

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ГОРЛІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ ІНОЗЕМНИХ МОВ  
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД  
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»  
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ**



«Рекомендована до захисту»

Протокол № 5 від 23.11 2021 р.

В.о. завідувача кафедри

Борозенцева Т.В.

(підпис)

**ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ 5-Х КЛАСІВ ДО СУЧАСНИХ  
УМОВ НАВЧАННЯ У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ  
МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА**

зі спеціальності 014.03 Історія/психологія

Освітня програма - Середня освіта (Історія). Психологія

**Виконавець:**

здобувач 602-а групи

факультету соціальної та

мовної комунікації

**Ржевський Микита Костянтинович**

**Науковий керівник:**

к. псих. н., доцент

**Дроздова Діана Сергіївна**

## АНОТАЦІЯ

У роботі представлено процес адаптації учнів 5 класів до сучасних умов навчання (на прикладі закладу загальної середньої освіти).

Робота присвячена вивченню проблеми адаптації дітей під час переходу їх з молодшої ланки навчання до середньої. Психічний розвиток і формування особистості у цей віковий період зазнає певних труднощів. Звичні умови життя вимагають перебудови раніше сформованих стереотипів поведінки, що викликає нервово-психічне напруження, яке не завжди проходить без ускладнень, а іноді супроводжується важким емоційним перевантаженням. У п'ятому класі для дітей багато чого стає новим: з'являється багато вчителів з різних навчальних предметів, змінюється режим, форма та структура навчання, з'являються нові однокласники. До цього ще додаються зміни у режимі навчання у середніх класах, що торкаються кабінетної системи, коли дітям доводиться звикати до різних освітніх середовищ. У часи пандемії перехід до дистанційної форми навчання також виявляється свого роду випробуванням для дітей на можливість успішно засвоїти навчальний матеріал.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	4
<b>РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ</b> .....	10
1.1. Аналіз понять " адаптація" і "дезаптація" у роботах зарубіжних та вітчизняних психологів .....	10
1.2. Психологічні особливості молодших підлітків .....	16
1.3. Основні проблеми, що виникають під час адаптації п'ятикласників до навчання в умовах середньої школи .....	25
Висновки до першого розділу .....	30
<b>РОЗДІЛ II.</b>	
<b>ОСОБЛИВОСТЕЙ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ 5-х КЛАСІВ ДО СУЧАСНИХ УМОВ НАВЧАННЯ У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ</b> .....	32
2.1. Мета, методи і завдання дослідження .....	32
2.2. Обробка, аналіз та інтерпретація результатів .....	40
Висновки до другого розділу .....	59
<b>РОЗДІЛ III. ПСИХОКОРЕКЦІЯ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ ДО НАВЧАННЯ У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ</b> .....	60
3.1. Зміст і організація тренінгових занять з метою усунення труднощів процесу адаптації п'ятикласників до навчання в середній школі .....	60
3.2. Перевірка ефективності запропонованої психокорекційної програми .....	84
Висновки до третього розділу.....	90
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	91
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	95
<b>ДОДАТКИ</b> .....	105

## ВСТУП

**Актуальність проблеми.** Однією з головних умов побудови демократичного суспільства є всебічний розвиток та виховання підростаючого покоління. Соціальні зміни, що відбуваються в Україні останнім часом, сприяють формуванню нового підходу до процесу виховання дітей. Відповідно до реформи Міністерства освіти і науки, сучасна школа повинна давати учням не тільки знання, але й уміння їх застосовувати у повсякденному житті, сприяти набуттю ними цілої низки компетентностей, що стосуються умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, певних особистих властивостей, що визначають здатність особи успішно соціалізуватися, здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність[59]. Як зазначала колишній міністр освіти і науки України Лілія Гриневич у 2018 році, однією з головних цілей реформи в освіті є формування у дітей бажання вчитися у школі. На наш погляд, досягнення цієї мети є дійсно головною проблемою сучасності. Школа, її методи навчання не встигають за реаліями сьогодення. Потрібно вигадувати та пропонувати нові підходи до процесу навчання дітей, до механізмів виховання їх розуму та душі.

Серед основних завдань сучасної школи виокремлюють формування у дітей так званих наскрізних вмінь: уміння висловлювати власну думку, критично та системно мислити, логічно обґрунтовувати позицію, конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики та приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими. На відміну від усталеної радянської системи освіти, яка в основному робила акцент на запам'ятовуванні фактів та понять, нова школа націлена на виховання ядра знань, на яке накладатиметься уміння цими знаннями користуватися, а також цінності та навички, що знадобляться у професійному та приватному житті уже дорослих вихованців. Основним методом навчання починає виступати комплексний підхід до формування у дітей уявлення про світ, адже вивчення явищ припускається здійснювати з точки зору різних наук, а здібність вирішувати проблеми -за допомогою знань з різних дисциплін.

Магістерська робота присвячена вивченню проблеми адаптації дітей під час переходу їх з молодшої ланки навчання до середньої. Психічний розвиток і формування особистості у цей віковий період зазнає певних труднощів. Звичні умови життя вимагають перебудови раніше сформованих стереотипів поведінки, що викликає нервово-психічне напруження, яке не завжди проходить без ускладнень, а іноді супроводжується важким емоційним перевантаженням. У п'ятому класі для дітей багато чого стає новим: з'являється багато вчителів з різних навчальних предметів, змінюється режим, форма та структура навчання, з'являються нові однокласники. До цього ще додаються зміни у режимі навчання у середніх класах, що торкаються кабінетної системи, коли дітям доводиться звикати до різних освітніх середовищ. У часи пандемії перехід до дистанційної форми навчання також виявляється свого роду випробуванням для дітей на можливість успішно засвоїти навчальний матеріал.

Ускладнення адаптаційних процесів до навчання мають великий вплив на ступінь напруги функціональних систем організму дитини. Неадаптованість до навчання веде до погіршення здоров'я, зниження успішності та упевненості у власних можливостях, відчуження від школи, несприятливого соціального статусу. Страх перед батьками за погані оцінки та емоційний дискомфорт серед однокласників можуть спричинити хронічну неуспішність та небажання досягати успіхів у власному розвитку [29]. Отже, проблема перебігу адаптаційних процесів у дітях є дуже актуальною.

Проблемі адаптації присвячено багато наукових робіт вітчизняних та зарубіжних дослідників. У психології з цим поняттям пов'язується успішність, надійність, стабільність людини у різних сферах її діяльності [8]. Серед вчених, що досліджують питання адаптаційних процесів (Ю. О. Бохонкова, М. Г. Горліченко, О. І. Зотова, С. М. Кулик, Т. А. Кухарчук, М. П. Лукашевич, В. М. Павлушенко, Б. П. Паригін, Б. А. Рудов, Г. І. Царегородцева та інших), можна виділити декілька груп, що розрізняються трактуванням поняття адаптації. Чимало учених вважають, що процес адаптації прирівнюється до процесу соціалізації і виступає одним із основних соціально-психологічних механізмів

соціалізації особистості. На думку вчених, сутність адаптації полягає в змінах біологічних і фізіологічних форм пристосування від природного пристосування "індивід – природне середовище" до соціального пристосування "особистість – соціальне середовище"[50].

Представники іншого напрямку -адаптивно-розвивальної концепції соціалізації -розрізняють між собою поняття адаптації та соціалізації. Так, М. П. Лукашевич акцентує, що "соціалізація – це тривалий, безперервний процес входження особистості у суспільство загалом, через набуття соціального досвіду людства, тоді як адаптація пов'язана зі змінами середовища і триває до моменту досягнення вільного функціонування в середовищі; процес уходження особистості в конкретну соціальну спільноту через засвоєння соціального досвіду цієї спільноти й використання нагромадженого соціального досвіду" [49].

Серед дослідників, що вивчають особливості соціально-психологічної адаптації, є також ті, що розділяють поняття "пристосування" і власне "адаптація". На їхню думку пристосування є елементом процесу адаптації, що відображає форму первинної взаємодії суб'єкта із об'єктами адаптації і через них із середовищем; пасивне пристосування рухається у напрямку до побудови системи продуктивної взаємодії особистості і середовища. Тому у соціальній психології розрізняють два види адаптації, які пов'язані між собою і впливають одна на одну: професійна адаптація (певний рівень володіння професійними навичками й уміннями, наявність професійно необхідних якостей особистості, позитивного інтересу до обраної діяльності) та соціально-психологічна адаптація (залучення індивідуума у систему взаємин, що характеризують конкретну групу, до людей та колективу) [3].

В зарубіжній психології процес адаптації вивчали В.Кенон, М.Кле, К.Левін, Л.А.Орбелі, М. Раттер, Г.Сельє, З. Фрейд. Вагомими для розуміння суті адаптаційних процесів виступають нароби Г. Сельє. Вчений розрізняє три фази адаптації-стадія тривоги, резистентності, виснаження, і зазначає, що вони являють собою далеко не фізіологічну реакцію, а реакцію на патологічний стрес, тоді як

ріст і нормальний індивідуальний розвиток організму можливі лише в умовах фізіологічних форм подразнень [80].

Зважаючи на актуальність та науково-практичне значення проблеми адаптації молодших підлітків до навчання в умовах середньої школи та недостатню її розробленість у сучасній педагогічній науці, особливо в експериментальному плані, нами і було обрано тему дослідження: "Особливості адаптації учнів 5-х класів до сучасних умов навчання у середній школі".

**Об'єктом дослідження** виступила адаптація до навчання.

**Предметом дослідження** – психологічні особливості адаптації учнів 5-х класів до сучасних умов навчання у середній школі.

**Мета дослідження** полягала у виявленні психологічних особливостей процесу адаптації хлопців і дівчат 5-го класу в умовах середньої школи, а також у впровадженні психокорекційної програми і перевірці її ефективності.

Відповідно до об'єкту, предмету й мети дослідження нами було висунуте **припущення** про те, що взаємозв'язок між адаптацією до нових умов навчання та мотивацією до навчання у п'ятикласників обумовлений статевою специфікою.

Обрана мета та висунуте припущення обумовили **наступні завдання дослідження:**

- зробити аналіз психологічної літератури по проблемі адаптації;
- підібрати і опрацювати психодіагностичний інструментарій для виявлення особливостей адаптації п'ятикласників;
- зробити порівняльний аналіз вираженості індивідуально-типологічних властивостей дівчат і хлопців та дослідити статеві особливості розвитку шкільної мотивації у молодших підлітків;
- за допомогою кореляційного аналізу встановити статеві особливості адаптаційного процесу п'ятикласників у нових умовах навчання;
- розробити психокорекційну програму для учнів 5-го класу для усунення труднощів адаптації до навчання у середній школі та перевірити ефективність запропонованої програми.

**Методи дослідження.** У роботі використано комплекс теоретичних та емпіричних методів, що відповідають змісту проблеми. Емпірична частина дослідження виконувалась за допомогою таких методів та методик, як-от: спостереження, бесіда, психодіагностичні методики: тест шкільної тривожності Філліпса, тест-опитувальник Шмішека, анкета вивчення шкільної мотивації Н.Г.Лусканової. Обробка отриманих експериментальних даних здійснювалась за допомогою методів математичної статистики: критерій  $\phi$ -Фішера для двох незалежних вибірок, коефіцієнт лінійної кореляції  $r$ -Пірсона. Для перевірки ефективності психокорекційної програми ми використали критерій Т-Вілкоксона для двох залежних вибірок.

**Наукова новизна дослідження:**

- уперше психологічні особливості адаптації п'ятикласників до нових умов навчання пов'язувалися з мотивацією до навчання та вираженістю акцентуацій характеру у межах статевого підходу;

- систематизовано теоретичні й методичні підходи стосовно перебігу адаптаційних процесів у п'ятикласників у нових умовах навчання;

- встановлені статеві особливості адаптаційного процесу п'ятикласників до умов навчання в середній школі, що проявили себе у значній представленості показників шкільної дезадаптації у вибірці хлопців;

- подальший розвиток отримали уявлення про статеві відмінності перебігу адаптаційних процесів у молодших підлітків: дівчата ефективніше пристосовуються до нових умов навчання завдяки визнанню правил та закономірностей шкільного життя, хлопці - завдяки винахідливості, роблячи акцент на власній особистості, прагненні до лідерства;

- одержані емпіричні результати є науково-обгрунтованими та виступають певним внеском у розвиток педагогічної та вікової психології.

**Теоретичне значення дослідження** в обгрунтуванні понять адаптації, статевої ідентифікації, учнів молодшого шкільного віку; у вивченні нових умов навчання; розкритті уявлення про статеві відмінності перебігу адаптаційних процесів у молодших підлітків.



**Практична значущість дослідження** полягає в тому, що нами вивчені особливості перебігу адаптаційних процесів учнів 5-х класів до сучасних умов навчання у середній школі; розроблена та доведена ефективність тренінгової програми щодо усунення труднощів адаптації п'ятикласників до навчання в умовах середньої школи. Запропонована нами програма може бути використана вчителями-предметниками, класними керівниками та практичними психологами в роботі з дітьми.

**Апробація результатів дослідження.** Основні теоретичні положення та результати дослідження відображено у XIX Міжрегіональній науково-практичній конференції молодих учених та аспірантів «Дослідження молодих науковців у галузі гуманітарних наук» (13 травня 2021 року, м.Бахмут) та збірнику матеріалів науково-практичної конференції «Література, психологія, педагогіка у ракурсах взаємодії» (м.Бахмут, 2021).

**Структура й обсяг магістерської роботи.** Робота складається із вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (100), 12 додатків. У роботі містяться 8 таблиць та 11 рисунків. Обсяг магістерської роботи 119 сторінок комп'ютерного тексту.

## РОЗДІЛ І.

### ТЕОРЕТИЧНОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ

#### 1.1. Аналіз понять "адаптація" і "дезадаптація" у роботах зарубіжних та вітчизняних психологів

Однією з найважливіших наукових проблем сучасної психології є адаптація. Термін "адаптація" (від лат. *adapto* – пристосувати) вперше був уведений у 1865 році Г. Аубертом й спочатку використовувалось в біології. Під адаптацією розуміли зміну чутливості аналізаторів під впливом пристосування органів чуттів до діючих подразників [8]. Згодом цей термін стали застосовувати не тільки щодо життєдіяльності організмів, а й відносно до особистості [15].

Отже, до зародження наукової психології, адаптацію вивчали провідні фізіологи того часу, і майже за 150-річну історію дослідження вказане питання набуло широкого й ґрунтовного вивчення.

Більшість дослідників дотримуються поширеного трактування процесу адаптації і розглядають цей феномен як процес пристосування індивідуальних та особистісних якостей до життя та діяльності людини в умовах, що змінюються; як активну взаємодію середовища та особистості залежно від ступеня активності останньої; як перетворення середовища відповідно до потреб та цінностей особистості; як зміни, що супроводжують на рівні психічної регуляції, становлення (та відновлення), збереження динамічної рівноваги у системі "суб'єкт праці – професійне середовище" [92;100].

У сучасній психології розрізняють декілька підходів до вивчення адаптації. Узагальнення останніх теоретичних досліджень з цієї проблеми докладно подається у наукових роботах Блажівського М. І. [8], Ніколаєнко [58].

Поняття "адаптація" - одне з ключових у дослідженні живого організму, оскільки саме механізми адаптації, вироблені в результаті тривалої еволюції, забезпечують можливість існування організму в мінливих умовах середовища. Механізми адаптації підвищують стійкість організму до перепадів температури, до нестачі кисню, змін тиску й інших несприятливих впливів середовища [65].

Отже, іншими словами, адаптація розуміється як процес відновлення рівноваги, або гомеостазу, у взаємодії людини і середовища, відновлення людиною правильного співвідношення у всьому, що з її точки зору порушує порядок.

Адаптація – динамічний процес, завдяки якому рухливі системи живих організмів, незважаючи на мінливість умов, підтримують стійкість, необхідну для існування, розвиок, продовження роду. Процес адаптації відбувається тоді, коли в системі "організм-середовище" виникають значні зміни, що забезпечують формування нового гомеостатичного стану, який дає змогу досягти максимальної ефективності фізіологічних функцій і поведінкових реакцій [51].

Як зазначає Г.І. Назаренко, у найбільш широкому плані, адаптацію розуміють як аспект життєдіяльності особи та виду (популяції), у якому реалізується фундаментальна властивість матерії до самозбереження та розвитку в конкретних умовах існування.

На думку авторки зміст адаптації розкривається в ряді допоміжних термінів. Сам процес адаптації є адаптування. Стан організму в результаті успішного здійснення цього процесу (процесів) – адаптованість. Під резистентністю слід розуміти міру адаптованості організму до конкретних умов життєдіяльності [25].

П.К.Анохін вважає, що адаптація пов'язана з перебудовою функціонування тих чи інших органів, властивостей, якостей, що приводять у відповідність організм, особистість до середовища. Крім того, розвиток функціональних систем організму, який розвивається, відбувається, на його думку, системно і гетерохронно (неодночасно), що створює умови для пристосування до тих чи інших факторів середовища на різних етапах онтогенезу [4].

Науковці доводять, що загальні закономірності адаптації проявляються на біологічному, психологічному й соціальному рівнях. Залежно від того, у яких умовах і на якій основі здійснюється пристосування людини до певного середовища, розрізняють такі види адаптацій: фізіологічну (взаємодія різних систем організму), біологічну (зміни в обміні речовин і функціях органів), психологічну (пристосування до взаємин у новому колективі). Іноді всі ці види адаптації можуть взаємодіяти і проявлятися одночасно [51; 44].

О.Г. Хрипкова наголошує, що для вікової фізіології широке поняття "пристосування" недостатньо інформативно. Необхідно намагатися розкрити фізіологічний зміст цього поняття. Для цього потрібно звернутися до розгляду основних властивостей життя. Згідно матеріалістичної теорії, основою біологічної форми руху є система самоорганізації обміну речовин, енергії та інформації [94].

М.В. Антропова зазначає, що процеси пристосування живих організмів до умов зовнішнього середовища умовно підрозділяють на активні і пасивні форми адаптації. Пасивна адаптація характеризується зниженням чутливості і захисною реактивністю. Приклади пасивної адаптації людини до умов виробництва демонструють звикання до різних несприятливих факторів середовища (високої температури, перепади температури і атмосферного тиску, вібрація тощо). Прояв активної адаптації – це концентрація м'язової сили і нервових процесів на основі сумачії слідів нервового збудження. Завдяки тому, що при повторенні активності в моменти екзальтації слідового збудження відбувається сумачія цих слідів, досягається більш ефективна взаємодія організма з середовищем за рахунок інтенсивних і продуктивних видів цієї взаємодії з накопиченням інформації [95].

Однак, як доводить І.П.Павлов, сумачія слідів збудження при тривалій дії подразників після досягнення високого, оптимального функціонального стану не може довго підвищувати активність живої істоти. Занадто тривала і інтенсивна сумачія збудження веде не до засвоєння ритму і формування рефлексорних систем, а до протилежного ефекту – до зниження збудливості і функціональної рухливості у зв'язку з початком функціонального виснаження. Закономірності пасивної адаптації, викликані початковими моментами функціонального виснаження, можна прослідити на різних рівнях життєдіяльності: на клітинному, тканинному, організмовому у тварин і у людини у різні вікові періоди [65].

Одним з перших дослідників, який зробив спробу оцінити реакції організму на дію факторів зовнішнього середовища з точки зору зміни метаболічних процесів, був В. Кенон. Він вважав, що ці зміни, що протікають з емоційними зсувами, супроводжуються виділенням катехоламінів і забезпечують організму самозахист. Згодом адаптація пов'язувалась більшістю дослідників перш за все з

проблемою стресу. При цьому підкреслювалося, що стресові ситуації є двигуном життя [84].

Однак три фази адаптації, за Г.Сельє (стадія тривоги, резистентності, виснаження), являють собою далеко не фізіологічну реакцію, а реакцію на патологічний стрес, тоді як ріст і нормальний індивідуальний розвиток організму можливі лише в умовах фізіологічних форм подразнень [80].

У дослідженнях останніх років поняття "адаптація" організму зближується з поняттям "надійність", під яким розуміється такий рівень регулювання і таке співвідношення елементів фізіологічного процесу, при якому забезпечується оптимальна діяльність організму і його систем. В цьому значенні надійність може служити мірою адаптивності організму при збереженні його нормальної життєдіяльності в умовах дії різних факторів середовища.

У результаті адаптації виникає перебудова функцій, становлення їх на новий рівень регулювання, підвищується стійкість організму до дії факторів зовнішнього середовища, урівноваження організму із зовнішнім середовищем [2].

Більшість вітчизняних психологів вважають, що у процесі різних типів діяльності адаптація набуває особливої форми: індивідуальної, групової, суспільної. У цих формах виділяють зовнішні та внутрішні (особистісні) умови адаптації. До перших відносять параметри навколишнього середовища, а до других - індивідуальні особливості людини, що заслуговують найбільшої уваги [25].

Характеризуючи особистісні фактори адаптації, вчені найбільш ураховують таку властивість, як активність. Вона полягає у здатності людини зберегти себе, перебудовуючи свою природу відповідно до нового оточення. Саме активність є критерієм для виділення адаптивної поведінки. Отже, активність адаптації полягає не тільки у пристосуванні організму до нових умов і у виробленні способів поведінки, що допомагають долати труднощі [25].

К.Обуховський виділяє чотири типи поведінки [60]:

1. Особистість, яка активно адаптується. Для неї характерне позитивне ставлення до різних сфер соціального оточення, ініціативність.

2. Особистість, яка пасивно адаптується. У неї низьке почуття особистісної соціальної значущості.

3. Особистість, яка конфліктно адаптується, характеризується емоційно суперечливим оціночним ставленням до різних сфер соціального оточення.

4. Особистість, яка не адаптується, внутрішньо не сприймає свого "Я", не опановує ролевих приписів і вимог.

Таким чином, зміни умов життя зумовлюють зміни поведінки, а це для дитини є досить важким завданням і часто стає причиною розвитку адаптаційного синдрому, що є сукупністю адаптаційних реакцій організму людини, які мають загальний захисний характер і виникають у відповідь на значний за силою і тривалістю несприятливий вплив [51].

Процес фізіологічної адаптації дитини до школи можна розділити на кілька етапів або періодів, кожен з яких має свої особливості і характеризується різною мірою напруження функціональних систем організму, те, як проходить цей процес, які зміни в організмі дитини наявні при адаптації до навчання у школі, протягом багатьох років вивчали спеціалісти в галузі медицини. Комплексні дослідження М.В.Антропової, М.М.Кольцової, О.П.Хрипкової включали вивчення показників вищої нервової діяльності, розумової працездатності, стану серцево-судинної системи, системи дихання, ендокринної системи, стану здоров'я, успішності, режиму дня, навчальної активності на уроках[95].

Таке комплексне і всебічне вивчення змін, що відбуваються в організмі поряд з оцінкою стану здоров'я та найважливіших педагогічних аспектів навчання, дало можливість отримати достатньо повну картину процесу адаптації. Науковці виділяють три основних етапи адаптації:

Перший етап – орієнтовний, коли у відповідь на весь комплекс нових впливів, пов'язаних зі зміною умов навчання, бурхливо реагують усі системи організму. Ця "фізіологічна буря" триває два-три тижні. На цьому етапі організм дитини витрачає все, що в нього є, та іноді "бере у борг", що свідчить про надзвичайно високу "ціну" плати за цей період.

Другий етап – "буря" вгамовується, "ціна" знижується. Помітне нестійке пристосування, коли організм шукає і знаходить певні оптимальні (або близькі до оптимальних) варіанти реакцій на ці впливи.

Третій етап – період відносно стійкого пристосування, коли організм знаходить найбільш оптимальні варіанти реагування на навантаження, які вимагають меншої напруги всіх систем. На думку медиків, яку б роботу не виконував школяр, чи то розумова робота із засвоєння нових знань, чи то фізичне або психологічне навантаження спілкування у великому колективі, кожна із систем організму повинна відреагувати своїм напруженням, своєю роботою [15].

Отже, чим більшу напругу буде "видавати" кожна система, тим більше ресурсів витратить організм. Але можливості дитячого організму далеко не безмежні, а тривала, напружена, пов'язана з ним утома і перевтома можуть завдати значної шкоди здоров'ю дитини.

Шкільну дезадаптацію, на думку психолога Т.К. Вінник [14.], слід розуміти як утворення неадекватних механізмів пристосування дитини до школи. Це проявляється у формі порушення навчання й поведінки, конфліктних стосунках, психосоматичних захворюваннях і реакціях, підвищеного рівня тривожності, викривлень у розвитку особистості. Учень невідомо прагне відчуження, не приймає норми і правила соціуму, не здатний довільно керувати своєю поведінкою, не може прийняти темп шкільного життя [13]. Авторка зазначає, що іноді трапляються шкільні неврози або фобії, що проявляються в різних формах, таких як фізіологічна, інтелектуальна, вольова, соціальна і психологічна [там же].

О.А. Головка та В.М. Головка виділяють такі варіанти шкільної дезадаптації [цит. за 61; 15]:

1. Дезадаптація, що виникає на тлі особливостей навчального процесу.
2. Дезадаптація – як невміння дітей довільно регулювати свою поведінку, увагу, адекватно сприймати вимоги.
3. Дезадаптація – як невміння дітей увійти в темп шкільного життя.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що процес дезадаптації негативно впливає на засвоєння дітьми навчального матеріалу, заважає їм

контролювати свою поведінку, призводить до конфліктів з однокласниками. Слід зазначити, що адаптації шестирічок до навчання у школі приділяється значно більше уваги, ніж проблемам адаптації молодших підлітків. Труднощі п'ятикласників мало вивчаються науковцями і тому багато питань залишаються на цей час актуальними. Оскільки наше дослідження присвячено вивченню проблем адаптації учнів п'ятого класу до навчання в умовах середньої школи, ми вважаємо, що буде доречним розглянути психологічні особливості цього віку.

## **1.2. Психологічні особливості молодших підлітків**

На нашу думку найбільш адекватно окреслені межі підліткового віку в періодизації онтогенезу, яку запропонував Д.Б.Ельконін, а саме: між 10-11 і 15-16 роками. Вона найбільш розповсюджена у вітчизняній психології. Епоху підлітковості автор поділяє на молодшу і старшу. У своєму дослідженні ми дотримуємося саме цієї періодизації, так як вона розроблена з урахуванням встановлених у сучасності закономірностей психічного розвитку людини [43].

Підлітковий вік вже декілька десятиліть років привертає увагу психологів. У джерел багатьох теорій щодо проблем підліткового віку стояли такі видатні вчені, як Л.С.Виготський, К.Левін, Ж.Піаже, З.Фрейд, С.Холл [90].

Отроцтво – як іноді психологи називають цей період – етап онтогенезу, що знаходиться між дитинством і ранньою юністю, що в сучасній школі збігається з часом навчання дітей у V-VIII класах школи [54;64].

Як зазначають психологи О.Є. Марінушкіна та Ю.О. Замазій [1], значення отроцтва визначається його особливим положенням у віковому ряді людини. Це і початок того складного віку, що не дарма зветься перехідним, і самостійна фаза, відносно незалежна від інших, а, отже, цінна власне сама. Без повноцінного проживання цього періоду багато особистісних якостей та індивідуальних особливостей виявляються нерозвиненими або розвиненими недостатньо, що у подальшому компенсується або корегується з великими складностями. Отроцтво як перехідний віковий етап – час ламання старих форм, руйнування специфічно дитячих утворень, що можуть гальмувати повноцінний розвиток надалі.



Протиставлення себе дорослим, яке виявляється в цей період, активне завоювання нової позиції є продуктивними для формування самостійної особистості [64].

Згідно теми і мети нашого дослідження нас цікавить молодший підлітковий вік, той період, коли дитина починає навчатися в середній школі. Вік 10-12 років – це сприятливий період для розвитку багатьох рис особистості, таких як пізнавальна активність, допитливість, тощо.

За даними досліджень Д. И.Фельдштейна, радикальні зрушення в соціальному розвитку відбуваються саме в 10 років, коли з'являється потреба у визначенні свого місця в соціумі, отриманні суспільного визначення [90].

Психологи, які вивчали цей період онтогенезу [23, 70], доводять, що отрочтво – час бурхливого і плідного розвитку пізнавальних процесів, час переходу від мислення, заснованого на оперуванні конкретними уявленнями, до мислення теоретичного, від безпосередньої пам'яті до логічної.

В інтелектуальній діяльності школярів у період отрочтва підсилюються індивідуальні особливості розвитку, що пов'язані з розвитком самостійного мислення, інтелектуальної активності, творчого підходу до розв'язання задач. Це дозволяє розглядати підлітковий вік як сенситивний період для розвитку творчого мислення.

Центральне особистісне новоутворення цього періоду – набуття почуття дорослості й становлення нового рівня самосвідомості, Я-концепції (наприкінці підліткового віку), що виявляється у прагненні зрозуміти себе, свої можливості й особливості, свою подібність з іншими людьми і свою відмінність – унікальність і неповторність [64].

Психологи мають великий фактичний матеріал щодо вікових і психологічних особливостей підлітків, але мало хто з них приділяв увагу саме молодшим підліткам. Психологічні особливості підлітків-п'ятикласників вивчав Д.Б. Ельконін, звертаючи увагу на основне новоутворення цього періоду – виникнення і формування почуття дорослості [99].

Є.Г. Коблик теж вважає, що психологічно цей вік пов'язаний з поступовим набуттям почуття дорослості [33]. Шлях самоусвідомлення є складним; бажання

почувати себе як особистість породжує потребу в уособленні від усіх, хто до цього мав на дитину вплив, і в першу чергу, від сім'ї, батьків. Зовнішньо це уособлення часто виражається у негативізмі - бажанні протидіяти будь-яким пропозиціям, міркуванням, почуттям дорослих. Звідси така кількість конфліктів з дорослими. При цьому негативізм є первинною формою механізму відчуження, вона ж є початком пошуку підлітком особистісної унікальності, пізнання особистісного "Я". Цьому ж допомагає і орієнтація підлітків на встановлення довірливо-дружніх стосунків з однолітками. У дружбі відбувається моделювання соціальних взаємовідносин. Підлітками засвоюються навички рефлексії наслідків своєї або чужої поведінки, соціальні норми взаємодії людей, моральні цінності. Пізнання іншого дає можливість як у дзеркалі побачити і зрозуміти власні проблеми [36]. Отже, поступова заміна основної навчальної діяльності (що було характерним для молодшого школяра) на основну діяльність – спілкування відбувається саме в силу психологічної цінності відносин з однолітками.

Стосовно розумових здібностей та мотивації навчання слід зазначити, що збільшення активності підлітків відбуватиметься лише за умови, якщо діяльність буде викликати позитивні емоції. Важливу роль в цьому відіграють оцінки: висока оцінка дає можливість підтвердити свої здібності. Збіг оцінки і самооцінки важливий для емоційного благополуччя підлітка. В протилежному випадку - неминучий внутрішній конфлікт. Враховуючи при цьому фізіологічні особливості пубертатного віку можна зрозуміти і крайню емоційну нестабільність підлітків [34;35;36].

Як наголошує В. О. Липа саме в цей період відбувається суттєва перебудова всього організму дитини, яка відбивається і на психічних особливостях [47]. Це період бурхливого і нерівномірного фізичного розвитку. В цей час відбувається інтенсивний ріст тіла, удосконалюється м'язовий апарат, йде процес затвердіння скелету, однак інтенсивність і тривалість цього процесу індивідуальні. Особливості розвитку серцево-судинної системи і початок інтенсивної діяльності залоз внутрішньої секреції призводять до деяких порушень в діяльності нервової системи молодшого підлітка: у нього можуть спостерігатися підвищена

збудливість, подразливість, імпульсивність, які іноді проявляються в бурхливих і різких афективних реакціях. Нервова система підлітка не завжди може витримувати сильні і довготривалі монотонні подразники і під їх впливом часто переходить у стан гальмування або, навпаки, у стан сильного збудження [47].

Д.Б.Ельконін звертає увагу на одне з головних новоутворень підліткового періоду – почуття дорослості. На його думку можна виділити декілька видів дорослості дітей. Соціально-моральна дорослість виражається у відносинах з дорослими [99]. Це проявляється у турботі підлітків про благополуччя родини і її членів, у систематичній допомозі дорослим і навіть в підтримці їх, в участі в житті сім'ї на правах дорослої людини. Дорослість може проявлятися як у фактах особливої дружби і внутрішній близькості з батьками, так і в наявності емансипації від дорослих, в розвитку раціоналістичної поведінки з дорослими. Соціально-моральна дорослість у відносинах з дорослими і товаришами виражається в наявності у підлітка власних поглядів, оцінок, в їх захисті і відстоюванні морально-етичних уявлень, суджень і відповідності до вчинків [там же].

В. О. Липа теж привертає увагу до важливого новоутворення пубертатного періоду – почуття дорослості, коли підліток починає вважати, що він уже не дитина, а стає дорослим, усвідомлює свою готовність жити в колективі дорослих в якості повноцінного і рівноправного учасника цього життя. У цьому процесі виділяються два аспекти: становлення об'єктивної готовності дитини до життя в суспільстві дорослих (об'єктивної дорослості) і суб'єктивної готовності – розвиток почуття дорослості і тенденції до дорослості. Дорослість може проявлятися у навчанні, праці, відносинах з товаришами чи дорослими, в зовнішньому обліку і поведінці [47].

Як зазначає Р.С. Немов, дорослість в інтелектуальній діяльності та інтересах характеризується наявністю у підлітків елементів самоосвіти. Дорослість в романтичних відносинах із ровесниками іншої статі виражається не стільки у факті існування взаємних симпатій, скільки у формі, в яку виливаються ці відносини. Саме форма відносин засвоюється підлітками від дорослих. Дорослість

у зовнішньому вигляді та манерах поведінки – результат прямого наслідування підлітками дорослих і виражається у турботі про схожість свого зовнішнього вигляду з виглядом дорослих [57].

Вітчизняні науковці виділяють декілька видів різної за змістом дорослості. Це дорослість, яка проявляється в соціально-моральній, в інтелектуальній діяльності та інтересах, в романтичних відносинах і характері розваг, в зовнішньому вигляді та манерах поведінки [54; 98].

Слід зазначити, що почуття дорослості на моральній та інтелектуальній основі може формуватися уже в самому початку підліткового віку, а саме на початку навчання у п'ятому класі. Формування у підлітків різних видів дорослості відбувається у практиці відносин з оточуючими, побудованих на зразок відносин дорослих, у діяльності, в якій підліток орієнтується на зразки та еталони дорослості. Формування дорослості пов'язано з розвитком самостійності підлітків. Якщо самостійність свідомо надана дорослими, то протиріч між почуттям дорослості і ставленням самих дорослих до дитини не виникає, а тому немає і невдоволення ставленням дорослих, а також підстав для прояву різних форм протесту [98]. Якщо самостійність підлітка виникає тільки через певні обставини життя при збереженні ставлення дорослих до нього як до маленького, то з'являється протиріччя між цим ставленням і почуттям дорослості, що формується у підлітка, яке виражається в суперечках і конфліктах підлітка і дорослих [там же].

Отже, підлітковість – це самий складний і важкий із усіх дитячих періодів, головні мотиваційні лінії якого пов'язані з активним прагненням до особистісного самовдосконалення – самопізнання, самовираження і самоствердження.

Як доводять психологи Л.С.Виготський [16], В.С.Мухіна [54], Р.С.Немов [57], Д.Б.Ельконін [99], у підлітковому віці продовжується процес формування і розвитку самопізнання дитини. На відміну від попередніх вікових етапів він також, як і наслідування, змінює свою орієнтацію і стає спрямованим на усвідомлення людиною своїх особистих особливостей. Удосконалення самопізнання в підлітковому віці характеризується особливою увагою дитини до

власних недоліків. Бажаний образ "Я" у підлітків зазвичай складається із оцінених ними позитивних якостей інших людей.

Оскільки в якості зразку для наслідування підлітків виступають дорослі і однолітки, створений ними ідеал виявляється дещо суперечливим; він уособлює у собі якості як дорослої, так і більш юної людини, до того ж далеко не завжди ці якості виявляються поєднаними в одній особі. В цьому є одна з причин невідповідності підлітків своєму ідеалу і їхніх постійних хвилювань з цього приводу [16].

Як зазначив Р.С. Немов, підлітки мають певну послідовність розвитку вольових якостей особистості. Спочатку розвиваються в основному динамічні фізичні якості. Це – сила, швидкість реакції. Потім розвиваються якості, пов'язані з можливістю витримувати великі і тривалі навантаження: витримка, терпіння і наполегливість. Потім настає черга формування більш складних і тонких вольових якостей, таких, наприклад, як концентрація уваги, працездатність. Загальна логіка розвитку усіх вольових якостей може бути виражена таким чином: від вміння володіти собою, концентрувати зусилля, витримувати великі навантаження до можливості керувати діяльністю, досягати в ній високих результатів. Відповідно до цієї логіки змінюють один одного і удосконалюються прийоми розвитку вольових якостей. Спочатку підліток захоплюється якостями інших людей (10-11 років). Потім підліток бажає мати такі якості у себе (11-12 років) і приступає до їх самовиховання (12-13 років) [57].

На думку вітчизняних психологів у підлітковому віці набувають розвитку і ділові якості особистості. Дітей цього віку відрізняє підвищений інтерес до різних видів діяльності, прагнення щось робити своїми руками, з'являється допитливість і перші мрії про майбутню професію. Ці інтереси зароджуються у школі, вдома, у позашкільних справах; їх джерелом можуть стати вчителі, батьки, однолітки та інші люди більш старшого віку. Дітей даного віку відрізняє підвищена пізнавальна та творча активність, вони завжди намагаються пізнати щось нове, чомусь навчитися, до того ж робити все по-справжньому, професійно, як дорослі [42;45].

А.П. Гудкіна вважає, що підлітки цього віку уже достатньо помітно відрізняються один від одного за бажанням вчитися, за рівнем інтелектуального розвитку і за світоглядом, за об'ємом і міцністю знань, за рівнем особистісного розвитку. Цими відмінностями визначається їх диференційоване ставлення до навчання[19]. Вказана обставина визначає вибірковий характер ставлення до шкільних предметів. Деякі з них становляться більш потрібними і тому улюбленими для підлітка, інтерес до інших знижується. Успішність багатьох дітей у середніх класах школи тимчасово знижується тому, що за межами школи з'являються сильні, конкуруючі з навчанням інтереси [там же].

Отже, у підлітковому віці виникають нові мотиви навчання, пов'язані з розширенням знань, з формуванням потрібних вмінь та навичок, що дозволяють займатися цікавою роботою, самостійною творчою працею. Навчання доповнюється самонавчанням, що набуває більш глибокого особистісного змісту. Знання, вміння і навички стають для підлітка критерієм цінності оточуючих його людей. Відбувається формування системи особистих цінностей, які визначають зміст діяльності підлітка, сферу його спілкування, вибірковість ставлення до людей [57].

За результатами досліджень В.І. Селіванова великі можливості для прискореного розвитку ділових якостей дітей-підлітків відкриває трудова діяльність. В ній діти вбачають можливість застосувати свої сили, а також задовольнити потребу в прояві активності та самостійності. Дослідник виділив три типи підлітків залежно від того, якому виду діяльності вони надають перевагу. Підлітки першого типу – з широкими навчальними і трудовими інтересами, вони успішно навчаються і відповідально працюють. До другого типу належать підлітки-практики, що з інтересом займаються працею і не люблять навчальні заняття з теоретичних предметів. Підлітки третього типу – теоретики, інтереси їх спрямовані на навчання, на розумову працю. Працею, і особливо фізичною, вони займатися не люблять [78].

Вітчизняні психологи, що переймалися проблемами дітей підліткового віку доводять, що для молодших підлітків характерна увага до того положення, яке

вони займають у класі серед ровесників. У підлітка виникає новий запит – бажання порівнювати себе з дитиною молодшого шкільного віку, що вказує на підвищення рівня самосвідомості[64]. Разом з цим виникає потреба правильно оцінювати і використовувати свої можливості, формувати і розвивати здібності до рівня, що відповідає рівню дорослих людей. У цьому віці діти стають особливо чутливими до думки ровесників і дорослих, перед ними вперше гостро стають проблеми морально-етичного характеру, пов'язані, частково, з інтимними людськими взаємовідносинами [там же].

Проблемі формування характеру у підлітковому віці присвячені роботи Н.Д.Левітова. За спостереженнями дослідника, формування характеру в підлітків слід пов'язувати зі змінами в організмі, умовах життя і психіці. Характер у цей період життя дитини піддається великим випробуванням: підвищується загальна життєдіяльність організму, що виражається у посиленні енергії росту, збільшенні ваги, розвитку мускулатури, удосконаленні нервових клітин. Поряд із цим бурхливим процесом у біологічному розвитку підлітків при недостатньому контролі з боку дорослих спостерігаються і такі явища, як слабкість серцево-судинної системи, що викликає серцебиття, надмірну збудливість [45].

Життєва позиція підлітків сприяє розвитку самопізнання, самооцінки, з якими тісно пов'язані усвідомлення і оцінка інших, що вимагає розуміння у застосуванні етичних норм. В своєму дослідженні психолог Г.А. Собієва[83] відмітила важливий факт, що підлітки оцінюють себе та інших людей на основі не інтроспекції, а спостережень за конкретними фактами із свого життя або життя товаришів. Відповідно до даних, що приводять А.П. Гудкіна [19] та Г.А. Собієва [83] оцінки підлітків поступово стають більш узагальненими і самостійними.

Зазначимо, що психологічний розвиток підлітків має статеву специфіку. На думку А.Г.Хрипкової, особливості психології хлопчиків і дівчаток вивчені мало [95]. Якщо відомості про біологічні та фізіологічні особливості й відмінності сприймаються як науковий факт і не викликають сумнівів, то психологічні особливості, нахили, ставлення до подій і явищ дійсності, особливості поведінки, що пов'язані з настановами світоглядного характеру, оцінюються з певною

упередженістю. Вивчення психологічних особливостей представників чоловічої та жіночої статі є важливим науковим і практичним питанням [94].

Р.С. Немов зазначає, що прагнення підлітків виховати в собі позитивні якості дорослої особистості своєї статі, притаманно не тільки для хлопців, але й для дівчат. Проте, на відміну від хлопців, виховання специфічних якостей дорослої людини у дівчат іде іншим шляхом. Для дівчат специфічні якості, на кшталт, вольові, частіше всього формуються під час навчання, занять мистецтвом, домоводством, а також жіночих видів спорту. Дівчатка-підлітки особливо намагаються досягти успіхів у навчанні, багато займаються тими предметами, де у них щось виходить [57].

А.Г. Хрипкова теж помічає відмінності в навчальних інтересах. Звичайно, хлопчики люблять більше уроки праці, фізкультури, а з гуманітарних предметів – історію; найменше – мови. Дівчатка віддають перевагу гуманітарним предметам – історії, літературі; серед нелюбимих – фізика, біологія, математика. Дівчата терплячіші, акуратніші, сумлінніші. Коли вони невпевнені в тому, що слід робити, то частіше чекають роз'яснень вчителя, тоді як хлопчики частіше пропонують власні способи розв'язання. Дівчата краще пишуть твори, оскільки володіють кращою зв'язністю викладу і більшою увагою до деталей і описовістю. Розуміють вони все так само як і хлопчики, але краще пам'ятають вивчене; у математиці вони хлопчикам помітно поступаються. Дівчата більш емоційніші, ніж їх ровесники-хлопці, вони більше ніж хлопчики, схильні апелювати до старших у разі конфліктів. Загальна активність хлопчиків і дівчаток у цілому однакова, проте дівчата старанніші, більш відповідально ставляться до виконання своїх доручень [94].

Зазначені статево рольові відмінності між хлопчиками і дівчатками сприяють тому, що в них стають розвиненими наполегливість і працездатність як раз в таких видах діяльності, якими їм доведеться займатися, коли вони стануть дорослими.

Отже, із вищезазначеного ми бачимо, що вивченню статевих відмінностей хлопчиків і дівчаток в їх основному виді діяльності – навчанні приділяється



недостатня увага. Адаптація до нових умов навчання залишається для молодших підлітків болючою проблемою. Аналізу робіт науковців, що розглядали труднощі адаптації п'ятикласників до навчання в умовах середньої школи, ми присвячуємо наступний параграф.

### **1.3. Основні проблеми, що виникають під час адаптації п'ятикласників до умов навчання в середній школі**

Перехід у п'ятий клас знаменує кінець дитинства, період, що безпосередньо передуює підлітковому. За результатами досліджень психологів, у цей час діти в основному врівноважені, спокійні, вони відкрито і довірливо ставляться до дорослих, визнають їхній авторитет, чекають від учителів, батьків, інших дорослих допомоги і підтримки. Це відкриває великі можливості з погляду виховних впливів [64].

Як зазначають вітчизняні психологи в цей час змінюється положення підлітка у школі, де вимоги до нього збільшуються на відміну від молодших школярів, вимоги навчальних програм значно складніші, вимагають для засвоєння навчальних предметів чимало зусиль. Значне місце займає самостійна робота підлітка, що сприяє розвитку в нього самостійності та ініціативності як рис характеру. У п'ятому класі підлітка навчає вже декілька педагогів, кожний з яких пред'являє свої вимоги [7;9].

У процесі засвоєння знань і самостійної роботи у підлітків розширюється розумовий світогляд, з'являються погляди на життя, потреба в самоосвіті і самовихованні. Оволодіння загальними вміннями і навичками допомагають підліткам почувати себе більш озброєними для життя, в тому числі і для практичної діяльності [там же].

І.В.Дубровіна так окреслює основні задачі розвитку молодших підлітків-п'ятикласників:

- оволодіння базовими шкільними навичками і вміннями;
- формування загальнонавчальних умінь та навичок, уміння вчитися;
- розвиток навчальної мотивації, формування інтересів;

- розвиток навичок співробітництва з однолітками, вміння змагатися з іншими, правильно і різнобічно порівнювати свої результати з успіхами інших;

- формування вміння домагатися успіху і правильно ставитися до власних успіхів і невдач, розвиток впевненості в собі;

- формування уявлення про себе як про успішну людину з великими можливостями розвитку [23].

У середній школі докорінно змінюються умови навчання: діти переходять від одного основного вчителя до системи "класний керівник – учителі-предметники", часто – до кабінетної системи. Те, що цей перехід збігається з кінцем дитинства (досить стабільним періодом розвитку), є сприятливим для адаптації школяра до нових умов навчання.

Як показує вітчизняна практика, більшість дітей переживає цей перехід як важливий крок у їхньому житті. Центральне місце посідає, по-перше, сам факт закінчення початкової школи, що, в тому або іншому ступені, підкреслюється вчителями і батьками, і, по-друге, предметне навчання. Незважаючи на те, що і раніше діти вивчали різні предмети, саме при переході в середню школу вони починають розуміти і усвідомлювати зв'язок цих предметів з певною галуззю знань. На питання, чим відрізняється навчання у п'ятому класі й початковій школі, п'ятикласники відповідають, що маля просто вчиться рахувати, а вони вчать математику, раніше вони просто читали розповіді про те, що було, а тепер вивчають історію [64].

Для багатьох дітей, що навчалися спочатку в одного вчителя, перехід до декількох учителів з різними вимогами, різними характерами, різним стилем відносин також є зовнішнім показником їхнього дорослішання. Вони з задоволенням і гордістю розповідають батькам, молодшим братам, друзям про добру математичку або веселого історика. Крім того, певна частина дітей сприймає такий перехід як шанс заново почати шкільне життя.

Бажання гарно вчитися, робити все так, щоб дорослі були задоволені, не засмучувалися і не переживали, раділи, щоб мама, коли подивиться у щоденник не карала і не плакала – досить сильне у п'ятикласників. Певне розчарування у

школі, зниження інтересу до навчання, що відзначалися наприкінці початкових класів, змінюється очікуванням змін, діти сподіваються, що їм у п'ятому класі стане у школі цікавіше [64].

Аналіз наукових праць за даною проблемою показує, що вчителі середньої школи часто не бачать різниці між п'ятикласниками та іншими учнями середньої школи і висувають до всіх однакові, часто завищені вимоги. Це може ускладнювати процес адаптації п'ятикласників до середньої школи. Великі вимоги найчастіше виявляються їм не під силу. Звідси підвищена залежність певної частини дітей від дорослих. Іноді за однією і тією ж формою поведінки (наприклад, за відвідуванням I класу, в якому працює їхня колишня вчителька) ховаються зовсім різні мотиви і потреби: від бажання знову опинитися у знайомій, звичній ситуації опіки і залежності, коли тебе знають, про тебе думають, до прагнення затвердити себе як "старшого", того, хто може опікувати малят. Причому в одній і тій же дитині це може поєднуватись. Слід врахувати також, що у п'ятикласників є сильною потреба у спілкуванні з однолітками, тому вони охоче відгукуються на групові форми роботи з активними та інтерактивними методами навчання, де є можливість суперничати, вигравати [28;39;42].

Важливо звертати увагу на вікові особливості дітей. Д. И. Фельдштейн звертає увагу на те, що педагоги і батьки найчастіше "одорослюють" п'ятикласників, вважаючи, що вони повинні бути самостійними, організованими, і одночасно підкреслюють їхню "дитячість". Це створює подвійність, суперечливість відносин і системи вимог, що засвоюються школярами. Вони швидко навчаються маніпулювати дорослими за допомогою цієї подвійності [90].

У цей час у школярів дуже сильно виражене емоційне ставлення до навчального предмета. Дослідження С.В. Кривцової доводять, що практично всі п'ятикласники вважають себе здібними до того або іншого навчального предмета, часто критерієм такої оцінки служить не реальна успішність з цього предмета, а суб'єктивне ставлення до нього. Така оцінка власних можливостей створює сприятливі умови для розвитку здібностей, умінь, інтересів школяра. Тому

важливим є те, щоб заняття викликали в десятирічного учня позитивні переживання [39].

Серед проблем, пов'язаних з віковими особливостями, вчені виділяють особливості розвитку емоційної сфери, що підкорює все психічне життя дитини, в тому числі роботу психічних процесів. Відомо, що занадто сильні або занадто тривалі емоції, як негативні, так і позитивні, можуть сприяти виникненню емоційної втоми, що виявляється в роздратуванні, капризах, скандалах, плачі тощо. Таким чином надмірне захоплення емоційною стороною, прагнення максимально позитивно забарвити будь-яку діяльність школяра можуть призвести до зворотного ефекту [16; 17;38].

Найбільш важливим є орієнтація дітей на вироблення об'єктивних критеріїв успішності і неуспішності, прагнення перевірити свої можливості і знаходити шляхи подальшого їх розвитку і вдосконалення. Науковці вважають, що одним із напрямків роботи під час адаптаційного періоду дітей є виявлення та обговорення індивідуальних особливостей школярів. Саме індивідуальні особливості дітей (підвищена повільність або імпульсивність, боязкість, надмірна чутливість до зауважень тощо), до яких пристосувався вчитель початкових класів, зненацька стають "каменем спотикання" у середній школі [64].

І.В. Дубровіна зазначає, що учні п'ятих класів особливо чутливі до стилю керівництва, який задає певні межі їхньої діяльності, але при цьому дозволяє учням самим приймати рішення, не встановлює покрокового контролю [23]. Загальновідомі експерименти К. Левіна засвідчили про більшу ефективність саме демократичного стилю керівництва порівняно з ліберальним (потурання) і авторитарним, які були проведені на 10-річних дітях. Одним з головних напрямків роботи у п'ятому класі – продовження формування загальнонавчальних умінь і навичок, уміння вчитися [там же].

І.В. Дубровіна також розглядає причини труднощів у навчанні учнів п'ятих класів, акцентуючи увагу на тому, що ці причини пов'язані з недоліками навчальної підготовки при нормальному і навіть високому рівні розвитку мислення й інших пізнавальних процесів у дитини, коли мають місце значні

проблеми у знаннях за попередні періоди навчання та несформовані загальнонавчальні та спеціальні навчальні уміння і навички.

Наступна група причин пов'язана з несформованістю необхідних розумових дій і операцій – аналізу, синтезу, поганого мовного розвитку, недоліків уваги і пам'яті. Відповідні причини є суто психологічними. Школярі 10-12 років дуже цікавляться способами розвитку уваги і пам'яті, оскільки спостережливість, уважність, уміння помічати деталі є тими властивостями, які вони дуже цінують у собі й інших. Це створює сприятливі можливості для спеціальних знань з розвитку і корекції уваги і пам'яті.

На думку авторки одна з причин неуспішності школяра може бути пов'язана з особливостями навчальної мотивації, яка залежить від сформованості (або несформованості) інтересу до навчання, впливу батьків та друзів. Тому дуже важливо вивчити оточення кожної дитини й активно сприяти потягу до навчання.

І нарешті, причиною зниження успішності І.В. Дубровіна вважає слабку довільність поведінки і діяльності – небажання, "неможливість", за словами школярів, змусити себе постійно вчитися. 10-12-річні школярі можуть виконувати досить складну діяльність, переборюючи значні труднощі заради привабливої мети. Але вони відчують великі труднощі у подоланні як зовнішніх, так і внутрішніх перешкод у тих випадках, коли мета їх не приваблює. Усі зазначені причини нерідко виступають не ізольовано, а спільно, поєднуючись у досить складні комбінації [23].

Отже, на думку фахівців, центральний напрямок роботи в п'ятих класах – це індивідуалізація та соціалізація учнів з урахуванням попередніх рівнів їхнього розвитку. На основі сформованих в молодшій школі теоретичного мислення, уміння вчитися, самостійно здобувати нові знання, адекватної самооцінки у п'ятому класі слід розвивати абстрактне мислення, рефлексію власних досягнень, схильність до самоаналізу [64].

Будь-хто з вчителів може сказати про те, що початок п'ятого класу – складний період для дитини. Проблем багато, і вони не обмежуються рамками навчального процесу, а пов'язані з організацією життя у школі в цілому.

І хоч кожна школа – складний "організм", але багато труднощів, які переживають учні в цей період, дуже схожі [13].

За результатами анкетування в більшості випадків самі п'ятикласники вказують, що в школі стало складніше, тому що дуже багато різних вчителів, їх потрібно запам'ятати, звикнути до вимог кожного; незвичний розклад (новий режим); багато нових кабінетів, які невідомо як розташовані; нові діти у класі (або я сам у новому класі); у середній школі діти знову стали маленькими, а в початковій школі були уже дорослими; проблеми зі старшокласниками (наприклад, у буфеті чи у туалетній кімнаті) [36].

Серед труднощів шкільного життя п'ятикласників в батьківських анкетах найбільш часто вказується на те, що збільшився темп роботи: діти, що не вміють швидко писати, не встигають конспектувати; збільшився об'єм роботи як на уроці, так і дома; нові, незвичні вимоги до оформлення робіт; необхідність самостійно знаходити додаткову літературу і працювати з нею [7].

Важливою проблемою для п'ятикласників, на думку О.Коблик, є зміна класного керівника. При переході із початкової у середню школу діти особливо потребують встановлення адекватних відносин з педагогами. Прийняття класних, шкільних, соціальних і етичних норм, формування вміння дотримуватись їх, також відбувається у дітей за допомогою класного керівника. У деяких дітей з'являються складності в організації шкільного життя, нерідко діти просто недостатньо інформовані: не знають вимог вчителів, не дуже добре орієнтуються в приміщенні школи [34;35]. У цьому випадку для них також дуже важливою є підтримка класного керівника. Компетентність класного керівника у питаннях життєдіяльності класу, його емоційне ставлення до учнів, до своїх доручень, вміння налагодити контакт і спілкуватися з дітьми – одне з головних умов успішної адаптації дітей [34; 35; 36].

### **Висновки до першого розділу**

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив узагальнити підходи до вивчення проблеми адаптації молодших підлітків до навчання в середній ланці школи, уточнити сутність таких понять як "адаптація" і

"дезадаптація", які використовуються психологами для опису різних проблем і труднощів, що виникають у школі і пов'язані з відхиленнями у навчальній діяльності – утрудненнями в навчанні, конфліктами з однокласниками, неадекватною поведінкою. Нами був проаналізований зміст адаптаційного процесу, який торкається всіх рівнів організму: від молекулярної до психічної регуляції діяльності та визначити роль адаптації у психічній регуляції поведінки. Взаємодія особистості із середовищем є адаптивною, коли особистість, враховуючи особливості середовища, активно впливає на нього, досягаючи, таким чином, задоволення своїх основних потреб і реалізацію цілей. Аналіз підходів дозволив нам намітити шляхи діагностування та корекції труднощів процесу адаптації п'ятикласників до навчання у школі другого ступеня.

Адаптація дитини до навчання в середній ланці школи пов'язана зі значними навантаженнями на усі її системи організму. Необхідно брати до уваги вікові особливості раннього підліткового віку: бурхливий розвиток пізнавальних процесів; перехід до теоретичного мислення; виникнення нових мотивів навчання, пов'язаних із розширенням знань та формуванням потрібних вмінь та навичок; формування системи особистих цінностей, які визначають зміст діяльності підлітка, сферу його спілкування, вибірковість у ставленні до людей; набуття почуття дорослості й становлення Я-концепції.

Також важливо враховувати статеві особливості у психічному розвитку підлітків: схильності, ставлення до подій і явищ дійсності, особливості поведінки, що пов'язані з настановами гендерного характеру. Це виступає цінною інформацією для фахівців, що прагнуть виховати гармонійно-розвинутих, морально-піднесених та освічених особистостей, вільних від гендерної стереотипізації та упереджень до оточуючих.

## РОЗДІЛ II.

### ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ 5-х КЛАСІВ ДО СУЧАСНИХ УМОВ НАВЧАННЯ У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

#### 2.1. Мета, методи і завдання дослідження

Ще років двадцять назад діти цілим класом переходили на наступну ступінь навчання. Тоді не було відбору учнів з паралелі третіх класів в спеціалізовані-різнорівневі чи профільні класи. Це полегшувало адаптацію до середньої школи, бо міжособистісні відносини із ровесниками були налагоджені, колектив сформований. Для сучасного п'ятикласника, що прийшов до школи першого вересня, часто все виявляється новим: вчителі, іноді однокласники, різні освітні середовища (кабінетна система) або дистанційна форма навчання. Успішність адаптації молодшого підлітка залежить не тільки від інтелектуальної готовності, але й від того, наскільки добре він вміє налагоджувати відносини з однолітками і педагогами, дотримуватись шкільних правил, орієнтуватися у нових ситуаціях.

Враховуючи актуальність даної проблеми мета нашого дослідження полягала у виявленні психологічних особливостей процесу адаптації хлопчиків і дівчаток п'ятого класу до навчання в умовах середньої школи.

Ми виходили з припущення про те, що взаємозв'язок між адаптацією до нових умов навчання та мотивацією до навчання у п'ятикласників обумовлений статевою специфікою. Оскільки в науковій літературі не передбачено методики вивчення рівня адаптації молодших підлітків, у своєму дослідженні використовувалися методики, які на нашу думку, розкривають психологічні особливості адаптації п'ятикласників до навчання в нових умовах. Отже, адаптацію ми вивчали за результатами методики, що досліджує акцентуації характеру.

Для підтвердження гіпотези нами були висунуті наступні завдання:

- підібрати і опрацювати психодіагностичний інструментарій для виявлення особливостей адаптації п'ятикласників;



- встановити статові особливості адаптаційного процесу у п'ятикласників в нових умовах навчання;
- проаналізувати статові особливості розвитку шкільної мотивації у молодших підлітків;
- зробити порівняльний аналіз вираженості індивідуально-типологічних властивостей дівчат і хлопців;
- розробити і перевірити ефективність психокорекційної програми для учнів 5-го класу, спрямовану на усунення труднощів адаптації до навчання у середній школі.

Дослідження проводилось на базі ЗЗСО I-III ступенів №17 Дружківської міської ради Донецької області. В дослідженні брали участь учні 5-х класів: 25 хлопців і 25 дівчат.

У межах психодіагностичного дослідження нами були використані наступні методи та методики: метод бесіди, метод тестування (методики Філіпса, Шмішеката Н.Г. Лусканової), математичні методи: оцінка достовірності відмінностей між відсотковими частками двох вибірок за параметричним критерієм  $\phi$ -Фішера, виявлення статистично значущих зв'язків за допомогою коефіцієнта кореляції  $r$ -Пірсона, перевірка ефективності корекційної програми за допомогою критерію Т-Вілкоксона.

Для виявлення психологічних особливостей і характеру адаптації п'ятикласників до навчання в умовах середньої школи нами був використаний *метод бесіди*. Даний метод реалізовувався у вільній формі, тобто ми мали можливість самостійно змінювати спрямованість, порядок і структуру питань, досягаючи необхідної ефективності процедури. Така бесіда характеризується гнучкістю тактики побудови діалогу в межах заданої теми, максимальним обліком індивідуальних особливостей респондентів, порівняно більшою природністю умов опитування. Бесіда використовувалась нами на початковій стадії психологічного дослідження.

*Методика діагностики рівня шкільної тривожності Філіпса* застосовувалася нами з метою визначення переважаючих видів шкільної

тривожності у школярів. Опитувальник містить 58 питань, на які потрібно було надати відповідь одним із варіантів: "так" або "ні".

Обробка результатів містила визначення питань, відповіді на які не співпадали з ключем. За кожну розбіжність із ключем нараховувався один бал і це вказувало на прояв тривожності. За допомогою даної методики нами були визначені такі показники:

- загальна кількість розбіжностей за всіма питаннями тесту: про підвищений рівень тривожності дитини свідчить показник, більший за 50%; про високий рівень – більший за 75% від загальної кількості питань;

- кількість збігів за кожним із восьми факторів тривожності, що виділяються у тексті; рівень тривожності визначається так, як і в попередньому випадку.

До факторів шкільної тривожності Філліпса відносять такі, як-от:

1. Загальна тривожність у школі, що відповідає загальному емоційному стану дитини та пов'язана із різними формами включення дитини до життя школи.

2. Переживання соціального стресу, що відповідає емоційному стану дитини, на фоні якого розвиваються її соціальні контакти (перш за все з ровесниками).

3. Фрустрація потреби в досягненні успіху відповідає несприятливому психічному фону, який не дозволяє дитині розвивати свої потреби в успіху, досягненні високого результату.

4. Страх самовираження пов'язаний з негативними емоційними переживаннями ситуацій, коли є необхідність саморозкриття, представлення себе іншим, демонстрація своїх можливостей.

5. Страх ситуації перевірки знань проявляє себе у негативному ставленні й переживанні тривоги у ситуації перевірки (особливо публічної) знань, досягнень, можливостей.

6. Страх не відповідати очікуванням оточуючих пов'язаний з орієнтацією на значимість інших в оцінці своїх результатів, поведінки і думок, тривога з приводу оцінок.

7. Низька фізіологічна опірність стресу пов'язана з особливостями психофізіологічної організації, що знижують пристосованість дитини до ситуацій стресогенного характеру, які підвищують вірогідність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний фактор середовища.

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

В основу *тесту-опитувальника Шмішека* покладена концепція акцентуованих особистостей К.Леонгарда, згідно якої акцентуації – це "загострення" деяких, притаманних кожній людині, індивідуальних властивостей. Тест містить 10 шкал, що реалізовані у вигляді переліку з 88 питань, які вимагають один з двох варіантів відповідей: "так" або "ні". Використовуючи ключі, підраховується сума сирих балів за кожною шкалою. Добуток сирого балу на коефіцієнт дає показник типу акцентуації. Показник вважається вираженим, якщо акцентуована риса представлена, якщо він переважає 12 балів.

Методика дозволяє вивчити вираженість наступних видів акцентуацій:

1. *Гіпертимність* характеризується схильністю до підвищеного настрою, недисциплінованістю, оптимістичністю, швидким переключенням з однієї справи на іншу, часто без кінцевого результату, залежністю від негативного впливу. Такі підлітки схильні до пригод та романтики, не люблять влади і опіки над собою, мають тенденцію до домінування, лідерства. Дуже підвищений настрій часто може приводити до неадекватної поведінки – "патологічний щасливчик".

2. *Застрягання* проявляє себе через схильність до "застрягаючого афекту". Діти з таким типом акцентуації відрізняються проявом педантичності, уразливості, одержимістю однією метою, впертістю; іноді такі діти можуть переживати афективні вибухи гніву, проявляти агресію; в емоційному плані характеризуються ригідністю.

3. *Емотивність* пов'язана з проявом емоційної чутливості, різкої зміни настрою з незначного приводу. Від настрою залежить все: і працездатність, і

самопочуття. Такі діти здатні глибоко відчувати та переживати, схильні до встановлення добрих стосунків з оточуючими й дуже боляче сприймати грубість та впадати у відчай або депресію.

4. *Педантичність* проявляє себе через домінуючі риси ригідності і педантизму. Таким дітям важко переключатися з однієї емоції на іншу, вони полюбляють порядок у речах, можуть проявляти агресію, якщо щось порушує встановлені правила.

5. *Тривожність* характерна для підлітків меланхолічного (або холеричного) складу, що мають невпевненість у собі. Часто такі діти мають низьку самооцінку, зазвичай лякаються відповідальності та можливих неприємностей для себе і для рідних, не можуть вгамовувати свої страхи і тривогу.

6. *Циклотимність* спостерігається у дітей, схильних до різких перепадів настрою - від доброго, що триває недовго, до поганого, що триває довго. При депресії поведяться як тривожні (див. п.5), швидко втомлюються, приходять у відчай від неприємностей. При доброму настрою поведяться як гіпертимні.

7. *Демонстративність* проявляють діти, у яких яскраво виражений егоцентризм, намагання постійно бути в центрі уваги, нерідко завдяки антисоціальним вчинкам. Часто говорять неправду щоб прикрасити свою особу. Схильні носити яскравий, екстравагантний одяг.

8. *Збудливість* характерна для дітей, що показують схильність до підвищеної імпульсивної реактивності. Такі діти відрізняються агресивністю, образливістю, напруженістю. Вони проявляють власність, підвищену вимогливість до оточуючих, часто не бажають рахуватися з їх думкою, схильні до конфліктів.

9. *Дистимічність* проявляє себе у розладі настрою, у перевазі песимізму, втомлюваності, самотності.

10. *Екзальтованість* пов'язана з афективною поведінкою та сильними емоціями (все впливає з темпераменту). Діти схильні до стану захвату з незначного приводу, а при розчаруванні впадати у відчай.

*Анкета Н.Г. Лусканової*, модифікована О.І. Даниловою для учнів середньої ланки школи, дає можливість виявити рівень шкільної мотивації дітей. Тест опитувальника містить 10 запитань, які описують ставлення дітей до школи.

Досліджуваним пропонувалося відповісти на питання одним із трьох варіантів відповідей. Для диференціювання дітей за рівнем шкільної мотивації автором методики була розроблена система бальних оцінок:

-позитивне ставлення дитини до школи та надання переваги навчальним ситуаціям оцінюється в 3 бали;

-нейтральне ставлення дитини ("не знаю", "буває по-різному" та ін.) оцінюється в 1 бал;

-негативне ставлення дитини до тієї чи іншої шкільної ситуації оцінюється 0 балами.

Максимально можлива оцінка дорівнює 30 балам.

Н.Г.Лусканова визначає 5 основних рівнів шкільної мотивації:

5-й рівень відповідає діапазону 25-30 балів (максимально високий рівень шкільної мотивації, навчальної активності). Такі діти відрізняються наявністю високих пізнавальних мотивів, бажанням успішно виконувати усі вимоги школи. Вони дуже чітко дотримуються всіх вказівок вчителя, проявляють старанність і відповідальність, дуже засмучуються, коли отримують незадовільні оцінки або зауваження педагога.

4-й рівень відповідає діапазону 20-24 бали (достатня шкільна мотивація). Подібний показник мають учні, які успішно справляються з навчальною програмою, проявляють меншу залежність від жорстких вимог і норм.

3-й рівень відповідають діапазону 15-19 балів (позитивне ставлення до школи, але школа приваблює позанавчальними сторонами). Такі діти достатньо добре почувають себе у школі, однак найчастіше їх приваблює можливість поспілкуватися з друзями, вчителями. Пізнавальні мотиви у таких дітей сформовані в меншій мірі і навчальний процес їх мало цікавить.

2-й рівень відповідає діапазону 10-14 балів (низька шкільна мотивація). Такі школярі відвідують школу без задоволення, мають утруднення в навчальній діяльності, знаходяться в стані нестійкої адаптації до школи.

1-й рівень відповідає показникам, нижче 10 балів (негативне ставлення до школи, шкільна дезадаптація). Такі діти мають складні труднощі у школі. Вони не справляються з навчальною діяльністю, мають проблеми у спілкуванні з однокласниками і взаємовідносинах з вчителями. Школа сприймається ними як негативне середовище. Діти переживають, плачуть, можуть проявляти агресивні реакції, відмовляються виконувати завдання, дотримуватися норм і правил.

*Математична обробка* отриманих результатів здійснювалася за допомогою методів, відповідних завданням дослідження. Критерій Рональда Фішера ми використовували з метою оцінити достовірність відмінностей між відсотковими частками двох вибірок, де зареєстрований феномен. Обчислення показника критерію має наступний алгоритм:

1. За допомогою таблиць визначення величин  $\varphi$ , які відповідають відсотковим часткам в кожній з груп.

2. Обчислення емпіричного значення  $\varphi_{\text{емп}}$  за формулою:

$$\varphi_{\text{емп}} = (\varphi_1 - \varphi_2) \times \sqrt{\frac{n_1 \times n_2}{n_1 + n_2}}$$

де  $\varphi_1$ - кут, відповідний більшої % частки;

$\varphi_2$ - кут, відповідний меншої % частки;

$n_1$ - кількість спостережень у вибірці 1;

$n_2$ - кількість спостережень у вибірці 2.

3. Встановлення критичного значення  $\varphi_{\text{кр}}$  відповідно до прийнятих в психології рівнів статистичної значущості  $p < 0,05$  і  $p < 0,01$ . Якщо  $\varphi_{\text{емп}} \geq \varphi_{\text{кр}}$ , то відмінність є статистично значущою.

Встановлення зв'язку між певними параметрами ми здійснювали за допомогою коефіцієнту кореляції-Пірсона, застосовувавши програму Excel.

Зазначимо, що коефіцієнт кореляції  $r$ -Пірсона є мірою прямолінійного зв'язку; він не чуттєвий до криволінійних зв'язків. У психології прийнято виділяти три градації величин кореляції за силою зв'язку:

-  $r \leq 0,3$  – слабкий зв'язок (пояснює менше 10% від загальної частки дисперсії);

-  $0,31 \leq r \leq 0,7$  – помірний зв'язок (пояснює від 10% до 50% від загальної частки дисперсії);

-  $r > 0,71$  – сильний зв'язок (пояснює від 50% та більше від загальної частки дисперсії).

Перевірку ефективності корекційної програми ми здійснювали за допомогою критерію  $T$ -Вілкоксона для двох залежних вибірок.

Підґрунтям для критерію  $T$  є впорядкування величин різностей (зсувів) значень ознаки у кожній парі її вимірювання. Основою  $T$ -Вілкоксона є ранжування абсолютних різностей пар значень залежних вибірок. До уваги береться показники суми рангів для позитивних різностей та суми рангів для негативних різностей. Ідея критерію  $T$  полягає в отриманні мінімальної з цих різностей при умові, що розподіл позитивних чи негативних різностей рівноймовірно і дорівнює  $\frac{1}{2}$ .

Для обчислення "вручну" не потрібно особливих формул: достатньо підрахувати суми рангів для позитивних і негативних різностей. Потім менша з отриманих сум приймається в якості емпіричного значення критерію, величина якого порівнюється з табличним значенням, розрахованим для умови рівної ймовірності позитивних і негативних різностей для даного об'єму вибірки.

Крок 1. Підрахувати різності значень для кожного об'єкту вибірки.

Крок 2. Проранжувати абсолютні значення різностей.

Крок 3. Виписати ранги позитивних і негативних значень різностей.

Крок 4. Підрахувати суми рангів окремо для позитивних і негативних різностей. За емпіричне значення критерію  $T$  приймається менша сума.

Крок 5. Визначається  $p$ -рівень значущості:  $T$ -емпіричне порівнюється з табличним для відповідного об'єму вибірки.

Крок 6. Приймається статистичне рішення і формується змістовний висновок.

## **2.2. Обробка, аналіз та інтерпретація результатів дослідження**

Досягнення мети нашого дослідження, а саме - вивчення особливостей адаптації молодших підлітків під час їхнього переходу з початкової до середньої ланки школи, ми здійснювали за допомогою декількох методик, як-от: методики Філліпса для вивчення рівня й характеру тривожності; тесту Шмішека, спрямованого на вивчення акцентуацій характеру та методики Н.Г.Лусканової, що дозволяє визначити домінуючий рівень шкільної мотивації у дітей.

Зупинимося на результатах, одержаних за допомогою методики Філліпса. Зазначимо, що психологічні особливості перебігу адаптації у п'ятикласників ми вивчали також з позицій статевого підходу. Ми шукали відповідь на питання: в кого адаптація перебігає легше / проблематичніше – у дівчат чи у хлопців.

На першому етапі обробки даних ми аналізували показники загального рівня тривожності, визначені у дівчат та хлопців. Нами було виявлено, що більшість і дівчат, і хлопців оцінювали свій рівень тривожності низькими показниками. Середній рівень тривожності (тобто адекватний) більшою мірою спостерігався у дівчат, а високий рівень тривожності визначався лише у 4 % представників обох статевих груп.

Отже, поверховий аналіз результатів дозволив зробити висновок, що дівчата порівняно із хлопцями, більшою мірою схильні проявляти адекватний рівень тривожності, викликаний новою формою або ситуацією навчання. Хлопці продемонстрували значну представленість низьких показників тривоги. Їхній емоційний стан у більшості випадків можна визначити як нечутливий дозмін, спричинених новими умовами навчання: або для хлопців перехід до середньої школи не має значення, або вони не допускають думки, що з цього приводу слід хвилюватися. Бабаян Ю. О., Коновалюк О. О. зазначають, що подібна реакція може носити компенсаторний, захисний характер і перешкоджати повноцінному формуванню особистості [5].



Отже, дівчата, на відміну від хлопців, більшою мірою сприймають перехід у п'ятий клас як новий та значний етап у їхньому житті, як період дорослішання, що супроводжується особистісною відповідальністю, самостійністю, високим рівнем домагань, успішністю у навчанні і таке інше. Дуже важливим є те, що відповіді дівчат у 44% випадках показали адекватний рівень тривоги, тобто засвідчили про відсутність значного емоційного напруження, котрий виникає у ситуаціях невизначеної небезпеки і виявляється в очікуванні неконтрольованого розвитку подій [цит. за 5]. З таким рівнем тривожності зазвичай підлітки поведуть себе спокійно та врівноважено, демонструють соціальну адаптованість, проте у стресових ситуаціях (у ситуаціях публічного виступу або у незнайомих ситуаціях) вони можуть відчувати деяке занепокоєння. Однак, занепокоєння не буде порушувати їх соціальну адаптацію.

Візуалізація одержаних результатів представлена на рисунку 2.2.1.

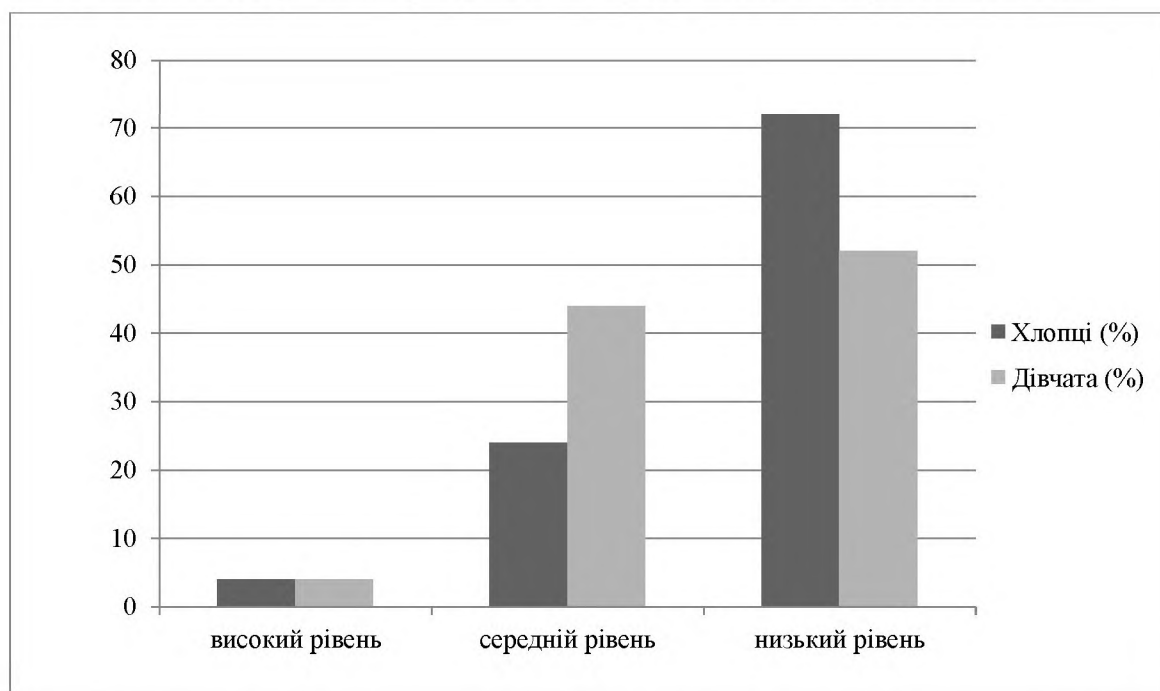


Рис. 2.2.1. Розподіл загальної тривожності серед хлопців і дівчат (%)

Порівняння показників загальної тривожності за трьома рівнями, що здійснювалося нами за допомогою параметричного критерію  $F$  Фішера для двох незалежних вибірок, не показало статистично значущих відмінностей між хлопцями і дівчатами. У таблиці 2.2.1 видно, що більшість дівчат (44%) мають

середній (підвищений) рівень загальної тривожності ( $\phi = 1,49$ ;  $p \leq 0,1$ ) а більшість хлопців (72%) – низький рівень ( $\phi = 1,45$ ;  $p \leq 0,1$ ), проте статеві відмінності виражені на рівні статистичної тенденції.

Таблиця 2.2.1

Порівняльний аналіз показників вираженості загальної тривожності у дівчат- та хлопців-підлітків ( $\phi$ -Фішер)

Рівень загальної тривожності	Хлопці (%)	Дівчата (%)	Критерій $\phi$ -Фішера
Високий рівень	4	4	0
Середній рівень	24	44	1,49'
Низький рівень	72	52	1,45'

Примітка : '  $-p \leq 0,1$  (зв'язок існує на рівні тенденції)

За фактором "загальна тривожність у школі" показали майже однакові показники рівнів тривожності, що можна простежити на рисунку 2.2.2.

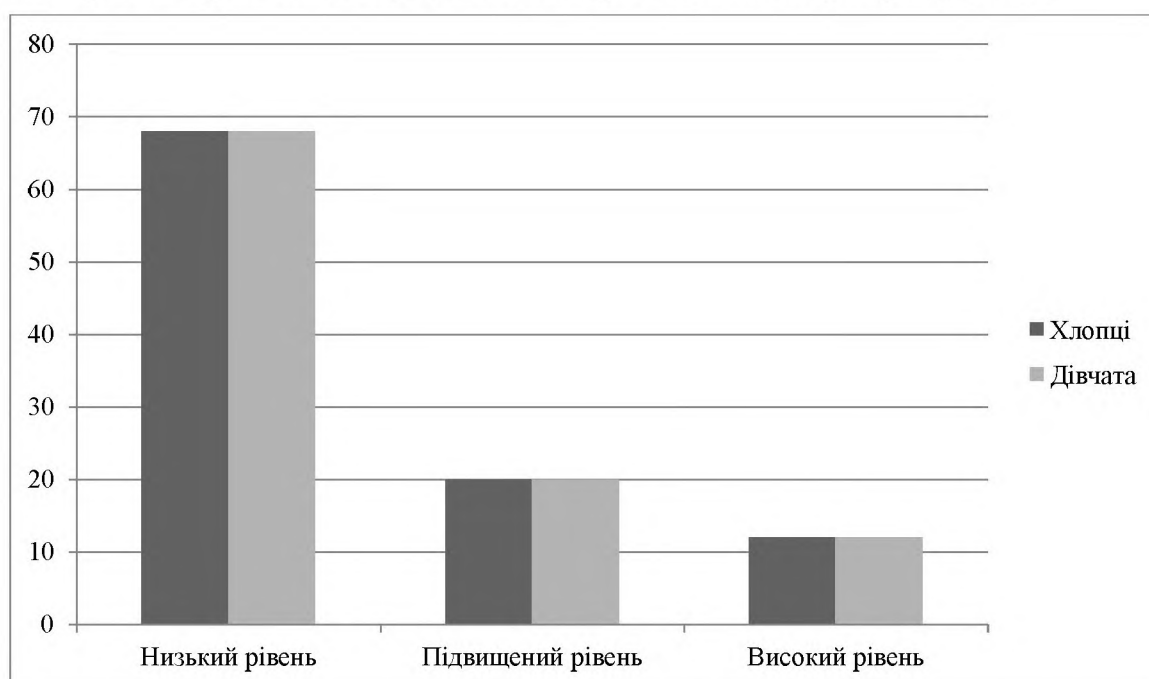


Рис. 2.2.2. Розподіл рівня шкільної тривожності у школі серед хлопців і дівчат за методикою Філліпса (%)

Високий рівень шкільної тривожності мають 12% хлопців і дівчат п'ятого класу. Підвищений рівень тривожності, пов'язаною зі школою, простежується у 20% хлопців і дівчат. Низький рівень шкільних переживань мали 68% п'ятикласників чоловічої та жіночої статі. Отже, п'ята частина досліджених учнів,

як хлопців так і дівчат, у школі почуваються не комфортно. Їх турбують окремі моменти шкільного життя, підлітки проявляють ознаки тривожності в незнайомих ситуаціях, а деякі і в знайомих, стандартних ситуаціях. Ці діти мають проблеми спілкування з ровесниками та вчителями.

Аналізуючи характер соціальних контактів хлопців і дівчат п'ятого класу за фактором *"переживання соціального стресу"*, слід звернути увагу на те, що дівчата дещо емоційно вразливіші, ніж хлопці, їм важче знайти спільну мову з однолітками, вони більш вимогливіші до інших, але великої різниці ми не побачили. 36% дівчат мали підвищений і 4% високий рівень переживань соціального характеру. Серед хлопців 28% учнів мали підвищений і 4% - високий рівень переживання соціального стресу. Таким дітям важче пристосуватися до нових умов навчання в школі другого ступеня, зазвичай вони мають низький соціальний статус у класі. Графічне відображення вищезазначеного можна простежити на рисунку 2.2.3.

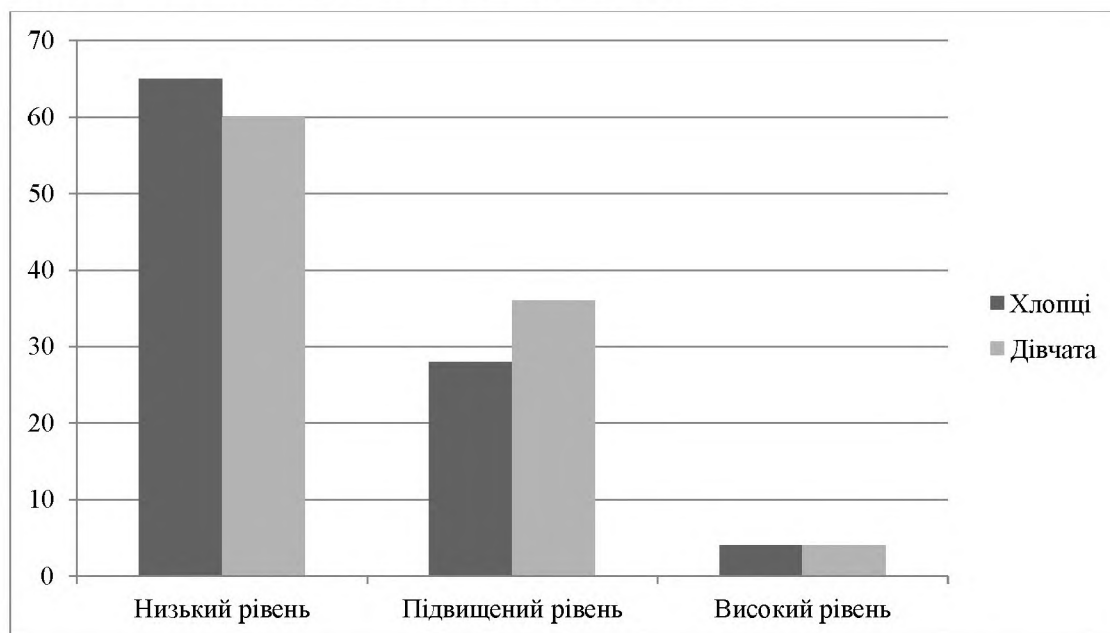


Рис. 2.2.3. Результати діагностики шкільної тривожності (методика Філліпса) за фактором "Переживання соціального стресу" (%)

Отримані результати за фактором *"фрустрація потреби в досягненні успіху"* дають нам можливість зробити висновки про те, що серед хлопців переважає несприятливий психічний фон, який не дозволяє їм розвивати потребу в досягненні успіху. Так 32% учнів чоловічої статі, що навчаються в п'ятому класі,

мали підвищений і високий рівні фрустрації потреби в досягненні успіху, тоді як у дівчаток цей показник становив 24%. Такі підлітки невпевнені в собі, їм дуже важко прийняти самостійне рішення, вони довго вагаються перш, ніж розпочати будь-яку роботу, виконують її повільно. Все це не дозволяє їм досягти високого результату в певній сфері діяльності.

Статеві особливості досліджуваних за даним фактором представлено на рисунку 2.2.4.

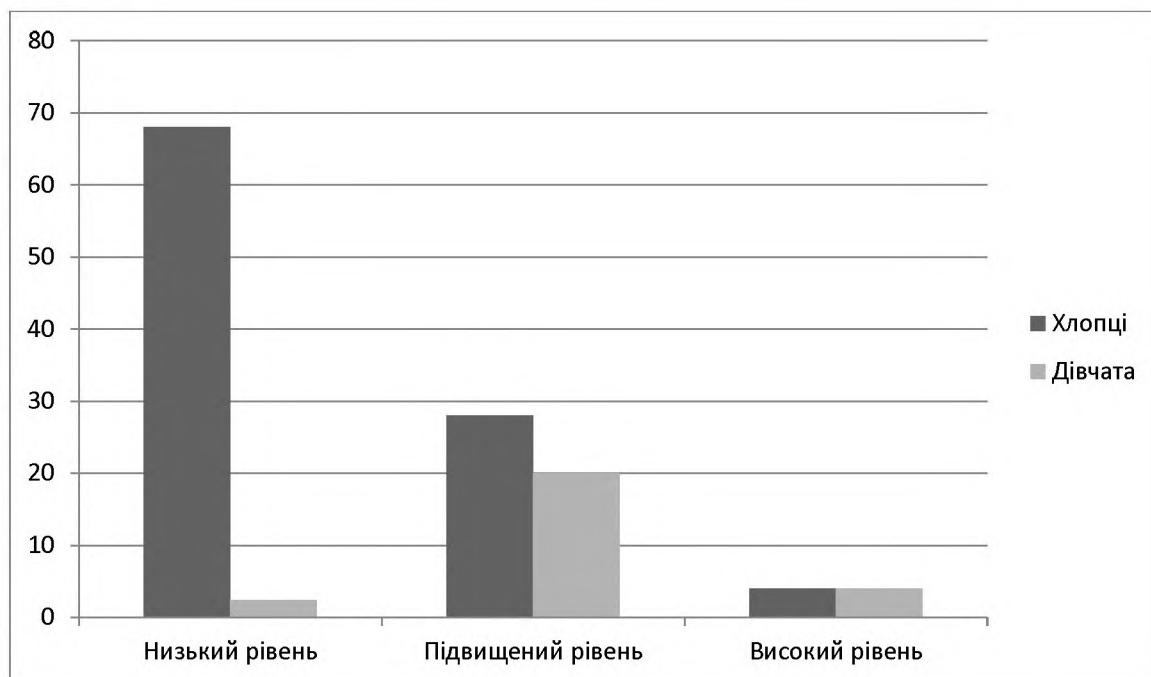


Рис. 2.2.4. Результати діагностики шкільної тривожності (методика Філліпса) за фактором "Фрустрація потреби в досягненні успіху" (%)

Аналізуючи отримані результати дослідження за фактором "Страх самовираження", можна зробити висновок про те, що дівчата частіше переживають емоційні потрясіння в ситуаціях, пов'язаних з необхідністю саморозкриття, вміння показати себе, продемонструвати свої можливості в присутності інших. Так, лише 28% дівчат-п'ятикласниць не турбуються з цього приводу, 24% мають підвищений рівень страху самовираження і 48% - високий. Хлопці теж мають проблеми цього характеру. Кількість досліджених, що турбуються з цього приводу, становила 52%, але їх показник тривожності, у

порівнянні із дівчатами, був майже вдвічі нижчий: 24% мали підвищений і 28% високий рівень.

Отже, як можемо побачити на малюнку 2.2.5, дівчатам більш властиві емоційні переживання з приводу саморозкриття, вони частіше ніж хлопці переймаються своїм зовнішнім виглядом, їм складніше відповідати біля дошки.

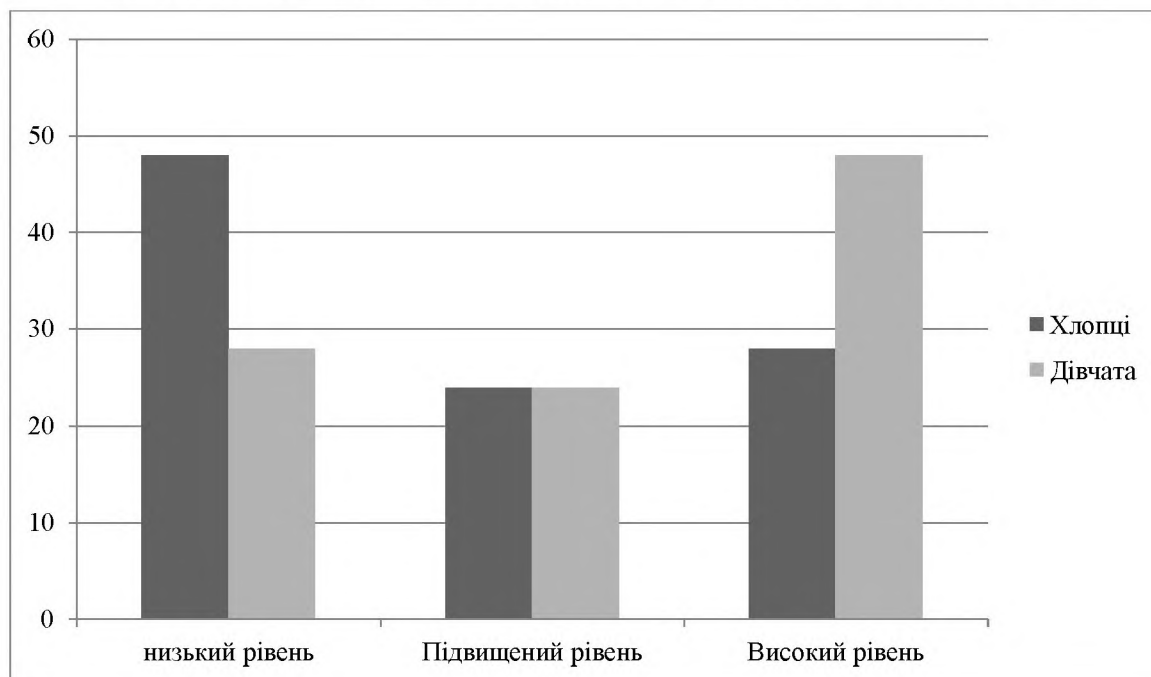


Рис. 2.2.5. Результати діагностики шкільної тривожності за фактором "Страх самовираження" (%)

Статеві особливості страху, що проявляється в ситуаціях перевірки знань, у хлопців і дівчат відображено на рисунку 2.2.6.

Високий рівень "страху перевірки знань" мали як хлопці, так і дівчата. Він становив 28%. Майже половина хлопців (48%) мали низький рівень страху перевірки знань на відміну від дівчат, серед яких він становив 32%. Підвищений рівень страху перевірки знань мали 40% дівчаток, у хлопців цей показник нижчий - 24%.

Отже, як бачимо, дівчата частіше переживають тривогу з нагоди перевірки навчальних досягнень, більш за хлопців переймаються негативним оцінюванням своїх знань, досягнень і можливостей.

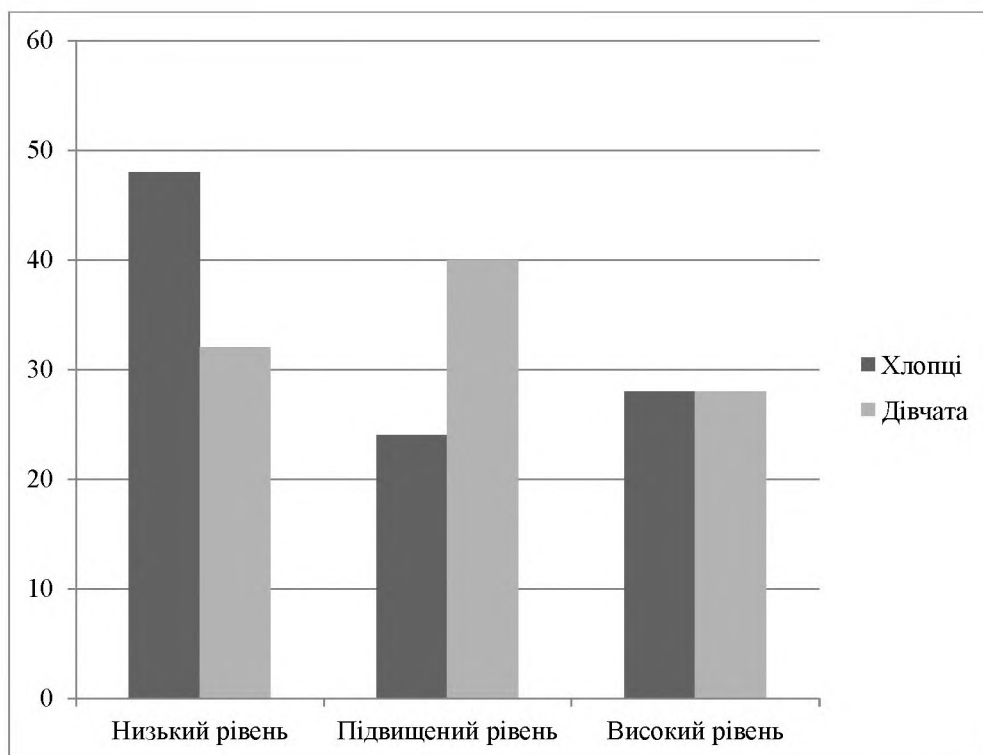


Рис. 2.2.6. Результати діагностики шкільної тривожності (методика Філліпса) за фактором "Страх ситуації перевірки знань" (%)

У порівнянні з хлопцями дівчата частіше турбуються з приводу того, що думають про них інші. Так, 32% з них мають підвищений рівень і 28% високий рівень "страху не відповідати очікуванням оточуючих". Лише 35% досліджених хлопців переймалися даною проблемою. А для переважної кількості дівчат важливе значення має позитивна оцінка їх діяльності і вчинків людьми, що їх оточують. Отже, можна сказати, що дівчата є більш залежними від думки оточуючих, вони більш стереотипізовані, ніж хлопці. Принаймні, до таких висновків привели нас результати нашого дослідження. Хоча, Доуван наполягав на тому, що в отрочстві саме поведінка хлопців більшою мірою обмежена соціальними очікуваннями. Якщо підліток у своїй поведінці виходить за межі певної ролі, то він ризикує бути зневаженим ровесниками, батьками; під загрозою опиняється прийняття його однолітками й належний статус у групі, тому що успіх дитини у підлітковій спільності залежить від її відповідності до критеріїв статевих ролей [37]. Одержані результати також можна спробувати пояснити змінами у змісті вимог, що висуваються суспільством до чоловіків і жінок. Ймовірно, знання

або рівень освіченості для сучасних хлопців-підлітків не є важливими для усвідомлення та прийняття своєї ідентичності. А ось для дівчат показовим виступає старанність, охайність, вихованість, обізнаність. Тому й відчувають вони більшою мірою, ніж хлопці, тривожність з приводу відповідності до очікувань оточуючих.

Графічне відображення результатів дослідження за цим фактором можна простежити на рисунку 2.2.7.

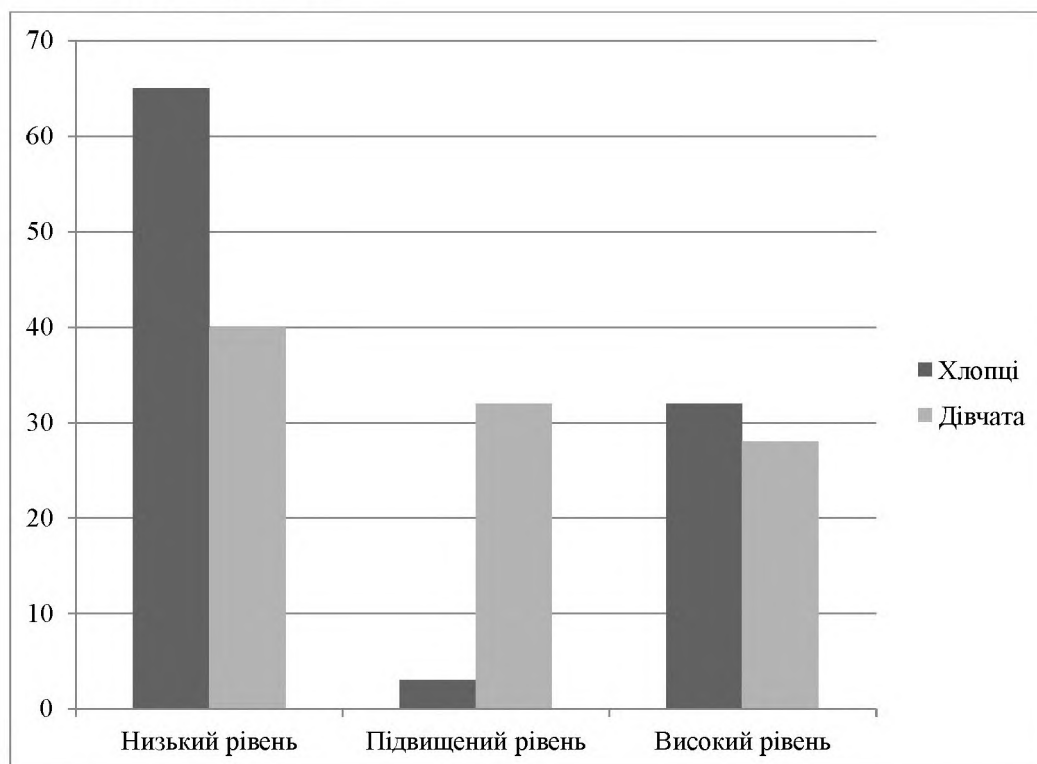


Рис. 2.2.7. Результати діагностики шкільної тривожності за фактором "Страх не відповідати очікуванням оточуючих" (%)

Аналіз результатів за фактором "Слабка фізіологічна опірність стресу" показав, що 92% хлопців-підлітків визначали низький рівень пристосованості організму до ситуацій стресогенного характеру, а отже, більшу емоційну врівноваженість. Їхні відповіді засвідчили про конструктивну реакцію на тривожний фактор середовища. У дівчат цей показник значно поступався показнику у хлопців і становив 68%. Решта дівчат (32%) показала вірогідність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний фактор оточуючого

середовища. Графічне відображення вищезазначеного можна бачити на рисунку 2.2.8.

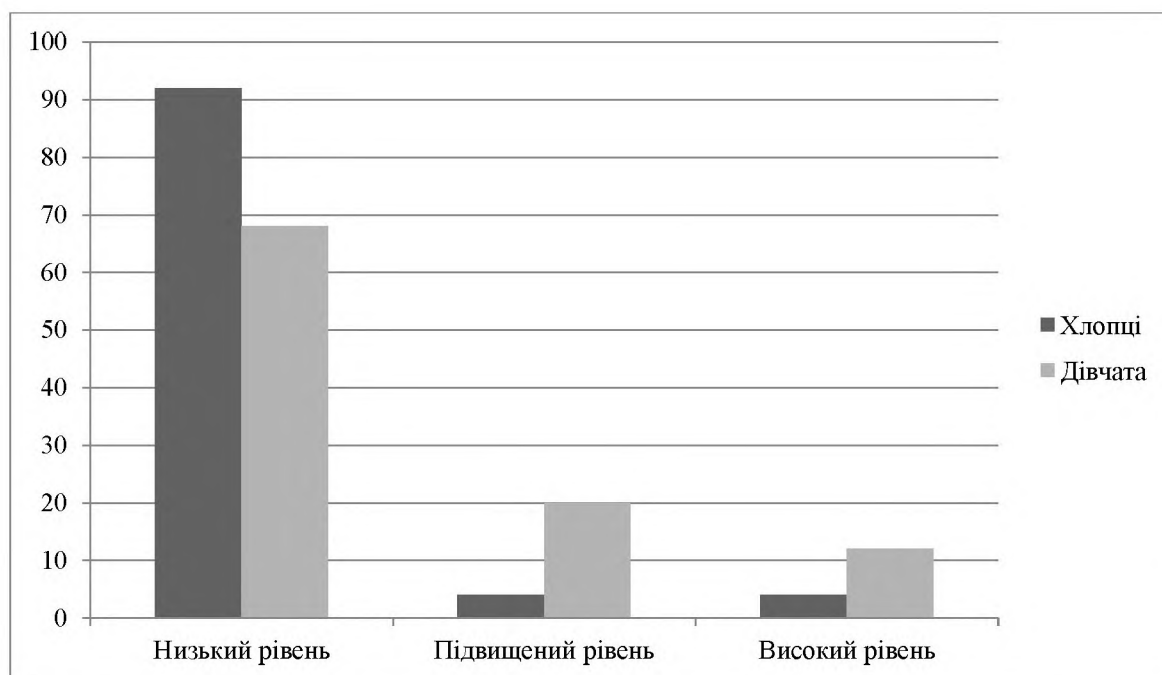


Рис. 2.2.8. Результати діагностики шкільної тривожності (методика Філліпса) за фактором "Низька фізіологічна опірність стресу" (%).

Аналізуючи *"проблеми і страхи у стосунках із вчителями"* учнів п'ятого класу слід зазначити, що великої різниці між хлопцями і дівчатами ми не помітили, бо і дівчата, і хлопці мали характерні труднощі. Але дівчата більше переймаються відносинами з вчителями, для них великого значення набуває прагнення сподобатися новому вчителю. Знову, як і у випадку аналізу даних за шкалою *"страху не відповідати очікуванням оточуючих"*, результати нашого дослідження вказали на більшу соціальну залежність дівчат, тобто відповідність їх поведінки до схематизованих уявлень про жіночність і мужність. Відповідно до статево-рольових стереотипів, важливим для дівчат/жінок є те, щоб їх розуміли, поділяли її почуття, виказували на своє ставлення до неї; психологічні стосунки для неї є важливішими за результат діяльності. Вони тривожні тому, що їх уявлення про себе прагнуть до відповідності гендерним приписам – бути успішними у соціальній взаємодії, розуміти поведінку іншої людини, діяти відповідно до ситуації, бути комунікативними, відповідати очікуванням інших (у нашому випадку - вчителів). Отже, доцільно припустити, що адаптація до нових



умов навчання складніше перебігає у дівчат, що підтверджується більшою кількістю високих показників тривожності. Високий рівень прояву тривожності мають 12% п'ятикласниць і підвищений -44%. Серед хлопців високий рівень спостерігався у 4% і підвищений – у 48% учнів. На рисунку 2.2.9. можна простежити цю різницю.

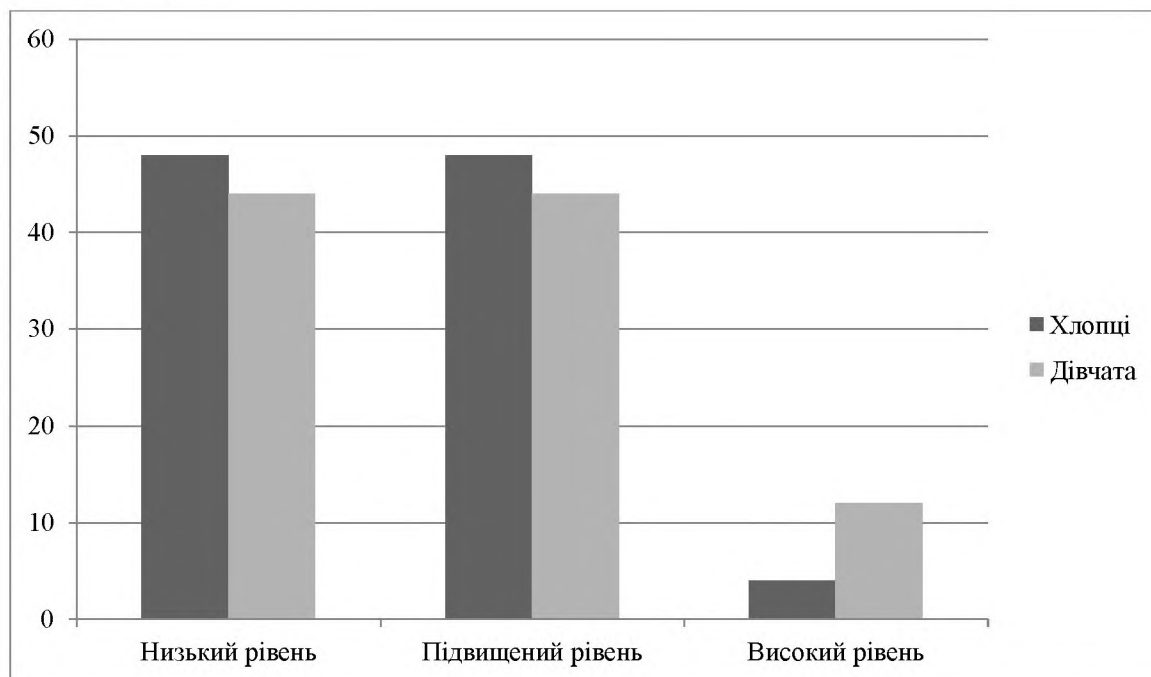


Рис. 2.2.9. Результати вивчення шкільної тривожності (методика Філіппса) за фактором "Проблеми і страхи у відносинах з вчителями" (%)

За допомогою параметричного критерію  $\phi$ -Фішера для двох незалежних вибірок нами були визначені статистично значущі відмінності між хлопцями і дівчатами за рівнем і характером тривожності, пов'язаної зі школою. Статеві особливості прояву тривожності, як одного із аспектів перебігу адаптації підлітків до нових умов навчання, найбільшою мірою проявили себе за шкалами "Загальна тривожність", "Страх самовираження", "Страх не відповідати очікуванням оточуючих" та "Низька фізіологічна опірність стресу". У цілому можна зазначити, що у дівчат переважала представленість показників підвищеного (середній) рівня тривожності, у хлопців-низького рівня (див. табл. 2.2.2).

Таблиця 2.2.2

Порівняльний аналіз показників вираженості шкільної тривожності  
у дівчат та хлопців (критерій  $\phi$ -Фішера)

Фактори тривожності	Низький рівень			Середній рівень			Високий рівень		
	дів. (%)	хл. (%)	$\phi$	дів. (%)	хл. (%)	$\phi$	дів. (%)	хл. (%)	$\phi$
Загальна тривожність	52	<b>72</b>	<b>1,45'</b>	44	24	1,5	4	4	0
Загальна тривожність у школі	68	68	0	20	20	0	12	12	0
Переживання соціального стресу	60	64	0,29	36	28	0,6	4	8	0,29
Фрустрація потреби в досягненні успіху	72	68	0,3	24	28	0,29	4	4	0
Страх самовираження	28	<b>48</b>	<b>1,46'</b>	24	24	0	48	28	1,46
Страх ситуації перевірки знань	32	48	1,15	40	24	1,21	28	28	0
Страх не відповідати очікуванням оточуючих	40	<b>64</b>	<b>1,7*</b>	<b>32</b>	4	<b>2,8**</b>	28	32	0,32
Низька фізіологічна опірність стресу	64	<b>92</b>	<b>2,5**</b>	<b>20</b>	4	<b>1,83*</b>	<b>16</b>	4	<b>1,47'</b>
Проблеми і страхи у відносинах із вчителями	44	48	0,29	44	48	0,29	12	4	1,1

Примітка: ' -  $p \leq 0,1$ ; \* -  $p \leq 0,05$ ; \*\* -  $p \leq 0,01$ ; \*\*\* -  $p \leq 0,001$ .

Розглянемо детально одержані результати. Результати порівняльного аналізу засвідчили, що значна частина дівчат (32% проти 4% хлопців) проявляють підвищений рівень тривожності за фактором "Страх не відповідати очікуванням оточуючих" ( $\phi=2,8$ ;  $p \leq 0,01$ ) та за фактором "Низька фізіологічна опірність стресу" (20% проти 4% хлопців;  $\phi = 1,83$ ;  $p \leq 0,05$ ). Отже, ми можемо стверджувати, що дівчата більшою мірою турбуються (на адекватному рівні) з приводу того, що думають про них інші, для них важлива позитивна оцінка їх діяльності і вчинків людьми, що їх оточують, а саме вчителів і однокласників. Значна перевага дівчат, котрі відзначали в себе схильність до прояву незначного спротиву стресовій ситуації на фізіологічному рівні, знову вказує на їх соціальну залежність, що свідомо формується під час засвоєння статево рольових установок.

Незначні відмінності були виявлені між хлопцями і дівчатами, у яких спостерігався високий рівень низької фізіологічної опірності стресу ( $\phi = 1,47$ ;  $p \leq 0,1$ ). Тобто, 16% дівчат п'ятого класу не справляються з тривожними факторами середовища і неконструктивно на них реагують. Але слід зазначити, що виявлені критерії мають рівень статистичної тенденції.

Зазначимо, що хлопці, на відміну від дівчат, дуже часто (у 92% випадків) вказували в себе на наявність низьких показників фізіологічного опору стресу ( $\phi = 2,50$ ;  $p \leq 0,01$ ) (див. показники за шкалою "*Низька фізіологічна опірність стресу*"). Тобто, психологічна та фізіологічна організація організму у хлопців-п'ятикласниківсприяєнезначній пристосованості до ситуацій стресогенного характеру: вони конструктивно реагують на тривожний фактор середовища, вміють тримати ситуацію під контролем, проявляють емоційну стриманість у стресових ситуаціях. Результати хлопців за шкалою "*Страх не відповідати очікуванням оточуючих*" також підтвердили їх толерантність до оцінки себе і своєї поведінки іншими людьми: вони не переймаються з приводу того, як виглядають в очах оточуючих і якої думки про них однокласники і вчителі (64% і хлопців проти 40% дівчат);  $\phi = 1,7$ ;  $p \leq 0,05$ ).

Порівняльний аналіз за допомогою параметричного критерію  $\phi$ -Фішера також показав статистично значущі відмінності між хлопцями і дівчатами за фактором "*Страх самовираження*". Високий рівень прояву цього тривожного симптому мали переважно дівчата (48%), низький рівень був характерним для більшої кількості хлопців (48%). Іншими словами, дівчата більш, ніж хлопці, відчують страх у ситуації, коли доводиться показати свої вміння і можливості перед однокласниками або вчителями.

Вивчаючи рівень мотивації до навчання в учнів п'ятого класу (див. додатки. В, Д) ми можемо зробити висновок про те, що учні незалежно від статі мають переважно низький рівень мотивації. Якщо серед дівчат, які взяли участь у дослідженні, 28% мали високий рівень шкільної мотивації, то у хлопців цей показник мав нульове значення. У порівнянні з дівчатами вдвічі більше хлопців

мали негативне ставлення до школи. Графічне відображення статевих особливостей мотивації п'ятикласників можемо простежити на рисунку 2.2.10.

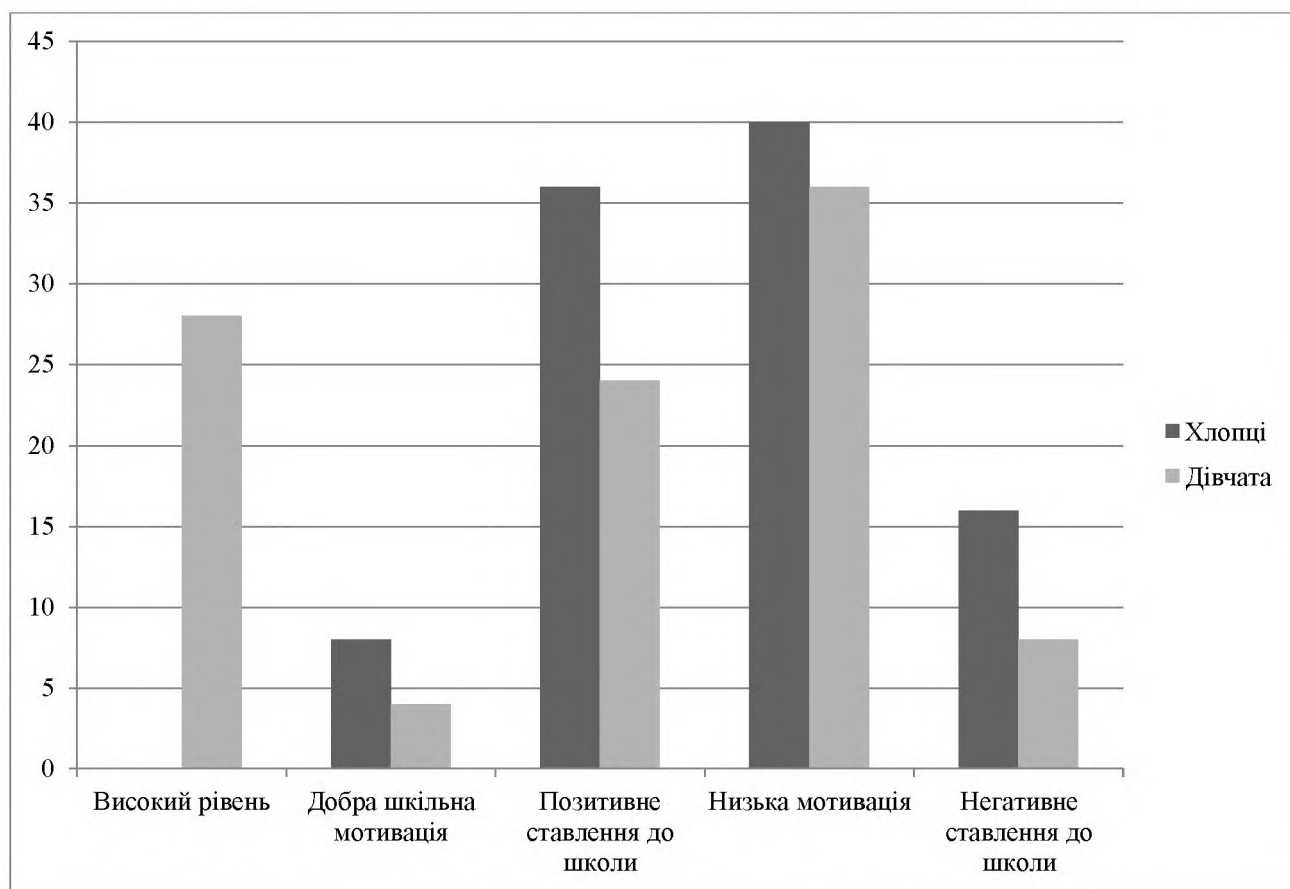


Рис. 2.2.10. Статеві особливості рівня шкільної мотивації у п'ятикласників за методикою Н.Г.Лусканової (%)

За допомогою параметричного критерію  $\phi$ -Фішера для двох незалежних вибірок нами були визначені статистично значущі відмінності між хлопцями і дівчатами, у яких спостерігався високий рівень шкільної мотивації ( $\phi = 3,9$ ;  $p \leq 0,001$ ). У більшості своїй дівчата (28%) схильні до фізіологічного і психічного управління своєю поведінкою в напрямку оволодіння знаннями. Це можна пояснити, знов таки, особливостями гендерної соціалізації дівчат. З дитинства їх привчають до думки, що хороші дівчата - це слухняні дівчата, які є вихованими, чемно поводять себе зі старшими, все роблять охайно, завжди виконують усі доручення, у тому числі, і шкільні завдання, ніколи не порушують дисципліну. Поступово ці зовнішні настанови перетворюються на внутрішні й вже приймаються як особистісні. Зазначимо, що значна частина хлопців (36%) у своїх

відповідях зазначили про позитивне ставлення до школи, де є місце для розвитку позанавчальних відносин. Отже, саме у позанавчальних процесах школи хлопці знаходять своє покликання, своє Я. Результати порівняльного аналізу відображено в таблиці 2.2.3.

Таблиця 2.2.3

Порівняльний аналіз показників вираженості шкільної мотивації у хлопців та дівчат (критерій  $\phi$ -Фішера)

Рівень мотивації	Хлопці (%)	Дівчата (%)	Критерій $\phi$ -Фішера
високий рівень	0	28	3,9***
достатня шкільна мотивація	8	4	0,59
позитивне ставлення до школи, але школа приваблює більш позанавчальними сторонами	36	24	0,92
низька мотивація	40	36	0,29
негативна	16	8	0,87

Примітка : \*\*\* - $p \leq 0,001$ .

У нашому дослідженні перебіг адаптації п'ятикласників до нових умов навчання ми визначали, спираючись на результати методик, що дозволили визначити рівень тривожності (методика Філіпса) та тип акцентуації характеру (методика Шмішека). Отже, проаналізуємо результати (дивитися додатки Ж, З), одержані за допомогою методики Шмішека з вивчення акцентуацій характеру. Нами було виявлено, що у хлопців проявляються переважно такі акцентуації характеру як гіпертимність та екзальтованість. Гіпертимна акцентуація у рисах характеру проявила себе у 48% випадків, а екзальтована акцентуація характеру – у 24%. У дівчат серед яскраво виражених акцентуацій характеру переважали емотивна та екзальтована: у 44% дівчат п'ятого класу проявилась емотивна акцентуація, у 36% - екзальтована. Вищезазначені статеві відмінності можна простежити на рисунку 2.2.11.

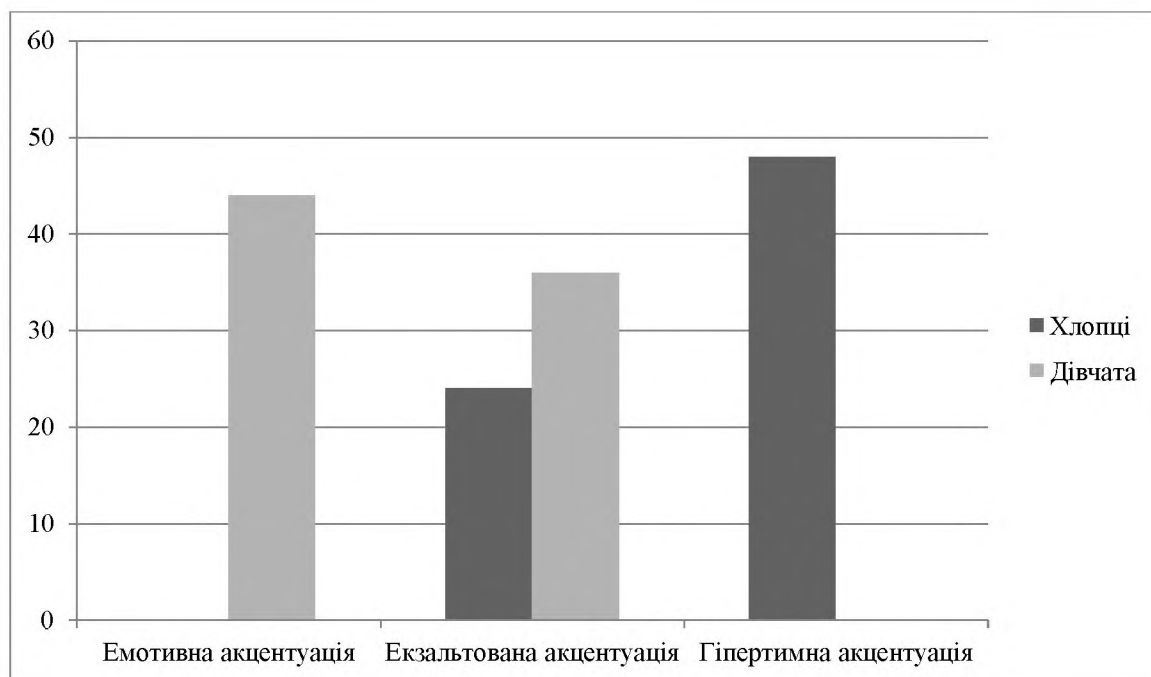


Рис. 2.2.11. Статеві особливості прояву акцентуацій характеру у хлопчиків і дівчаток за тестом Шмішека (%).

Отже, як бачимо, дівчата відрізняються мінливим настроєм: нерідко оточуючий світ вважається їм то радісним, то сумним і непривабливим. Вони намагаються знайти емоційні контакти і сподобатися оточуючим людям. При невдачах вони впадають у відчай, проявляють негативні емоції, переживають.

Хлопці позиціювали себе активними, енергійними, оптимістичними, які мають високий життєвий тонус. Через несталість уваги і недостатню наполегливість їх інтереси поверхневі, вони не люблять обмеження свободи; до правил і законів ставляться легковажно, у групі намагаються бути лідерами.

У цілому можна зазначити, що статеві особливості поведінки підлітків є типовими: дівчата більшою мірою спрямовані на соціум, на встановлення контактів з оточуючимита відповідність очікуванням оточуючих; виявлена тривожність пов'язувалася саме зі страхом не встигнути щось зробити або зробити не так добре, як очікувалося. Хлопці виявилися менш проблематичними в адаптації до навчання: перехід до нових форм навчання, до інших освітніх просторів і таке ін. не викликало в них аніяких ускладнень у спілкуванні з однолітками та вчителями, не позначалося на їх комфорті у школі.

Взаємозв'язок між вираженістю мотивації до навчання та акцентуаціями характеру досліджувався за допомогою кореляційного аналізу. Результати даного аналізу можна простежити у таблиці 2.2.4.

Таблиця 2.2.4

Кореляційна матриця показників навчальної мотивації та акцентуаціями характеру у п'ятикласників

Моти- вація	Види акцентуацій									
	Гіпертимічна	Тривожна	Дистимічна	Педантична	Збудлива	Емотивна	Застраювальна	Демонстративна	Циклотимічна	Екзальтована
Дівчата	0,01	<b>0,47*</b>	0,2	-0,03	-0,24	<b>-0,7***</b>	-0,05	-0,07	-0,1	-0,07
Хлопці	0,25'	-0,25'	<b>-0,43*</b>	0,04	-0,23	<b>0,48*</b>	-0,04	<b>0,46*</b>	0,07	0,12

Примітка: ' -  $p \leq 0,1$ ; \* -  $p \leq 0,05$ ; \*\* -  $p \leq 0,01$ ; \*\*\* -  $p \leq 0,001$ .

У дівчат мотивація до навчання найбільшою мірою корелювала з тривожністю ( $r_p = 0,47$ ;  $p \leq 0,05$ ) та емотивною акцентуацією ( $r_p = -0,70$ ;  $p \leq 0,001$ ). Іншими словами висока зацікавленість дівчат в успішності засвоєння знань проявляється тим більше, чим меншою мірою вони будуть схильні до різкої зміни настрою, бо від настрою залежить їх самопочуття і працездатність.

На нашу думку це пояснюється тим, що саме в період молодшого шкільного віку головним напрямком діяльності, окрім спілкування, виступає навчальна діяльність. Отримані результати відповідають науковим даним у вітчизняній та зарубіжній психології. Так, Е. Еріксон в періодизації розвитку особистості наголошує, що результатом прогресивного розвитку учнів 11-12 років є оволодіння знаннями і вміннями.

А.Н. Леонтьєв вважає, що мотиваційна сфера є ядром особистості, а в період адаптації молодших підлітків до середньої школи мотивація до навчання має велике значення, бо високі оцінки забезпечують особливий статус учня в

колективі. Крім того, високі оцінки школяра – це запорука його емоційного благополуччя, предмет гордості.

У хлопців мотивація до навчання на статистично значущому рівні позитивно корелювала з емотивністю ( $r_p = 0,48$ ;  $p \leq 0,05$ ), демонстративністю ( $r_p = 0,46$ ;  $p \leq 0,05$ ) та негативним чином -з дистимічністю ( $r_p = - 0,43$ ;  $p \leq 0,05$ ). Отримані дані нами були проінтерпретовані наступним чином. Чим менше хлопці проявляють бажання вчитися, тим менше у них емоційна чутливість до оточуючих людей і подій та прагнення бути в центрі уваги. У наслідку в них з'являється схильність до зниженого настрою, песимізму, самотності.

Таку ж думку має А.Г. Хрипкова, вказуючи на психологічні відмінності хлопців і дівчат, наголошує на тому, що у хлопців частіше, ніж у дівчат, спостерігаються перепади настрою [94].

Слід зауважити на тому, що зв'язки між однаковими змінними, отриманих на вибірці дівчат і хлопців, відрізнялися у своїй спрямованості. Так, у дівчат взаємозв'язок між мотивацією до навчання та показниками емотивності характеризувався негативною спрямованістю, а у хлопців – позитивною. Такі ж відмінності у напрямках кореляцій ми одержали між мотивацією та проявом дистимічної акцентуації (у дівчат – позитивна, у хлопців – негативна) та демонстративної акцентуації (у дівчат – негативна, а у хлопців – позитивна). На нашу думку, це пов'язано зі статевими особливостями. Для хлопців в цьому віці пріоритетами виступають прагнення до лідерства, навіть якщо воно набуває неформальної форми, бажання бути сильними, впевненими у собі, приховуючи свої слабкості, тоді як для дівчат на перше місце виступає бажання подобатись оточуючим, добре навчатися. Щоб досягти цього вони проявляють велику старанність, акуратність, терпіння і витримку.

Статеві відмінності нами були також зафіксовані у характері взаємозв'язків між шкільною мотивацією та проявами недисциплінованості, тенденції до домінування, опірності владі і опіки над собою, (що є характерними ознаками гіпертимічної акцентуації), а також проявами конституційної тривожності, невпевненості, страху відповідальності та можливих неприємностей (що



характеризує тривожну акцентуацію). Іншими словами, чим менша мотивація до навчання, тим більше хлопці проявляють тривожність з приводу рівня своїх навчальних досягнень. Проте, отримані показники кореляцій не досягли статистичної значущості.

*Взаємозв'язок між вираженістю мотивації до навчання та факторами тривожності, пов'язаною зі школою, теж досліджувався нами за допомогою кореляційного аналізу. Отримані результати даного дослідження можна простежити в таблиці 2.2.5.*

Таблиця 2.2.5

## Кореляційна матриця показників мотивації і тривожності

Мотивація	Фактори тривожності							
	Загальна тривожність у школі	Переживання соціального стресу	Фрустрація потреби в досягненні успіху	Страх самовираження	Страх ситуації перевірки знань	Страх не відповідати чеканням оточуючих	Низька фізіологічна опірність стресу	Проблеми і страхи у відносинах з вчителями
Дівчата	0,02	-0,01	0	0,04	0,12	-0,22'	-0,02	0,2
Хлопці	0,18	-0,58**	-0,54**	-0,38'	-0,12	-0,44*	-0,13	-0,12

Примітка: ' -  $p \leq 0,1$  (зв'язок існує на рівні тенденції); \* -  $p \leq 0,05$ ; \*\* -  $p \leq 0,01$ ; \*\*\* -  $p \leq 0,001$ .

У результаті проведеного аналізу було виявлено, що у дівчат кореляція між шкільною мотивацією та тривожними синдромами дуже слабка, ледь досягає рівня статистичної тенденції. такої сили негативний зв'язок був виявлений між шкільною мотивацією та страхом не відповідати очікуванням оточуючих ( $r_p = -0,22$ ;  $p \leq 0,1$ ). Тобто, чим більше мотивація до навчання, тим менше дівчата відчувають страх з приводу того, як вони виглядають в очах оточуючих і яку

думку мають про них вчителі і однокласники. Проте, отриманий результат не набув статистичної значущості.

У хлопців, на відміну від дівчат, характер зв'язків мотивації навчання з тривожністю в основному відрізнявся негативною спрямованістю. Мотивація до навчання у хлопців у більшій мірі, ніж у дівчат, пов'язана зі страхом не відповідати очікуванням оточуючих ( $r_p = -0,44$ ;  $p \leq 0,05$ ). Також у хлопців шкільна мотивація найбільшою мірою корелювала із страхом переживання соціального стресу ( $r_p = -0,58$ ;  $p \leq 0,01$ ) та фрустрацією потреби в досягненні успіху ( $r_p = -0,54$ ;  $p \leq 0,01$ ). Ми вважаємо, чим більший рівень мотивації мають хлопці-п'ятикласники, тим менше вони відчують емоційне напруження з приводу стосунків з ровесниками та іншими людьми, що їх оточують, тим меншої вираженості набуває несприятливий психічний фон, що не дозволяє дітям розвивати свої потреби в успіху і досягненні будь-яких високих результатів.

Також за допомогою кореляційного аналізу виявлено взаємозв'язок між шкільною мотивацією і страхом самовираження ( $r_p = -0,38$ ;  $p \leq 0,1$ ). Іншими словами, чим менший рівень мотивації, тим більше хлопцям доводиться прикладати зусиль в ситуаціях, які передбачають необхідність саморозкриття, вміння показати іншим свої можливості, знання і вміння. Проте, отриманий показник за даним фактором не набув статистичної значущості.

Таким чином, отримані результати дають можливість стверджувати, що шкільна тривожність у хлопців проявляється більше, ніж у дівчат. За зовнішнім спокоєм хлопців і намаганням виглядати сильними в присутності інших приховується тривога і страх, пов'язаний із шкільними ситуаціями.

У більшості дівчат тривожність підвищена, однак, як довели результати кореляційного аналізу, в нашій вибірці тривожні симптоми слабо пов'язані зі школою. У хлопців тривожність залежить від ситуацій, що безпосередньо стосуються шкільного життя, і характеризується проявами вищезазначених тривожних факторів.

## Висновки до другого розділу

На підставі отриманих результатів нами були зроблені наступні висновки.

1. Під час вивчення особливостей перебігу адаптації п'ятикласників до навчального процесу в середній ланці школи нами були виявлені статеві відмінності. Більшість дівчат мала підвищений рівень тривожності, однак, як довели результати кореляційного аналізу в нашій вибірці, ця тривожність слабо пов'язана зі школою. Скоріше за все, виявлену тривожність можна пояснити соціальними вимогами щодо поведінки дівчат. У хлопців була виявлена псевдоадаптація до нових умов навчання у школі. Кореляційний аналіз показав, що за зовнішнім спокоєм хлопців і намаганням виглядати емоційно стриманими в присутності інших приховувалася тривога і певні тривожні симптоми, що стосуються шкільного життя.

2. Кореляційний аналіз між шкільною мотивацією і вираженістю акцентуацій характеру показав, що у хлопців кількість статистично значущих показників значно більша, ніж у дівчат. У дівчат навчальні досягнення залежать від вміння не звертати увагу на свій поганий настрій, адаптивно реагувати на зауваження на свою адресу. У хлопців інтерес до знань стійкий, коли вони долають свої переживання і внутрішній дискомфорт, самостверджуються, мають зацікавленість до себе з боку оточуючих, позитивно сприймають навколишній світ. Кореляційний аналіз показав: якщо дівчатам для кращого засвоєння знань потрібно менше проявляти залежність від настрою, то хлопцям слід більше турбуватися рівнем своїх навчальних досягнень. Проблемою хлопців у навчанні є їх незріле ставлення до навчання: вони не відчувають відповідальності, мало переживають з приводу поганих оцінок. П'ятикласниці менше намагаються демонструвати себе, тоді як їх ровесники чоловічої статі, навпаки, проявляють демонстративність, компенсуючи таким чином низький рівень знань.

3. Отримані результати дослідження доводять, що молодші підлітки мають певні труднощі в період адаптації до умов середньої школи і потребують допомоги в їх подоланні.

## РОЗДІЛ ІІІ.

### ПСИХОКОРЕКЦІЯ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

#### 3.1. Зміст і організація тренінгових занять з метою усунення труднощів адаптації п'ятикласників до умов навчання в середній школі

Спираючись на результати проведеного нами дослідження, аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури ми розробили програму тренінгових занять, спрямовану на усунення труднощів адаптації учнів 5-го до навчання в умовах середньої школи. У своїй програмі ми керувалися принципами клієнт-центрованої терапії К.Роджерса, які полягають у виробленні в учнів більшої самоповаги і здатності починати свої дії, необхідні для приведення їх "Я"-реального до відповідності з їх особистим досвідом і глибинними переживаннями. При розробці тренінгових занять ми спиралась на роботи таких діячів психології як О.Коблик, О.М.Прихожан, С.В.Кривцової, Г.А.Цукерман, К.Фопель. Запропоновані типи занять виступили основою для тренінгової програми, мета і зміст якої – сприяння психологічній адаптації п'ятикласників до умов середньої школи, створення умов, які дозволяють кожному п'ятикласнику як можна легше і радісніше вступити в новий етап шкільного навчання; підтримання і розвинення в дітей інтересу до знань; допомога в спілкуванні з новими однокласниками й вчителями.

Відповідно до мети ми сформувавши завдання тренінгу:

- формування у дітей позитивної Я-концепції і стійкої самооцінки, зниження рівня шкільної тривожності;
- формування стійкої навчальної мотивації у молодших підлітків;
- створення колективу через формування групової єдності та вироблення системи єдиних обґрунтованих вимог;
- підвищення рівня психологічної готовності до навчання, формування навчальних навичок;
- виробка норм та правил життя класу;

- формування адекватних форм поведінки у нових шкільних ситуаціях;
- розвиток соціальних і комунікативних вмінь, необхідних для встановлення міжособистісних відносин один з одним, з новими вчителями та іншими працівниками школи.

Реалізація поставлених задач здійснювалася нами на п'яти етапах проведення тренінгових занять.

Метою *першого етапу* роботи виступало формування групової єдності, згуртованості, навичок поведінки у нових шкільних ситуаціях, вміння орієнтуватися в просторі школи.

У молодших підлітків, з одного боку, дуже сильне бажання самоствердитися: їм важливо бути самостійними і незалежними; з іншого, - їм необхідно отримати перший досвід взаємодії та співробітництва у нових умовах та колективі. На першому етапі важливо створити в класі доброзичливу атмосферу. Серед традиційних психологічних прийомів найбільш ефективними на даному етапі були: здійснення підтримки в нових ситуаціях; здійснення допомоги в усвідомленні досвіду співробітництва.

*Другий етап* тренінгу містив роботу з основними проблемами, що виникають у п'ятикласників: вирішувалася важлива задача усвідомлення та прийняття правил школи і класу, встановлення норм взаємовідносин із ровесниками у класі, вчителями та іншими працівниками школи. Засвоєння нових правил у дітей відбувалося двома шляхами: з одного боку, формувалося сприйняття ситуацій у межах "добре – погано" без тиску, таким чином, щоб дитина не ставилася до правила як до категоричної вимоги, а з іншого боку, до свідомості дітей доводилася значимість правил, формувалося ставлення до правил, як до визначеної цінності. Важливим завданням цього етапу була допомога дітям в усвідомленні вимог вчителів. На нашу думку, на даному етапі необхідно допомогти молодшим підліткам відчувати себе спроможними не тільки у спілкуванні, але й в діяльності навчання, тому важливими напрямками роботи ми визначили такі, як-от: формування конструктивного ставлення до невдач, помилок; аналіз уже досягнутих успіхів.

На *третьому* етапі продовжувалася робота по усвідомленню дітьми вимог вчителів. Формувалось розуміння критеріїв оцінки усної та письмової роботи (правильність, акуратність, краса тощо), критеріїв ставлення педагогів до правил поведінки учнів у шкільному кабінеті, до правил ведення зошитів; засвоювалися способи роботи, які сприяють досягненню високих результатів. Таким чином, ми створили умови не тільки для адаптації п'ятикласників до середньої школи, але також і для формування в них адекватної самооцінки і правильного ставлення до результатів діяльності іншої дитини.

Окремо вирішувалася задача орієнтації дитини на процес діяльності, а не на оцінку вчителя.

На даному етапі також здійснювалася робота у напрямку формування у дітей прийняття власних негативних почуттів. Тому окремої уваги заслуговують прийоми, спрямовані на зниження напруги в шкільних ситуаціях; за допомогою цих прийомів діти набували навичок релаксації і роботи із шкільними страхами.

На *четвертому* етапі особлива увага приділялася формуванню деяких навчальних навичок, пов'язаних із самоорганізацією і самоконтролем у навчальній діяльності, продовжувалася робота над розвитком комунікативних вмінь, а саме конструктивних способів поведінки у конфліктних шкільних ситуаціях.

На цьому етапі ми використовували прийоми, за допомогою яких можна контролювати шкільну тривожність і зайве хвилювання, що виникає у дітей в різноманітних ситуаціях на уроці.

На *п'ятому* етапі відбувалося усвідомлення дітьми особистих цілей у період навчання у п'ятому класі. Підводилися підсумки групової роботи.

При розробці програми ми використовували такі методи і техніки як:

1. *Рольові ігри*. Розігрування різних ситуацій, запропонованих як етюди (наприклад, ображений і той, хто образив; вчитель і учень).

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

3. *Малюнок арт-терапія*. Завдання мали або предметно-тематичний характер – намалювати ситуації "Я у школі", "Моє найулюбленіше заняття", або

образно-тематичний –намалювати такі поняття, як "Щастя", "Добро", "Радість", "Гнів", "Образа".

4. *Моделювання прикладів поведінки.* Оскільки тривожність і страхи перед визначеними ситуаціями обумовлені відсутністю у молодшого підлітка адекватних способів поведінки, нами були підібрані ігри і вправи на зняття тривожності, на переборення шкільних страхів, які дозволяють перемогти тривожність і розширити поведінковий репертуар дитини.

5. *Метаморфічні історії і притчі.* Аналіз історій допомагав учням зробити певні висновки стосовно своєї поведінки, свого ставлення до того, що відбувається навколо.

Програма тренінгу розрахована на 12-14 занять по 2 академічних години. Бажано зустрічатися 2 рази на тиждень. Великі класи краще ділити пополам: чисельність групи не повинна бути більшою, ніж 15 учнів. Якщо є можливість, заняття проводять паралельно два психолога (по одному на групу).

### ***Зміст програми***

#### ***Заняття 1. Знайомство членів групи***

*Мета:*-затвердити правилагрупи; сприяти створенню доброзичливої обстановки і атмосфери у групі; виявити очікування дітей; розвинути вміння дітей бачити ситуацію з різних боків та знаходити позитивні моменти; навчити конструктивно реагувати на шкільні проблеми.

*Хід заняття:* Учасники тренінгу сідають у коло; тренер звертає увагу на те, хто з ким сидить, на якій відстані один від одного; створюється невимушена обстановка. Оголошуються цілі та задачі тренінгових занять, обговорюються правила і традиції групи. Тренер пропонує групі ритуал "привітання". Учасники поділяються на 3-4 підгрупи. Кожна підгрупа одночасно вголос каже "власне" слово: "ящірка", "очки", "корячка", "хрящики", "щічки". У загальній масі чується слово "апчхи", на що ведучий відповідає: "Будьте здорові!"

*Вправа "Побажання".* Робота починається з висловлення побажань один одному на сьогоднішній день. Кидаємо м'яч і говоримо коротке побажання. Будьте уважні, щоби м'яч побував у всіх.

Перша вправа *"Який я є?"* пропонується з метою розвитку навичок самопрезентації [75, с. 31-32]. Ведучий пропонує кожному представитися в довільній манері: назвати ім'я, що учасник хоче чути як звертання до себе, охарактеризувати (виділити) свої сильні і слабкі сторони. Процедуру знайомства варто проводити навіть у групах, де давно і добре знають один одного. Це дозволяє не тільки налаштувати учасників на роботу, але і започаткувати процеси усвідомлення себе.

Вправа *"Презентація свого імені"*. Учасникам пропонується намалювати своє ім'я у вигляді символів або образів, що відображали би зміст обраного імені та настроїв його власника. Після виконання проводиться презентація та обговорення малюнків.

Розминка *"Якщо весело живеться, роби так..."* здійснюється за допомогою інтернет ресурсу ютуб каналу[<https://www.youtube.com/watch?v=quLREVDU7Eg>].

Робота за темою заняття *"Прийняття правил"*. На першому занятті ми знайомимо підлітків з основними принципами тренінгу:

1. Спілкування за принципом "отут" і "тепер". Кожен учасник тренінгу не повинен відходити в сферу загальних міркувань, а говорити про те, що хвилює його саме зараз, і обговорювати те, що відбувається з усіма учнями в групі. Це дасть можливість краще довідатися про себе і свої особливості.

2. Принцип персоніфікації висловлювань полягає в добровільній відмові від пустих фраз, які в повсякденному житті допомагають уникнути прямої відповіді, наприклад: "узагалі вважають ..."хтось думає, що ...". У групі треба казати так: "я вважаю, що ...", "я думаю, що ..."

3. Принципи акцентування мови почуттів. Учасникам групи необхідно зосереджувати увагу на емоційному стані товаришів і самих себе.

4. Принцип добровільності припускає поважне ставлення до бажання кожного учасника тренінгу брати участь в обговорюванні питань, що вимагають розкриття особистісного ставлення в рішенні групових проблем.

5. Принцип активності. Активність є основною нормою поведінки під час тренінгу. Це означає включення кожного учасника до групової дії з метою



активного сприйняття, вислуховування, проникнення в самого себе, партнера, групу в цілому.

6. Принцип конфіденційності полягає в тому, що учасники не повинні виносити змісту спілкування, що відбувається в процесі тренінгу, за межі групи. Ця обставина сприяє встановленню довірливості, щирості учасників спілкування.

Вправа *"Твоя школа така, якою ти її бачиш"*. Дітям пропонується поділитися своїми міркуваннями стосовно умов та принципів роботи школи. Для тренера одержана інформація повинна виступити цінним матеріалом для визначення основних проблем дітей під час знаходження у школі.

Вправа *"Банка з тенісними м'ячами"*. Учні пропонується переглянути фільм з інтернет-ресурсу [<https://www.youtube.com/watch?v=ww4NbYRbu30>] та спробувати висловити своє враження.

Прийняття ритуалів прощання. Можна запропонувати кожному учаснику тренінгу заспівати будь-яку відому дитячу пісеньку по одному слову ("Ой є в лісі калина", "Подольночка") [<https://www.youtube.com/watch?v=88cSxtarjdo>].

## ***Заняття 2. Здрастуй, п'ятий клас!***

*Мета:*-сприяти формуванню групової єдності; допомогти дітям прояснити свої цілі на період навчання у п'ятому класі.

*Хід заняття:* вправа *"Привітання"*.

*Розминка "Телефон"* спрямована на зосередження уваги дітей до промовляючого. Ведучий пошепки промовляє слово одному з учасників тренінгу й просить це слово передати по-ланцюжку наступному учаснику і так інше. Наприкінці порівнюються між собою "перше" й "останнє" слова. Вправа повторюється декілька разів. Можна модифікувати цю вправу наступним чином. Ведучий пошепки каже слово одному з учасників тренінгу, а той повинен показати наступному учаснику це слово при умові, що інші учасники, крім "приймаючого" не дивляться на самий процес передачі. У кінці вправи встановлюється відповідність між словом і його "змістом".

Робота за темою заняття. *Вправа "Знайди того, хто..."* допомагає підліткам краще пізнати один одного, відрізнити один від одного, знаходити спільні риси та інтереси. учасникам тренінгу пропонується за названими характеристиками та описом зовнішності назвати володаря цих самих характеристик.

*Вправа "Побажання"*. Робота закінчується висловленням побажань один одному на сьогоднішній день. Кидаємо м'яч і говоримо коротке побажання. Будьте уважні, щоби м'яч побував у всіх.

Підсумок заняття, прощання.

### ***Заняття 3. Знаходимо друзів***

*Мета:* сприяти формуванню навичок взаємодії в групі; допомогти дітям усвідомити, які якості важливі у дружбі; підвищити самооцінку дітей.

*Хід заняття:*

*Привітання.*

*Розминка-вправа "Що я люблю робити"*. Ведучий називає будь яку справу (наприклад, "Я люблю читати", "Я люблю грати у лего", "Я люблю грати в гру "БравлСтарс" і таке ін.) й пропонує дітям, яким подобається цією справою займатися, утворювати невеличкі кола. Така гра дозволяє підліткам дізнатися багато інформації один про одного, згуртовує у дружній колектив.

*Вправа "Знайди мене"*. З її допомогою у дітей створюється позитивний емоційний настрій, встановлюється більш тісний контакт. Обирається ведучий, який становиться у центр кола, що роблять інші, тримаючись за руки. Ведучому зав'язують очі й пропонують під слова "Ширше, ширше, ширше коло. В мене є 100 друзів. Цей, цей і цей, а найкращій -оцей", повертатися навколо себе з витягнутою рукою, яка "вказує" на "найкращого" друга. Після зробленого вибору "ведучий" повинен впізнати на навпомацки свого "найкращого друга". Якщо "ведучий" впізнає, то він залишається у грі й міняється місцями з обраним "найкращим другом". Якщо помиляється, то покидає гру [76]. Щоб створити найбільший інтерес, можна запропонувати дітям помінятися одяжею або взуттям.

*Вправа "Спільний малюнок"* націлена на згуртування дітей. Дітям пропонується за дві-три хвилини скласти картинку з декількох фігурок (трикутники, прямокутники, кола, трапеції) і наклеїти ці деталі на аркуш й прикріпити на дошку. Відбірдо команди, в якій пропонується виконувати завдання, здійснюється шляхом жеребкування (кожному учаснику пропонується дістати з коробки фішку; за кольором фішки й визначається команда, в якій потрібно виконувати завдання).

Після виконання завдання ведучий може запитати дітей про труднощі, з якими вони зіштовхнулися під час спільної роботи.

*Вправа "Руханка"*

А тепер нам треба трішки відпочити, стаємо всі в коло

"Ми йдемо шукати друга! (впевнений хід по колу).

Не боїмося нікого! (заперечу вальні рухи руками).

Ой, а це що? Це болото! Чав! Чав! Чав! (хід, високо піднімаючи коліна).

Ой, а це що? Це море! Буль! Буль! Буль! (імітація плавання)

Ой, а це що? Це поле! ТУП! ТУП! ТУП! (гучне тупотіння)

Ой, а це що? Такий великий, такий пухнастий, такий м'якенький (показують, який) Ой, так це ж лев! (показують, як злякалися, далі рухи повторюються)

Побігли додому!

Через, поля! Туп! Туп! Туп!

Через моря! Буль! Буль! Буль!

Через болото! Чав! Чав! Чав!

Побігли додому! Двері зачинили! Які ми молодці! Які ми хоробрі (показують мімікою). Похвалимо себе (погладжують себе по голові). А де ж друг? Та ось він! (діти обіймають сусіда"

*Вправа "Мій портрет у променях сонця"* спрямована на вироблення позитивного сприйняття свого "Я".

Ведучий пропонує учасникам подумати і відповісти на запитання "Чому кожний із вас заслуговує на повагу?". Учасникам тренінгу пропонується намалювати сонячного колата у його центр вписати власне ім'я (або

намалюватисвій портрет), а вздовж сонячних променів записати свої позитивні риси. Ведучий постійно нагадує, щоб сонячних променів було якнайбільше. Бажаючі зачитують список своїх рис, чіпляють своє сонце на дошці, діляться своїми почуттями і враженнями від вправи.

*Обговорення підсумків заняття, прощання.*

#### ***Заняття 4. Впізнай свою школу***

*Мета:* допомогти учням ознайомитися із шкільними правилами і усвідомити особливості своєї поведінки в різних шкільних ситуаціях.

*Хід заняття:*

*Привітання.*

*Розминка-вправа "Передай ритм по колу"* налаштовує дітей на роботу: ведучий прихлопує певний ритмічний рисунок й просить дітей повторити його по колу.

*Вправа "Портрет групи"*. Дітям пропонується спільно намалювати портрет групи в за допомогою долонь і красок – кожний учасник робить фарбований відбиток своєї долоні, а потім пише на цьому відбитку свої особистісні властивості.

*Вправа "Впізнай свою школу"*. Ведучий показує слайди з видами різних шкіл міст. Дітям пропонується впізнати свою школу.

Інформація про правила поведінки у школі та у різних шкільних ситуаціях. Ведучий: "Перш, ніж визначитися з правилами поведінки у школі, я пропоную вам прослухати уривок ізповідання про школу XV-XVI ст. і сказати, що вам у ній сподобалося, а що не сподобалося.

"У школівсіучні були рівні: і багаті, і бідні. Вони були зобов'язані утримувати лад і чистоту в школі. Щоб заохотити учнів до науки, давня школа придумала чергу місць у класі, від перших і останніх лав: кращий учень просувався все ближче і ближче, доходив до першої лави, де сиділи найкращі учні - сенатори. Учень, що визначався найбільше з усіх, називався імператором і мав право сидіти на окремому місці поряд із вчителем. Нетямущим учням деколи

одягали на голову шапку з осячими вухами й садовили на останній, "осячийлавці". За будь-якішкільні провини карали різками. Учнем, який карав, був один із старших і сильніших".

*Дискусія* на тему заняття. Після прослуховування ведучий ставить такі запитання:

- "Яких би правил поведінки ви б не хотіли дотримуватися тепер?"

- "Які правила, на вашу думку, необхідно залишити у сучаснійшколі?"

Після обговорення питань, ведучий пропонує скласти правила для сучасних учнів та школярів з далекого майбутнього.

Ведучий пропонує відповісти на головне питання заняття "Для чого необхідно суворо дотримуватись правил шкільного життя?", а також навести приклади того, як порушення шкільних правил призводило до сумних наслідків.

*Обговорення підсумків заняття, прощання.*

### ***Заняття 5. Що допоможе мені навчатися?***

*Мета:* допомогти учасникам групи усвідомити правила роботи на уроці; сприяти формуванню навчальних навичок; сприяти саморозкриттю дітей і розвитку емпатії.

*Хід заняття:*

*Привітання.*

*Розминка-вправа "Намалюй свій настрій"* спрямована на формування вміння розпізнавати та усвідомлювати власні емоції та інших, розвиток вміння створювати та підтримувати гарний настрій, виховання позитивного погляду на будь-яку ситуацію.

Ведучий пропонує кожному учаснику намалювати свій настрій, порівнюючи його з подіями та явищами, що відбуваються навколо. Гарний настрій може бути схожим на салют, на веселку, кольорові кульки, яскраве сонечко. Поганий настрій – на чорну парасольку, грозову хмарку. Гарний настрій можна відтворити за допомогою яскравих кольорів, а поганий – темних [24].

Робота за темою заняття – вправа "Що допоможе мені навчатися?" спрямована на усвідомлення учнями правил роботи на уроці, вироблення стилю поведінки й інтонації упевненої в собі людини, формування навчальних навичок.

Ведучий пропонує учням висловитися по черзі (можна за допомогою м'яча) власні правила успішного навчання. Під час роботи відбувається знайомство учнів із секретами успіху у навчанні інших та усвідомлення або рефлексія власних правил поведінки. Ведучий повинен зорієнтувати відповіді дітей у напрямку планування дня; здатності відрізняти час, витрачений на навчання і на відпочинок; розвитку сили волі, відповідальності, сумлінності, бажання бути розумнішим за інших і таке інше.

*Вправа "Правила поведінки на уроці"*. Ведучий: "А зараз пограємо з вами в гру. Якщо я говорю все правильно, ви плескаєте у долоні; у разі моєї помилки ви тупотите ногами:

- перебуваю у класі у верхньому одязі;
- заходжу до класу за дзвоником;
- запізнююся на уроки без поважних причин;
- коли вчитель входить у клас, я вітаю його сидячи;
- коли вчитель входить у клас, учні встають на знак вітання та сідають після того, як учитель відповість на вітання і дозволить сісти;
- під час уроку можна створювати галас, без дозволу підводитися та відвертати увагу інших учнів від уроку;
- під час уроку я можу підняти руку та поставити питання вчителю, якщо не зрозумів матеріал під час пояснення;
- під час уроку я можу поставити питання вчителю, якщо не зрозумів матеріал під час пояснення, не встаючи і не піднімаючи руки;
- неможна виходити з класу без дозволу вчителя;
- урок закінчується, коли лунає дзвоник;
- я не повинен давати вчителю щоденник, коли він його попросить;
- під час уроку можна їсти, якщо дуже хочеться;

- я повинен дбайливо ставитися до підручників та зошитів;
- я можу користуватися мобільним телефоном під час проведення уроків.

*Обговорення підсумків заняття, прощання.*

### ***Заняття 6. Чи легко бути учнем ?***

*Мета:* допомогти дітям усвідомити, які якості необхідні гарному учневі; сприяти розвитку уяви і навичок спільної діяльності.

*Хід заняття:*

*Привітання.*

*Вправа "Мій плюс".* Діти малюють на аркушах паперу сонечко з променями. Усередині пишуть своє ім'я і передають своє сонечко сусідові, який записує позитивні якості "господаря" сонечка. Так усі обмінюються сонечками, доки до них не "прийде" їхнє власне сонечко. Наприкінці заняття охочі можуть зачитати свої позитивні якості.

*Обговорення:*

- Що сподобалося?
- Чи всі задоволені?

*Вправа "Ідеальний учень".* Учні діляться на три групи. Кожна група на аркуші паперу повинна записати незакінчене речення: "Ідеальний учень - це..."

Потім відбувається презентація роботи кожної групи. Найкращі і найцікавіші якості і риси ідеального учня психолог записує на дошці.

*Вправа "На помилках вчаться".* Ведучий зауважує на тому, що для кожної людини властиво припускати помилок. Тільки роблячи помилки людина може чомусь навчитися. Деякі люди, помилившись, влаштовують над собою жорстокий суд. Інші ж просто ще раз намагаються зробити те, що в них не вийшло, враховуючи при цьому минулий досвід. Щоразу вони вчаться і не роблять проблем зі своїх невдач.

Ведучий просить підлітків згадати відчуття, емоції, які виникають під час реагування на власні помилки і поділитися своїми думками з цього приводу (робота триває протягом 5-7 хвилин). Після проведеної роботи дітям пропонується

написати на чистих аркушах великими літерами: "Робити помилки -це нормально! На своїх помилках ми вчимося", а після прикрасити аркуші так, щоб було приємно було на них дивитися.

*Вправа "Чарівний стілець".* Дана вправа дає змогу навчити учасників визначати свої сильні сторони. Усередині кола стоїть стілець. Усі по черзі сідають на нього (у цю гру слід грати у швидкому темпі, це сприяє спонтанності висловлювань). Учасники, які в цей час сидять у колі, за бажанням продовжують речення: "Я думаю, що ти... (треба назвати 2-4 характеристики учасника), і це допоможе тобі здійснити твою мрію", - звертаючись до того, хто сидить на чарівному стільчику. Можна називати все, що завгодно: позитивні риси характеру, добрі справи, досягнення, хорошу поведінку у класі, вплив на інших, активність. Щоразу, коли учасник, який сидить на чарівному стільчику, чує про себе щось позитивне, він каже: "Дякую тобі!".

*Вправа "Я бажую тобі"* являє собою приклад роботи з незакінченими реченнями. Учасникам пропонується по черзі висловити побажання своєму сусідові.

*Обговорення результатів, прощання.*

### ***Заняття 7. Чого я боюся ?***

*Мета:* навчити дітей розпізнавати свої шкільні страхи, допомогти знайти способи їх подолання; знизити шкільну тривожність.

*Хід заняття:*

*Привітання.*

*Розминка-вправа "Якщо весело живеться, роби так...".* Група сидить у колі. Ведучий обирає одного учня, який показує одну якусь веселу вправу: тупання ногами, оплески, різні мімічні прояви, звуки... А решта учнів по черзі разом повторюють те, що показав 1-й учень зі словами: "Якщо весело, то роби так...". Вправа продовжується доти, доки кожен не спробує себе в ролі ведучого.

*Вправа "Уяви школу"* присвячена емоціям, які діти відчувають відносно до школи. Ведучий роздає аркуші, на яких дітям пропонується намалювати предмет,



який асоціюється зі школою. Це може бути будь – що, наприклад, квадрат, сонце, книга тощо і розфарбувати цей малюнок згідно зі своїми вподобаннями.

Після виконання вправи відбувається обговорення малюнків :

1. Як ви гадаєте, чи в усіх вас виникають однакові почуття до школи?
2. Чому враження одних людей відрізняються від вражень інших?

Робота за темою заняття – *вправа "Чого я боюся ?"*. У попередній вправі деякі учні зобразили на малюнку негативні емоції стосовно до школи, мотивуючи це тим, що навчання не подобається або в школі вони відчувають деякий страх, тривогу. Тож ця вправа допоможе дізнатися чого саме ви боїтеся, що саме не подобається вам в школі та викликає тривогу, переживання. Ведучий зачитує твердження, записані на табличках й пропонує подумати і вибрати відповідь, ставши поруч із відповідною табличкою.

1. Я хвилююся через своє навчання.
2. Я дуже нервуюся перед контрольною роботою та під час її виконання.
3. Мені важко зосередитися.
4. Мені буває страшно знайомитися з новими людьми.
5. Я відчуваю, що на мене тиснуть інші люди.
6. Думаю, я забагато хвилююся.
7. Дорослі багато очікують від мене.
8. Я боюсь помилятися та програвати.

Після визначення причин тривоги ведучий пропонує відповісти на питання:

-Чи схожі ваші проблеми?

-Чи багато з вас відповідали однаково?

Людині властиво тривожитись у ситуаціях невизначеності (невиконане домашнє завдання, неочікувана самотійна робота). Ви можете почати переживати невдачу заздалегідь, навіть не усвідомлюючи, що конкретно вас бентежить. Чи бувають у вас такі ситуації, коли ви вивчили вірш, проте побоюєтесь, що не зможете розповісти його без помилки? Пригадайте такі та інші випадки (Відповіді дітей)

*Рефлексія.* Учням пропонують пригадати, що відбувалося на занятті, і відповісти на запитання:

— Що було цікавим для вас і чому?

*Обговорення результатів, прощання.*

### ***Заняття 8-9. Чи важко бути справжнім вчителем?***

*Мета:* розширення і збагачення навичок спілкування з вчителями; формування у дітей правильного ставлення до оцінки, допомоги в усвідомленні критеріїв оцінки; корекція мотивації уникнення невдачі в шкільних ситуаціях.

*Хід заняття:*

*Привітання.*

Робота за темою заняття – гра "Ідеальний вчитель".

Ведучий: "Кожному відомо, що вчитель – це назва професії. Кожна професія має певні вимоги до людини: її можливостей, якостей. Так у космонавта повинно бути міцне здоров'я, а у вченого повинен бути розвинутий розум. До професії вчителя теж є певні вимоги. Кожен справжній вчитель володіє набором професійних якостей. Які це якості? Спробуємо відповісти на це запитання.

Діти поділяються на групи й працюють зі списком властивостей (списки у всіх однакові). Завдання для кожної групи полягає у визначенні якостей, які повинні обов'язково бути у справжнього вчителя ( 5 хвилин). Після обговорення даного питання представнику груп пропонується зачитати ті якості, які вони обрали.

Ведучий: "Ми з вами побачили, що кожен вчитель обов'язково повинен володіти тими якостями, які необхідні для його професії. Це ....(перераховує). І в той же час кожен вчитель – це унікальна особистість, зі своїми інтересами та симпатіями-антипатіями. Як людина, він може бути близьким вам по духу, а може бути незрозумілим. Але пам'ятайте, що у вас завжди є можливість поставити йому запитання, щоб краще його зрозуміти.

Список властивостей вчителя:

- дисциплінованість;

- вимогливість та принциповість;
- скромність;
- товариськість;
- артистизм;
- вихованість;
- витриманість і наполегливість;
- любов до дітей;
- культурність;
- почуття гумору;
- спостережливість;
- розумність;
- вміння переконувати;
- вміння користуватися технікою.

*Вправа "Інтерв'ю з вчителем".* Ведучий: "Інколи дітям здається, що у них забагато обов'язків: щодня ходити до школи, вчити уроки, писати контрольні. Дехто переконаний, що вчителі поводяться жорстко, задаючи багато домашніх завдань, змушуючи наздоганяти пропущене. Та, можливо, у таких випадках комусь просто бракує інформації про вчителів, їхню працю і відповідальність? Я хочу вам запропонувати взяти інтерв'ю у вчителя за допомогою таких питань:

- Ким Ви мріяли бути, коли були маленькою?
- Коли Ви вирішили стати вчителем?
- Чому Ви обрали саме цю професію?
- Чого Вам не подобається у роботі?
- Що для Вас є неприйнятним у поведінці учнів?
- Назвіть, будь ласка, Ваше найбільше досягнення. Чим Ви пишаєтеся у роботі?
- Щоб, на ваш погляд, можна було б змінити у школі, щоб досягти більших успіхів у навчанні?
- Яке у вас хобі?

Ведучий: "Отже, у вчителів дуже складна та напружена робота. Однак вони її люблять й роблять усе можливе, щоб допомогти дітям стати кращими та розумнішими"

*Обговорення результатів, прощання.*

### **Заняття 10-11. Конфлікт чи взаємодія?**

*Мета:* розвивати навички спілкування і способів розв'язання конфліктів; навчити дітей вміти вільно, не побоюючись несподіванок, висловлювати свої думки.

*Хід заняття:*

*Привітання.*

*Розминка-вправа "Назви почуття".* Ведучий: "Дуже часто негативне ставлення до школи пов'язане з наявністю непорозумінь або конфліктів з однолітками або з вчителями. Однією з причин такого становища виступає невміння "зчитувати" та розуміти емоції інших. Сьогодні ми спробуємо ретельно розібратися з емоціями людини, щоб у майбутньому не допускати виникнення незгод".

Ведучий пропонує дітям подумати і відповісти на питання "Чим схожі між собою люди і чим вони відрізняються?" Серед відповідей ведучий повинен зупинитися на тих, що стосуються фізичної подібності та емоційних відмінностей між людьми [24].

Робота за темою заняття – *вправа "Конфлікт чи взаємодія"*. Метою даної вправи є демонстрація того, що люди часто ставляться до життєвих ситуацій як до змагань, в яких є переможці і переможені. Діти розсаджуються парами за столами обличчям одне до одного (як в армрестлінгу). Їм пропонується за 30 секунд "укласти" руку партнера якомога більше разів. Як тільки рука партнера буде на столі, слід повернутися в початкове положення і починати знову. Приз дістанеться парі, яка набере найбільше очок (1 торкання — 1 очко).

Більшості пар доведеться боротися за кожне очко, але деякі учасники не чинитимуть жодного спротиву тому, хто нахилиє їхню руку, а будуть самі допомагати в цьому партнерові.

*Рефлексія:*

-Як ви думаєте, чому деякі пари змагалися, а деякі діяли разом?

(Часто й у реальному житті ми розглядаємо деякі ситуації як змагання - з переможцем і переможеним, тоді як разом можна досягти значних результатів. Згадайте такі ситуації).

- Як люди домовляються, хто буде вирішувати, а хто - підкорятися рішенням?

- Як ви вважаєте, у чому причини конфліктів?

-Як можна запобігти конфлікту?

- Що відчувають у ситуації конфлікту скривджений і кривдник?

- Яка поведінка допомагає з гідністю вийти з конфлікту або не допустити його розгортання?

*Вправа "Як можна вирішити конфліктні ситуації"*[89]. Ведучий: Конфлікти існували, існують та завжди будуть. Це пов'язано з тим, що люди, спілкуючись один з одним, по-різному сприймають інформацію. І це веде до непорозуміння один одного, з'являється напруга у відносинах і таке інше.

До причин конфлікту відносять: відмінності і розбіжності у потребах, сприйнятті, цінностях.

Проведемо експеримент. Сядьте зручніше й заплющте очі. Уявіть собі, що ви – стигле, соковите, наливне яблучко, що висить на гілочці, і до вас підповзає черв'як і каже: "Я тебе з'їм!". Щоб ви відповіли черв'яку? Відкрийте очі й напишіть свою відповідь. Я думаю, що кожний з вас по-різному відреагував у даній ситуації, тому що ви всі різні і по-різному поведетеся у конфліктах.

Розрізняють п'ять основних способів реагування у конфліктах:

1. Стиль конкуренції – один із учасників конфліктної ситуації досягає своєї мети шляхом пригнічення іншого. У результаті конфлікт поглиблюється, зростає психологічне напруження, виникає дискомфорт.

2. Стиль уникнення – коли один із учасників уникає конфлікту. Це відбувається тоді, коли учасник визнає себе неправим або відчуває безнадійність ситуації, не хоче витратити сили.

3. Стиль пристосування – учасник конфлікту підпорядковується іншому, робить все, що йому скажуть, не відстоює свої інтереси.

4. Стиль компромісу – учасники конфлікту частково поступаються своїми інтересами, укладають тимчасове перемир'я. Це поверхневий рівень вирішення проблеми, так як конфлікт не вирішується повністю, а лише відкладається.

5. Стиль співробітництва – відбувається відкрите обговорення конфліктної ситуації, пошук рішення, що задовольняє усі сторони конфлікту.

А зараз повернемося до ваших відповідей й спробуємо визначити, якого стилю ви дотримуетесь.

*Конкуренція:* "Зараз як упаду, та розчавлю тебе!"

*Уникнення:* "Он подивися, яка поруч висить апетитна груша"

*Пристосування:* Така, мабуть, у мене доля тяжка!"

*Компроміс:* "Ну, добре, відкуси від мене половинку, а решту залиш моїм господарям"

*Співпраця:* "Подивися, на землі є вже впалі яблука, ти їх їш, вони теж смачні!"

Ведучий: Діти, які методи є найбільш ефективними? (відповіді дітей)

Стиль співробітництва є найбільш оптимальним стилем поведінки у конфліктній ситуації, так як конструктивне вирішення конфлікту передбачає досягнення спільної мети за умови задоволеності партнерів, тобто усі сторони конфлікту залишаються у виграші.

Ведучий пропонує розв'язати одну-чотири конфліктних ситуацій різними способами. Можна розбити групу на декілька підгруп відповідно до кількості конфліктних ситуацій або працювати з усією групою над однією ситуацією.

*Ситуація 1:* Ти кличеш подругу/друга погуляти, а вона/він хоче подивитися фільм.

*Ситуація 2:* Батьки відправляють тебе за хлібом до магазину, а тобі хочеться грати у комп'ютерну гру.

*Ситуація 3:* Бабуся сердиться, що ти голосно слухаєш музику, бо вона любить тишу. А ти полюбляєш слухати голосно.

*Ситуація 4:* Твій друг не розуміє математику і постійно просить у тебе списати домашнє завдання. Вчителька помітила, що у тебе та твого друга однакові помилки й попередила, що наступного разу обом поставить по двійці.

Приклади вирішення ситуацій.

### ***Ситуація 1.***

*Конкуренція:* Влаштуєш подрузі істерику, погрожуєш розривом у дружбі, вона йде з тобою.

*Уникнення:* Незадоволена, але не вступила у суперечку, йдеш гуляти сама.

*Пристосування:* Забуваєш про своє бажання йти гуляти й залишаєшся з подругою дивитися фільм.

*Компроміс:* Дивишся початок фільму, потім йдеш гуляти і повертаєшся на кінець фільму.

*Співпраця:* Просиш брата записати фільм, щоб подруга подивилася його пізніше і йдеш із подругою гуляти.

### ***Ситуація 2.***

*Конкуренція:* Залишаєшся за комп'ютером, а за хлібом йде хтось інший.

*Уникнення:* Щоб батьки відстали і більше не чіпали, швидко біжиш за хлібом, а потім продовжуєш грати.

*Пристосування:* Без великого бажання припиняєш гру й ідеш за хлібом.

*Компроміс:* Ще трохи граєш, потім йдеш за хлібом, а далі знову продовжуєш грати.

*Співпраця:* Зберігаєш гру, йдеш по хліб, а потім продовжуєш грати.

### ***Ситуація 3.***

*Конкуренція:* Закривши свої двері на ключ від бабусі, продовжую слухати голосно музику.

*Уникнення:* Вимикаєш музику, бо з бабусею не слід сваритися, так як вона обіцяла дати гроші на кишенькові витрати.

*Пристосування:* Вимикаєш музику й сідаєш робити уроки.

*Компроміс:* Слухаєш музику, прикрутивши звук.

*Співпраця:* Прийдеться слухати музику через навушники.

#### ***Ситуація 4.***

*Конкуренція:* З цього дня ти не даєш жодного разу списувати..

*Уникнення:* Обіцяєш другові подумати чи давати йому списувати, чи ні..

*Пристосування:* Продовжуєш давати списувати, незважаючи на попередження вчителя.

*Компроміс:* Даєш другові списати лише початок домашньої вправи, а далі пропонуєш йому самому обчислювати.

*Співпраця:* Пропонуєш другові не списувати, а розібратися з матеріалом і самому спробувати розв'язувати завдання.

*Вправа "Ящик непорозумінь".* Ведучий пропонує витягнути "опис ситуації" з ящика непорозумінь. Кожна ситуація – це ситуація зародження конфлікту. Дітям пропонується розв'язати ситуацію, не спровокувавши конфлікту.

*Ситуація 1:* Один учень каже іншому: "Ніколи не буду сидіти із тобою за однією партою: розляжешся, як слон, а мені незручно писати". Інший відповідає....

*Ситуація 2:* Мама прийшла до дому й каже дочці: "Скільки можна говорити? Прибери за собою речі, розкидала все, немов смерч пронісся по квартирі! Ти не дівчина, а нещастя якесь!" Якою буде реакція дівчини? Щоб ви зробили на місці мами?

*Ситуація 3:* Учитель перевіряє виконання домашнього завдання. Дійшла черга до Олега. Учитель знервовано каже: "Що це за жах! Цей нездара знову написав, як куриця лапою, нічого не зрозуміло!" Якою буде реакція учня? Що потрібно було зробити вчителю?



Висновок: серед звичок, які породжують конфлікти між людьми, поширеними надмірна емоційність, агресивність, вимогливість, неувага до інтересів інших, невміння вислухати інших. Якщо ви хочете до себе миру та любові, потрібно контролювати свої емоції, негативні думки та вчинки.

*Обговорення підсумків заняття, прощання.*

### ***Заняття 12. Робота з негативними переживаннями***

*Мета:* підвищення емоційної стійкості дітей; формування навичок прийняття власних негативних емоцій; формування вміння адекватно сприймати образливі зауваження.

*Хід заняття:*

*Привітання.*

Робота за темою заняття – *вправа "Як реагувати на образливе зауваження?"*.

Багатьох конфліктних ситуацій можна уникнути, якщо вміти вчасно зупинитися. У нашій культурі, щоб не доводити справу до конфлікту, прийнято комусь вибачитися. Одна людина бере на себе роль винного й вибачається, а інша людина відповідає: "Нічого страшного". Англійці зовсім не шукають винних, а вибачаються обидві сторони. Наприклад, хтось ненароком зачепив когось і попросив пробачення за те, що зачепив. Інша ж людина теж вибачається, але за те, що встала на дорозі у той момент, коли хтось проходив.

Ведучий пропонує безконфліктно розв'язати такі ситуації:

- вас ненавмисно штовхнули в коридорі школи;
- однокласник, перебуваючи у поганому настрої, вказує на ваші недоліки;
- ви запізнилися на урок і вчитель почав вас лаяти;
- перебуваючи у поганому настрої, ви нагрубили другові, а потім пошкодували про те, що трапилося;
- ви ненароком штовхнули перехожого на вулиці;
- батьки лають вас за низьку успішність у навчанні.

Після обговорення ситуацій ведучий робить висновок: "Нам необхідно навчитися вирішувати таким чином, щоб їх ніхто не помітив. Використання конструктивних шляхів вирішення конфлікту допоможе вам зберегти друзів і втратити ворогів. Будь-яка людина така ж складна, цікава, вразлива, як і ви самі. спробуйте не наступати, а поступатися. Не захопити, а віддати. Не кулак показати, а простягнути долоню. Не заховати, а поділитися. Не кричати, а вислухати. не розірвати, а склеїти".

*Вправа "Малюємо образу".* Кожен учень на аркуші паперу записує свою найбільшу образу, яку він відчув у школі. Потім за бажанням учні розповідають про свої емоції, образи; якщо хтось не хоче висловлюватися, то змушувати не потрібно, нехай дана образа залишиться на папері.

*Вправа на релаксацію.*

Ведучий разом із дітьми коментує й виконує такі дії: "Заплющте очі, зосередьтеся на своєму диханні, уявіть собі, що в кулаці у вас сильно стиснута образа. Відчуйте напругу в кистях, напружте руки. Розтисніть кулак, розслабте м'язи, відпустіть образи, щоб вони впали і розсипалися на дрібні частини. Розслабте руку. Ваша образа зникла".

*Підведення підсумків, прощання.*

### ***Заняття 13. Ставимо цілі***

*Мета:* допомогти дітям в усвідомленні власних цілей у п'ятому класі; підвести підсумки роботи групи.

*Хід заняття:*

*Привітання.*

Вправа *"Великий майстер"* Кожен учасник по колу називає те заняття, яке він вміє робити краще за всіх, починаючи зі слів: "Я великий майстер..." (наприклад, ...піших прогулянок, приготування кави, створення зачісок і т.д.), причому усіх останніх треба переконати в правдивості своїх слів. Група має погодитися, що ця людина насправді "великий майстер". У кожної людини є щось, що вона робить краще, в чому вона відчуває себе майстром і бачить

великий потенціал. Дана вправа формує в підлітків позитивне ставлення до себе, дає їм відчуття впевненості у собі.

Робота за темою заняття – *вправа "Інь і янь"*. Ведучий пропонує учасникам тренінгу попрацювати з картками "Інь-Янь": "На Сході в давньокитайській міфології є символ Інь-Янь – символ єдності протилежностей у Всесвіті. Мудреці трактують цей символ як єдність протилежних його частин, які взаємодіють між собою, переходять один в одного та разом складають загальну сильну енергію "ци". Будь ласка, напишіть на бейджіку-символі притаманні вам риси – ті, що вам допомагають й ті, що заважають" [82].

Після виконання вправи й обговорення результатів, ведучий підводить дітей до думки, що вони є господарями свого життя, несуть відповідальність за те, якими вони можуть бути, до чого будуть прагнути.

*Вправа "Ставимо цілі"* спрямована на усвідомлення рівня своїх домагань. Ведучий пропонує підліткам пофантазувати й уявити себе у шістнадцять років, поміркувати й записати на заздалегідь підготовлених бланках свої плани на майбутнє у різних сферах життя. Зазначимо, що ця робота не обмежується даним тренінгом та часом, підлітки можуть планувати своє життя, реалізовувати плани, втілювати мрії, якщо поставлять перед собою таку мету.

#### Плани на майбутнє

яким я хочу бути	
яким я не хочу бути	
де я хочу працювати	
що я хочу мати	
моя мета	

Вправа *"Доброзичливе послання"* (варіант вправи "Чарівний стілець") спрямована на підтримання в учасників тренінгу позитивного Я-образу, що містить у собі повагу до себе, усвідомлення своїх достоїнств та переваг, розуміння своїх якостей, можливостей, рівня домагань. На "чарівний стілець" запрошується один із учасників. Задача інших полягає в тому, щоб аргументовано висвітлити лише достоїнства цього учасника. Крім відчуття стану піднесення,

кожний учасник, що сидить на "чарівному стільці" ще повинен почути від своїх друзів побажання на майбутнє. Гра проводиться до тих пір, доки кожна дитина не відчує стан піднесення.

*Підведення підсумків тренінгу, прощання.*

### **3.2. Перевірка ефективності запропонованої корекційної програми щодо усунення труднощів адаптації**

Проблема адаптації п'ятикласників до середньої школи залишається актуальною на сучасному етапі розвитку суспільства. Наскільки легко і швидко молодший підліток пристосується до умов середньої школи, залежить не тільки і не стільки від його інтелектуальної готовності до навчання. Важливо, щоб були сформовані вміння і навички, що характеризують успішність адаптації: вміння усвідомлювати вимоги вчителя і дотримуватися їх; вміння встановлювати міжособистісні відносини з педагогами; вміння приймати і дотримуватися правил життя класу і школи; навички спілкування і гідної поведінки з однокласниками; навички впевненої поведінки та колективної діяльності; навички самостійного розв'язання конфліктів мирним шляхом; навички адекватної оцінки власних можливостей і здібностей. Запропонована нами тренінгова програма була спрямована на формування цих навичок і на створення сприятливих умов для їх подальшого розвитку.

Результати, одержані в процесі перевірки ефективності корекційної програми (за критерієм *T*-Вілкоксона) відображені у таблиці 3.2.1. Ми можемо простежити, як змінювалась шкільна мотивація у хлопців і дівчат до і після впровадження корекційної програми.

Таблиця 3.2.1

Середні показники змін у хлопців та дівчат до і після впровадження корекційної програми (методика Н.Г.Лусканової)

Мотивація	дівчата		<i>T</i> - Вілкоксона	хлопці		<i>T</i> - Вілкоксона
	до корекції	після корекції		до корекції	після корекції	
	14,4	17,7	10,5**	15,3	18,5	45,0

Примітка:\*\* -  $p \leq 0,01$

Найбільш достовірні результати змін ( $p \leq 0,01$ ) виявилися у дівчат у показниках шкільної мотивації. Дівчата більш відповідальніше ставляться до підготовки домашніх завдань, адекватно сприймають шкільні правила, мають вищий рівень домагань і досягнення успіху в навчанні, ніж хлопці.

Ефективність впровадження психокорекційної програми підтверджується й тим фактом, що після занять у 53% дівчат і 33% хлопців рівень шкільної мотивації підвищився. Лише у 13% дівчат відзначався низький рівень шкільної мотивації, тоді як у хлопців-п'ятикласників - 20% (див. додатки К, Л).

Ефективність корекційної програми можна простежити, вивчаючи і рівень тривожності, пов'язаної зі школою. Ми брали до уваги наявність високого рівня певного симптомокомплексу, що проявляється найяскравіше. Було виявлено, що 27% хлопців знизили рівень тривожності за одним фактором, 13% - за двома, 20% - за трьома, 7% - за чотирма факторами тривожності (див. додатки М, Н).

Більш яскравіше це помітно у дівчат. Зниження шкільної тривожності за одним фактором простежувалося у 20% дівчат, за двома – у 13%, за трьома, чотирма, п'ятьма факторами – у 13% дівчат. 7% п'ятикласниць знизили рівень тривожності за шістьма факторами.

Так, найбільших змін у бік зниження спостерігалось у дівчат за факторами "переживання соціального стресу" (7 учнів), "страх самовираження" (6 учнів), "страх не відповідати сподіванням оточуючих" (6 учнів). Це доводить те, що у дівчат підвищилася позитивна самооцінка, впевненість у собі і своїх можливостях, у третини досліджених дівчат (33%) підвищилася фізіологічна опірність організму до стресових ситуацій, що обумовило підвищення шкільної мотивації.

У хлопців яскраво вираженими відзначалися зміни за факторами "страх самовираження" (6 учнів) та "страх ситуації перевірки знань" (5 учнів). Хлопці проявили схильність до формування позитивного ставлення до школи, вчителів та однокласників.

Аналізуючи зміни після впровадження корекційної програми, можна простежити зниження загальної шкільної тривожності у *дівчат* на 6% (до корекції

високий рівень – 13% , після корекції – 7%), страху самовираження на 20% (до корекції – 53%, після – 33%), страху не відповідати очікуванням оточуючих на 7% (до корекції – 20%, після – 13%). Також знизився рівень проблем і страхів у відносинах з вчителями на 13%: до корекції високий рівень за цим фактором мали 13%, після 0%.

Серед хлопців знизився рівень переживання соціального стресу на 7% (до корекції – 7%, після – 0%), страху самовираження на 27% (до впровадження програми – 27%, після – 0%), страху не відповідати чеканням оточуючих на 6% (до корекції – 12%, після – 7% ).

Отже, вищезазначене доводить те, що завдяки тренінговим заняттям більшість дітей змінили своє уявлення про школу, стали адекватно реагувати на вимоги і зауваження вчителів та працівників школи, на критику своїх однокласників та інших учнів, підвищили власну самооцінку, стали менш перейматися своїм зовнішнім виглядом та тим, що думають про них ровесники, діти стали більш впевненими у власних силах, відчули себе часткою єдиного шкільного колективу, прийняли загальношкільні правила та правила свого класу.

Однак слід наголосити на тому, що тільки корекційною програмою не можливо усунути усі адаптаційні труднощі молодших підлітків. Так, у хлопців ще залишилися проблеми у відносинах з вчителями. Як хлопці, так і дівчата прагнуть досягти успіху в навчанні, але мають певні труднощі. Для їх подолання необхідна плідна робота усіх учасників навчально-виховного процесу: адміністрації, педагогічного колективу школи, батьків, тощо.

Для перевірки достовірності отриманих результатів ми також застосували критерій Т-Вілкоксона. Зміни у вираженості шкільної тривожності до та після впровадження корекційної програми можна простежити у таблиці 3.2.2.

Таблиця 3.2.2

Середні показники змін вираженості шкільної тривожності у хлопців та дівчат до і після корекційної програми (методика Філіпса)

Фактори тривожності	дівчата		T	хлопці		T
	до корекції	після корекції		до корекції	після корекції	

Загальна тривожність у школі	46,5	39,9	33,5	20,4	12,8	32,0
Переживання соціального стресу	47,8	42,9	31,0	26,5	24,5	51,5
Фрустрація потреби у досягненні успіху	42,4	46,5	46,0	33,2	33,8	58,0
Страх самовираження	62,2	55,6	46,0	35,5	27,9	42,0
Страх ситуації перевірки знань	57,7	53,3	47,0	30,0	23,3	35,5
Страх не відповідати очікуванням оточуючих	49,3	45,3	41,0	28,0	25,3	42,0
Низька фізіологічна опірність стресу	36,0	30,6	43,5	12,0	3,5	11,5**
Проблеми і страхи у відносинах з вчителями	47,0	44,4	48,8	33,5	38,7	40,5

Примітка:\*\* -  $p \leq 0,01$

Отже, як бачимо, більшої статистичної значущості набули показники змін вираженості шкільної тривожності після застосування психокорекційної програми за фактором "низька фізіологічна опірність стресу" у хлопців ( $p \leq 0,01$ ). На відміну від дівчат, у них яскравіше виражена захисна функція організму щодо опірності стресовим ситуаціям.

Акцентуації характеру обумовлюють типову поведінку людини в різних життєвих ситуаціях. В нашому випадку ми досліджували, як впливають акцентуації характеру на шкільне життя учня. Результати дослідження можна простежити в додатках П, Р.

Порівнюючи результати констатуючого та контрольного експериментів за методикою Шмішека можна зробити висновок, що після впровадження корекційної програми у дівчат найбільших змін у бік зниження вираженості зазнали такі акцентуації характеру, як демонстративність, тривожність та емотивність. Це доводить те, що дівчата знизили прояви егоцентризму та рівень тривожності, пов'язаної зі школою, стали більш впевненими в своїх можливостях, але залишилися емоційно чутливими, що переживають невдачі через рівень прояву екзальтованої акцентуації, який у них підвищився з 46% до 67%.

Серед хлопців знизилась показники педантичної, застрягаючої та демонстративної акцентуацій. Якщо на першому етапі дослідження педантична акцентуація проявлялася у 53% хлопців, то на другому лише у 20%. Застрягаюча акцентуація до корекції виявлена у 87% хлопців, а після – у 53%..

Іншими словами, хлопці стали більш адекватно реагувати на зауваження вчителів, з їхнього боку знизилися прояви агресивності.

Порівнюючи статеві особливості п'ятикласників, слід зазначити, що у дівчат яскравіше простежуються зміни у проявах акцентуацій характеру, ніж у хлопців. Це значить, що дівчата активніше пристосовуються до труднощів, визнають правила та закономірності шкільного життя, вони більше піддаються впливам педагогів, а хлопці пристосовуються до нових умов навчання завдяки винахідливості, вмінню долати труднощі через фізіологічну стійкість організму до впливу стресогенних факторів.

Достовірність отриманих результатів після впровадження психокорекційної програми ми перевіряли за допомогою критерію *T*-Вілкосона для залежних вибірок. Показники змін вираженості акцентуацій характеру за методикою Шмішека у хлопців і дівчат п'ятого класу відображені у таблиці 3.2.2.

Таблиця 3.2.3

Середні показники змін вираженості акцентуацій характеру у молодших підлітків до і після впровадження корекційної програми (методика Шмішека)

Акцентуація	Дівчата		<i>T</i> -Вілкосона	Хлопці		<i>T</i> -Вілкосона
	до	після		до	після	
Гіпертимічна	15,4	15,6	46,5	15,6	19,0	33,0
Тривожна	12,2	11,2	34,0	4,6	5,8	42,5
Дистимічна	8,4	11,4	45,0	7,2	5,8	30,5
Педантична	11,7	12,0	53,5	9,1	8,7	53,5

Продовження таблиці 3.2.3

Акцентуація	Дівчата		<i>T</i> -Вілкосона	Хлопці		<i>T</i> -Вілкосона
	до	після		до	після	
Збудлива	12,6	13,8	45,0	8,8	9,4	59,0
Емотивна	20,6	20,2	55,0	15,2	13,4	40,5
Застрягаюча	13,4	16,0	<b>21,5*</b>	13,2	11,6	<b>26,0'</b>
Демонстративна	12,2	11,2	46,0	12,8	12,6	56,5



Циклотимічна	16,8	18,0	49,0	14,4	13,4	60,0
Екзальтована	19,6	22,0	43,5	10,8	10,8	53,5

Примітка: ' -  $p \leq 0,1$  (на рівні тенденції); \* -  $p \leq 0,05$ .

Статевих особливостей набули показники змін у проявах акцентуації характеру до та після корекційної роботи: у дівчат зміни, що визначалися відповідали більш значущому рівню, ніж у хлопців (відповідно  $p \leq 0,05$ ,  $p \leq 0,1$ ). Іншими словами, дівчата більш схильні до змін настрою, вони більш цілеспрямовані в досягненні мети.

Таким чином, результати порівняльного аналізу показників, отриманих у констатуючому та контрольному експериментах засвідчили ефективність розробленої нами корекційної програми.

Більша частина дітей після корекції знизили рівень шкільної тривожності, підвищили самооцінку та впевненість в своїх можливостях. У дітей сформоване позитивне ставлення до школи, вчителів та однокласників. Можна відмітити підвищення групової єдності класу, позитивну динаміку емоційного розвитку дітей, що характеризується підвищенням усвідомлення почуттів, а також гармонізації образу "Я".

Ступінь вираженості проблем адаптації у молодших підлітків напряду пов'язана зі ставленням дорослих до результатів навчальної діяльності і поведінки дитини. Ці проблеми у якійсь мірі провокуються батьками і педагогами, які орієнтують дітей на отримання тільки гарної оцінки, вимагають "правильної" поведінки і нагороджують за результат, а не за сам процес його досягнення чи просто прагнення діяти. Враховуючи вікові особливості молодших підлітків і складність адаптації до умов середньої школи ми пропонуємо рекомендації адміністрації та педколективу навчального закладу щодо подолання труднощів адаптаційного періоду у п'ятикласників.

### **Висновки до третього розділу**

Отже спираючись на результати проведеного нами дослідження, аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури ми розробили програму тренінгових занять, спрямовану на усунення труднощів адаптації учнів 5-го до навчання в умовах середньої школи. У своїй програмі ми керувалися принципами клієнт-центрованої терапії К.Роджерса, які полягають у виробленні в учнів більшої самоповаги і здатності починати свої дії, необхідні для приведення їх "Я"-реального до відповідності з їх особистим досвідом і глибинними переживаннями. При розробці тренінгових занять ми спиралась на роботи таких діячів психології як О. Коблик, О. М. Прихожан, С. В. Кривцової, Г. А. Цукерман, К. Фопель. Запропоновані типи занять виступили основою для тренінгової програми, мета і зміст якої – сприяння психологічній адаптації п'ятикласників до умов середньої школи, створення умов, які дозволяють кожному п'ятикласнику як можна легше і радісніше вступити в новий етап шкільного навчання; підтримання і розвинення в дітей інтересу до знань; допомога в спілкуванні з новими однокласниками й вчителями.

## ВИСНОВКИ

1. Перехід у п'ятий клас виступає для молодших підлітків важливим етапом їх шкільного життя, впродовж якого активно формується особистість, відбувається психічний розвиток, який нерідко супроводжується складним процесом адаптації. Пристосування до нових умов навчання відбувається не одразу і є для молодших підлітків болючою проблемою. Це досить довгий процес, пов'язаний зі значними навантаженнями усіх систем організму, тому і адаптуються діти до умов середньої школи по-різному. Мета нашого дослідження полягала саме у виявленні психологічних особливостей адаптації хлопців і дівчат п'ятого класу до навчання у нових умовах, а також в обґрунтуванні своєчасної психопрофілактики та психокорекції. Для цього ми підібрали і опрацювали методики, які допомогли нам виявити психологічні особливості адаптації учнів до змінених умов школи. За допомогою методики Філліпса ми виявили рівень тривожності учнів, пов'язаного зі школою за різними тривожними факторами. Анкета Н.Г.Лусканової дала можливість дослідити рівень шкільної мотивації п'ятикласників. Методика Шмішека показала виражений тип акцентуацій характеру молодших підлітків.

2. Поставлена мета і завдання нашого дослідження були вирішені, а висунута гіпотеза стосовно того, що взаємозв'язок між адаптацією до нових умов навчання та мотивацією до навчання у п'ятикласників обумовлений статевою специфікою, знайшла своє підтвердження. Статеві особливості п'ятикласників проявили себе у більш високих показниках шкільної тривожності у хлопців порівняно з дівчатами. За зовнішнім спокоєм хлопців і намаганням виглядати емоційно стриманими в присутності інших приховується тривога і певні тривожні симптоми, що стосуються шкільного життя. Статеві особливості також яскраво виразилися в тому, що більшість дівчат має підвищений рівень тривожності, однак, як довели результати кореляційного аналізу в нашій вибірці, ця тривожність слабо пов'язана зі школою.

У хлопців, навпаки, рівень тривожності залежить від ситуацій, що стосуються шкільного життя і характеризується проявами тривожних симптомів.

3. Статеві особливості вираженості типологічних властивостей у п'ятикласників показав, що у хлопців мотивація до навчання в більшій мірі залежить від індивідуальних властивостей особистості. Так, кореляційний аналіз доводить, що взаємозв'язок між мотивацією і вираженістю акцентуацій характеру у хлопців має більше статистично значущих показників, ніж у дівчат. У дівчат високі навчальні досягнення залежать в основному від того, наскільки успішно вони намагаються не звертати увагу на свій поганий настрій, менше реагувати на зауваження на свою адресу, тобто підтримувати свою працездатність. У хлопців інтерес до знань стійкий, коли вони долають свої переживання і внутрішній дискомфорт, коли самостверджуються, що проявляється у зовнішній поведінці під час презентації своїх індивідуальних властивостей. Кореляційний аналіз показав, якщо дівчатам для кращого засвоєння знань потрібно менше проявляти залежність від настрою, то хлопцям потрібно більше турбуватися рівнем своїх навчальних досягнень. Хлопці, на відміну від дівчат, частіше проявляють у поведінці оптимізм і демонстративність, компенсуючи, таким чином, низький рівень знань.

4. За допомогою *параметричного критерію  $\phi$ -Фішера* для двох незалежних вибірок нами були визначені статистично значущі відмінності між хлопцями і дівчатами ( $\phi=3,9; p \leq 0,001$ ) у представленості високого рівня шкільної мотивації.

У більшості своїй дівчата (28%) більш, ніж хлопці, схильні до управління своєю поведінкою в напрямку оволодіння знаннями.

5. За допомогою *кореляційного аналізу* ми встановили статеві особливості адаптаційного процесу п'ятикласників до умов навчання в середній школі.

Було встановлено, що хлопцям складніше адаптуватися до нових умов середньої школи. У них, на відміну від дівчат, характер шкільної тривожності проявляється яскравіше і виражений більшою кількістю тривожних симптомів і вдвічі більшим проявом дезадаптації у порівнянні з дівчатами.

6. Спираючись на результати проведеного нами дослідження, аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури ми *розробили програму* тренінгових занять, спрямовану на усунення труднощів адаптації п'ятикласників до навчання в умовах середньої школи. Мета і зміст програми полягали у сприянні психологічній адаптації п'ятикласників до навчання в середній ланці школи, створенні умов, які дозволяють учням 5-го класу як можна легше вступити в новий етап шкільного навчання; підтриманні і розвиненні в дітей інтересу до знань; допомозі в спілкуванні з новими вчителями. Програма містить п'ять етапів, реалізація яких здійснюється за допомогою таких методів і технік як: рольові ігри, дискусії, малюнок атр-терапія. Програма тренінгу розрахована на 12-14 занять по дві академічних години.

7. Ефективність запропонованої нами корекційно-розвивальної програми перевірялася за допомогою критерію Т-Вілкоксона для двох залежних вибірок. Нами встановлено, що найбільш достовірними результатами ( $p \leq 0,01$ ) виявилися показники змін у шкільній мотивації у дівчат (за анкету Н.Г. Лусканової). Статистичної значущості набули також і показники змін за методикою визначення тривожності Філліпса за фактором "низька фізіологічна опірність стресу" у хлопців ( $p \leq 0,01$ ). На відміну від дівчат, у них яскравіше виражена захисна функція організму щодо опірності стресовим ситуаціям.

Статистичні зміни були зафіксовані у показниках застрягаючої акцентуації характеру у дівчат ( $p \leq 0,05$ ) порівняно із хлопцями, у яких достовірність змін виявилася на рівні тенденції ( $p \leq 0,1$ ). Дівчата більш схильні до змін настрою, підвищення групової єдності свого класного колективу, впевненості у своїх можливостях.

Дівчата більш ефективно пристосовуються до нових умов навчання завдяки визнанню правил та закономірностей шкільного життя. Хлопці ж пристосовуються до змінених умов середньої школи завдяки винахідливості, вмінню долати труднощі менш дотримуючись шкільних правил, основний акцент роблячи на власній особистості, прагненні до лідерства. Цим пояснюється те, що

серед хлопців більше порушників дисципліни, ніж серед дівчат. Хлопці менш схильні до проявів як позитивних, так і негативних емоцій, ніж дівчата.

У подальшому ми вважаємо доцільним ретельно зупинитися на вивченні психологічних ресурсів, які забезпечать успішну соціально-психологічну адаптацію підлітків в змінених умовах навчання.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаптація учнів до шкільного навчання. 1-10 класи / Уклад.: О. Є. Марінушкіна, Ю. О. Замазій; За заг. редакцією Л. Д. Покроєвої. - Х.: Вид-во "Ранок", 2011. - 192 с.
2. Актуальные проблемы физиологии и патологии кровообращения: Зб. науч. тр. – М., 1976. – 240 с.
3. Андреева Д. А. О понятии адаптации: исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе / Д. А. Андреева // Человек и общество. Проблемы интеллектуального и культурного развития студенчества. – Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1973. – Вып. 13. – С. 62–69.
4. Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем. – М.: Медицина, 1975. – 448 с.
5. Бабаян Ю. О., Коновалюк О. О. Взаємозв'язок тривожності та навчальної успішності молодших школярів [Електронний ресурс] // Збірник наукових праць "Психологічні науки". Випуск 2.12, - 2014. – Режим доступу: [http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/files/5\\_22.pdf](http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/files/5_22.pdf)
6. Бабич О. Психолого-педагогічний супровід процесу адаптації учнів 5-го класу / Бабич О // "Сучасна школа України" № 4 (232) . – 2011. – С.33-44.
7. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. – М.: Генезис, 2000. – 298 с.
8. Блажівський М. І. Поняття адаптації у сучасній науковій літературі [https://www.lvduvs.edu.ua/documents\\_pdf/visnyky/nvsp/01\\_2014/14bmisl.pdf](https://www.lvduvs.edu.ua/documents_pdf/visnyky/nvsp/01_2014/14bmisl.pdf)
9. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М., 1968. – 464 с.
10. Боярин Л. В. Теоретичний аналіз вивчення проблеми соціальної адаптації у психологічній літературі / Л. В. Боярин // "Теоретичні і прикладні проблеми психології". – № 3(32). – 2013. – С. 223-227.
- 11 Братенко Н. В. Батьківські збори "Адаптація учнів 5 класу до навчання у школі" [Електронний ресурс] / Н. В. Братенко. – Режим доступу: <https://vseosvita.ua/library/adaptacia-ucniv-5-klasu-do-navcanna-v-skoli-123856.html>

12. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие / И. В. Вачков. – М., 2000. – 224 с.

13. Вінник Т. К. Адаптація дитини до школи / Т. К. Вінник // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – № 9. С. 15-24.

14. Вінник, Т. К. Консиліум у системі психолого-педагогічного супроводу школярів: методичні рекомендації / Т. К. Вінник // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. - №9. – С.24-47.

15. Все про адаптацію // Журнал "Психолог". – 2004. №25,26. – С. 121 – 122.

16. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Віготский. – СПб., 1997. – 224 с.

17. Гальперин П. Я., Запорожец А. В., Карпова С. Н. Развитие личности ребенка / П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, С. Н. Карпова. – М., 1987.

18. Гарбузов В. И. Практическая психотерапия, или как вернуть ребенку и подростку уверенность в себе, истинное достоинство и здоровье / В. И. Гарбузов. -СПб.: АО "Сфера", 1994. – 160 с.

19. Гудкина А. П. Описание нравственно-психологических качеств личности школьников V-VI классов: Автореферат канд. психол. наук / +А. П. Гудкина.- Москва., 1950. – 22с.

20. Драгунова Т.В. О некоторых психологических особенностях подростка / Т. В. Драгунова// Вопросы психологии личности школьника. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1961.

21. Драгунова Т. В. О характере некоторых психологических особенностей советских подростков: Автореферат канд. дис. / Т. В. Драгунова. – Москва., 1951. – 22 с.

22. Драгунова Т. В. Психологический анализ оценки поступков подростками / Т. В. Драгунова// Вопросы психологии личности школьника. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961.

23. Дубровина И.В. Практическая психология образования / И. В. Дубровина. –М.: ТЦ "Сфера", 1997. – 526 с.



24. Емоції та настрої людини. Як покращити настрої. Практичні роботи: вправи "Вгадай емоцію", "Намалюй настрої" [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://naurok.com.ua/emoci-ta-nastriy-lyudini-yak-pokraschiti-nastriy-praktichni-roboti-vpravi-vgaday-emociyu-namalyuy-nastriy-158784.html>

25. Забезпечення готовності дитини до навчання у школі // Методичні рекомендації для вихователів дошкільних закладів, вчителів початкових класів та батьків. – Харків: ХОНМІБО, 2003. – 32 с.

26. Заброцький М.М. Основи вікової психології. Навчальний посібник / М. М. Заброцький. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2006. – 112с.

27. Ігри для розвитку комунікативних навичок особистості. Ігри розвиваючі комунікативні здібності у дітей. Ігри на розвиток комунікативних здібностей у дітей старшого дошкільного віку. Гра "Все разом" [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://chess-progress.ru/uk/proizvoditelnosti/igry-dlya-razvitiya-kommunikativnyh-navykov-lichnosti-igry.html>

28. Каган В .Е. Психогенные формы школьной дезадаптации / В. Е. Каган // Вопросы психологии. – 1984. – № 4. – С. 89-95.

29. Калюжна Н. В. Розв'язання проблем адаптації учнів у 5 класі [Електронний ресурс] / Н. В. Каган. – Режим доступу: <https://vseosvita.ua/library/rozvazanna-problem-adaptacii-ucniv-u-5-klasi-124731.html>

30. Киричок В. Тренінги на розвиток комунікацій [Електронний ресурс] / В. Киричок. – Режим доступу: <https://osvita.ua/school/method/psychology/1282/>

31. Класні години з психологом /уклад. О. В.Скворчевська, О. С.Нуреева. - Х.: Вид. група "Основа", 2008. - 240 с.

32. Кле М. Психология подростка. Психосексуальное развитие: Пер. с франц / М. Кле.– М., 1991. – 176 с.

33. Коблик Е. Г. Первый раз в пятый класс: программа адаптации детей к средней школе / Е. Г. Коблик. -Москва : Генезис, 2003. -122 с.

34. Коблик Е.Г. Программа адаптации детей к средней школе // Практическая психология и социальная работа / Е. Г. Коблик. – 2005. – № 5. – С. 29-36.

35. Коблик Е.Г. Программа адаптации детей к средней школе / Е. Г. Коблик // Практическая психология и социальная работа. – 2005. – № 6. – С. 9-17.
36. Коблик Е.Г. Программа адаптации детей к средней школе / Е. Г. Коблик // Практическая психология и социальная работа. – 2005. – № 7. – С. 28-30.
37. Кон И. С. Психосексуальное развитие и половая социализация / Семейная психотерапия при нервных и психических заболеваниях / И. С. Кон / под ред. В.К. Мягер и Р.А. Зачеписцкого. -Л.,1978, - С.113-122.
38. Кочубей Б. И., Новикова Е. В. Эмоциональная устойчивость школьников / Б. И. Кочубей, Е. В. Новикова. -М.: Знание, 1988. – 153 с.
39. Кривцова С., Мухаматулина Е. Тренинг "Навыки конструктивного взаимодействия с подростками" / С. Кривцова, Е. Мухаматулина. – М.: Генезис, 1997. – 208 с.
40. Кривцова С.В. Подросток на перекрестке эпох. Проблемы и перспективы социально-психологической адаптации подростков / С. В. Кривцова. – М.: Генезис, 1997. – 280 с.
41. Кривцова С.В., Мухаматулина Е.А. Воспитание, наука хороших навыков / С. В. Кривцова, Е. А. Мухаматулина. – М.: Глобус, 1996. - 160 с.
42. Кулагина И. Ю. Возрастная психология: Учебное пособие / И. Ю. Кулагина. – М.: Изд-во РОУ, 1996. – 180 с.
43. Кулагина И. Ю., Коллюцкий В. Н. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И. Ю. Кулагина, В. Н. Коллюцкий. – М.: ТЦ "Сфера", 2001. - 464 с.
44. Кулик С. М. Психологічні особливості управління професійною адаптацією вчителів: дис. канд. психол. наук: 19.00.05 / С. М. Кулик; Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2004. – 140 с.
45. Левитов Н. Д. Психология характера / Н. Д. Левитов. – М.: Просвещение, 1969. – 387 с.
46. Липа В. А. Основы коррекционной педагогики: Учебное пособие / В. А. Липа. – Донецк: Лебедь, 2002. – 327с.

47. Липа В.А. Психологические основы педагогической коррекции: Учебное пособие / В. А. Липа. – Славянск, 2000. – 319 с.

48. Лисовець С. В, Голуб В. Д. Соціально-психологічні особливості адаптації первокласників к умовам навчання в школі / С. В. Лисовець, В. Д. Голуб // Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія.-№9. – 2008. – С. 124-129.

49. Лукашевич Н. П. Социология воспитания: краткий курс лекций / Николай Павлович Лукашевич. – К.: МАУП, 1996. – 180 с., с. 79.

50. Маклаков А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях / А. Г. Маклаков // Психологический журнал. – 2001. – № 1. – С. 16–24.

51. Максименко С., Максименко К., Главник О. Адаптація дитини до школи / С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. – К.: Мікрос – СВС , 2003. – 111 с.

52. Марінушкіна О. Є. Порадник практичного психолога / О. Є. Марінушкіна, Ю. О. Замазій. - Х.: Вид. група "Основа", 2007. - 240 с.

53. Маркосян А. А. Надежность биологической системы – всеобщий закон онтогенеза // Ведущие проблемы советской геронтологии. – Киев, 1972. – С. 124-136.

54. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студентов вузов / В. С. Мухина. – М.: Изд. центр "Академия", 2000. – 456 с.

55. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. Учебное пособие / А. Д. Наследов. – СПб.: Речь, 2004. – 392 с.

56. Настільна книга шкільного психолога / Авт. уклад. О. Є.Марінушкіна. - Х.: вид-во "Ранок", - 2010. - С.176-178.

57. Немов Р. С. Психология: Учебное пособие для студентов высших пед.учебных заведений: в 3 кн. – 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 2: Психология образования. – 608 с.

58. Ніколаєнко С., Ніколаєнко О. Поняття адаптації в різних напрямках психології [Електронний ресурс] / С. Ніколаєнко, О. Ніколаєнко. – Режим доступу: <http://dSPACE.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/39533/08-Nikolaienko.pdf?sequence=1>

59. Нова українська школа [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>

60. Обуховський К. Галактика потребностей. Психология влечений человека / КазимежОбуховский. – Изд-во: Речь, 2003. – 296 с.

61. Овчарова Р. В. Практическая психология в начальной школе.- М.: Сфера, 1996.

62. Орбели Л. А. Учение И. П. Павлова о высшей нервной деятельности. Избр. труды. – М., 1964. – С. 114 – 242.

63. Особливості адаптаційного періоду учнів п'ятих класів до навчання у шкільній ланці. Інформаційно-методичний посібник. – Вінниця, - 2013. – 34 с.

64. П'ятикласник. Психологічні особливості. Задачі розвитку. Допомога у навчанні // Методичні рекомендації. – Харків: ХОНМІБО, 2005. – С.1-20.

65. Павлов И. П. Полное собрание сочинений. – М., Л., 1951. т. III, кн. 1,2.

66. Покроєва Л. Д. П'ятикласник. Психологічні особливості. Задачі розвитку. Допомога в навчанні / Л. Д. Покроєва. — Х.: ХОНМІБО, 2005.

67. Пономаренко Л. П. Психологическая профилактика дезадаптации учащихся в начале обучения в средней школе. Методологические рекомендации для школьных психологов / Л. П. Пономаренко. – Одеса: АстроПринт, 1999. – 120 с.

68. Практикум по гендерной психологии / Под ред. И.С.Клециной. – СПб.: Питер, 2003. – 316 с.

69. Прихожан А. М. Подросток в учебнике и в жизни / А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых. – М.: Знание, 1990. – 80 с.

70. Прихожан А. М. Программа развития способностей к самопознанию и уверенности в себе у детей 10-12 лет / А. М. Прихожан // Руководство

практического психолога. Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте. – М.: "Академия", 1995.

71. Прихожан А. М. Психокоррекционная работа с тревожными детьми / А. М. Прихожан // Активные методы в работе школьного психолога. – Киров: ЭНЕОМ, 1991.

72. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – Москва, Воронеж, 2000. – 216 с.

73. Прищепа О. Психологічні особливості адаптації молодших підлітків до навчання в основній школі / Олена Прищепа // Вісник Інституту розвитку дитини. -Вип. №35. – 2015. – С.149-154.

74. П'ятикласник. Психологічні особливості. Задачі розвитку. Допомога в навчанні. Методичні рекомендації. - Харків: ХОНМІБО, 2005. – 20 с

75. Реан А. А., Коломинский М. С. Социально-педагогическая психология / А. А. Реан, М. С. Коломинский. – СПб.: Питер, 2002. – С. 356-359.

76. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учебное пособие в 2 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. – 384 с.

77. Рудницька І. Успішна адаптація як умова гармонійного розвитку особистості: фізіологічні і психологічні аспекти адаптації дитини / І. Рудницька // Психолог "ШС". – 2004. - №25-26. - С.21-54.

78. Селиванов В. И. Воспитание воли школьника. – М.: Учебно-педаг. изд-во, 1954.

79. Семиченко В. А., Заслуженюк В. С. Психологія та педагогіка сімейного спілкування: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / В. А. Семиченко, В. С. Заслуженюк. – К.: Веселка, 1998, - 214 с.

80. Селье Г. На уровне целого организма. – М., 1972. – 116 с.

81. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Елена Владимировна Сидоренко. – СПб.: ООО "Речь", 2004. – 350 с.

82. Сідова Н. В. Тренінг "Управлінська компетентність заступника керівника" (розробка) [Електронний ресурс] / Н. В. Сідова. – Режим доступу: <https://naurok.com.ua/trening-upravlinska-kompetentnist-zastupnika-kerivnika-rozrobka-128156.html>

83. Собиева Г. А. Формирование самосознания и самооценки у подростка / Г. А. Собиева// Доклады на совещании по психологии личности. – М.: Изд-во АПНРСФСР, 1956.

84. Солодухова О. Г. Психологія становлення особистості молодого вчителя в процесі професійної адаптації: Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук / Ольга Георгіївна Солодухова. – Київ., 1998. – 39с.

85. Соціально-психологічні аспекти процесу адаптації учнів: [навчально-методичний посібник] / І.С. Булах, Г.О. Хомич, А.М. Виногородський, І. О. Сабанадзе. – К.: Український державний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова, Переяслав-Хмельницький державний педагогічний інститут ім. Г.С. Сковороди, 1997. – 180 с.

86. Татьянчиков А.О. Психологічні особливості адаптації підлітків до навчання в основній школі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/4984/1/Article2.pdf>

87. Татьянчиков А.О. Соціально-психологічна адаптація підлітків на етапі переходу до навчання в основній школі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://er.ucu.edu.ua/bitstream/handle/1/1925/Tatianchykov\\_Sotsialno-psykholohichna%20adaptatsiia.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://er.ucu.edu.ua/bitstream/handle/1/1925/Tatianchykov_Sotsialno-psykholohichna%20adaptatsiia.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

88. Требухова А., Бойко Я., Ульянкін А., Харитоненко В. Мотиваційна готовність. Адаптація дітей до школи [Електронний ресурс] / Анна Требухова, Яна Бойко, Анастасія Ульянкін, Вадим Харитоненко. – Режим доступу: [http://wiki.iteach.com.ua/Вікістаття\\_\"Мотиваційна\\_готовність.\\_Адаптація\\_дітей\\_до\\_школи\"](http://wiki.iteach.com.ua/Вікістаття_\)

89. Тренінг "Конфлікт. Способи вирішення конфлікту" або "Без сварки в хаті" для учнів 6-7 [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<https://naurok.com.ua/trening-konflikt-sposobi-virishennya-konfliktu-abo-bez-svarki-v-hati-174919.html>

90. Фельдштейн Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: Избр. труды. – М.: Московск.психолого-социальный институт: Флинта, 1999. – 627 с.

91. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе / Д. И. Фельдштейн. – М.: Педагогика, 1989. – 208 с.

92. Философские проблемы теории адаптации / под ред. Г. И. Царегородцева. – М.: Мысль, 1975. – 277 с.

93. Хоменко О. А. Проблеми адаптації дітей при переході до 5 класу: погляд психолога / Хоменко О.А. // НАУКОВИЙ ОГЛЯД // № 10 (20). – 2015. – С. 223-227.

94. Хрипкова А. Г. Дівчина – підліток – дівчина. – 2-е вид. – К.: Радян. школа, 1985. – 272 с.

95. Хрипкова А. Г., Антропова М. В. Адаптация организма учащихся к учебной и физическим нагрузкам / А. Г. Хрипкова, М. В. Антропова. – М.: Педагогика, 1982. – 240 с.

96. Цукерман Г. А. Как младшие школьники учат жить? / Г.А. Цукерман. - Рига: ПЦ "Эксперимент", 2000. – 260 с.

97. Шльонська О. О. Розгляд поняття "адаптація" з погляду системного підходу // О.О.Шльонська // Актуальні проблеми психології. Том III. : Консультативна психологія і психотерапія : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України / За ред. Максименка С.Д. – Інститут психології ім.Г.С.Костюка НАПН України; - Видавець Лисенко М.М., 2013. – Вип. 9.

98. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Дмитрий Борисович Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. - 560 с.

99. Эльконин Д. Б., Драгунова Т. В. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / Дмитрий Борисович Эльконин, Татьяна Васильевна Драгунова. – М.: Просвещение, 1967.

100. Эшби У. Р. Конструкция мозга. Происхождение адаптивного поведения / У. РоссЭшби. – М.: МГУ, 1962. – 399 с.



## ДОДАТКИ


Додаток А


Результати діагностики шкільної тривожності хлопців (%)

за методикою Б. Філіпса

№	Прізвище, ім'я	Фактори шкільної тривожності							
		1	2	3	4	5	6	7	8
1	В-із Андрій	18	18	15	17	33	0	20	25
2	Г- ов Богдан	5	9	0	17	0	0	20	13
3	К- ка Олександр	5	9	15	0	0	0	0	0
4	Г- ць Богдан	5	0	8	0	0	0	0	0
5	П- ий Максим	14	0	15	0	0	0	0	0
6	С- ін Владислав	27	55	23	0	50	40	20	25
7	А- ик Михайло	14	18	15	50	33	40	0	25
8	Б- ко Олександр	50	36	31	83	83	40	20	38
9	Б- ко Назар	23	81	77	50	17	80	20	38
10	В- ко Владислав	9	73	69	100	33	40	20	50
11	І- ко Микола	9	9	38	0	17	40	0	50
12	К- ов Євгеній	0	9	46	0	0	40	0	50
13	С- ин Владислав	50	36	54	83	67	20	20	38
14	Т - ко Денис	45	36	62	83	67	80	20	63
15	Ц- к Артем	32	9	31	50	50	0	20	88
16	К- ов Роман	78	64	54	67	83	80	20	50
17	З- ін Сергій	45	18	46	33	50	100	20	50
18	К- ов Владлен	18	36	46	67	17	0	0	50
19	К- ко Денис	59	55	31	50	100	60	60	38
20	Ш- ик Богдан	55	45	46	33	83	80	20	63
21	Г- ий Роман	59	64	23	33	100	40	40	25
22	М- та Михайло	77	64	54	83	100	80	40	63
23	Ч- ов Богдан	95	55	62	100	100	80	100	50
24	Б- єв В'ячеслав	36	91	54	100	50	80	20	50
25	П- ко Олег	5	36	46	0	17	40	0	63

Умовні позначки

 - низький рівень

 - підвищений рівень


 - високий рівень

- 1 – загальна тривожність у школі;
- 2 – переживання соціального стресу;
- 3 – фрустрація потреби в досягненні успіху;
- 4 – страх самовираження;
- 5 – страх ситуації перевірки знань;
- 6 – страх не відповідати чеканням оточуючих;
- 7 – низька фізіологічна опірність стресу;
- 8 – проблеми і страхи у відносинах з вчителями.

Результати діагностики шкільної тривожності дівчат (%)  
за методикою Б.Філліпса

№	Прізвище, ім'я учня	Фактори шкільної тривожності							
		1	2	3	4	5	6	7	8
1	К- ць Анастасія	27	64	23	17	50	40	20	25
2	М -ка Ольга	14	9	8	0	0	0	0	0
3	Т- ко Ірина	14	18	31	17	33	60	0	13
4	В - ва Аліна	45	55	62	83	50	80	60	63
5	П - ук Тетяна	27	45	46	67	50	40	20	25
6	С - ва Валерія	64	55	46	83	83	40	20	63
7	С- ва Ірина	83	55	38	100	100	40	80	63
8	Є- ко Вікторія	82	82	46	83	100	60	80	88
9	Г- ай Анастасія	32	45	46	67	50	60	0	50
10	В - ва Надія	27	64	38	17	50	60	0	38
11	Єв - ко Аліна	59	36	69	83	50	80	60	63
12	Ав - ик Ірина	41	45	23	67	50	20	60	38
13	Н - ко Катерина	68	64	77	83	83	100	60	75
14	С - ко Вікторія	41	27	38	83	33	20	40	38
15	Л - ко Аліна	73	54	46	83	83	40	40	63
16	К - ва Дарина	45	27	23	83	33	60	60	50
17	К - ка Аліна	32	45	38	50	33	80	0	25
18	К - ко Аліна	23	45	46	100	17	80	20	63
19	Л - ко Алла	41	73	46	67	50	80	20	38
20	Н - ко Дарина	41	45	54	50	50	20	40	75
21	П - ла Ірина	18	18	54	17	67	40	0	50
22	С - ко Світлана	32	27	31	17	33	60	20	38
23	В - ва Вікторія	73	55	54	83	83	80	80	50
24	Г- ід Таїсія	5	36	38	17	17	60	0	50
25	Л- но Олена	77	45	38	67	100	60	20	13

Умовні позначки

 - низький рівень

 - підвищений рівень

 - високий рівень

- 1 – загальна тривожність у школі;
- 2 – переживання соціального стресу;
- 3 – фрустрація потреби в досягненні успіху;
- 4 – страх самовираження;
- 5 – страх ситуації перевірки знань;
- 6 – страх не відповідати чеканням оточуючих;
- 7 – низька фізіологічна опірність стресу;
- 8 – проблеми і страхи у відносинах з вчителями.

Результати вивчення шкільної мотивації хлопців за методикою  
Н.Г. Лусканової

№	Прізвище, ім'я, чия	Максимально високий рівень шкільної мотивації	Добра шкільна мотивація	Позитивне ставлення до школи, але школа приваблює більш поза навчальними сторонами	Низька шкільна мотивація	Негативне ставлення до школи, шкільна дезадаптація
1	В - з Андрій			16		
2	Г - ов Богдан				14	
3	К - ка Олександр			19		
4	Г - ць Богдан		20			
5	П - ий Максим			16		
6	С - ін Владислав			19		
7	А - ик Михайло				17	
8	Б - ко Олександр				14	
9	Б - ко Назар					1
10	В - ко Владислав					8
11	І - ко Микола				17	
12	К - ов Євгеній				18	
13	С - ин Владислав				14	
14	Т - ко Денис			18		
15	Ц - ук Артем		22			
16	К - ов Роман					9
17	З - ін Сергій			15		
18	К - ов Владлен				13	
19	К - ко Денис				14	
20	Ш - ик Богдан					4
21	Г - ий Роман			18		
22	М - та Михайло			19		
23	Ч - ов Богдан				14	
24	Б - ев В'ячеслав				10	
25	П - ко Олег			19		

Результати вивчення шкільної мотивації дівчат за методикою  
Н.Г. Лусканової

№	Прізвище, ім'я	Максимально високий рівень шкільної мотивації	Добра шкільна мотивація	Позитивне ставлення до школи, але школа приваблює більш поза навчальними сторонами	Низька шкільна мотивація	Негативне ставлення до школи, шкільна дезадаптація
1	К - ць Анастасія			16		
2	М - ка Ольга				11	
3	Т - ко Ірина			16		
4	В - ва Аліна				16	
5	П - ук Тетяна			15		
6	С - ва Валерія				12	
7	С - ва Ірина			16		
8	Є - ко Вікторія	26				
9	Г - ай Анастасія				11	
10	В - ва Надія				10	
11	Є - ко Аліна					7
12	А - ик Ірина				14	
13	Н - ко Катерина					9
14	С - ко Вікторія		24			
15	Л - ко Аліна				13	
16	К - ва Дарина	26				
17	К - ка Аліна			16		
18	К - ко Аліна	26				
19	Л - ко Алла				13	
20	Н - ко Дарина	27				
21	П - ла Ірина	25				
22	С - ко Світлана				14	
23	В - ва Вікторія			18		
24	Г - ид Таїсія	27				
25	Л - но Олена	25				

Результати вивчення акцентуацій характеру у хлопців  
(за тестом Шмішека)

№	Прізвище, ім'ячуня	Гіпертимічна	Тривожна	Дистимічна	Педантична	Збудлива	Емотивна	Застраюаюча	Демонстративна	Циклотимічна	Екзальтована
1	В - з Андрій	15	3	3	8	9	18	12	20	21	12
2	Г- ов Богдан	24	9	3	18	6	18	18	16	15	12
3	К - ка Олександр	18	0	6	2	6	12	12	20	12	12
4	Г - ць Богдан	18	0	3	10	6	18	10	18	15	6
5	П - ий Максим	18	9	3	12	0	15	14	18	15	6
6	С - ін Владислав	24	6	3	18	6	21	14	12	15	12
7	А - ик Михайло	12	0	12	2	12	15	10	10	9	0
8	Б - ко Олександр	15	12	12	4	6	12	8	6	15	12
9	Б- ко Назар	12	3	12	10	18	6	14	2	15	0
10	В - ко Владислав	0	3	12	2	12	12	16	4	3	6
11	І- ко Микола	6	0	9	4	9	15	8	8	9	18
12	К - овЄвгеній	18	3	6	8	0	15	14	14	12	6
13	С- ин Владислав	18	6	9	12	12	18	18	18	18	12
14	Т- ко Денис	21	6	3	12	15	15	14	12	12	24
15	Ц- ук Артем	15	9	9	14	15	18	16	14	15	24
16	К - ов Роман	9	18	15	16	18	18	14	14	18	24
17	З - інСергій	18	6	3	6	3	15	8	12	9	12
18	К - ов Владлен	21	0	0	10	6	18	8	20	6	12
19	К - ко Денис	9	3	6	14	6	15	10	12	12	24
20	Ш - ик Богдан	24	21	9	10	6	15	10	12	15	18
21	Г - ий Роман	21	6	6	16	6	12	8	20	21	12
22	М - та Михайло	18	9	9	12	15	18	14	8	15	18
23	Ч - ов Богдан	15	24	12	16	18	15	18	12	21	24
24	Б - євВ'ячеслав	18	0	6	8	6	18	12	12	18	18
25	П - ко Олег	18	9	3	6	9	21	14	16	18	12

Умовні позначки:



- виражена



-яскраво виражена

Результати вивчення акцентуацій характеру у дівчат  
(за тестом Шмішека)

№	Прізвище, ім'ячуня	Гіпертимічна	Тривожна	Дистимічна	Педантична	Збудлива	Емотивна	Застраюча	Демонстративна	Циклотимічна	Екзальтована
1	К - цьАнастасія	18	9	6	16	9	21	10	8	21	18
2	М - ка Ольга	21	9	6	14	15	18	12	12	21	18
3	Т - ко Ірина	9	9	9	14	12	21	6	10	15	6
4	В - ваАліна	9	18	15	16	9	21	14	14	18	24
5	П - укТетяна	15	21	9	4	9	27	14	16	18	18
6	С - ваВалерія	15	18	9	16	18	21	16	14	24	24
7	С - ваІрина	24	18	12	14	12	21	18	12	21	24
8	Є- ко Вікторія	18	18	12	10	9	18	14	20	24	24
9	Г- ай Анастасія	24	6	6	10	21	21	14	8	15	24
10	В - ваНадія	21	12	12	12	9	15	12	12	12	24
11	Є - ко Аліна	9	15	6	10	12	15	12	8	6	18
12	А - икІрина	6	9	9	8	12	27	12	12	15	18
13	Н - ко Катерина	6	15	3	8	15	24	12	12	15	24
14	С - ко Вікторія	12	3	12	14	15	15	20	12	9	12
15	Л - ко Аліна	24	3	0	10	12	24	16	14	18	18
16	К - ва Дарина	18	9	6	16	9	21	10	8	21	18
17	К - ка Аліна	9	15	12	12	9	24	10	12	24	12
18	К - ко Аліна	9	15	6	8	12	18	10	10	6	18
19	Л - ко Алла	9	15	6	10	12	15	12	8	6	24
20	Н - ко Дарина	12	18	9	10	15	21	10	8	9	24
21	П - ла Ірина	21	12	3	8	9	12	10	6	6	24
22	С - ко Світлана	24	18	12	12	12	18	16	12	21	12
23	В - ваВікторія	9	9	9	14	12	21	6	10	15	6
24	Г-- ідТаїсія	9	12	12	10	12	27	12	10	15	18
25	Л - но Олена	24	18	12	12	12	18	18	12	18	18

Умовні позначки:



- виражена



-яскраво виражена

Показники рівня мотивації до навчання у дівчат до та після корекційної програми  
(методика Лусканової)

№	Прізвище, ім'я	Максимально високий рівень шкільної мотивації		Добра шкільна мотивація		Позитивне ставлення до школи, але школа приваблює більш поза навчальними сторонами		Низька шкільна мотивація		Негативне відношення до школи, шкільна дезадаптація	
		до	після	до	після	до	після	до	після	до	після
1	К-цьАнастасія					16	<b>18</b>				
2	М-ка Ольга						<b>16</b>	11			
3	Т-ко Ірина					16	<b>16</b>				
4	В-ваАліна						<b>15</b>	16			
5	П-к Тетяна					15	<b>18</b>				
6	С-ваВалерія						<b>18</b>	12			
7	С-ваІрина					16					
8	Є-коВікторія	26	<b>26</b>								
9	Г-йАнастасія							11	<b>11</b>		
10	В-ваНадія							10	<b>11</b>		
11	Є-ко Аліна							<b>18</b>		7	
12	А-кірина							20		14	
13	Н-ко Катерина							<b>15</b>		9	
14	С-ко Вікторія		<b>26</b>	24							
15	Л-коАліна						<b>18</b>	13			

Показники рівня мотивації до навчання у хлопців до та після корекційної програми (методика Лусканової)


№	Прізвище, ім'я	Максимально високий рівень шкільної мотивації		Добра шкільна мотивація		Позитивне ставлення до школи, але школа приваблює більш поза навчальними сторонами		Низька шкільна мотивація		Негативне відношення до школи, шкільна дезадаптація	
		до	після	до	після	до	після	до	після	до	після
1	В-з Андрій					16			14		
2	Г-ов Богдан							14	14		
3	К-ка Олександр		<b>26</b>			19					
4	Г-ць Богдан			20	<b>24</b>						
5	П-й Максим		<b>28</b>			16					
6	С-н Владислав					19	<b>19</b>				
7	А-к Михайло						<b>15</b>	17			
8	Б-ко Олександр							14	<b>14</b>		
9	Б-ко Назар						<b>15</b>			1	
10	В-ко Владислав						<b>18</b>			8	
11	І-ко Микола				<b>20</b>			17			
12	К-в Євгеній						<b>18</b>	18			
13	С-н Владислав							14	<b>12</b>		
14	Т-ко Денис					18	<b>18</b>				
15	Ц-к Артем			22	<b>22</b>						




Показники рівня тривожності у хлопців до та після впливу корекційної програми  
(методика Філіпса)

№	Прізвище, ім'я	1		2		3		4		5		6		7		8	
		до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після
1	К- ць Анастасія	27	82	64	45	23	54	17	100	50	100	40	80	20	60	25	63
2	М- ка Ольга	14	0	9	18	8	38	0	17	0	0	0	0	0	0	0	38
3	Т-ко Ірина	14	14	18	36	31	38	17	17	33	17	60	20	0	20	13	13
4	В- ва Аліна	45	26	55	45	62	38	83	83	50	83	80	60	60	60	63	50
5	П- к Тетяна	27	68	45	27	46	54	67	100	50	100	40	60	20	40	25	25
6	С- ва Валерія	64	59	55	45	46	54	83	50	83	83	40	40	20	40	63	63
7	С- ва Ірина	83	55	55	27	38	23	100	50	100	67	40	40	80	60	63	38
8	Є- ко Вікторія	82	72	82	64	46	69	83	67	100	83	60	80	80	40	88	50
9	Г- й Анастасія	32	5	45	27	46	46	67	0	50	0	60	20	0	0	50	25
10	В- ва Надія	27	32	64	45	38	52	17	50	50	17	60	40	0	20	38	63
11	Є- ко Аліна	59	55	36	36	69	62	83	33	50	83	80	40	60	20	63	50
12	А- к Ірина	41	27	45	55	23	38	67	67	50	50	20	40	60	20	38	63
13	Н- ко Катерина	68	50	64	55	77	62	83	100	83	50	100	60	60	40	75	50
14	С- ко Вікторія	41	9	27	91	38	31	83	83	33	0	20	40	40	20	38	25
15	Л- ко Аліна	73	45	54	27	46	38	83	17	83	67	40	60	40	20	63	50

## Умовні позначки:

 - низький рівень

 - підвищений рівень

 - високий рівень

1 – загальна тривожність у школі;  
стресу;

2 – переживання соціального стресу;  
вчителями

3 – фрустрація потреби в досягненні успіху;

4 – страх самовираження;

5 – страх ситуації перевірки знань;

6 – страх не відповідати чеканням оточуючих;

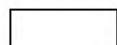
7 – низька фізіологічна опірність

8 – проблеми і страхи у відносинах з

Показники рівня тривожності у хлопців до та після впливу корекційної програми  
(методика Філіпса)

№	Прізвище, ім'я/учня	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після
1	В-з Андрій	18	0	18	9	15	23	17	0	33	0	0	0	20	0	25	38
2	Г- ов Богдан	5	14	9	18	0	15	17	50	0	17	0	20	20	13	13	25
3	К- ка Олександр	5	5	9	9	15	23	0	0	0	0	0	0	0	0	0	38
4	Г- ць Богдан	5	0	0	0	8	8	0	17	0	0	0	0	0	0	0	13
5	П- й Максим	14	14	0	0	15	23	0	0	0	0	0	0	0	0	0	38
6	С- н Владислав	27	0	55	36	23	15	0	0	50	0	40	0	20	0	25	38
7	А- к Михайло	14	18	18	27	15	15	50	33	33	17	40	20	0	0	25	25
8	Б- ко Олександр	50	55	36	27	31	69	83	67	83	100	40	60	20	0	38	63
9	Б- ко Назар	23	9	81	55	77	62	50	50	17	0	80	60	20	0	38	38
10	В- ко Владислав	9	14	73	36	69	38	100	17	33	33	40	60	20	0	50	38
11	І- ко Микола	9	9	9	18	38	31	0	17	17	33	40	40	0	0	50	38
12	К- в Євгеній	0	2	9	18	46	31	0	17	0	17	40	0	0	0	50	38
13	С- н Владислав	50	18	36	23	54	54	83	67	67	50	20	20	20	0	38	50
14	Т - ко Денис	45	17	36	55	62	69	83	50	67	50	80	80	20	0	63	50
15	Ц- к Артем	32	18	9	36	31	31	50	33	50	33	0	20	20	40	88	50

## Умовні позначки:

 - низький рівень

 - підвищений рівень

 - високий рівень

1 – загальна тривожність у школі;  
стресу;

2 – переживання соціального стресу;  
вчителями

3 – фрустрація потреби в досягненні успіху;

4 – страх самовираження;

5 – страх ситуації перевірки знань;

6 – страх не відповідати чеканням оточуючих




7 – низька фізіологічна опірність

8 – проблеми і страхи у відносинах з

## Додаток П


## Ефективність корекційної програми у дівчат (за методикою Леонгарда)


№	Прізвище, ім'я	Гіпертична		Тривожна		Дистимічна		Педантична		Збудлива		Емотивна		Застраюча		Демонстративна		Циклотимічна		Екзальтована	
		до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після
1	Кл-ць Анастасія	18	15	9	12	6	12	16	12	9	15	21	21	10	14	8	8	21	24	18	24
2	М - ка Ольга	21	15	9	6	6	3	14	8	15	6	18	21	12	14	12	10	21	15	18	24
3	Ту - ко Ірина	9	6	9	12	9	9	14	14	12	12	21	15	6	12	10	8	15	15	6	18
4	Во - ва Аліна	9	21	18	18	15	12	16	18	9	15	21	24	14	18	14	18	18	18	24	18
5	По - ук Тетяна	15	6	21	18	9	9	4	6	9	6	27	15	14	14	16	12	18	15	18	24
6	См - ва Валерія	15	15	18	12	9	21	16	6	18	18	21	18	16	18	14	8	24	24	24	24
7	Си - ва Ірина	24	18	18	9	12	15	14	18	12	15	21	21	18	14	12	14	21	18	24	24
8	Єв - ко Вікторія	18	18	18	15	12	18	10	18	9	12	18	21	14	18	20	14	24	18	24	24
9	Г - вай Анастасія	24	18	6	6	6	12	10	14	21	21	21	21	14	12	8	14	15	24	24	18
10	В - ова Надія	21	15	12	9	12	6	12	6	9	12	15	21	12	16	12	10	12	15	24	18
11	Єв - ко Аліна	9	18	15	18	6	15	10	12	12	15	15	21	12	20	8	12	6	12	18	24
12	Ав - ик Ірина	6	12	9	12	9	9	8	6	12	12	27	21	12	14	12	6	15	15	18	24
13	Не - ко Катерина	6	18	15	15	3	12	8	16	15	15	24	24	12	20	12	10	15	18	24	24
14	Са - ко Вікторія	12	15	3	6	12	12	14	12	15	15	15	18	20	20	12	8	9	18	12	24
15	Ле - ко Аліна	24	24	3	0	0	6	10	14	12	18	24	21	16	16	14	16	18	21	18	18

-  - виражена  
 - яскраво виражена  
 - сильно виражена

## Ефективність корекційної програми у хлопців (за методикою Леонгарда)

№	Прізвище, ім'я	Гіпертична		Тривожна		Дистимічна		Педантична		Збудлива		Емотивна		Застраюча		Демонстративна		Циклотимічна		Екзальтована	
		до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після
1	В - із Андрій	15	18	3	0	3	3	8	4	9	6	18	12	12	14	20	16	21	18	12	6
2	Г- ов Богдан	24	24	9	9	3	6	18	10	6	12	18	18	18	12	16	14	15	15	12	12
3	К - а Олександр	18	18	0	3	6	3	2	10	6	6	12	15	12	10	20	16	12	12	12	6
4	Г- ць Богдан	18	18	0	3	3	3	10	10	6	6	18	18	10	12	18	12	15	6	6	12
5	П - ий Максим	18	21	9	0	3	0	12	10	0	3	15	18	14	10	18	16	15	9	6	6
6	С - ін Владислав	24	18	6	3	3	9	18	8	6	18	21	9	14	10	12	14	15	12	12	12
7	А - ик Михайло	12	12	0	3	12	6	2	2	12	15	15	12	10	8	10	10	9	3	0	0
8	Б-ко Олександр	15	18	12	15	12	12	4	10	6	12	12	6	8	10	6	10	15	18	12	24
9	Б- ко Назар	12	21	3	9	12	6	10	4	18	12	6	3	14	12	2	12	15	18	0	18
10	В- ко Владислав	0	18	3	9	12	12	2	6	12	12	12	12	16	16	4	8	3	9	6	12
11	І- ко Микола	6	21	0	0	9	3	4	12	9	6	15	15	8	10	8	14	9	15	18	0
12	К- ов Євгеній	18	21	3	3	6	3	8	6	0	6	15	15	14	10	14	18	12	15	6	18
13	С- ин Владислав	18	18	6	3	9	6	12	14	12	6	18	15	18	12	18	14	18	21	12	6
14	Т- ко Денис	21	21	6	9	3	6	12	16	15	15	15	18	14	14	12	10	12	15	24	18
15	Ц- ук Артем	15	18	9	18	9	9	14	8	15	6	18	15	16	14	14	6	15	15	24	12

 - виражена

 - яскраво виражена

 - сильно виражена