакції, не адаптивних стратегіях поведінки тощо. Респонденти з низьким рівнем за даною шкалою краще здатні контролювати свої емоції та регулювати поведінку, рідше піддається паніці, тривозі, зберігають спокій у багатьох стресових ситуаціях.

Схильність до самоствердження проявляється у це поведінці людини, обумовленій бажанням підвищити свою самооцінку або підтримати певний соціальний статус. У учнів з високим рівнем прояву даної якості схильність до самоствердження може протікати за конструктивним сценарієм (конструктивне самоствердження), що виражається у позитивній поведінці, спрямованій на самореалізацію, або за деструктивним сценарієм (домінуюче-агресивне самоствердження), що передбачає поведінку, спрямовану на інших, із вираженою ворожістю і прагненню придушити та принизити їх заслуги та значимість, звеличуючи при цьому свої. Тоді як для дітей, що продемонстрували низький рівень характерною є вимогливість до себе, пасивність, конформність. Такій дитині складно відстоювати свою думку та вступати у конфронтацію з іншими. Також для неї буде характерним заниження власних досягнень, відсутність віри у себе та схильність до самопринижень та самозвинувачень. Деякі дослідники стверджують, що зазвичай такі діти демонструють високу академічну успішність.

Схильність до ризику - це особистісні якості індивіда, пов'язані з такими рисами характеру, як незалежність, схильність домінувати, імпульсивність, бажання досягти успіху, незалежність. Це здатність приймати нестандартні (ризиковані) рішення, не боятися втратити існуючі матеріальні (духовні) блага заради чогось більшого (реального чи уявні). Діти, чиї результати свідчать про високий рівень, зазвичай, імпульсивні, схильні до необдуманих вчинків. Часто вони не можуть адекватно оцінити ризики, наслідки та переваги, через що їх позитивні прагнення

можуть приносити шкоду та, інколи, навіть носити загрозливий характер. Така дитина, зазвичай, має оптимістичний погляд на світ та впевнена у своєму успіху. Тоді як учні з низьким рівнем схильності до ризику більш пасивні, розважливі. До вирішення справ підходять з надмірною обережністю та намагаються прорахувати всі можливі ризики невдачі.

Під відповідальністю слід розуміти внутрішнє відчуття обов'язку відповідати та готовність відповідати за ті чи інші явища, залежні від дитини. Високі показники свідчать про готовність виконувати обов'язки та правила, визначені дорослими та соціумом. Такі діти цілеспрямовані, схильні дотримуватися свого слова та виконувати поставлені задачі. Їх однолітки, які виявили низький рівень відповідальності, піддають сумніву необхідність дотримуватися тих чи інших норм та правил. Вона часто запізнюються на уроки, не виконують вчасно домашні завдання, схильні до нечесності.

Соціальна сміливість демонструє, наскільки комфортно дитина відчуває себе під час соціальної взаємодії з однолітками та дорослими. Так, дитина з високими показниками за даною шкалою з легкістю вступає у контакт з дорослим, впевнена і рішуча у спілкуванні. Демонструє відкритість, зацікавленість, активність. У відмінності від неї, діти з низьким рівнем соціальної сміливості сором'язливі, складніше йдуть на контакт, з недовірою ставляться до нових дорослих та надають перевагу відмовчужанню або односкладним відповідям у спілкуванні з ними. Під час спілкування можуть здаватися невпевненими у собі та незграбними.

Чуттєвість особливості людини, що виражає її здатність відчувати, розрізняти і реагувати на зовнішні подразники. Високий рівень даної якості часто супроводжується підвищеною тривожністю, страхом нових ситуацій, людей, всякого роду випробувань тощо. Для чуттєвих дітей властиві боязкість, сором'язливість, вразливість, схильність до тривалого переживання минулих або майбутніх подій, почуття власної недостатності, тенденція до розвитку підвищеної моральної вимогливості до себе та заниженого рівня домагань. Для учнів з низьким рівнем чутливості характерна практичність, впевненість у собі та своїх діях, реалізм, схильність до прямолінійності, грубості та нетактовності.

Під тривожністю слід розуміти індивідуальну психологічну особливість, що виявляється в схильності людини часто переживати сильну тривогу із відносно незначних приводів. Для респондентів з високим рівнем вираженості даної якості характерні занепокоєння про можливі невдачі, хвилювання, відчуття напруги, підвищена чутливість до критики, занижена самооцінка, тремтіння, порушення з боку соматичного здоров'я. Для дітей з низьким рівнем вираженості за даною шкалою характерним є спокійність та внутрішня стабільність, реалістичний або оптимістичний погляд на події.

Наступною шкалою для опису є самоконтроль. Таким чином. Досліджувані з високим рівнем самоконтролю здатні контролювати свої емоції, думки і поведінку, також такі діти здатні приймати усвідомлені рішення і втілювати їх у життя. Вони більш посидючі та цілеспрямовані, на відміну від дітей, чиї результати відповідають низькому рівню. Для учнів с низьким рівнем самоконтролю характерними є імпульсивність, непосидючість, агресивні тенденції, невміння розподіляти свій час (наприклад, нездатність вчасно виконувати завдання).

Останньою шкалою для аналізу за даною методикою є шкала нервового напруження. Так, респонденти, результати яких знаходяться на високому рівні, можуть проявляти метушливість, низьку академічну успішність навіть за наявності досить високого рівня інтелектуального розвитку. У них легко виникають негативно забарвлені переживання, які вимагають тривалого відновлення, їм складно заспокоїтися, в наслідок чого у них відмічається швидка втомлюваність та проблеми зі сном. Їх однолітки з низьким рівнем нервового напруження емоційно врівноважені, раціональні, критичні, дисципліновані тощо.

Наступна методика направлена на визначення стратегії сімейного виховання. Так, у ході аналізу отриманих результатів було з'ясовано, що для 32,5% батьків домінуючою є авторитетна стратегія сімейного виховання, для 22,5% провідним є авторитарний тип, ще для 10% основною є ліберальна стратегія. В цей же час для 25% опитаних батьків домінуючим виступає індіферентний стиль та у 10% відсутній чітко диференційований, домінуюча стратегія відсутня. Графічне зображення отриманих результатів представлено на рисунку 2.2.1.





Рис. 2.2.1 Розподіл стратегій сімейного виховання учнів за методикою «Стратегії сімейного виховання» С. С. Степанова.[81]

Авторитетна стратегія сімейного виховання ілюструє найбільш здорові сімейні стосунки, оскільки є інтеграцією правил, підтримки, розуміння і самостійності. Таким чином, батьки, які дотримуються цього стилю виховання, мають ряд чітко встановлених правил, які дитина має дотримуватися. У комунікативній взаємодії надають перевагу стилю союзництва, суворо, але чітко аргументують свої вимоги, дотримуються їх логічної послідовності. В той же час, такі батьки стимулюють власну активність дитини, підтримують її ініціативність, дають змогу вчитися на власних помилках, якщо це не загрожує її життю та здоров'ю. Батьки, для яких домінуючою є ця стратегія, емпатичні, намагаються розуміти переживання дитини, зокрема, ті, що пов'язані з переходом з молодшої школи до середньої.

Схожий за назвою, але різко відмінний за своєю суттю, авторитарний стиль підкреслює домінування дорослого над дитиною. Виховання у такій сім'ї безкомпромисне, за порушенням правил йдуть суворі покарання, активність дитини засуджується. Позитивне підкріплення отримують лише ті прагнення та переживання, які вписуються у картину світу батьків. Зазвичай, у таких сім'ях діти

не схильні до конфронтацій (у межах родини), ставлять під удар свої бажання, знецінюють свої переживання. Зазвичай діти, в сім'ях яких домінує дана стратегія, невпевнені у собі, замкнуті, відчувають почуття провини та меншовартості, схильні до деструктивних форм поведінки.

Головною ідеєю ліберального стилю виступає «не заважай дитині». У такій сім'ї відсутні чітко виражені правила та ролі. Пустощі пробачаються та виправдовуються під егідою «це ж дитина», спілкування відбувається на рівних. В даному випадку, дорослі занадто рано вручають дитині повну відповідальність за себе та своє життя. Вони впевнені, що у дитини достатній багаж знань для аналізу ситуації та вибудовування стратегій поведінки. Дитині надається повна свобода та можливість набивати власні шишки. Дана стратегія може бути ефективною у спілкування з дорослими, свідомими людьми, однак вона не є дуже влучною для дитини, оскільки в силу віку у неї відсутні можливості для повноцінної регуляції своєї поведінки.

Головна ідея індиферентної стратегії чимось схожа на попередню і охарактеризувати її можна приблизно так: «Роби, що хочеш, тільки не заважай мені». Такі батьки також не висувають вимог до поведінки та слідування правил, однак не через довіру до дитини, як це характерно для ліберального стилю, а через виключну сконцентрованість на власному житті. Такі батьки не хочуть адаптувати своє життя та поведінку до наявності дитини та згодні на все, аби «відкупитися» від необхідності терпіти дискомфорт. Дитина з такої сім'ї може відчувати занедбаність, брак любові та уваги, через що можуть окремі риси характеру можуть набувати акцентуованого характеру. Наприклад, демонстративність з метою привернути до себе увагу.

Батьки з невизначеними стратегіями здебільшого не дотримуються чітких правил, через що діти не розуміють вимог, вимушені зіштовхуватися з постійними змінами настрою, невизначеністю тощо. Наприклад, в один день дитина може піти гуляти з друзями, а в інший ні, бо у мами такий настрій. Чи дитина отримала 10 замість 11, хоча минулого разу це не було проблемою.

Останньою у нашому аналізі є анкета «Як визначити стан психологічного клімату в класі» за Л. Г. Федоренко. Так, згідно з отриманими даними, 67,5% дітей оцінюють наявний психологічний клімат як позитивний, 22,5% як індивідуальний та 10% як негативний психологічний клімат. Співвідношення вираження психологічного клімату представлені на графічному зображенні 2.2.2.



Рис. 2.2.2 Розподіл оцінки психологічного клімату учнями за анкетною «Як визначити стан психологічного клімату в класі» за Л. Г. Федоренко.

Таким чином, для позитивного мікроклімату буде характерним наступне: у класі переважає бадьорий, життєрадісний тон взаємин між дітьми, оптимістичний настрій, відносини будуються на принципах співпраці, взаємної допомоги, доброзичливості. В такому класі дітям подобається брати участь в спільних справах, разом проводити вільний час, у їх відносинах між собою переважають схвалення і підтримка, критика висловлюється з добрими побажаннями та за запитом.

У класі існують норми справедливого і шанобливого ставлення до всіх його членів, тут завжди підтримують «слабких», виступають на їх захист, допомагають новачкам. У класі високо цінують такі риси особистості як відповідальність, чесність, працьовитість і безкорисливість. Члени класу активні, ініціативні, вони швидко відгукуються, якщо потрібно зробити щось корисне або важливе, і домагаються високих показників у навчальній та дозвільній діяльності. Успіхи або

невдачі окремих учнів класу викликають співпереживання і щире участь усіх членів колективу. У відносинах між угрупованнями всередині класу існує взаємне розташування, розуміння, співпрацю.

При індиферентній оцінці учням байдуже на те, що відбувається в класі. Вони сприймають однокласників просто як людей, з якими необхідно провести 11 років. Школа не викликає особливого емоційного відгуку (ні позитивного, ні негативного).

Негативний психологічний клімат характеризується наступними ознаками: у класі переважає пригнічений настрій, песимізм, спостерігається конфліктність, агресивність, антипатії дітей один до одного, присутній суперництво. Члени колективу проявляють негативне ставлення до більш близького спілкування один з одним. Критичні зауваження носять характер явних чи прихованих випадів, учні дозволяють собі принижувати особистість іншого, кожен вважає свою точку зору головною і нетерпимий до думки інших.

У класі відсутні норми справедливості і рівності у взаєминах, клас помітно розділяється на «привілейованих» і «знехтуваних», тут зневажливо ставляться до слабких, нерідко висміюють їх, новачки відчують себе зайвими, чужими, до них часто виявляють ворожість.

Такі риси особистості, як відповідальність, чесність, працьовитість, безкорисливість, не в пошані. Члени колективу інертні, пасивні, деякі прагнуть відокремитися від решти, клас неможливо підняти на спільну справу. Успіхи або невдачі одного залишають байдужими інших членів колективу, а іноді викликають нездорову заздрість або злостіху. У класі виникають конфліктуючі між собою угруповання, які відмовляються від участі в спільній діяльності.

У важких випадках клас не здатний об'єднатися, виникають розгубленість, сварки, взаємні звинувачення, колектив закритий і не прагне співпрацювати з іншими колективами.

### 2.3 Аналіз та інтерпретація результатів, отриманих в ході дослідження

Після обрахування даних, отриманих в ході констатувальної частини дослідження, нами була проведена обробка за допомогою методів математичної статистичної обробки.

Для визначення типу розподілу даних (з метою визначення критерію кореляції) було використано критерій Колмогорова-Смірнова. Так, після його використання було встановлено, що всі змінні мають нормальний тип розподілу. У зв'язку з застосуванням попереднього критерію, було встановлено, що для визначення кореляційних зв'язків необхідно використати критерій Пірсона.

В результаті використання критерію Пірсона, було встановлено ряд кореляційних зв'язків.

Виявлено обернений кореляційний зв'язок на рівні 0,01 між страхом невідповідності очікуванням оточуючих та збудливістю. Це означає, що у осіб з високим рівнем збудливості (активність, енергійність) буде знижений рівень страху невідповідності очікуванням оточуючих. А о досліджуваних з високим рівнем страху невідповідності будуть прояви низького рівня збудливості (пасивність, зосередженість на чомусь одному).

Також було встановлено наявність прямого кореляційного зв'язку на рівні 0,05 між фрустрацією потреби у досягненні успіху та схильністю до ризику. Тобто особи з високою схильністю до ризику (імпульсивні, схильні до необдуманих вчинків) матимуть високий рівень фрустрації потреби у досягненні успіху. А у осіб з низьким рівнем схильності до ризику (раціональні, прагматичні) буде низький рівень фрустрації потреб у досягнення, що може бути пов'язано з ретельним обдумуванням, вибудовуванням стратегії тощо.

Виявлено наявність оберненого кореляційного зв'язку на рівні 0,05 між соціальною сміливістю та загальною тривожністю у школі. Тобто у дітей з високим рівнем соціальної сміливості (дитина з легкістю вступає у контакт з дорослим, впевнена і рішуча у спілкуванні, демонструє відкритість, зацікавленість, активність) проявлятиметься низький рівень загальної тривожності у школі, тоді як при

високому рівні загальної тривожності у школі спостерігатимуться прояви низької соціальної сміливості (сором'язливі, складніше йдуть на контакт, з недовірою ставляться до нових дорослих).

Встановлено наявність прямого кореляційного зв'язку на рівні 0,05 між чутливістю та наявністю проблем та страхів у відносинах з вчителями. Так, у дитини з високим рівнем чутливості (підвищена тривожність, страх нових ситуацій, людей, боязкість, сором'язливість, вразливість) буде спостерігатися високий рівень проблем і страхів у відносинах з вчителями. А у учня з низьким рівнем чутливості (практичність, впевненість у собі та своїх діях, реалізм, схильність до прямолінійності, грубості та нетактовності) спостерігатиметься низький рівень прояву проблем та страхів у відносинах з вчителями.

Також встановлено обернений кореляційний зв'язок на рівні 0,01 між рівнем нервового напруження та страхом перевірки знань. Тобто у учня, що проявлятиме ознаки високого рівня нервового напруження (можуть проявляти метушливість, низьку академічну успішність навіть за наявності досить високого рівня інтелектуального розвитку) спостерігатиметься низький рівень страху ситуацій перевірки знань. Тоді як у дитини з низьким рівнем нервового напруження спостерігатиметься високий рівень страху ситуацій перевірки знань.

Встановлено наявність прямого кореляційного зв'язку на рівні 0,05 між авторитарною стратегією сімейного виховання та страхом самовираження. Тобто у сім'ях, в яких домінуючою стратегією є авторитарна, діти боятимуться говорити про свої почуття, виражати невдоволення тощо.

Обернений кореляційний зв'язок на рівні 0,01 виявлено між ліберальною стратегією сімейного виховання та загальною тривожністю у школі. Тобто у дітей, в сім'ї яких домінує ліберальна стратегія (свобода, потурання та принцип «не заважай дитині») спостерігатиметься низький рівень загальної тривожності у школі.

В цей же час, встановлено наявність прямого кореляційного зв'язку на рівні 0,05 між індіферентною стратегією виховання та рівнем загальної шкільної тривожності. Тобто у дитини, в сім'ї якої домінує відсторонення та байдужість до

потреб та бажань дитини, спостерігатиметься високий рівень загальної шкільної тривожності.

Також на рівні 0,05 виявлено кореляційні зв'язки між психологічним кліматом та рівнем фізіологічного спротиву стресу. Тобто у при наявності тенденцій до позитивного мікроклімату спостерігатиметься високий рівень фізіологічного спротиву стресу (необхідність інтенсивного або тривалого подразнення для порушення діяльності). А для тенденцій негативного психологічного мікроклімату характерним буде низький рівень фізіологічного спротиву стресу.

Також прямі кореляційні зв'язки на рівні 0,05 виявлені між авторитетною стратегією виховання та схильністю до самоствердження. Ми можемо припустити, що у осіб, у яких домінує авторитетна стратегія (стратегія співробітництва) спостерігатиметься за конструктивний сценарієм схильності до самоствердження (конструктивне самоствердження), що виражається у позитивній поведінці, спрямованій на самореалізацію.

Також нами було проведено регресійний аналіз з метою виявлення впливу чинників на перебіг адаптації. Найбільш підходящою залежною змінною, тобто тією, що відображатиме адаптацію, є загальна тривожність у школі. Ми можемо припустити, що при високому рівні адаптації спостерігатиметься низька загальна тривожність та навпаки.

Залежними змінними у регресійному аналізі виступили соціальна сміливість, ліберальна та індиферентна стратегії сімейного виховання.

В результаті проведення регресійного аналізу було встановлено, що на рівень загальною тривожності, яка уособлює адаптацію п'ятикласників, впливатиме ліберальна та індиферентна стратегія виховання.

### **Висновок до другого розділу**

Після проведення теоретично частини нашого дослідження, було визначено чинники, що сприяють адаптації учнів при переході з молодшої школи до середньої, після чого було проведено констатувальний експеримент.

1. Було сформовано вибірку, яку становили 40 учнів та по одному з їх батьків, а також для реалізації мети дослідження (визначення чинників, що сприяють процесу успішної адаптації) було підібрано психодіагностичний інструментарій, до якого методика вивчення шкільної тривожності Б. Н. Філліпса, дитячий варіант методики багатофакторного дослідження особистості Кеттела в адаптації Е. М. Александровської, анкета «Як визначити стан психологічного клімату в класі» за Л. Г. Федоренко та методика «Стратегії сімейного виховання» С. С. Степанова.

2. В результаті проведення експериментальної частини дослідження, було виявлено та проаналізовано домінуючі типи сімейного виховання, рівні прояву особистісних особливостей, особливості сприймання учнями психологічного клімату в класі, а також визначення рівнів прояву шкільної тривожності, що на пряму пов'язана з адаптаційними процесами.

3. Після виконання кількісної та якісної обробки даних, нами було використано математичну обробку за допомогою критерію персона з метою визначення наявності кореляційних зв'язків. Було визначено ряд кореляційних зв'язків: між страхом невідповідності очікуванням оточуючих та збудливістю, між фрустрацією потреби у досягненні успіху та схильністю до ризику, між соціальною сміливістю та загальною тривожністю у школі, між чутливістю та наявністю проблем та страхів у відносинах з вчителями, між рівнем нервового напруження та страхом перевірки знань, між авторитарною стратегією сімейного виховання та страхом самовираження, між ліберальною стратегією сімейного виховання та загальною тривожністю у школі, між індиферентною стратегією виховання та рівнем загальної шкільної тривожності, між психологічним кліматом та рівнем фізіологічного спротиву стресу, між авторитетною стратегією виховання та схильністю до самоствердження. Також, з метою виявлення впливу чинників на адаптацію учнів при переході з молодшої школи до середньої, проведено регресійний аналіз. В результаті його проведення було встановлено, що на рівень загальної тривожності, яка уособлює адаптацію п'ятикласників, впливатиме ліберальна та індиферентна стратегія виховання.



## РОЗДІЛ 3

### ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ ПРИ ПЕРЕХОДІ З МОЛОДШОЇ ШКОЛИ ДО СЕРЕДНЬОЇ

#### 3.1. Психокорекційна програма підвищення рівня адаптації учнів, що переходять з молодшої школи до середньої

Зважаючи на результати проведеного дослідження, була розроблена психокорекційна програма для підвищення рівня адаптації п'ятикласників. Для її реалізації була сформована тренінгова група з 8 осіб.

**Мета** психокорекційної програми підвищення рівня адаптації п'ятикласників.

Згідно з метою були сформовані наступні **завдання**:

1. Ідентифікація почуттів, пов'язаних з переходом у середню школу.
2. Підвищення рівня адаптаційних можливостей.
3. Формування комунікативної компетентності.
4. Розвиток навичок емоційної саморегуляції.

Перелік методів і форм роботи, які будуть використовуватися під час занять: арт-терапевтичні техніки (малюнкова терапія, казкотерапія), дискусія та система допоміжних методів психокорекції.

**Обладнання:** фарби, папір, іграшки, жетони.

**Очікувані результати:**

1. Зниження рівня шкільної тривожності.
2. Підвищений рівень стресостійкості.
3. Формування навичок емоційної саморегуляції.

**Організація занять:** програма розрахована на 8 занять тривалістю 50 хвилин кожне. Заняття проводяться двічі на тиждень.

**Кількість учасників:** 8 осіб.

**Форма занять:** групова.

## ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН

№	Структура заняття	Обладнання	Тривалість
1.	Вступне слово та знайомство з учасниками. Вправа «Фруктовий салат» Вправа «Крізь скло» Вправа «Дискусія» Зворотній зв'язок та завершення заняття.	Жетони, папір, ручка.	10хв 10хв 10хв 10хв 10хв
2.	Вступне слово, налагодження контакту. Вправа «Найnudніша розповідь» Вправа «Я-слухач» Зворотній зв'язок та завершення заняття.	Жетони, папір, фломастери, фарби.	10хв 20хв 10хв 10хв
3.	Вступне слово, налагодження контакту. Вправа «Коли я» Вправа «Рецепт: як зробити дитину агресивною» Зворотній зв'язок та завершення заняття	Жетони, папірці з написаними емоціями, ручки, фломастери, папір.	10хв 10хв 30хв 10хв
4.	Вступне слово, налагодження контакту. Вправа «Двоє: я та моя злість» Вправа «Хто тут житиме?» Зворотній зв'язок та завершення заняття	Жетони, папір а3, фарби, вирізки з журналів та зображення з інтернету.	10хв 15хв 15хв 10хв
5.	Вступне слово, налагодження контакту Вправа «Сім богатирів» Вправа «Мені подобається» Зворотній зв'язок та завершення заняття	Жетони,	10хв 20хв 10хв 10хв
6.	Привітання, зворотній зв'язок. Дискусія «Секрет Джованні». Зворотній зв'язок та завершення заняття	Дидактичний матеріал	10 хв. 25 хв. 15 хв.
7.	Вступне слово та знайомство з учасниками. Вправа «Сніжний ком» Вправа «Крок вперед» Вправа «Моє місце» Зворотній зв'язок	Жетони.	10хв 10хв 10хв 10хв 10хв
8.	Вступне слово, налагодження контакту. Вправа «Я можу» Вправа «Мій простір» Зворотній зв'язок	Жетони, папір, фарби, олівці, фломастери	10хв 15хв 15хв 10хв

## ЗАНЯТТЯ № 1

*Вступне слово та знайомство з учасниками, налагодження контакту.*

### **Вправа «Фруктовий салат»**

**Мета:** налагодження контакту між учасниками та зняття напруги.

**Хід проведення:** кожен по черзі, простягає руку сусідові і називає своє ім'я, фрукт, з яким він себе асоціює і визначення, чому саме так. Фрукти і причини не повинні повторюватися. Для кращого розуміння, починає психолог.

### **Вправа «Крізь скло»**

**Мета:** формування взаєморозуміння партнерів зі спілкування на невербальному рівні.

Обладнання: папір, ручка.

**Хід проведення:** один з учасників загадує певний текст, записуючи його на папері, але передає його немовби крізь скло, тобто за допомогою міміки та жестів. Решта групи розповідають про те, що вони зрозуміли. Після завершення – обговорення.

1. Що в цій вправі було найскладнішим?
2. Що для учасників біло більш зрозумілим: міміка чи жести?
3. Наскільки складно було передавати текст без вербальних засобів?

### **Вправа «Дискусія»**

**Мета:** формування паралінгвістичних і оптокінетичних навичок спілкування та удосконалення взаєморозуміння партнерів зі спілкування на невербальному рівні.

**Хід проведення:** учасники тренінгу об'єднуються в групи по троє. У кожній трійці розподіляються обов'язки. Один з учасників ніби нічого не чує, не може говорити, але в його розпорядженні — зір, жести, пантоміміка; другий - може розмовляти та бачити, але не може жестикулювати; третій учасник він здатний тільки чути й показувати. Усій трійці пропонується завдання — наприклад, домовитися про час, місце та мету зустрічі, не порушуючи умов виконання своєї ролі.

Обговорення:

1. Наскільки складно було дотримуватися своєї ролі?
2. Що допомагало, а що заважало?

Зворотній зв'язок, обговорення труднощів, з якими зіштовхнулися учасники, вручення жетонів.

*Зворотній зв'язок.* Підлітки діляться своїми враженнями від заняття. Вручення жетонів або позбавлення за умови порушення правил взаємодії з іншими учасниками.

## ЗАНЯТТЯ № 2

*Вступне слово, налагодження контакту.*

### Вправа «Найnudніша розповідь»

**Мета:** розвиток вміння аналізувати реакції співрозмовника та обирати оптимальну.

**Хід проведення:** учасники об'єднуються в пари й вирішують, хто говоритиме, а хто — слухатиме.

Потім ведучий повідомляє, що завданням «слухачів» буде уважне вислуховування упродовж 2–3 хвилин «дуже nudної розповіді». Потім ведучий відкликає убк майбутніх «оповідачів», нібито для того, щоб проінструктувати їх, як зробити розповідь «дуже nudною». Насправді роз'яснює (так, щоб «слухачі» не чули цього), що суть не в ступені nudності розповіді, а в тому, щоб «оповідач» фіксував типові реакції «слухачів».

Для цього «оповідачеві» рекомендується після хвилинного мовлення зробити в зручний момент паузу і продовжити розповідь після отримання якої-небудь реакції слухаючих (кивок, жест, слова тощо). Якщо упродовж 7–10 секунд виражена реакція відсутня, слід продовжити розповідь упродовж ще однієї хвилини, знову зупинитися і запам'ятати наступну реакцію «слухача». На цьому вправа припиняється.

Наприкінці всім членам групи повідомляється справжній зміст інструкції та мета вправи. «Оповідачів» просять запам'ятати зміст реакції «слухачів» (класифікувавши видиму відсутність реакцій як «глухе мовчання» — про це див. далі). Ведучий наводить перелік найтипівіших прийомів слухання, називаючи їх, і надаючи необхідні пояснення.

Типові прийоми слухання:

- мовчання (очевидна відсутність реакції);

- угу-підтакування («угу», «еге», «так-так», «ну», кивання підборіддям та ін.);
- луна (повторювання останніх слів співрозмовника);
- дзеркало (повторювання останньої фрази зі змінюванням послідовності слів);
- парафраз (передавання змісту висловлювання партнера іншими словами);
- спонукання (вигуки та інші висловлювання, що спонукують співрозмовника продовжити перерване мовлення: «Ну і...», «То й що далі?», «Давай-давай» та ін.);
- уточнювальні запитання (запитання на зразок: «Що ти мав на увазі, коли казав “евристичний”?»);
- навідні запитання (запитання на зразок: «Що?», «Де?», «Коли», «Чому?», «Навіщо?», що розширюють сферу оповіді того, хто говорить; нерідко такі запитання, по суті, відволікають від лінії оповідання, що її намітив оповідач);
- оцінювання, поради;
- продовження (коли слухач перериває мовлення оповідача й намагається завершити фразу, яку той розпочав, тобто «підказує слова»);
- емоції (реакції на зразок: «Ух», «Ах», «Чудово», «Та ти що?!», а також сміх, непорушний вираз обличчя тощо);
- нерелевантні та псевдорелевантні висловлювання (висловлювання, які не стосуються справи або стосуються її лише формально: «А ось у Гімалаях усе інакше...» і далі — розповідь про Гімалаї, «До речі, про музику...» і далі — інформація про гонорари відомих музикантів).

Після ознайомлення з переліком ведучий пропонує «оповідачам» описати реакції «слухачів», які вони спостерігали, і класифікувати ці реакції за запропонованим переліком. У такий спосіб виявляють реакції, які найчастіше використовувались, і обговорюють їх позитивні та негативні сторони в ситуаціях спілкування [16].

### **Вправа «Я-слухач»**

Мета: закріплення знань щодо можливих реакцій під час спілкування.

Хід проведення: на основі попередньої вправи, учасникам пропонується визначити та зобразити на папері свої типові реакції у спілкуванні (пропонується обрати певну ситуацію: розповідь друга, спілкування з вчителем тощо), а також відмітити їх переваги та недоліки.

*Зворотній зв'язок, обговорення труднощів, з якими зіштовхнулися учасники, вручення жетонів.*

### **ЗАНЯТТЯ №3**

Вступне слово, налагодження контакту.

#### **Вправа «Коли я»**

**Мета:** усвідомлення себе шляхом вираження емоцій за допомогою міміки та тіла, а також спостерігаючи за іншими учасниками.

**Обладнання:** папірці з написаними емоціями.

**Хід роботи:** психолог пропонує підліткам по черзі витягнути папірець з написаною емоцією. Далі учасники по черзі демонструють емоцію, не називаючи її, інші ж учасники мають її вгадати. Учасник починає «Я виглядаю/поводжусь так, коли я...» і демонструє. Перед виконанням обговорюється правило щодо недоторканності інших людей.

#### **Вправа «Рецепт: як зробити дитину агресивною»**

**Мета:** конкретизувати уявлення підлітків про агресію та способи адаптивної емоційної розрядки..

**Обладнання:** ручки, фломастери, папір.

**Хід роботи:**

*Перша частина:*

1. Психолог просить учасників уявити агресивну людину і простежити подумки, що зазвичай робить агресивна людина, як воно себе поводить, що говорить.

2. Підліткам пропонується взяти папір і написати невеликий рецепт, завдяки якому можна створити агресивну дитину, а також пропонується намалювати портрет такої дитини.

3. Потім підлітки зачитують свої рецепти і зображують агресивну дитину (як він ходить, як дивиться, що робить, який у нього голос).

4. Психолог обговорює з підлітками: що їм подобається в агресивній дитині; що не подобається; що б вони хотіли змінити в такій дитині.

*Друга частина:*

1. Психолог просить підлітків подумати про те, коли і як вони стали проявляти агресію. Яким чином вони можуть викликати агресію по відношенню до себе?

2. Учасникам пропонується взяти ще аркуш паперу і розділити його вертикальною лінією навпіл на ліву і праву частини. Зліва записується, як оточуючі протягом навчального дня проявляли агресію по відношенню до них. У правій частині записується, як сам підліток виявляв агресію по відношенню до інших.

Після того як всі завершать, можна обговорити з підлітками:

- чи знають вони таких підлітків, які бувають агресивними;
- як вони вважають, чому люди бувають агресивними;
- чи завжди варто вдаватися до агресії в складній ситуації або можна іноді вирішувати проблему іншим способом (наприклад, яким?);
- як поводить себе жертва агресії;
- що можна зробити, щоб не бути жертвою.

Зворотній зв'язок. Підлітки діляться своїми враженнями від заняття. Вручення жетонів або позбавлення за умови порушення правил взаємодії з іншими учасниками.

## **ЗАНЯТТЯ №4**

Вступне слово, налагодження контакту.

### **Вправа «Двоє: я та моя злість»**

**Мета:** візуалізація негативних почуттів та формування свого ставлення до них.

**Обладнання:** папір А3, фарби, вирізки з журналів та зображення з інтернету.

**Хід роботи:** підлітками пропонується у довільній формі зобразити себе та свою злість та агресію. Після завершення кожен учасник презентує свою роботу та описує своє ставлення до неї та своє ставлення до негативних почуттів. Головне не паталогізувати ці реакції, а лише зробити акцент на тому, що це один з варіантів реакції і роль відіграє лише спосіб їх вираження.

### **Вправа «Хто тут житиме?»**

**Мета:** сформувати вміння не допускати агресивних спалахів щодо альтернативних думок.

**Обладнання:** аркуш а3, ручки, фломастери, фарби.

**Хід роботи:** підліткам пропонується уявити, що вони житимуть в одному домі і потрібно домовитись, як він виглядатиме та які в ньому будуть правила. Кожен учасник має відігравати свою роль: металіст, емо, дівчинка Барбі, фанат тощо. Необхідно домовитись про всі деталі, не ображаючи смаки іншого.

Зворотній зв'язок. Підлітки діляться своїми враженнями від заняття. Вручення жетонів або позбавлення за умови порушення правил взаємодії з іншими учасниками.

## ЗАНЯТТЯ № 5

*Вступне слово, налагодження контакту.*

### **Вправа «Сім богатирів»**

**Мета:** відпрацювати навички переконання, вміння знайти аргументи на користь своєї позиції, презентаційні навички.

**Хід проведення:** одна учасниця буде грати роль царівни. Решта поділиться на команди 2-3 учасника

Давайте, для того щоб потренувати вміння переконувати, згадаємо і розіграємо казку А.С. Пушкіна про мертву царівну і сім богатирів. Зокрема, той епізод, де сім богатирів, у яких жила царівна, умовляють її вийти за одного з них заміж і залишитися з ними назавжди. У нашій казці буде те ж саме, але богатири, що пройшли ряд занять і володіють даром переконання, зможуть краще, ніж казкові, переконати царівну відмовитися від королевича Єлисея і залишитися в їх будинку. Кожна міні-група повинна буде підготувати найбільш привабливі пропозиції для того, щоб умовити царівну залишитися у них, показати їй всі переваги такого кінця казки.

Вам дається 5 хвилин на підготовку, після чого один посланник від кожної групи виступає, звертаючись до царівни зі своїми аргументами.

Обговорення:



1. Які прийоми були найефективнішими?
2. Які емоції домінували під час виконання?

### **Вправа «Мені подобається»**

**Мета:** сформувати вміння коректно робити компліменти та адекватно їх сприймати.

**Хід проведення:** по черзі учасники роблять компліменти одному з них. По завершенню відбувається аналіз того, наскільки важко було говорити та сприймати приємні слова, які емоції домінували?

*Зворотній зв'язок, обговорення труднощів, з якими зіштовхнулися учасники, вручення жетонів.*

## **ЗАНЯТТЯ № 6**

### ***Вступне слово, зворотній зв'язок.***

### **Дискусія «Секрет Джованні»**

**Мета:** показати, що члени групи можуть досягти успіху тільки в тому випадку, коли кожен з них вкладає свої сили в загальну справу, слухає одне одного, домовляється та конструктивно висловлює свої думки.

**Матеріали:** картки з варіантами відповіді та картки з наступними фразами: Джованні слухає тільки музику в стилі кантрі. У Джованні алергія на кішок. Джованні лисий. У Джованні немає машини. Джованні не вміє готувати. Єдина прикраса Джованні - перстень з печаткою. Антон Антін - тренер Джованні. Антон Антін лежить в ліжку з грипом. Лізи Лангбайн зараз немає в місті. Вона знімає свій перший фільм «Мисливець». Гаррі Піттбул абсолютно невинний. Джованні дуже марнославний. Тітка Роза в Африці на сафарі. Джованні ніколи не їсть суп. Поблизу від квартири Марвіна немає дерев. Белло любить грати під ліжком Джованні. Белло не в воді. Джованні любить тварин. У Джованні є собака Белло. Белло шість років. Антон Антін часто ходить в оперу. У Гаррі Піттбула є одна пристрасть: він пече кекси. Ліза Лангбайн любить діаманти. Гаррі Піттбул часто ходить на риболовлю. Джованні придбав державні цінні папери.

**Хід роботи:** Психолог ділить усі картки між учасниками та пояснює завдання – необхідно розгадати секрет Джованні, група сідає в коло. Завдання учасників –

розкрити секрет Джованні. Психолог читає текст: «Джованні Великий – знаменитий важкоатлет. Сьогодні він дуже схвильований. Схвильований він тому, що відмовився виступати сьогодні увечері в показовому виступі, в якому бере участь його найлютіший суперник Гаррі Пітбул. Джованні сказав: «Я не можу піти туди, поки я це не знайшов». Учасники читають уголос те, що написано на їх картках, поки інші слухають.

При цьому діють три правила: Не можна нічого записувати і складати в письмовому вигляді картину подій. Не можна змушувати іншого читати, що написано у нього на картці, якщо той не хоче. Ніхто не повинен випускати свої картки з рук. Група спільною роботою повинна відповісти на три питання: Що втратив Джованні? Хто це викрав? Де це знаходиться?

**Варіанти відповідей:** ЩО БУЛО ВТРАЧЕНО? маленьке кошеня; квиток в оперу; перуку; червоний кабріолет; рецепт кексу; Діамантову каблучку. ХТО ЦЕ ВИКРАВ? Белло, собака; Антон Антін, тренер Джованні; Ліза Лангбайн, його подруга; Гаррі Пітбул, його суперник; його улюблена тітка Роза. ДЕ ЦЕ ЗНАХОДИТЬСЯ? в міському парку; під ліжком; в пральній машині; на дереві; в його купальному халаті. Коли група знайшла відповідь, підведіть підсумки: Як група організувала свою роботу? Як використовувалася інформація з карток? Чи всі учасники надали свою інформацію в розпорядження інших? Якою була атмосфера під час роботи? Чи всі пропозиції були серйозно розглянуті? Чи вів в якийсь час розмову (а значить, і розслідування) хтось один? Що могло б пройти краще, ніж минуло? Які висновки кожен зробив з цього експерименту?

Відповідь Белло, пес Джованні, витягнув його перуку; перука лежить під ліжком Джованні.

**Питання для обговорення:** «Які враження від сьогоднішньої роботи?», «З чим сьогодні підете додому?», «Чим було корисне дане заняття?», «Які почуття виникали у вас під час нашої роботи?». Налаштування на подальшу роботу.

*Зворотній зв'язок.* Підлітки діляться своїми враженнями від заняття. Вручення жетонів або позбавлення за умови порушення правил взаємодії з іншими учасниками.

## ЗАНЯТТЯ № 7

*Вступне слово, зворотній зв'язок.*

### **Вправа «Крок вперед»**

**Мета:** налагодження контакту та знаходження спільного досвіду між учасниками для більш довірливої атмосфери та розвитку товариськості.

**Хід роботи:** психолог починає «Крок вперед всі ті, хто дивився «Гру престолів»», далі кожен з учасників пропонує свої варіанти «крок вперед».

### **Вправа «Моє місце»**

**Мета:** перевірка засвоєння обговорених правил, вміння домовлятися та створення доброзичливої і безпечної атмосфери.

**Хід роботи:** психолог пропонує підліткам походити по кімнаті та знайти собі «своє» місце, враховуючи комфортну відстань стосовно інших учасників, та описати це місце стосовно третьої людини («для кого це місце?»). Необхідно дати можливість висловитися кожному учаснику.

*Зворотній зв'язок.* Підлітки діляться своїми враженнями від заняття. Ті, що не проявили впродовж заняття негативізму або агресивних проявів отримують жетон, для підкріплення поведінки.

## Заняття №8

Вступне слово, налагодження контакту.

### **Вправа «Я можу»**

**Мета:** сформувані уявлення про конструктивні шляхи вираження емоцій.

**Обладнання:** папір, фарби, олівці, фломастери.

**Хід роботи:** адаптований імаго-метод дозволяє визначити нові форми поведінки. Підліткам пропонується зобразити варіанти поведінки в ситуаціях, в яких зазвичай учасник демонструє агресивні тенденції, враховуючи власний досвід і досвід «Алана».

### **Вправа «Мій простір»**

**Мета:** закріпити у підлітків чутливість до власних та чужих особистісних кордонів.

**Хід роботи:** учасники працюють в парах, змінюючи партнерів, та обговорюють різноманітні значимі теми, використовуючи заздалегідь визначене «стоп-слово», якщо тема стає неприємною. Також дозволяється тактильний контакт, який починається зі згоди та, за необхідності, завершується «стоп-словом».

*Зворотній зв'язок.* Підлітки діляться своїми враженнями від заняття. Вручення жетонів або позбавлення за умови порушення правил взаємодії з іншими учасниками.

Підбиття підсумків

Підрахунок жетонів та отримання винагороди (вибір подарунків зробили підлітки, фінансування – їх батьки):

1-3 жетони: солодощі

4-6 жетонів: книга «Дім дивних дітей» Р. Ріггз.

7-8 жетонів: подарунковий набір

### **3.2 Аналіз ефективності впливу психокорекційної програми на рівень адаптації учнів, що переходять з молодшої школи до середньої**

Після впровадження психокорекційної програми, нами було проведено повторне дослідження (контрольний зріз) з метою визначення ефективності програми за методиками вивчення рівню шкільної тривожності Б. Н. Філліпса та за методикою багатофакторного дослідження особистості Кеттела (дитячий варіант).

Так, після проведення контрольного зрізу за методикою вивчення шкільної тривожності Б. Н. Філліпса було отримано наступні результати: за шкалою загальної тривожності в школі 100% виявили низький рівень. Переживання соціального стресу у 87,5% досліджуваних знаходиться на низькому рівні, у 12,5% на високому рівні. Низький рівень фрустрації потреби у досягненні успіху демонструють 100% досліджуваних. Відповідно до шкали «страх самовираження», низький рівень прояву демонструють 50% досліджуваних, 37,5% в'являють середній та 12,5% високий рівні. Страх ситуації перевірки знань у 87,5% виражений на низькому рівні, у 12,5% на середньому рівні. В цей же час, 37,5% досліджуваних проявляють страх невідповідності очікуванням оточуючих на низькому рівні, 37,5% на середньому, а у

25% цей показник відповідає високому рівню прояву. Рівень фізіологічного спротиву стресу у 75% на низькому рівні, у 12,5% на середньому і у 12,5% на високому рівнях. Низький рівень проблем та страху у відносинах з вчителями демонструють 50% досліджуваних, у 50% цей показник знаходиться на середньому рівні.

Кількісні показники контрольного зрізу за методикою вивчення шкільної тривожності Б. Н. Філліпса наведено у таблиці 3.2.1.

Таблиця 3.2.1

Кількісні показники контрольного зрізу за методикою вивчення шкільної тривожності Б. Н. Філліпса [83]

Шкала	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	До	Після	До	Після	До	Після
Загальна тривожність у школі	0%	100%	0%	0%	100%	0%
Переживання соціального стресу	37,5%	87,5	37,5%	12,5	25%	0%
Фрустрація потреби у досягненні успіху	25%	100%	50%	0%	25%	0%
Страх самовираження	37,5%	50%	25%	37,5%	37,5%	12,5%
Страх ситуації перевірки знань	12,5%	87,5%	62,5%	12,5%	25%	0%
Страх невідповідності очікуванням оточуючих	0%	37,5%	37,5%	37,5%	62,5%	25%
Рівень фізіологічного спротиву стресу	25%	75%	25%	12,5%	50%	12,5%
Проблеми і страхи у відносинах з вчителями	12,5%	50%	50%	50%	37,5%	0%

Як видно з вище наведеної таблиці, майже за всіма шкалами спостерігається суттєве зменшення показників. Так, за шкалою загальної тривожності у школі,

досліджувані проявляють більший спокій та емоційну стабільність під час навчального процесу. Також відбулося зменшення переживання соціального стресу, що означає, що характеризується легкістю вибудовує стосунки з однокласниками і, насамперед, задоволенням їхньою якістю та кількістю. Фрустрація потреби у досягненні успіху, після проведення психокорекційної програми, також у більшості досліджуваних на низькому рівні, що свідчить про зменшення кількості переживань через те, що вони отримали низьку оцінку або не виправдали побажання батьків. Також знизилися показники страху самовираження, а отже діти не відчувають занепокоєння при саморозкритті, з позитивним налаштуванням розповідають подробиці про себе, не бояться, що хтось з них глузуватиме, впевнені у своїх можливостях захистити себе. Оскільки навчання тісно пов'язане з ситуацією перевірки знань, важливим є зменшення показників і за даною шкалою Так, після реалізації програми, діти, наприклад, менше бояться контрольних або публічних виступів біля дошки. Також спостерігається зменшення страху невідповідності очікуванням оточуючих, що виражається в на орієнтації на власні побажання, задоволеність від процесу та результату, впевненість у собі. В цей же час відмічається висока опірність стресогенним факторам, а отже і зміни у рівні фізіологічного спротиву стресу. Дещо змінилися результати за шкалою проблем і страхів у відносинах з вчителями, що виявлятиметься у відсутності страху при взаємодії з вчителями, а можливі проблеми або ризики неуспішності сприймаються з ними без інтенсивної психоемоційної реакції.

Відповідно до методики багатофакторного дослідження особистості Кеттела, після контрольного зрізу спостерігаються наступні результати. За шкалою товарищескості 25% досліджуваних виявили середній та 75% високий рівень прояву. За шкалою вербального інтелекту 100% демонструють середній рівень прояву даної якості. За шкалою впевненості у собі результати розподілилися таким чином: 12,5% досліджуваних виявили низький, 62,5% середній та 25% високий рівень прояву. Тоді як за шкалою збудливості 62,5% демонструють низький рівень та 37,5% середній рівень прояву даної якості. Згідно результатами шкали схильності до самоствердження, 87,5% виявили середній рівень, 12,5% високий рівень

вираженості. Відповідно до отриманих даних, 37,5% учнів демонструють низький рівень схильності до ризику, 62,5% середній рівень схильності. В цей же час, 87,5% виявили середній рівень відповідальності та 12,5% високий рівень. Також 12,5% виявили низький рівень соціальної сміливості, 75% середній та 12,5% високий рівня. Щодо шкали чутливості, 12,5% виявили низький та 87,5% середній рівень прояву цієї якості. Відповідно до шкали тривожності, 50% продемонстрували низький рівень та 50% середній рівень тривожності як особистісної якості. Згідно зі шкалою самоконтролю, 12,5% демонструють його на низькому рівні, 62,5% на середньому та 25% на високому рівнях. Також 37,5% учнів демонструють низький рівень нервового напруження та 62,5% середній.

Кількісні показники за результатами контрольного зрізу за методикою багатофакторного дослідження особистості Кеттела наведені у таблиці 3.2.2.

Як помітно з наведених результатів, найбільш чітко проглядаються зміни за шкалою товариськості в сторону її збільшення, легкість у встановленні соціальних контактів, ініціативність, енергійність. Також спостерігається ріст за шкалою вербального інтелекту, що свідчить про збільшення креативності, аналітичності мислення. Спостерігається тенденція зниження рівня збудливості, що свідчить про збільшення здатності до емоційної саморегуляції. Незначні зміни помітні за шкалами схильності до самоствердження та схильності до ризику. Відмічено збільшення показників за шкалою відповідальності, що свідчить про цілеспрямованість, схильність дотримуватися слова та про внутрішнє відчуття обов'язку відповідати та готовність відповідати за ті чи інші явища, залежні від дитини. В цей же час спостерігається зменшення рівня особистісної тривожності, що свідчить про появу внутрішньої стабільності, реалістичний або оптимістичний погляд на події. Також спостерігається збільшення рівня прояву самоконтролю, тобто після реалізації психокорекційної програми вони самоконтролю здатні контролювати свої емоції, думки і поведінку. Спостерігається незначне зниження рівня нервового напруження, що говорить про емоційну врівноваженість, раціональність, критичність, дисциплінованість.

Таблиця 3.2.2

Кількісні показники за результатами контрольного зрізу за методикою багатфакторного дослідження особистості Кеттела (дитячий варіант)

Шкала		Рівень		
		Низький	Середній	Високий
Товариськість	До	25%	75%	0%
	Після	0%	25%	75%
Вербальний інтелект	До	25%	75%	0%
	Після	0%	100%	0%
Впевненість у собі	До	25%	50%	25%
	Після	12,5%	62,5%	25%
Збудливість	До	37,5%	50%	12,5%
	Після	62,5%	37,5%	0%
Схильність до самоствердження	До	37,5%	37,5%	0%
	Після	0%	87,5%	12,5%
Схильність до ризику	До	25%	37,5%	37,5%
	Після	37,5%	62,5%	0%
Відповідальність	До	25%	50%	25%
	Після	0%	87,5%	12,5%
Соціальна сміливість	До	37,5%	50%	12,5%
	Після	12,5%	87,5%	0%
Чуттєвість	До	25%	50%	25%
	Після	12,5%	87,5%	0%
Тривожність	До	12,5%	62,5%	25%
	Після	50%	50%	0%
Самоконтроль	До	12,5%	75%	12,5%
	Після	12,5%	62,5%	25%
Нервові напруження	До	37,5%	50%	12,5%
	Після	37,5%	62,5%	0%



Як помітно з наведених результатів, найбільш чітко проглядаються зміни за шкалою товариськості в сторону її збільшення, легкість у встановленні соціальних контактів, ініціативність, енергійність. Також спостерігається ріст за шкалою вербального інтелекту, що свідчить про збільшення креативності, аналітичності мислення. Спостерігається тенденція зниження рівня збудливості, що свідчить про збільшення здатності до емоційної саморегуляції. Незначні зміни помітні за шкалами схильності до самоствердження та схильності до ризику. Відмічено збільшення показників за шкалою відповідальності, що свідчить про цілеспрямованість, схильність дотримуватися слова та про внутрішнє відчуття обов'язку відповідати та готовність відповідати за ті чи інші явища, залежні від дитини. В цей же час спостерігається зменшення рівня особистісної тривожності, що свідчить про появу внутрішньої стабільності, реалістичний або оптимістичний погляд на події. Також спостерігається збільшення рівня прояву самоконтролю, тобто після реалізації психокорекційної програми вони самоконтролю здатні контролювати свої емоції, думки і поведінку. Спостерігається незначне зниження рівня нервового напруження, що говорить про емоційну врівноваженість, раціональність, критичність, дисциплінованість.

З метою аналізу ефективності запровадженої психокорекційної програми, нами було проведено математично-статистичну обробку за допомогою допомогою t-критерію Стьюдента.

В результаті проведення математично-статистичної обробки, було виявлено значимі відмінності в результаті проведення психокорекційної програми за наступними шкалами: загальна тривожність у школі, переживання соціального стресу, фрустрація потреби у досягненні успіху, проблеми і страхи у відносинах з вчителями, товариськість, тривожність.

Згідно з отриманими даними, ми можемо зробити висновок щодо ефективності запровадженої психокорекційної програми.

### **3.3 Практичні рекомендації для дітей, батьків та вчителів для підвищення рівня адаптації учнів при переході з молодшої школи до середньої**

Як відомо, життя не закінчується у кабінеті психолога, тож для нормалізації психоемоційного стану учнів при адаптації до нових умов, необхідно задіяти не лише психолога або соціального педагога, але і вчителів, батьків, а також необхідно стимулювати власну активність дитини. З цією метою нами було розроблено практичні рекомендації для дітей, батьків та вчителів.

#### **Рекомендації вчителям:**

1. При виникненні конфліктної ситуації намагайтесь виражати розуміння до почуттів учня («Звичайно, тобі прикро, але ...»). Така форма дозволяє проявити повагу до почуттів дитини, а також зацентувати увагу на тому, що її слухають та його думка є цінною, адже вони і так проходять через ненормативний для себе період, тож конфронтація призведе лише до збільшення конфліктів та погіршення адаптації учнів.

2. Необхідно акцентувати увагу на вчинках (поведінці), а не на особистості. Не є конструктивним, екологічним та корисним для встановлення контакту з дитиною надання їй оцінок (її особистості) за її вчинки. Це закріплює дитину у думці, що вона зайва, що всі проти неї тощо. Також, аналізуючи поведінку дитини, важливо обмежитися обговоренням конкретних фактів, тільки того, що сталося «тут і зараз», не пригадуючи минулих вчинків, інакше у дитини виникне почуття образи і вона буде не в змозі критично оцінити свою поведінку та ситуацію вцілому.

3. Важливим є збереження позитивної репутації дитини. Тоді вчитель не стане причиною, через яку погіршилися відносини з однолітками та іншими вчителями, а також у учня не буде додаткового приводу, аби віднайти ворога в особистості вчителя та мати на нього образ.

4. Необхідно демонструвати модель неагресивної поведінки. Дитина реагує на агресію ще більшою агресією, адже сприймає це дуже близько до серця. І разом із цим стикаючись з неворожою поведінкою може поступово й сам почати транслювати менш агресивну поведінку.

### **Рекомендації батькам:**

1. Включати дітей в обговорення домашніх страв та процедуру прийняття спільних рішень, наслідки яких будуть торкатися і дитину. Оскільки у дитини необхідно сформуванню певну ілюзію контролю.
2. Намагатися уникати конфліктів, які розгортаються на очах у дитини. Атмосфера у домі впливає на те, яку поведінку транслює дитина на інших. Разом із цим уникнення атмосфери суперечок може сприяти зниженню загального напруження у п'ятикласника.
3. Уникайте практик фізичного та іншого роду покарання, зокрема, після відвідування батьківських зборів. Після подібної тактики виховання конфлікти між батьком і дитиною стають традиційною формою спілкування, діти перестають довіряти не тільки батькам, а й дорослим взагалі, бояться розповідати про свої проблеми і труднощі, брешуть і викручуються, стають замкнутими, тікають з дому, шукають підтримки на стороні.
4. Вступайте з дитиною в діалог, не лише обговорюючи різні неприємні ситуації з метою їх вирішення та визначення причин, але й проявляючи зацікавленість щодо життя дитини.
5. Безумовно приймати дитину такою, якою вона є. Не слід намагатися виправити у ній те, що Вам не подобається. Знаходьте її позитивні риси.
6. У разі, необхідності, слід критикувати не саму дитину («Ти поганий»), а лише її неправильну дію («Твій вчинок поганий»). Слід признавати право дитини на помилку.
7. Не порівнюйте свою дитину с іншими, активно співчувати її потребам і хвилюванням, виражати значимість її особистісних переживань і почуттів. Бути разом із нею (читати, поділяти захоплення, відпочивати).
8. Дати зрозуміти, що вона є цікавою особистістю.
9. Допомогати, коли просить. Не слід дорікати дитині «Ти ж хотів бути дорослим, сам зі всім розібратись».
10. Підтримувати успіхи.
11. Створення мотивації на досягнення успіху відіграє значну роль, у майбутньому способі подолання життєвих труднощів.

12. Довіряти їй свої почуття. Таким чином дитина буде відчувати себе рівною дорослим, та гідною довіри.

13. Конструктивно вирішувати конфлікти, пояснювати дитині свою точку зору, та роз'яснювати причини Ваших заборон.

14. Використовувати в повсякденному спілкуванні фрази: «Мені добре з тобою», «Мені подобається, як ти...», «Ти, звичайно, впораєшся», «як добре, що ти у нас є»

15. Навчіть дитину не перейматися тими умовами, котрі вона не може змінити (наприклад, погана погода, чи ін). Навчіть бачити позитивне у негативному. Це дасть їй можливість не занурюватись у своє нещастя з головою, а навчить шукати конструктивний вихід з ситуації.

16. Покажіть дитині її можливості рости та розвиватись.

17. Навчіть дитину виконувати все до кінця. Але не змушуйте дитину.

### **Рекомендації учням та батькам:**

Для покращення розуміння своїх емоцій та агресивних проявів рекомендовано відвідування курсу «Як приборкати дракона?», який відбувається на суспільних освітніх платформах, таких як Dialog Hub. Подібні заходи допомагають краще ознайомитися з причинами різноманітних емоційних реакцій та факторами, що її зумовлюють, а через високий професіоналізм ведучих та адаптованість матеріалу для розуміння дитиною, не відбувається навішування ярлику «поганої дитини», через який часто діють шкільні вчителі.

Відповідно до інтересів учня, рекомендується підібрати адаптивний спосіб вираження емоцій. З цією метою дитині пропонується спробувати ручну працю (вирізання по дереву, майстрування, бісероплетіння тощо), малювання, спорт, контакт з природою тощо після яких варто зафіксувати динаміку змін у власному стані та ефективність кожного заняття. При невдалих спробах категорично не бажано діяти через почуття провини або сорому дитини, а тим паче через порівняння його з іншими.

Через відсутність вміння витримувати власні кордони, в зв'язку з чим повага до особистого простору іншої людини може ускладнюватися, рекомендуємо

періодично влаштовувати дитині дні «ні», коли вона вільно може відмовитися від виконання чогось через власне небажання, яке їй пропонують аргументувати.

### **Висновки до третього розділу**

Після обробки даних, отриманих в ході констатувальної частини дослідження, нами було виділено основні точки-мішені для розробки психокорекційної програми.

1. Нами було сформовано тренінгові групу з 8 осіб під потреби якої було розроблено психокорекційну програму. Так, наша програма була направлена на підвищення рівня адаптації п'ятикласників та виконання ряду завдань: ідентифікація почуттів, пов'язаних з переходом у середню школу, підвищення рівня адаптаційних можливостей, формування комунікативної компетентності, розвиток навичок емоційної саморегуляції. Програма розрахована на 8 занять тривалістю 50 хвилин та містить у собі арт-терапевтичні техніки (малюнкова терапія, казкотерапія), дискусію та систему допоміжних методів психокорекції.

2. Після впровадження психокорекційної програми, було проведено контрольний зріз за методикою вивчення шкільної тривожності Б. Н. Філліпса та методикою багатофакторного дослідження особистості Кеттела з метою оцінки її ефективності. Таким чином, після обробки одержаних даних були виявлені зміни у загальній тривожності, соціальній фрустрованості, товарищескості та інших. В результаті застосування t-критерію Стьюдента було встановлено значимі відмінності за шкалами загальної тривожності у школі, переживання соціального стресу, фрустрації потреби у досягненні успіху, проблеми і страхи у відносинах з вчителями, товарищескості, тривожності.

3. Розроблено ряд практичних рекомендацій рекомендації для дітей, батьків та вчителів для підвищення рівня адаптації учнів при переході з молодшої школи до середньої, що зосередженні на особливостях взаємодії з дитиною під час виникнення конфліктних або ненормативних ситуацій для вчителів; на особливостях взаємодії та трансформації стратегій виховання на авторитетну для батьків задля

закріплення психологічної стабільності учнів; ряд рекомендацій для дітей, для реалізації яких необхідна допомога дорослих, з метою зниження загального рівня тривожності, розуміння та закріплення навичок емоційної саморегуляції тощо.

## ВИСНОВКИ

Труднощі сучасної сім'ї в самостійному розв'язанні виховних проблем зумовлюють визначення соціально-педагогічних основ сучасного сімейного виховання та виявлення комплексних характеристик, що дають об'єктивне уявлення про його сутність у контексті виховного потенціалу сім'ї, особливостей батьківсько-дитячих взаємин, причинно-наслідкових зв'язків, стереотипів та інновацій у виховній діяльності.

У сім'ях з різним стилем виховання зміст виховного впливу характеризується певним суб'єктивізмом.

У педагогічній науці відкремлюють чотири стилі сімейного виховання, а саме: авторитарний, демократичний, ліберальний, потурання.

Повною мірою забезпечити успішний перебіг процесу адаптації учитель зможе віддаючи пріоритет гуманістичним, демократичним принципам управління навчально-виховним процесам. Тільки такий стиль спілкування в змозі забезпечити різнобічний і повноцінний розвиток особистості, формуючи оптимістичну Я-концепцію на високих духовних засадах. Виховані в такому стилі спілкування учні вміють знаходити цікаві шляхи виконання завдань, привчаються до пошуку, проявляючи креативність та оригінальність рішень, не соромляться їх висловлювати, оскільки розраховують на розуміння як з боку вчителя, так і однокласників. За такого стилю спілкування школярі мають розвинуте почуття власної відповідальності, прагнення до шляхетної моральної поведінки у колективі, у школі та й по життю в загалі.

Після проведення теоретично частини нашого дослідження, було визначено чинники, що сприяють адаптації учнів при переході з молодшої школи до середньої, після чого було проведено констатувальний експеримент.

1. Було сформовано вибірку, яку становили 40 учнів та по одному з їх батьків, а також для реалізації мети дослідження (визначення чинників, що сприяють процесу успішної адаптації) було підібрано психодіагностичний інструментарій, до якого методика вивчення шкільної тривожності Б. Н. Філіпса, дитячий варіант методики багатofакторного дослідження особистості Кеттела в адаптації Е. М.

Александровської, анкета «Як визначити стан психологічного клімату в класі» за Л. Г. Федоренко та методика «Стратегії сімейного виховання» С. С. Степанова.

2. В результаті проведення експериментальної частини дослідження, було виявлено та проаналізовано домінуючі типи сімейного виховання, рівні прояву особистісних особливостей, особливості сприймання учнями психологічного клімату в класі, а також визначення рівнів прояву шкільної тривожності, що на пряму пов'язана з адаптаційними процесами.

3. Після виконання кількісної та якісної обробки даних, нами було використано математичну обробку за допомогою критерію персона з метою визначення наявності кореляційних зв'язків. Було визначено ряд кореляційних зв'язків: між страхом невідповідності очікуванням оточуючих та збудливістю, між фрустрацією потреби у досягненні успіху та схильністю до ризику, між соціальною сміливістю та загальною тривожністю у школі, між чутливістю та наявністю проблем та страхів у відносинах з вчителями, між рівнем нервового напруження та страхом перевірки знань, між авторитарною стратегією сімейного виховання та страхом самовираження, між ліберальною стратегією сімейного виховання та загальною тривожністю у школі, між індиферентною стратегією виховання та рівнем загальної шкільної тривожності, між психологічним кліматом та рівнем фізіологічного спротиву стресу, між авторитетною стратегією виховання та схильністю до самоствердження. Також, з метою виявлення впливу чинників на адаптацію учнів при переході з молодшої школи до середньої, проведено регресійний аналіз. В результаті його проведення було встановлено, що на рівень загальної тривожності, яка уособлює адаптацію п'ятикласників, впливатиме ліберальна та індиферентна стратегія виховання.

Після обробки даних, отриманих в ході констатувальної частини дослідження, нами було виділено основні точки-мішені для розробки психокорекційної програми.

1. Нами було сформовано тренінгові групи з 8 осіб під потреби якої було розроблено психокорекційну програму. Так, наша програма була направлена на підвищення рівня адаптації п'ятикласників та виконання ряду завдань:



ідентифікація почуттів, пов'язаних з переходом у середню школу, підвищення рівня адаптаційних можливостей, формування комунікативної компетентності, розвиток навичок емоційної саморегуляції. Програма розрахована на 8 занять тривалістю 50 хвилин та містить у собі арт-терапевтичні техніки (малюнкова терапія, казкотерапія), дискусію та систему допоміжних методів психокорекції.

2. Після впровадження психокорекційної програми, було проведено контрольний зріз за методикою вивчення шкільної тривожності Б. Н. Філіпса та методикою багатофакторного дослідження особистості Кеттела з метою оцінки її ефективності. Таким чином, після обробки одержаних даних були виявлені зміни у загальній тривожності, соціальній фрустрованості, товариськості та інших. В результаті застосування t-критерію Стьюдента було встановлено значимі відмінності за шкалами загальної тривожності у школі, переживання соціального стресу, фрустрації потреби у досягненні успіху, проблеми і страхи у відносинах з вчителями, товариськості, тривожності.

3. Розроблено ряд практичних рекомендацій рекомендації для дітей, батьків та вчителів для підвищення рівня адаптації учнів при переході з молодшої школи до середньої, що зосередженні на особливостях взаємодії з дитиною під час виникнення конфліктних або ненормативних ситуацій для вчителів; на особливостях взаємодії та трансформації стратегій виховання на авторитетну для батьків задля закріплення психологічної стабільності учнів; ряд рекомендацій для дітей, для реалізації яких необхідна допомога дорослих, з метою зниження загального рівня тривожності, розуміння та закріплення навичок емоційної саморегуляції тощо.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Адаптація дітей до школи «Початкова школа» науково-методичний журнал. Київ, 2002. №8. 26 с.
2. Адаптація дітей у 1, 5, 10 класах. Упоряд. Т. Червона. Київ : Шкільний світ, 2008. 128 с.
3. Акимова М.Т., Козлова В.Т. Психологические особенности индивидуальности школьников. Москва: Академия, 2002. 134 с.
4. Активные методы в работе школьного психолога .Под. Ред. И.Дубровинок. Москва: Смысл, 1991. 88 с.
5. Архиреева Т.В. Становление критического отношения к себе у детей младшего школьного возраста «Вопросы психологии»: Москва, 2002. №3. 65 с.
6. Александровский Ю.А. Состояния психологической дезадаптации и их компенсация. Москва: Наука, 1976. 148 с.
7. Березовська Л. І., Смоляк М. А. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАННЯ. Київ: Вісник Національного університету оборони України 4 (41) /2014, С. 162-167.
8. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М., 1986. 98 с.
9. Выбойщик И.В., Шакурова З.А. Личностный многофакторный опросник Р. Кэттелла: Учебное пособие. Челябинск: Изд. ЮУрГУ, 2000. 54 с.
10. Вовнянко Т.С. Стаття «Причини успішної адаптації шестирічних першокласників у школі» Форум педагогических идей «УРОК».URL: [http://ru.osvita.ua/school/lessons\\_summary/psychology/46690/](http://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/psychology/46690/)
11. Вовнянко Т.С. Теоретичні засади адаптації шестирічних учнів до школи.- Збірник матеріалів Міжвузівського науково – практичного семінару. Чернігів: ЧДПУ імені Т.Г.Шевченка, 2008.128 с.
12. Возрастная и педагогическая психология. Под ред. А.В. Петровского. Москва, Гл. IV, 2001. 114 с.
13. Волков Ю., Мостовая И. Социология. Ростов н/Д: Феникс, 1999. 456 с.
14. Воровцов А.Б. Практика развивающего обучения. – Москва: Русская энциклопедия, 1998. 360 с.
15. Воробйов А.Б. Учбова практика. Київ: Гавник , 2004. 69 с.
16. Все про адаптацію .Психолог. Серія “Шкільний світ”. Київ, 2002.-№25. С. 18-25.
17. Гільбух Ю.З., Коробко С.Л. Кондратенко Л.О. Готовність дитини до школи .За ред. Максименка, О.Плавник. Київ: Гавник, 2004. 123 с.
18. Гільбух Ю.З. Киричук О.В. Шкільний клас: як ізнавати й виховувати його душу.Київ: Між від.наук.-практ.центр “Психолого діагностика і диференційоване навчання”, 1994. 208 с.

19. Гуткіна Н.И. Психологическая готовность к школе. Москва, 1986. 160 с.
20. Давидов В.В. Младший школьник как субъект учебной деятельности . Москва:Вопросы психологи,1992 .№3. 14 с.
21. Державна національна програма « Освіта ( Україна 21 століття).Київ: Радуга , 1994. 62 с.
22. Деякі питання психологічного супроводу навально-виховного процесу. Методичні рекомендації. Київ: Ред.Загальнопед.газ., 2003. 4 с.
23. Діагностика шкільної дезадаптації. Методичні рекомендації . Під ред. С.А. Белічевої. Київ: Ред.Загальнопед.газ.,2001, 8 с.
24. Діагностична та корекційна робота шкільного психолога.Під ред. И.Дубровиної.Київ: Ред. Загальнопед газ., 2002. 10 с.
25. Дитина у кризовому соціумі: як її розуміти і виховувати.Упоряд. Л.Шелестові. Київ: Ред. Загальнопед.газ., 2004. 12 с.
26. Драгунова Т. В. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков. Т. В. Драгунова. Москва : Просвещение, 1967. 360 с.
27. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія : навч. посіб. Т. В. Дуткевич. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 392 с.
28. Заброцький М.М. Вікова психологія.Навчальний посібник 2-ге видання. Виправлене і доповнене. Київ, 2002.104 с.
29. Задесенець М.П. Вікові особливості розвитку дітей і формування їх особливості. Київ: Головне видавництво об'єднання «Вища школа»,1978.120 с.
30. Зеленова М. Особенности самовосприятия и восприятия своих учеником учителями начальных классов с разным типом педагогического взаимодействия.Москва: Психологическая наука и образование, 1991.№1.25 с. 31. Зеленова М. Психологические оособенности педагогического влияния на адаптацию ребенка в начальной школе: канд. Дис. Москва, 1991. 46 с.
32. Зинкевич-Евстигнеева Т.,Фролов Д.,Грабенко Т. Технология создания команды. [Текст] СПб.: Речь, 2002. 147 с.
33. Каган В. Психогенные формы школьной дезадаптации.Вопросы психологи. №4 , 1984. 134 с.
34. Карноушек М. Психология жизненной среды. Москва: Мысль, 1989.89 с.
35. Коваль Л.Г., Звер'єва І.Д., Злебік С.С. Соціальна педагогіка. Киев: УЗМН., 1997. 65 с.
36. Коробко Л., Коробко О.І. Робота психолога з молодшими школярами: Методичний посібник. Киев: К68 Летра ЛТД, 2006. 416 с.
37. Кочерга О., Васильєв О. Дезадаптованість . Психолог, 2002. №4. 26 с.
38. Кочерга О., Васильєв О. Дезадаптованість . Психолог,2002.№9.32 с.
39. Кузікова С. Б. Основи психокорекції.Київ: Академвидав. навчальний посібник,2012.320 с.

40. Курс підготовки вчителів «Вчимося жити разом». URL: <http://lt.multycourse.com.ua/ua/>
41. Лабунская В.А., Менджеричкая Ю.А., Бреус Е.Д. Психология затрудненного общения. Теория. Методы. Диагностика. Коррекция. Москва: Академия, 2001. 87 с.
42. Лескова-Савицкая А.А. Проблема адаптации первокласников к школе: Методические рекомендации для школьных психологов. Одесса, 2001 . 60 с.
43. Лопатина А.А. Ступени мудрости. Ульяновск: Книжный дом Локус, 2003. 382 с..
44. Лопатина А.А. 600 творческих игр для больших и маленьких. Ульяновск: Книжный Локус, 2003 – 380 с.
45. Лукашевич М.П. Соціалізація, виховні механізми, технології. Київ: Вища школа, 1998. 43с.
46. Люблінська Г.О. Дитяча психологія. Видавниче об'єднання "Вища школа" головне видавництво. Київ: Вища школа, 1997. 212 с.
47. Маркова А.К. Формирование мотивации учения. Москва: Просвещение, 1990. 180 с.
48. Маркова А.К. Формирование мотивов учения в школьном возрасте. Москва: Просвещение, 1983. 94 с.
49. Микляева А. В., Румянцева П. В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. СПб.: Речь, 2004. 248с.
50. Милославова И.А. Адаптация как социально-психологическое явление .Социальная психология и философия. Л, 1973.№ 2. С. 116-118
51. Молодіжна участь як чинник соціалізації особистості . Київ:Шкільний світ. №34, 2005. 306 с.
52. Мудрик А.В. Социализация в смутное время. Москва: Смысл, 1991. 98 с.
53. Мухина В. Возрастная психология. Феноменология развития. 10-е изд., перераб. и доп. Москва: Академия, 2006. 608 с.
54. Новое педагогическое мышление . Под ред.Л.Петровского. Москва: Академия, 1989.303 с.
55. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога. Москва: Сфера, 2001. 211 с.
56. Овчарова Р. В. Практическая психология в начальной школе. Р. В. Овчарова. Москва: ТЦ Сфера, 2001. 240 с.
57. Олейниченко С. Н. Адаптация первокласников к школе. С. Н. Олейниченко. URL : nsportal.ru/
58. Опалюк Т.Л. Фізіологічні і психологічні аспекти адаптації дитини до школи. Збірник наукових праць К.ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С.Костюка НАПН України «Проблеми сучасної психології», 2011. №11. С.568-575

59. Осипова А.А. Общая психокоррекция. Учебное пособие. Москва: Сфера, 2002. 510 с.
60. Особливості адаптаційного періоду учнів п'ятих класів до навчання у шкільній ланці. Інформаційно-методичний посібник. Вінниця, 2013. 34 с.
61. Особливості адаптаційного періоду учнів п'ятих класів .Сторінка психолога. Сатанівська об'єднана територіальна громада Хмельницька область,Хмельницький район.URL:<https://satanivska-gromada.gov.ua/osoblivosti-adaptacijnogo-periodu-uchniv-pr%E2%80%99yatih-klasiv-10-13-49-11-11-2016/>
62. Поварницына Л.А. Психологический анализ трудностей общения. Москва: Сфера, 1987. 220 с.
63. Подоляк Л.Г. Основи вікової психології.Серія « Психолого інструментарій» .Навчальний посібник. Київ: Главник, 2006. 112 с.
64. Практическая психология образования .Под.ред. И.В. Дубровиной. Москва: Тез.науч.сообщ.психологов, 1997. 22 с.
65. Прищепа О. Психологічні особливості адаптації молодших підлітків до навчання в основній школі . О. Прищепа . Вісник інституту розвитку дитини. № 13. Серія: Філософія, педагогіка, психологія : Збірник наукових праць. – Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. С. 149 – 154.
66. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы.Под ред. И.В. Дубровиной. Москва:Тез.науч.сообщ.психологов , 1995. 148 с.
67. Психолог .Все про адаптацію. Київ: Шкільний світ, 2004. 25. 12 с.
68. Психологічна допомога батькам.Упоряд. О.Гланик . Київ: Шкільний світ ,2002. № 8.97 с.
- 69.Психопрофілактика.Упоряд. Т.Гончаренко.Київ: Редакції загальнопедагогічних газет, 2003. 112с.
70. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся .Психолого-педагогический аспект; Пособие для учителя.Под ред. В.А. Татенка, Т.М. Титаренко. Киев: Рад.школа, 1989 .128 с.
71. Рабочая книга школьного психолога.Под ред. И.Д. Дубровиной. Москва: Сфера, 1991.12 с.
72. Ринчинова Д. Ц. Адаптация первоклассников к школе. Д. Ц. Ринчинова. URL: [festival.1september.ru/](http://festival.1september.ru/)
73. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. Москва: Смысл, 1994, 243 с.
74. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. Учеб. Пособие. В 2 кн. 3-е изд. Москва: Гуманит.узд.центр ВЛАДОС. кн.1: Система работы психолога с детьми разного возразста, 2000. 384 с.
75. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія. Навчальний посібник. Киев: Академвидав, 2005. 118 с.

76. Северный А. А. Проблемы междисциплинарного взаимодействия при коррекции школьной дезадаптации . Школьная дезадаптация: Эмоциональные и стрессовые расстройства у детей и подростков. Материалы Всероссийской научно-практической конференции 25-27 октября 1995 г. Москва, 1995.С.11-17.
77. Семінар "Шляхи успішної адаптації п'ятикласників до навчання в середній ланці" Трипільська загальноосвітня школа, 2020 р .URL:<http://trypillia-school.edukit.kiev.ua/>
78. Середина С. Успішна адаптація як умова гармонійного розвитку особистості .Київ: Психолог, 2008. 32 с.
79. Скрипченко О.В., Волинська Л.В., Огороднійчук Є.В. та ін. Вікова та педагогічна психологія.Навчальний посібник. Київ: Просвіта, 2001. 416с.
80. Социальная педагогическая психология. СПб.: ЗАО «Издательство «Питер», 1999. 416 с.
81. С.С.Степанова Методика «Стратегії сімейного виховання» в модифікації І.І. Махоніної .URL:<https://vseosvita.ua/library/dodatok-do-stattiditaco-batkivski-vidnosini-v-rodini-metodika-strategii-simejnogo-vihovanna-ssstepanova-v-modifikacii-ii-mahoninoi-139415.html>
- 82.Стаття«Стиліпедагогічногоспількування».URL:<https://vseosvita.ua/library/statta-stili-pedagogicnogo-spilkuvanna-140283.html>
83. Філіпс Методика діагностики рівня шкільної тривожності URL:<https://vseosvita.ua/library/metodika-diagnostiki-rivna-skilnoi-trivoznosti-filipsa-22042.html>
84. Хохліна О.П. Особистісний підхід як методологічний інструментарій забезпечення становлення в людини її індивідуальності. Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій в умовах мережевого суспільства: Монографія колективна . За ред. Л.В. Помиткіної, О.П.Хохліної. Київ: ТОВ «Альфа-ПК», 2019. С.76-85.
85. Хохліна О.П. Психолого-педагогічне забезпечення соціалізації дитини в освітньому закладі: теоретичний аспект проблеми .Хохліна О.П. Актуальні проблеми психології: Зб. наук. пр. Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. Кіровоград: Імекс-ЛТД, Том XI. Соціальна психологія. Вип. 6. Книга П.,2013. С. 416-424.
86. Цылев В.Р. О проблеме психологической адаптации школьников . Москва: Психологическая наука и образование, 1998. С. 21-26.
87. Шкільна адаптація та психологічний вік. Початкова школа” науково-методичний журнал.Київ ,2002. № 1. С. 5-10.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса

Инструкция: “Ребята, сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как Вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь.

Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ “+”, если Вы согласны с ним, или “-”, если не согласны”.

#### Текст опросника.

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, чего хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, ли ты сделаешь ошибку при ответе?
20. Похож ли ты на своих одноклассников?
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?
22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?
23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
24. Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?
25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?
26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?
27. Боишься ли ты временами вступать в спор?
28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?
29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?

30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?
31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?
32. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые не справляются с учебной работой?
33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимание?
34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?
35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?
37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?
38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?
39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?
40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?
41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?
42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удается быть лучше их?
43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?
44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?
45. Высмеивают ли временами твои одноклассники твою внешность и поведение?
46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?
47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?
48. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?
49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?
50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?
51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?
52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?
53. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?
54. Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, чего не можешь ты?
55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?
56. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?
57. Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо?
58. Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом?

### **Обработка и интерпретация результатов.**

При обработке результатов выделяют вопросы; ответы на которые не совпадают с ключом теста. Например, на 58-й вопрос ребенок ответил “Да”, в то время как в ключе этому вопросу соответствует “-”, то есть ответ “нет”. Ответы, не совпадающие с ключом - это проявления тревожности. При обработке подсчитывается:



1. Общее число несовпадений по всему тексту. Если оно больше 50 %, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75 % от общего числа вопросов теста – о высокой тревожности.

2. Число совпадений по каждому из 8 факторов тревожности, выделяемых в тексте. Уровень тревожности определяется так же, как в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

Факторы	№ вопросов
1. Общая тревожность в школе	2, 3, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53. 54. 55, 56, 57, 58; сумма = 22
2. Переживание социального стресса	5. 10, 15. 20, 24. 30, 33, 36. 39, 42, 44 сумма = 11
3. Фрустрация потребности в достижение успеха	1. 3, 6. 11. 17. 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43; сумма = 13
4. Страх самовыражения	27, 31, 34, 37, 40, 45; сумма = 6
5. Страх ситуации проверки знаний	2, 7, 12, 16, 21, 26; сумма = 6
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	3,8,13,17.22; сумма = 5
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	9,14.18.23,28; сумма = 5
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями	2,6,11,32.35.41.44.47; сумма = 8

### КЛЮЧ К ВОПРОСАМ

1 -	7-	13-	19-	25 +	31 -	37-	43 +	49-	55-
2 _	8-	14-	20 +	26-	32-	38 +	44 +	50-	56-
3-	9-	15-	21 -	27-	33-	39 +	45-	51 -	57-
4-	10-	16-	22 +	28-	34-	40-	46-	52-	58-
5-	11 +	17-	23-	29-	35 +	41 +	47-	53-	
6-	12-	18-	24 +	30 +	36 +	42 -	48-	54-	

### Результаты

1) Число несовпадений знаков (“+” - да, “-” - нет) по каждому фактору (абсолютное число несовпадений в процентах: < 50 %; > 50 % и 75%).

Для каждого респондента.

2) Представление этих данных в виде индивидуальных диаграмм.

3) Число несовпадений по каждому измерению для всего класса; абсолютное значение - < 50 %; > 50 % и 75%.

## Методика многофакторного исследования личности Кэттелла/Детский вариант

### Инструкция

«Дорогие ребята, мы проводим изучение характера школьников. Предлагаем анкету с рядом вопросов. Здесь не может быть «правильных» или «неправильных» ответов. Каждый должен выбрать ответ наиболее подходящий для себя. Вопросы состоят из двух частей, разделенных словом «или». Читая вопросы, выбирай ту часть, которая подходит тебе больше. В листке для ответов против каждого номера вопроса имеется два квадратика, соответствующие левой части вопроса (все, что находится до слова «или») и правой (все, что находится после слова «или»). Поставь крестик (x) в квадратике, который соответствует той части вопроса, которую ты выбрал. В некоторых вопросах может не быть формулировок, подходящих для тебя точно (или бывает «и так, и так»). Тогда отмечай ту, которая подходит тебе больше (или как чаще бывает). Если вопрос вызывает затруднение, обращай за помощью к тому, кто проводит исследование, для этого подними руку. Не надо думать подолгу над одним вопросом. Отметил один и сразу же переходи к следующему. Есть вопросы, имеющие три варианта ответов (№№, 15, 19, 23, 27). Просмотри все варианты и выбери один из них. Не разрешается пропускать вопросы, а также давать больше одного ответа на вопрос».

1. Ты быстро справляешься со своими домашними заданиями	<b>или</b>	ты их выполняешь долго
2. Если над тобой подшутили, ты немного сердисься	<b>или</b>	смеешься
3. Ты думаешь, что почти все можешь сделать как надо	<b>или</b>	ты можешь справиться только с некоторыми заданиями
4. Ты часто делаешь ошибки	<b>или</b>	ты их почти не делаешь
5. У тебя много друзей	<b>или</b>	не очень много
6. Другие мальчики умеют больше, чем ты	<b>или</b>	ты можешь столько же
7. Всегда ли ты хорошо запоминаешь имена-людей	<b>или</b>	случается, что ты их забываешь
8. Ты много читаешь	<b>или</b>	большинство ребят читает больше
9. Когда учитель выбирает другого мальчика для работы, которую ты сам хотел сделать, тебе становится обидно	<b>или</b>	ты быстро об этом забываешь
10. Ты считаешь, что твои выдумки, предложения, идеи хорошие и правильные	<b>или</b>	ты не уверен в этом
11. Какое слово будет противоположным по значению слову «СОБИРАТЬ»? «РАЗДАВАТЬ»	<b>или</b> «НАКАПЛИВАТЬ»	<b>или</b> «БЕРЕЧЬ»
12. Ты обычно молчаливый	<b>или</b>	много говоришь
13. Если мама на тебя сердится, это иногда бывает ее ошибкой	<b>или</b>	у тебя ощущение, что ты сделал что-то неправильно
14. Тебе понравилось бы заниматься с книгами в библиотеке	<b>или</b>	быть капитаном дальнего плавания
15. Какая из следующих букв	<b>или</b> Т,	<b>или</b> У

отличается от двух других? С,		
16. Ты можешь вечером долго сидеть спокойно	<b>или</b>	начинаешь ерзать
17. Если ребята беседуют о каком-то месте, которое и ты хорошо знаешь, ты тоже начинаешь рассказывать о нем что-нибудь	<b>или</b>	ты ждешь, когда они закончат
18. Ты смог бы стать космонавтом	<b>или</b>	ты думаешь, что это слишком сложно
19. Дан цифровой ряд: 2, 4, 8, ... Какая следующая цифра в этом ряду? 10	<b>или</b> 16	<b>или</b> 12
20. Твоя мама говорит, что ты слишком живой и беспокойный	<b>или</b>	ты тихий и спокойный
21. Ты охотнее слушаешь, как рассказывает кто-то из ребят	<b>или</b>	тебе больше нравится рассказывать самому
22. В свободное время ты лучше почитал бы книгу	<b>или</b>	поиграл в мяч
23. Дана группа слов: «ХОЛОДНЫЙ», «ГОРЯЧИЙ», «МОКРЫЙ», «ТЕПЛЫЙ». Одно слово не подходит по смыслу к остальным. Какое? «МОКРЫЙ»	<b>или</b> «ХОЛОДНЫЙ»	<b>или</b> «ТЕПЛЫЙ»
24. Ты всегда осторожен в своих движениях	<b>или</b>	бывает, когда ты бегаешь, то задеваешь за предметы
25. Ты тревожишься, что тебя могут наказать	<b>или</b>	тебя это никогда не волнует
26. Тебе больше понравилось бы строить дома, когда ты вырастешь	<b>или</b>	быть летчиком
27. Когда КОЛЕ было столько же лет, сколько НАТАШЕ сейчас, АНЯ была старше его. Кто моложе всех? КОЛЯ	<b>или</b> АНЯ	<b>или</b> НАТАША
28. Учитель часто делает тебе замечания на уроке	<b>или</b>	он считает, что ты ведешь себя так, как надо
29. Когда твои друзья спорят о чем-то, ты вмешиваешься в их спор	<b>или</b>	молчишь
30. Ты можешь заниматься, когда другие в классе разговаривают, смеются	<b>или</b>	когда ты занимаешься, должна быть тишина
31. Ты слушаешь «Новости» по телевизору	<b>или</b>	ты идешь играть, когда они начинаются
32. Тебя обижают взрослые	<b>или</b>	они тебя хорошо понимают
33. Ты спокойно переходишь улицу, где большое движение транспорта	<b>или</b>	ты немного волнуешься
34. С тобой случаются большие неприятности	<b>или</b>	мелкие, незначительные

35. Если ты знаешь вопрос, ты сразу же поднимаешь руку	<b>или</b>	ждешь, когда тебя вызовут, не поднимая руки
36. Когда в класс приходит новичок, ты с ним знакомишься так же быстро, как и остальные ребята	<b>или</b>	тебе надо больше времени
37. Охотнее ты стал бы водителем какого-нибудь транспорта (автобуса, троллейбуса, такси)	<b>или</b>	врачом
38. Ты часто огорчаешься, когда что-то не сбывается	<b>или</b>	редко
39. Когда кто-то из детей просит помочь им на контрольной, ты говоришь, чтобы он сам все решал	<b>или</b>	помогаешь, если не видит учитель
40. В твоём присутствии взрослые разговаривают между собой	<b>или</b>	они частенько слушают тебя
41. Если ты слышишь грустную историю, слезы могут навернуться на твои глаза	<b>или</b>	этого не бывает
42. Большинство твоих планов тебе удается осуществить	<b>или</b>	порой получается не так, как ты думал
43. Когда мама зовет тебя домой, ты продолжаешь играть еще немного	<b>или</b>	идешь сразу же
44. Можешь ли ты свободно встать в классе и что-то рассказать	<b>или</b>	ты робеешь, смущаешься
45. Понравилось бы тебе оставаться с маленькими детьми	<b>или</b>	тебе не понравилось бы оставаться с ними
46. Бывает так, что тебе одиноко и грустно	<b>или</b>	такого с тобой не бывает
47. Уроки дома ты делаешь в разное время дня	<b>или</b>	в одно и то же время дня
48. Хорошо ли тебе живется	<b>или</b>	не совсем хорошо
49. С большим удовольствием ты отправился бы за город, полюбоваться красивой природой	<b>или</b>	на выставку современных машин
50. Если тебе делают замечания, ругают, ты сохраняешь спокойствие и хорошее настроение	<b>или</b>	ты сильно расстраиваешься
51. Скорее тебе понравилось бы работать на кондитерской фабрике	<b>или</b>	быть учителем
52. Когда ребята в классе шумят, ты всегда сидишь тихо	<b>или</b>	ты шумишь вместе с ними
53. Если тебя толкают в автобусе, ты считаешь, что ничего особенного не произошло	<b>или</b>	тебя это сердит

54. Случалось тебе делать что-то такое, чего не следовало делать	<b>или</b>	такого не случилось с тобой
55. Ты предпочитаешь друзей, которые любят побаловаться, побегать, пошалить	<b>или</b>	тебе нравятся более серьезные
56. Ты испытываешь беспокойство, раздражение, когда приходится сидеть тихо и ждать, пока что-то начнется	<b>или</b>	тебе не доставляет никакого труда долгое ожидание
57. Охотнее ты сейчас бы ходил в школу	<b>или</b>	поехал путешествовать в автомобиле
58. Бывает иногда, что ты злишься на всех	<b>или</b>	ты всегда доволен всеми
59. Какой учитель тебе понравился бы больше: мягкий, снисходительный	<b>или</b>	строгий
60. Дома ты ешь все, что тебе предлагают	<b>или</b>	ты протестуешь, когда дают пищу, которую ты не любишь

1. К тебе хорошо относятся почти все	<b>или</b>	только некоторые люди
2. Когда ты утром просыпаешься, ты сначала сонный и вялый	<b>или</b>	тебе сразу хочется повеселиться
3. Ты заканчиваешь свою работу быстрее, чем другие	<b>или</b>	тебе надо немного больше времени
4. Бываешь ли ты иногда неуверен в себе	<b>или</b>	ты уверен в себе
5. Ты всегда радуешься, когда видишь своих школьных друзей	<b>или</b>	иногда тебе не хочется никого видеть
6. Говорит ли тебе мама, что ты медлителен	<b>или</b>	ты делаешь все быстро
7. Другим детям нравится то, что ты предлагаешь	<b>или</b>	им не всегда это нравится
8. В школе ты выполняешь все точно так, как требуют	<b>или</b>	твои одноклассники выполняют требования учителя более точно
9. Думаешь ли ты, что дети стараются перехитрить тебя	<b>или</b>	они относятся к тебе по-дружески
10. Ты делаешь все всегда хорошо	<b>или</b>	бывают дни, когда у тебя ничего не получается
11. Больше всего общего с «льдом», «паром», «снегом» имеют «вода»	<b>или «буря»</b>	<b>или «зима»</b>
12. Ты сидишь во время урока спокойно	<b>или</b>	любишь повертеться
13. Ты возражаешь иногда своей маме	<b>или</b>	ты ее побаиваешься
14. Тебе больше нравится кататься на лыжах в парке, в лесу	<b>или</b>	кататься на лыжах с высоких гор

15. «Ходить» так относится к слову «бегать», как «медленно» к слову «верхом»	<b>или</b> «ползком»	<b>или</b> «быстро»
16. Ты считаешь» что ты всегда вежлив	<b>или</b>	бываешь надоедливым
17. Говорят ли, что с тобой трудно договориться (ты любишь настаивать на своем)	<b>или</b>	с тобой легко иметь дело
18. Менялся ли ты с кем-нибудь из ребят своими вещами (карандашом, линейкой, ручкой)	<b>или</b>	ты этого никогда не делал
19. Дан цифровой ряд: 7, 5, 3... Какая следующая цифра в этом ряду? 2	<b>или</b> 1	<b>или</b> 9
20. Хочется ли тебе быть иногда непослушным	<b>или</b>	у тебя никогда нет такого желания
21. Твоя мама делает все лучше, чем ты	<b>или</b>	часто твое предложение бывает лучше
22. Если бы ты был диким животным, ты охотнее стал быстрой лошастью	<b>или</b>	львом
23. Дана группа слов «некоторые», «все», «часто», «никто». Одно слово не подходит к остальным. Какое? «часто»	<b>или</b> «никто»	<b>или</b> «все»
24. Когда тебе сообщают приятную новость, ты радуешься спокойно	<b>или</b>	тебе от радости хочется прыгать
25. Если кто-то к тебе относится не очень хорошо, ты прощаешь ему это	<b>или</b>	ты относишься к нему так же
26. Что тебе больше понравилось бы в бассейне: плавать	<b>или</b>	нырять с вышки
27. Вова моложе Пети, Сережа моложе Вовы. Кто самый старший? Сережа	<b>или</b> Вова	<b>или</b> Петя
28. Учитель иногда говорит, что ты недостаточно внимателен и допускаешь много помарок в тетради	<b>или</b>	он этого почти никогда не говорит
29. В спорах ты во что бы то ни стало стремишься доказать, что ты хочешь	<b>или</b>	спокойно можешь уступить
30. Ты лучше послушал бы историю о войне	<b>или</b>	о жизни животных
31. Ты всегда помогаешь новым ученикам, которые пришли к вам в класс	<b>или</b>	обычно это делают другие
32. Ты долго помнишь о своих неприятностях	<b>или</b>	ты быстро о них забываешь
33. В игре ты с большим удовольствием изображал бы пилота сверхзвукового самолета	<b>или</b>	известного писателя
34. Если мама тебя отругала, ты становишься грустным	<b>или</b>	настроение у тебя почти не портится
35. Ты всегда собираешь свой портфель с вечера	<b>или</b>	бывает, что делаешь это утром
36. Хвалит ли тебя учитель	<b>или</b>	он о тебе мало говорит
37. Можешь ли ты прикоснуться к пауку	<b>или</b>	паук тебе неприятен

38. Часто ли ты обижаешься	<b>или</b>	это случается очень редко
39. Когда родители говорят, что тебе пора спать, ты сразу же идешь	<b>или</b>	еще немного продолжаешь заниматься своим делом
40. Ты смущаешься, когда приходится разговаривать с незнакомым человеком	<b>или</b>	ты совсем не смущаешься
41. Ты скорее стал бы художником	<b>или</b>	охотником
42. У тебя все удачно выходит	<b>или</b>	бывают неудачи
43. Если ты не понял условие задачи, ты обращаешься к товарищу	<b>или</b>	к учителю
44. Можешь ли ты рассказывать смешные истории так, чтобы все смеялись	<b>или</b>	ты находишь, что это не очень легко делать
45. После урока тебе хочется некоторое время побыть около учителя	<b>или</b>	тебе хочется сразу же идти гулять в коридор
46. Иногда ты сидишь без дела и чувствуешь себя плохо	<b>или</b>	такого с тобой не бывает
47. По пути из школы ты останавливаешься поиграть	<b>или</b>	после школы ты идешь сразу домой
48. Всегда ли твои родители выслушивают тебя	<b>или</b>	они часто сильно заняты
49. Когда ты не можешь выйти из дома, тебе грустно	<b>или</b>	тебе это безразлично
50. У тебя мало затруднений	<b>или</b>	много
51. В свободное время ты лучше пошел бы в кино	<b>или</b>	сажать деревья во дворе
52. Ты охотнее расскажешь маме о своих школьных делах	<b>или</b>	о прогулке, экскурсии
53. Если друзья берут твои вещи без спроса, ты считаешь, что в этом нет ничего особенного	<b>или</b>	ты сердишься на них
54. При неожиданном звуке тебе случалось вздрогнуть	<b>или</b>	ты просто оглядываешься
55. Тебе больше нравится, когда вы с ребятами рассказываете что-то друг другу	<b>или</b>	тебе больше нравится играть с ними
56. Повышаешь ли ты голос в разговоре, когда сильно взволнован	<b>или</b>	ты всегда разговариваешь спокойно
57. Охотнее ты пошел бы на урок	<b>или</b>	посмотрел бы встречу по футболу
58. Если ты слушаешь радио или смотришь телевизор, мешают тебе посторонние разговоры	<b>или</b>	ты их не замечаешь
59. Бывает ли тебе трудно в школе	<b>или</b>	тебе легко в школе
60. Если тебя дома чем-то разозлили, ты спокойно выходишь из комнаты	<b>или</b>	выходя из комнаты, ты можешь хлопнуть дверью

## Обработка

Просмотрите внимательно опросный лист, убедитесь, что на каждый вопрос дан только один ответ. Если есть какие-нибудь нарушения, например, когда все ответы смещены вправо или влево («стереотипность» ответов) и т.п., то такие опросные листы отбрасываются. При оценке используется стандартный шаблон-ключ, который накладывается на опросный лист (1 и 2 часть идентичны для обработки).

Каждое совпадение с ключом оценивается в 1 балл. Форма интерпретации для первой и второй части, а также для вариантов для мальчиков и для девочек абсолютно идентичны. Количество баллов для каждого фактора из частей №1 и №2 суммируются. Полученная сумма баллов есть предварительная «сырая» оценка, которая записывается внизу опросного листа против соответствующего фактора. Каждая предварительная оценка переводится в «шкальную» – стандартную («стен») путем соотнесения с нормативными данными» представленными в виде таблиц, различных для детей разного пола и возраста.

Подсчёт сырых баллов

Фактор	Ключ
A	1a, 2b, 5a, 7a, 9b
B	11a, 15c, 19b, 23a, 27c
C	3a, 4b, 6b, 8a, 10a
D	12b, 16b, 20a, 24b, 28a
E	13a, 17a, 21b, 25b, 29a
F	14b, 18a, 22b, 26b, 30a
G	31a, 35a, 39a, 43b, 47b
H	32b, 36a, 40b, 44a, 48a
I	33b, 37b, 41a, 45a, 49a
O	34a, 38a, 42b, 46a, 50b
Q3	51b, 52a, 55b, 57a, 59b
Q4	53b, 54a, 56a, 58a, 60b

### Подсчёт стенов

Мальчики 8-10 лет (n = 142)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	X	σ
A	0	1-2	3	4	5	6	7	8	9	10	6,3	2,2
B	0-1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	5,6	1,8
C	0	1	2	3	4-5	6	7	8	9	10	5,4	2,2
D	0	1	2	3	4-5	6	7	8	9	10	5,3	2,4
E		0	1	2	3	4	5	6	7-8	9-10	4,2	2,1



F	0-1	2	3	4	5	6	7		8	9-10	6,4	1,8
G	0	1	2	3-4	5	6	7	8	9	10	6,0	2,2
H	0-2	3	4	5	6	7	8		9	10	6,1	2,2
I		0	1	2	3	4	5	6	7	8-10	3,8	1,9
O		0	1	2	3	4-5	6	7	8	9-10	3,4	2,1
Q3	0	1	2	3	4-5	6	7	8	9	10	5,1	2,2
Q4	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9-10	4,5	2,2

Девочки 8-10 лет (n = 152)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	X	$\sigma$
A	0-1	2-3	4	5	6	7	8	9		10	7,0	1,9
B	0-1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	5,9	1,9
C	0	1	2	3-4	5	6	7	8	9	10	5,9	2,2
D		0	1	2	3	4	5-6	7-8	9	10	3,8	2,4
E		0	1	2	3	4	5	6	7	8-10	3,1	1,9
F	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9-10	4,0	2,0
G	0-1	2	3-4	5	6	7	8		9	10	7,2	2,1
H	0-1	2-3	4	5	6	7	8		9	10	6,5	2,1
I	0-1	2	3-4	5		6	7	8	9	10	7,0	1,8
O		0	1	2	3	4	5	6	7	8-10	3,7	2,1
Q3	0-1	2	3-4	5	6	7	8	9		10	6,9	2,1
Q4		0	1	2	3	4	5	6-7	8	9-10	3,8	2,2

Мальчики 11-12 лет (n = 141)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	X	$\sigma$
A	0	1	2	3	4-5	6	7	8	9	10	5,6	2,5
B	0-2	3	4	5	6	7	8	9		10	6,9	1,8
C	0	1	2	3	4-5	6	7	8	9	10	5,2	2,5
D	0	1	2-3	4	5	6	7	8	9	10	5,6	2,4
E	0-1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	5,6	2,1
F	0-1	2-3	4	5	6	7	8	9		10	6,6	2,0
G	0	1		2	3	4	5	6-7	8	9-10	4,2	2,1
H	0-1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	5,8	2,3
I	0		1	2	3	4	5	6	7	8-10	3,4	1,9
O		0	1	2	3	4	5-6	7	8	9-10	3,9	2,5
Q3		0	1	2	3	4	5	6	7	8-10	3,6	2,1
Q4	0	1	2	3-4	5	6	7	8	9	10	6,0	2,4

Девочки 11-12 лет (n = 135)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	X	$\sigma$
A	0-2	3	4	5	6	7	8	9		10	6,3	2,2
B	0-3	4	5	6	7			8	9	10	7,3	1,8
C	0	1	2	3	4-5	6	7	8	9	10	5,2	2,6

<b>D</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3-4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>5,1</b>	<b>2,5</b>
<b>E</b>	<b>0-1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>5,0</b>	<b>2,1</b>
<b>F</b>	<b>0-1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>4,8</b>	<b>2,1</b>
<b>G</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6-7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>5,2</b>	<b>2,2</b>
<b>H</b>	<b>0-1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5-6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>		<b>10</b>	<b>6,3</b>	<b>2,2</b>
<b>I</b>	<b>0-2</b>	<b>3</b>		<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>6,3</b>	<b>1,8</b>
<b>O</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6-7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>4,4</b>	<b>1,9</b>
<b>Q3</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6-7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>4,8</b>	<b>2,4</b>
<b>Q4</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2-3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>5,8</b>	<b>2,5</b>

### Интерпретация стенов

Данные в стенах, полученные в результате обследования, являются основным материалом обсуждаемого теста. Надо заметить, что измерения в психологии не имеют абсолютной шкалы, и в конечном итоге мы определяем положение одного индивида по отношению к другому или к группе.

Максимальная оценка составляет 10 баллов, среднее значение соответствует 5,5 баллам. При интерпретации и составления психологического портрета личности ребенка по ниже приведенным факторам теста считается, что:

1-3 стена/«-» — низкая оценка;

- 4-7 стенов — средняя оценка;
- 8-10 стенов/«+» — высокая оценка.

**Анкета**  
**«Как определить состояние психологического климата**  
**в классе» Федоренко Л.Г.**

**Инструкция:**

В целях изучения психологического климата в вашем классе просим ответить на ряд вопросов.

Обведите кружком ответ, выражающее ваше мнение.

1. С каким настроением вы обычно идете в школу?

1. Всегда с хорошим настроением;

2. С хорошим чаще, чем с плохим;

3. С равнодушием;

4. С плохим чаще, чем с хорошим;

5. Всегда с плохим настроением.

2. Нравятся ли вам люди, которые учатся вместе с вами?

1. Да, нравятся;

2. Многие нравятся, некоторые – нет;

3. Безразличны;

4. Некоторые нравятся, но многие – нет;

5. Никто не нравится.

3. Бывает ли у вас желание перейти в другой класс?

1. Никогда не бывает;

2. Редко бывает;

3. Мне все равно, где учиться;

4. Часто бывает;

5. Думаю об этом постоянно.

4. Устраивает ли вас учеба в школе?

1. Учебой вполне доволен;

2. Скорее доволен, чем недоволен;

3. Учеба для меня безразлична;

4. Скорее недоволен, чем доволен.

5. Совершенно недоволен учебой.

5. Как, по вашему мнению, относится к вам классный руководитель?

1. Очень хорошо;

2. Хорошо;

3. Безразлично;
  4. Скорее недоволен;
  5. Очень плохо.
6. В какой форме обращаются к вам чаще преподаватели?
1. Убеждаю, советую, вежливо просят;
  2. Чаще в вежливой форме, иногда грубо;
  3. Мне это безразлично;
  4. Чаще в грубой форме, иногда вежливо;
  5. В грубой форме, унижающей достоинство.

***Обработка результатов:***

За ответ на каждый вопрос анкеты учащийся получает столько баллов, какой номер ответа выбрал. Суммируют баллы по всем вопросам:

6-12 баллов – школьник высоко оценивает психологический климат в классе. Ему нравятся люди, с которыми он учится.

13-18 баллов – школьнику скорее безразличен психологический климат класса, у него, вероятно, есть другая группа, где общение для него значимо.

19-30 баллов – школьник оценивает психологический климат в классе как очень плохой

### «Стратегии семейного воспитания»

**Инструкция:** С помощью этого теста попробуйте оценить свою собственную стратегию семейного воспитания. Из четырех вариантов ответа выберите самый для Вас предпочтительный.

1. Чем, по вашему мнению, в большей мере определяется характер человека - наследственностью или воспитанием?
  - А. Преимущественно воспитанием.
  - Б. Сочетанием врожденных задатков и условий среды.
  - В. Главным образом врожденными задатками.
  - Г. Ни тем, ни другим, а жизненным опытом.
2. Как вы относитесь к мысли о том, что дети воспитывают своих родителей?
  - А. Это игра слов, софизм, имеющий мало отношения к действительности.
  - Б. Абсолютно с этим согласен.
  - В. Готов с этим согласиться при условии, что нельзя забывать и о традиционной роли родителей как воспитателей своих детей.
  - Г. Затрудняюсь ответить, не задумывался об этом.
3. Какое из суждений о воспитании вы находите наиболее удачным?
  - А. Если вам больше нечего сказать ребенку, скажите ему, чтобы он пошел умыться (Эдгар Хоу)
  - Б. Цель воспитания - научить детей обходиться без нас (Эрнст Легуве)
  - В. Детям нужны не поучения, а примеры (Жозеф Жубер)
  - Г. Научи сына послушанию, тогда сможешь научить и всему остальному (Томас Фуллер)
4. Считаете ли вы, что родители должны просвещать детей в вопросах пола?
  - А. Меня никто этому не учил, и их сама жизнь научит.
  - Б. Считаю, что родителям следует в доступной форме удовлетворять возникающий у детей интерес к этим вопросам.
  - В. Когда дети достаточно повзрослеют, необходимо будет завести разговор и об этом. А в школьном возрасте главное - позаботиться о том, чтобы оградить их от проявлений безнравственности.
  - Г. Конечно, в первую очередь это должны сделать родители.
5. Следует ли родителям давать ребенку деньги на карманные расходы?
  - А. Если попросит, можно и дать.
  - Б. Лучше всего регулярно выдавать определенную сумму на конкретные цели и контролировать расходы.
  - В. Целесообразно выдавать некоторую сумму на определенный срок (на неделю, на месяц), чтобы ребенок сам учился планировать свои расходы.
  - Г. Когда есть возможность, можно иной раз дать ему какую-то сумму.
6. Как вы поступите, если узнаете, что вашего ребенка обидел одноклассник?
  - А. Огорчусь, постараюсь утешить ребенка.
  - Б. Отправлюсь выяснять отношения с родителями обидчика.
  - В. Дети сами лучше разберутся в своих отношениях, тем более что их обиды недолги.
  - Г. Посоветую ребенку, как ему лучше себя вести в таких ситуациях.
7. Как вы отнесетесь к сквернословию ребенка?
  - А. Постараюсь довести до его понимания, что в нашей семье, да и вообще среди порядочных людей, это не принято.

- Б. Сквернословие надо пресекать в зародыше! Наказание тут необходимо, а от общения с невоспитанными сверстниками ребенка впредь надо оградить.
- В. Подумаешь! Все мы знаем эти слова. Не надо придавать этому значения, пока это не выходит за разумные пределы.
- Г. Ребенок вправе выражать свои чувства, даже тем способом, который нам не по душе.
8. Дочь-подросток хочет провести выходные на даче у подруги, где соберется компания сверстников в отсутствие родителей. Отпустили бы вы ее?
- А. Ни в коем случае. Такие сборища до добра не доводят. Если дети хотят отдохнуть и повеселиться, пускай делают это под надзором старших.
- Б. Возможно, если знаю ее товарищей как порядочных и надежных ребят.
- В. Она вполне разумный человек, чтобы самой принять решение. Хотя, конечно, в ее отсутствие буду немного беспокоиться.
- Г. Не вижу причины запрещать.
9. Как вы отреагируете, если узнаете, что ребенок вам солгал?
- А. Постараюсь вывести его на чистую воду и пристыдить.
- Б. Если повод не слишком серьезный, не стану придавать значения.
- В. Расстроюсь
- Г. Попробую разобраться, что его побудило солгать.
10. Считаете ли вы, что подаете ребенку достойный пример?
- А. Безусловно.
- Б. Стараюсь.
- В. Надеюсь.
- Г. Не знаю.

### Обработка и интерпретация результатов

Стиль поведения	Номера вопросов									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
авторитетный	Б	В	В	Г	В	Г	А	Б	Г	Б
авторитарный	А	А	Г	В	Б	Б	Б	А	А	А
либеральный	В	Б	Б	Б	А	А	Г	В	В	В
индифферентный	Г	Г	А	А	Г	В	В	Г	Б	Г

## Результати за методикою діагностики шкільної тривожності Філіппса

№	Заг	соцС тр	фрус т	сСамо в	перЗ н	невід	фізіо л	вчит
1.	19	7	7	5	5	5	4	7
2.	18	4	9	4	2	3	4	2
3.	21	2	6	5	6	4	4	6
4.	21	6	11	2	3	3	3	4
5.	19	7	13	6	3	4	2	5
6.	17	11	7	3	4	5	2	6
7.	18	10	5	2	4	5	3	8
8.	20	3	8	4	3	3	5	7
9.	14	2	4	1	2	4	1	2
10	9	9	6	1	3	3	2	2
11	13	11	8	3	5	4	2	6
12	11	7	5	3	4	5	4	2
13	11	5	4	3	5	3	3	6
14	9	4	4	4	5	2	3	5
15	7	4	7	4	3	2	4	4
16	15	6	10	3	4	3	5	8
17	12	10	12	2	3	1	4	7
18	8	6	7	3	4	5	3	3
19	13	7	4	2	5	2	1	5
20	14	4	6	3	4	1	2	4
21	10	6	3	4	4	2	3	2
22	16	10	6	5	3	1	4	1
23	10	9	6	5	4	3	3	2
24	13	7	5	3	4	4	3	8
25	12	11	6	1	4	4	2	3
26	9	6	3	2	3	2	1	6
27	14	3	4	3	2	3	2	7
28	11	4	5	4	2	4	3	2
29	15	6	3	5	6	5	2	5
30	16	4	6	3	4	3	3	4
31	11	3	8	6	4	4	4	4
32	4	5	6	2	4	2	5	4
33	6	6	4	4	4	1	4	2
34	14	6	6	3	4	2	3	5
35	15	5	4	2	6	2	3	4
36	6	2	9	1	2	1	3	8
37	11	9	8	5	2	3	4	7
38	15	10	12	3	5	3	2	3
39	7	6	11	2	5	2	3	3
40	9	6	7	1	6	1	4	2

**Результати за методикою багатфакторного дослідження особистості  
Кеттелла**

№	A	B	C	D	E	F	G	H	I	O	Q3	Q4
1.	3	7	8	3	6	4	5	8	7	7	6	2
2.	5	4	6	5	8	8	9	7	2	4	8	4
3.	6	3	4	5	4	2	2	4	6	9	4	2
4.	3	4	3	3	1	6	6	3	8	9	2	7
5.	6	6	2	7	2	9	8	5	9	6	5	4
6.	6	7	6	2	8	7	3	3	3	4	7	5
7.	7	4	7	4	2	2	7	2	5	2	6	2
8.	6	3	9	9	5	8	4	4	6	7	5	9
9.	2	2	6	6	5	9	9	2	2	5	3	5
10	5	3	4	7	7	5	5	7	7	4	4	2
11	6	1	3	2	4	5	10	8	4	9	5	5
12	7	3	6	4	6	7	8	9	2	2	7	8
13	8	5	8	5	7	4	4	5	8	6	8	8
14	8	6	1	9	8	3	7	2	5	4	8	4
15	8	3	2	10	9	7	8	4	3	8	9	2
16	9	6	3	9	6	8	10	7	6	2	7	2
17	10	8	9	9	4	7	5	3	9	4	4	3
18	10	7	7	5	3	6	8	9	1	7	3	8
19	6	9	4	2	4	6	9	10	5	8	9	5
20	5	7	7	8	5	5	7	5	8	6	6	3
21	4	3	4	9	6	3	3	6	1	4	3	4
22	9	5	6	4	7	3	5	3	1	3	5	8
23	5	7	9	7	7	8	6	6	4	6	6	6
24	9	8	3	2	7	8	9	7	7	8	7	3
25	3	9	2	5	4	3	2	4	9	5	8	5
26	2	6	8	8	8	3	6	3	5	3	8	9
27	6	4	7	6	2	3	4	5	7	7	6	2
28	6	10	9	4	2	4	7	7	3	9	6	9
29	5	10	6	3	3	4	8	5	6	7	6	2
30	4	7	4	6	5	5	3	3	6	7	6	4
31	6	2	7	7	3	6	3	6	4	5	5	4
32	4	6	3	9	6	7	6	8	2	4	4	2
33	6	9	8	9	8	8	8	3	8	4	6	1
34	8	5	9	6	6	9	6	3	3	7	7	4
35	6	4	5	4	4	9	4	8	9	3	1	3
36	5	4	4	6	3	9	6	10	6	2	5	5
37	7	7	7	7	9	7	7	8	6	6	9	6
38	8	5	8	8	4	5	8	2	7	7	8	7
39	4	2	3	2	4	6	4	6	4	4	8	5
40	3	9	3	4	6	6	3	8	7	3	2	4



Результати за анкетною визначення психологічного клімату в класі

<b>№</b>	<b>клімат</b>
1.	9
2.	12
3.	24
4.	7
5.	9
6.	14
7.	11
8.	27
9.	6
10.	13
11.	15
12.	24
13.	12
14.	10
15.	6
16.	8
17.	17
18.	14
19.	11
20.	9
21.	14
22.	7
23.	8
24.	10
25.	12
26.	7
27.	9
28.	8
29.	11
30.	15
31.	17
32.	8
33.	21
34.	12
35.	7
36.	8
37.	15
38.	6
39.	12
40.	10

## Результати за методикою «Стратегії сімейного виховання»

№	Авторитет	Авторитарн	Лібер	Індиф
1.	1	7	0	2
2.	2	3	0	5
3.	0	6	3	1
4.	1	4	0	5
5.	0	7	0	3
6.	1	6	1	2
7.	0	4	0	6
8.	4	3	3	0
9.	5	3	0	2
10.	3	2	5	0
11.	5	2	2	1
12.	7	0	2	1
13.	2	0	2	6
14.	2	1	6	1
15.	4	4	2	0
16.	1	0	0	9
17.	6	3	1	0
18.	2	6	2	0
19.	3	1	1	5
20.	4	5	0	1
21.	1	1	3	5
22.	2	3	3	2
23.	9	0	1	0
24.	1	3	3	3
25.	6	0	4	0
26.	10	0	0	0
27.	1	4	2	3
28.	0	7	2	1
29.	3	0	2	5
30.	10	0	0	0
31.	0	7	1	2
32.	4	3	3	0
33.	1	2	4	3
34.	9	0	1	0
35.	1	0	3	6
36.	2	1	7	0
37.	7	3	0	0
38.	0	0	3	7
39.	4	4	2	0
40.	4	3	2	1

**Результати контрольного зрізу за методикою визначення рівня шкільної тривожності Філліпса**

№	Заг	соцСтр	фруст	сСамов	перЗн	невід	фізіол	вчит
1д	19	7	7	5	5	5	4	7
2д	18	4	9	4	2	3	4	2
3д	21	2	6	5	6	4	4	6
4д	21	6	11	2	3	3	3	4
5д	19	7	13	6	3	4	2	5
6д	17	11	7	3	4	5	2	6
7д	18	10	5	2	4	5	3	8
8д	20	3	8	4	3	3	5	7
1п	7	6	4	4	2	3	2	3
2п	5	3	5	4	3	4	2	3
3п	4	2	5	4	1	4	2	4
4п	4	4	3	3	1	3	3	4
5п	6	1	4	2	3	2	4	3
6п	10	1	3	2	2	3	1	2
7п	6	3	4	3	2	1	2	4
8п	7	3	5	5	4	2	2	5

**Результати контрольного зрізу за методикою багатофакторного дослідження особистості Кеттелла**

№	A	B	C	D	E	F	G	H	I	O	Q3	Q4
1д	3	7	8	3	6	4	5	8	7	7	6	2
1д	5	4	6	5	8	8	9	7	2	4	8	4
3д	6	3	4	5	4	2	2	4	6	9	4	2
4д	3	4	3	3	1	6	6	3	8	9	2	7
5д	6	6	2	7	2	9	8	5	9	6	5	4
6д	6	7	6	2	8	7	3	3	3	4	7	5
7д	7	4	7	4	2	2	7	2	5	2	6	2
8д	6	3	9	9	5	8	4	4	6	7	5	9
1п	8	7	9	4	4	3	8	8	6	4	6	4
2п	8	4	5	2	5	3	6	6	6	3	8	4
3п	8	5	5	2	6	3	5	6	4	5	5	4
4п	9	7	7	3	7	4	7	4	3	3	3	4
5п	10	4	4	3	7	4	5	7	6	2	7	3
6п	10	5	3	5	7	5	5	5	5	4	6	2
7п	6	7	7	3	4	6	4	7	4	2	8	2
8п	5	7	8	4	8	7	6	3	4	4	5	4

## Одновыборочный критерий Колмогорова-Смирнова

		Заг	соцСтр	фруст	сСамов
	N	40	40	40	40
Нормальные параметры <sup>a,b</sup>	Среднее	12,8250	6,2250	6,6250	3,1750
	Стд. отклонение	4,33168	2,63592	2,62813	1,39390
Разности экстремумов	Модуль	,088	,159	,169	,175
	Положительные	,088	,159	,169	,175
	Отрицательные	-,059	-,104	-,084	-,125
	Статистика Z Колмогорова- Смирнова	,558	1,006	1,069	1,107
	Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,914	,264	,203	,173

a. Сравнение с нормальным распределением.

b. Оценивается по данным.

## Одновыборочный критерий Колмогорова-Смирнова

		перЗн	невід	фізіол	вчит
	N	40	40	40	40
Нормальные параметры <sup>a,b</sup>	Среднее	3,6500	2,9750	3,0500	4,5250
	Стд. отклонение	1,33109	1,29075	1,06096	2,09991
Разности экстремумов	Модуль	,171	,150	,181	,135
	Положительные	,171	,150	,169	,135
	Отрицательные	-,154	-,136	-,181	-,109
	Статистика Z Колмогорова- Смирнова	1,083	,949	1,146	,856
	Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,191	,329	,145	,456

a. Сравнение с нормальным распределением.

b. Оценивается по данным.

### Одновыборочный критерий Колмогорова-Смирнова

		A	B	C	D
Нормальные параметры <sup>a,b</sup>	N	40	40	40	40
	Среднее	5,9000	5,5000	5,5000	5,7500
	Стд. отклонение	2,09762	2,41788	2,38586	2,42582
Разности экстремумов	Модуль	,156	,132	,160	,115
	Положительные	,156	,132	,160	,115
	Отрицательные	-,119	-,107	-,135	-,110
	Статистика Z	,987	,838	1,013	,725
	Колмогорова-Смирнова				
	Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,285	,484	,256	,669

a. Сравнение с нормальным распределением.

b. Оценивается по данным.

### Одновыборочный критерий Колмогорова-Смирнова

		E	F	G	H
Нормальные параметры <sup>a,b</sup>	N	40	40	40	40
	Среднее	5,2000	5,8500	6,0500	5,4500
	Стд. отклонение	2,13878	2,15490	2,27529	2,39604
Разности экстремумов	Модуль	,138	,128	,129	,147
	Положительные	,138	,107	,116	,147
	Отрицательные	-,121	-,128	-,129	-,116
	Статистика Z	,870	,811	,818	,928
	Колмогорова-Смирнова				
	Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,435	,527	,516	,355

a. Сравнение с нормальным распределением.

b. Оценивается по данным.

### Одновыборочный критерий Колмогорова-Смирнова

		I	O	Q3	Q4
Нормальные параметры <sup>a,b</sup>	N	40	40	40	40
	Среднее	5,2750	5,4250	5,8000	4,5750
	Стд. отклонение	2,43887	2,15891	2,05314	2,30815
Разности экстремумов	Модуль	,142	,170	,139	,152
	Положительные	,100	,170	,086	,152
	Отрицательные	-,142	-,142	-,139	-,107
	Статистика Z	,897	1,078	,878	,961
	Колмогорова-Смирнова				
	Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,397	,196	,424	,314

a. Сравнение с нормальным распределением.

b. Оценивается по данным.

### Одновыборочный критерий Колмогорова-Смирнова

		Авторитет	Авторитарн	Лібер
Нормальные параметры <sup>a, b</sup>	N	40	40	40
	Среднее	3,2000	2,7000	1,9000
Разности экстремумов	Стд. отклонение	2,90181	2,34466	1,72166
	Модуль	,185	,150	,152
	Положительные	,185	,150	,152
	Отрицательные	-,135	-,125	-,135
	Статистика Z	1,173	,950	,960
	Колмогорова-Смирнова			
	Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,128	,327	,315

a. Сравнение с нормальным распределением.

b. Оценивается по данным.

### Одновыборочный критерий Колмогорова-Смирнова

		Индиф	клімат
Нормальные параметры <sup>a, b</sup>	N	40	40
	Среднее	2,2000	11,8750
Разности экстремумов	Стд. отклонение	2,44110	5,12003
	Модуль	,213	,165
	Положительные	,213	,165
	Отрицательные	-,184	-,126
	Статистика Z	1,350	1,045
	Колмогорова-Смирнова		
	Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,052	,225

a. Сравнение с нормальным распределением.

b. Оценивается по данным.

Корреляції									
	Заг	соцСтр	фруст	сСамов	перЗн	невід	фізіол	вчит	
D	Корреляція Пирсона	-,309	-,248	,077	,135	-,155	-,436**	,294	-,029
	Знч.(2-сторон)	,052	,123	,635	,408	,340	,005	,066	,859
	N	40	40	40	40	40	40	40	40
F	Корреляція Пирсона	-,105	-,138	,357*	-,076	-,055	-,158	,194	,001
	Знч.(2-сторон)	,521	,395	,024	,639	,738	,330	,230	,996
	N	40	40	40	40	40	40	40	40
H	Корреляція Пирсона	-,313*	-,073	-,001	-,070	-,054	,053	,162	,023
	Знч.(2-сторон)	,049	,653	,995	,667	,741	,743	,317	,887
	N	40	40	40	40	40	40	40	40
I	Корреляція Пирсона	,226	,086	,221	-,143	,283	-,144	-,114	,372*
	Знч.(2-сторон)	,162	,598	,172	,380	,077	,374	,482	,018
	N	40	40	40	40	40	40	40	40
Q4	Корреляція Пирсона	,013	,084	,062	-,008	-,442**	,082	-,127	-,212
	Знч.(2-сторон)	,937	,608	,705	,960	,004	,613	,434	,189
	N	40	40	40	40	40	40	40	40
Ав тор ита рн	Корреляція Пирсона	,237	-,151	,285	,354*	-,043	,302	,140	,059
	Знч.(2-сторон)	,141	,354	,075	,025	,794	,058	,388	,718
	N	40	40	40	40	40	40	40	40
Ліб ер	Корреляція Пирсона	-,449**	-,091	-,179	-,196	-,049	-,278	,073	-,099
	Знч.(2-сторон)	,004	,577	,270	,227	,763	,082	,654	,545
	N	40	40	40	40	40	40	40	40
Інд иф	Корреляція Пирсона	,384*	,057	,008	,050	,069	,132	-,053	,129
	Знч.(2-сторон)	,014	,729	,961	,761	,670	,417	,743	,427
	N	40	40	40	40	40	40	40	40
клі мат	Корреляція Пирсона	,122	-,047	-,017	,226	,133	,186	,369*	,071
	Знч.(2-сторон)	,455	,772	,918	,161	,415	,251	,019	,665
	N	40	40	40	40	40	40	40	40

\*\* . Корреляція значима на рівне 0.01 (2-сторон.).

\* . Корреляція значима на рівне 0.05 (2-сторон.).

### Корреляции

		D	E	F	G	H	I	O	Q3	Q4	Авторитет
E	Корреляция Пирсона	,301	1	,140	,072	-,053	-,227	-,258	,412**	-,039	,336*
	Знч.(2-сторон)	,059		,388	,660	,745	,159	,108	,008	,809	,034
	N	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40
Авторитет	Корреляция Пирсона	,149	,336*	,144	-,040	-,065	-,117	-,051	,218	,231	1
	Знч.(2-сторон)	,358	,034	,374	,805	,691	,473	,756	,177	,151	
	N	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40

\*\* . Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторон.).

\* . Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторон.).

### Регрессия

#### Введенные или удаленные переменные<sup>a</sup>

Модель	Включенные переменные	Исключенные переменные	Метод
1	Лібер	.	Шаговый (критерий: вероятность F-включения <= ,050, F-исключения>= ,100).
2	Индиф	.	Шаговый (критерий: вероятность F-включения <= ,050, F-исключения>= ,100).

a. Зависимая переменная: Заг

#### Сводка для модели

Модель	N	R-квадрат	Скорректированный R-квадрат	Стд. ошибка оценки
1	,449 <sup>a</sup>	,202	,181	3,92027
2	,541 <sup>b</sup>	,293	,255	3,73947

a. Предикторы: (конст) Лібер

b. Предикторы: (конст) Лібер, Индиф

#### Дисперсионный анализ<sup>c</sup>

Модель		Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	Щ	Знч.
1	Регрессия	147,772	1	147,772	9,615	,004 <sup>a</sup>
	Остаток	584,003	38	15,368		
	Всего	731,775	39			
2	Регрессия	214,381	2	107,191	7,665	,002 <sup>b</sup>
	Остаток	517,394	37	13,984		
	Всего	731,775	39			

a. Предикторы: (конст) Лібер

b. Предикторы: (конст) Лібер, Индиф

c. Зависимая переменная: Заг



### Коэффициенты<sup>а</sup>

Модель		Нестандартизованные коэффициенты		Стандартизованные коэффициенты		
		В	Стд. Ошибка	Бета	t	Знч.
1	(Константа)	14,973	,930		16,107	,000
	Лібер	-1,131	,365	-,449	-3,101	,004
2	(Константа)	13,483	1,119		12,048	,000
	Лібер	-,979	,355	-,389	-2,759	,009
	Індиф	,546	,250	,308	2,183	,035

а. Зависимая переменная: Заг

### Исключенные переменные<sup>с</sup>

Модель					Статистики коллинеарности	
		Бета включения	t	Знч.	Частная корреляция	Толерантность
1	Н	-,262 <sup>а</sup>	-1,851	,072	-,291	,985
	Індиф	,308 <sup>а</sup>	2,183	,035	,338	,961
2	Н	-,255 <sup>б</sup>	-1,895	,066	-,301	,984

а. Предикторы в модели: (конст) Лібер

б. Предикторы в модели: (конст) Лібер, Індиф

с. Зависимая переменная: Заг

**T-критерий статистики парных выборок**

		Среднее	N	Стд. отклонение	Стд. ошибка среднего
Пара 1	Заг1	19,1250	8	1,45774	,51539
	Заг2	6,1250	8	1,95941	,69276
Пара 2	соцСтр1	6,2500	8	3,19598	1,12995
	соцСтр2	2,8750	8	1,64208	,58056
Пара 3	фруст1	8,2500	8	2,65922	,94017
	фруст2	4,1250	8	,83452	,29505
Пара 4	сСамов1	3,8750	8	1,45774	,51539
	сСамов2	3,3750	8	1,06066	,37500
Пара 5	перЗн1	3,7500	8	1,28174	,45316
	перЗн2	2,2500	8	1,03510	,36596
Пара 6	невід1	4,0000	8	,92582	,32733
	невід2	2,7500	8	1,03510	,36596
Пара 7	фізіол1	3,3750	8	1,06066	,37500
	фізіол2	2,2500	8	,88641	,31339
Пара 8	вчит1	5,6250	8	1,92261	,67975
	вчит2	3,5000	8	,92582	,32733
Пара 9	A1	5,2500	8	1,48805	,52610
	A2	8,0000	8	1,77281	,62678
Пара 10	B1	4,7500	8	1,66905	,59010
	B2	5,7500	8	1,38873	,49099
Пара 11	C1	5,6250	8	2,44584	,86474
	C2	6,0000	8	2,07020	,73193
Пара 12	D1	4,7500	8	2,31455	,81832
	D2	3,2500	8	1,03510	,36596
Пара 13	E1	4,5000	8	2,72554	,96362
	E2	6,0000	8	1,51186	,53452
Пара 14	F1	5,7500	8	2,76457	,97742
	F2	4,3750	8	1,50594	,53243
Пара 15	G1	5,5000	8	2,44949	,86603
	G2	5,7500	8	1,28174	,45316
Пара 16	H1	4,5000	8	2,07020	,73193
	H2	5,7500	8	1,66905	,59010
Пара 17	I1	5,7500	8	2,37547	,83986
	I2	4,7500	8	1,16496	,41188
Пара 18	O1	6,0000	8	2,50713	,88641
	O2	3,3750	8	1,06066	,37500
Пара 19	Q3_1	5,3750	8	1,84681	,65295
	Q3_2	6,0000	8	1,69031	,59761
Пара 20	Q4_1	4,3750	8	2,55999	,90509
	Q4_2	3,3750	8	,91613	,32390

### Корреляции парных выборок

		N	Корреляция	Знч.
Пара 1	Заг1 & Заг2	8	-,706	,050
Пара 2	соцСтр1 & соцСтр2	8	-,129	,760
Пара 3	фруст1 & фруст2	8	-,209	,619
Пара 4	сСамов1 & сСамов2	8	,127	,764
Пара 5	перЗн1 & перЗн2	8	-,592	,122
Пара 6	невід1 & невід2	8	-,298	,473
Пара 7	фізіол1 & фізіол2	8	-,266	,524
Пара 8	вчит1 & вчит2	8	,281	,500
Пара 9	A1 & A2	8	-,271	,517
Пара 10	B1 & B2	8	-,154	,716
Пара 11	C1 & C2	8	,564	,145
Пара 12	D1 & D2	8	-,209	,620
Пара 13	E1 & E2	8	-,104	,806
Пара 14	F1 & F2	8	,129	,761
Пара 15	G1 & G2	8	,000	1,000
Пара 16	H1 & H2	8	,455	,258
Пара 17	I1 & I2	8	-,181	,669
Пара 18	O1 & O2	8	,537	,170
Пара 19	Q3_1 & Q3_2	8	,824	,012
Пара 20	Q4_1 & Q4_2	8	,236	,574

### Критерий парных выборок

		Парные разности		
		Среднее	Стд. отклонение	Стд. ошибка среднего
Пара 1	Заг1 - Заг2	13,00000	3,16228	1,11803
Пара 2	соцСтр1 - соцСтр2	3,37500	3,77728	1,33547
Пара 3	фруст1 - фруст2	4,12500	2,94897	1,04262
Пара 4	сСамов1 - сСамов2	,50000	1,69031	,59761
Пара 5	перЗн1 - перЗн2	1,50000	2,07020	,73193
Пара 6	невід1 - невід2	1,25000	1,58114	,55902
Пара 7	фізіол1 - фізіол2	1,12500	1,55265	,54894
Пара 8	вчит1 - вчит2	2,12500	1,88509	,66648
Пара 9	A1 - A2	-2,75000	2,60494	,92099
Пара 10	B1 - B2	-1,00000	2,32993	,82375
Пара 11	C1 - C2	-,37500	2,13391	,75445
Пара 12	D1 - D2	1,50000	2,72554	,96362
Пара 13	E1 - E2	-1,50000	3,25137	1,14953
Пара 14	F1 - F2	1,37500	2,97309	1,05115
Пара 15	G1 - G2	-,25000	2,76457	,97742
Пара 16	H1 - H2	-1,25000	1,98206	,70076
Пара 17	I1 - I2	1,00000	2,82843	1,00000
Пара 18	O1 - O2	2,62500	2,13391	,75445
Пара 19	Q3_1 - Q3_2	-,62500	1,06066	,37500
Пара 20	Q4_1 - Q4_2	1,00000	2,50713	,88641

**Критерий парных выборок**

		Парные разности	
		95% доверительный интервал разности средних	
		Нижняя граница	Верхняя граница
Пара 1	Заг1 - Заг2	10,35627	15,64373
Пара 2	соцСтр1 - соцСтр2	,21711	6,53289
Пара 3	фруст1 - фруст2	1,65960	6,59040
Пара 4	сСамов1 - сСамов2	-,91313	1,91313
Пара 5	перЗн1 - перЗн2	-,23073	3,23073
Пара 6	невід1 - невід2	-,07187	2,57187
Пара 7	фізіол1 - фізіол2	-,17305	2,42305
Пара 8	вчит1 - вчит2	,54902	3,70098
Пара 9	A1 - A2	-4,92778	-,57222
Пара 10	B1 - B2	-2,94787	,94787
Пара 11	C1 - C2	-2,15899	1,40899
Пара 12	D1 - D2	-,77861	3,77861
Пара 13	E1 - E2	-4,21822	1,21822
Пара 14	F1 - F2	-1,11057	3,86057
Пара 15	G1 - G2	-2,56124	2,06124
Пара 16	H1 - H2	-2,90705	,40705
Пара 17	I1 - I2	-1,36462	3,36462
Пара 18	O1 - O2	,84101	4,40899
Пара 19	Q3_1 - Q3_2	-1,51173	,26173
Пара 20	Q4_1 - Q4_2	-1,09602	3,09602

**Критерий парных выборок**

		t	ст.св.	Значимость (2- сторонняя)
Пара 1	Заг1 - Заг2	11,628	7	,000
Пара 2	соцСтр1 - соцСтр2	2,527	7	,039
Пара 3	фруст1 - фруст2	3,956	7	,005
Пара 4	сСамов1 - сСамов2	,837	7	,430
Пара 5	перЗн1 - перЗн2	2,049	7	,080
Пара 6	невід1 - невід2	2,236	7	,060
Пара 7	фізіол1 - фізіол2	2,049	7	,080
Пара 8	вчит1 - вчит2	3,188	7	,015
Пара 9	A1 - A2	-2,986	7	,020
Пара 10	B1 - B2	-1,214	7	,264
Пара 11	C1 - C2	-,497	7	,634
Пара 12	D1 - D2	1,557	7	,164
Пара 13	E1 - E2	-1,305	7	,233
Пара 14	F1 - F2	1,308	7	,232
Пара 15	G1 - G2	-,256	7	,805
Пара 16	H1 - H2	-1,784	7	,118
Пара 17	I1 - I2	1,000	7	,351
Пара 18	O1 - O2	3,479	7	,010
Пара 19	Q3_1 - Q3_2	-1,667	7	,140
Пара 20	Q4_1 - Q4_2	1,128	7	,296

