МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

на тему: **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ-МІГРАНТІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ШКОЛИ**

Виконала: студентка 2 курсу,
групи 8.0533-2-з-дн
спеціальності 053- Психологія
Трохіна Олена Володимирівна
Керівник: Мосол Н.О., к. психол. н.,
доцент кафедри психології
Рецензент: Грандт В.В., к. психол. н.,
доцент кафедри психології

Запоріжжя - 2025

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної пелагогіки та психології
Кафедра психології
Рівень вищої освіти магістр
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри_____

к.психол.н., лонент. Н.О. Губа

«___»_____2025р.

З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТІЦІ

Трохіній Олені Володимирівні

Тема роботи: Соціально-психологічна адаптація дітей-мігрантів освітньому просторі школи

керівник роботи: Мосол Н.О. к. психолог.н., доцент кафедри психології

затверджені наказом ЗНУ від «24 « 09 2024 року № 1446-с)

1. Строк подання студентом роботи _____
2. Вихідні дані до роботи: аналіз психолого-педапогічної літератури.
3. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: теоретично проаналізувати проблему адаптації в психолого-педагогічній літературі; висвітлити особливості соціально-психологічної адаптації дітей-мігрантів до нового шкільного середовища; визначити психолого-педагогічні умови забезпечення успішної адаптації дітей-мігрантів в освітньому просторі школи; емпірично дослідити особливості соціально-психологічної адаптації дітей-мігрантів в освітньому просторі школи; розробити та апробувати програму сприяння адаптації дітей-мігрантів до нового шкільного середовища.
4. Перелік графічного матеріалу: 3 таблиць, 13малюнків
5. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Мосол Н.О., доцент		
Розділ 1	Мосол Н.О., доцент		
Розділ 2	Мосол Н.О., доцент		
Висновки	Мосол Н.О., доцент		

7. Дата видачі завдання: _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень – квітень 2024 р.	виконано
2	Робота над вступом	травень 2024 р.	виконано
3	Робота над першим розділом	червень-липень 2024 р.	виконано
4	Робота над другим розділом	серпень-жовтень 2024 р.	виконано
5	Написання висновків	листопад 2024 р.	виконано
6	Передзахист	грудень 2024 р.	виконано
7	Нормоконтроль	січень 2025 р.	виконано
8	Захист	березень 2025 р.	виконано

Студент_____О.В. Трохіна

Керівник роботи_____Н.О. Мосол

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер_____А. О. Неманежина

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 85 сторінок, 13 малюнків, 3 таблиць, 56 джерел, 4 додатка.

Об’єктом дослідження є соціально-психологічна адаптація особистості.

Предметом дослідження є соціально-психологічна адаптація дітей-мігрантів в освітньому просторі школи.

Метою дослідження є теоретично проаналізувати та емпірично дослідити особливості соціально-психологічної адаптації дітей-мігрантів в освітньому просторі школи.

Гіпотеза перша: регулярне застосування психолого-педагогічних методів сприяє успішному соціально-психологічному адаптуванню дітей-мігрантів до нового навчального оточення.

Гіпотеза друга: створена корекційна програма допомагає зменшити рівень тривожності, підвищити адаптаційні здібності та покращити комунікацію між дітьми-мігрантами в освітньому середовищі.

Методи дослідження. Для розв’язання поставленої мети і завдань застосовувався комплекс теоретичних та емпіричних методів дослідження: теоретичні: аналіз та узагальнення – для з’ясування стану розробленості предмета дослідження; систематизація та інтерпретація досліджуваної проблеми; емпіричні: опитування; психодіагностичні методики: методика «Шкала тривожності» О. Кондаша; Тест рівня шкільної тривожності Філіпса; методика «Мотивація до успіху» Т. Елерса; методика «Вимірювання самооцінки» Дембо-Рубінштейн; методика «Стратегії та тактики поведінки в конфліктній ситуації» К. Томаса.

Наукова новизна полягає у створенні авторської корекційної програми, яка підтримує соціально-психологічну адаптацію дітей-мігрантів у школі та може бути впроваджена у практичну роботу шкільних психологів.

АДАПТАЦІЯ, ДІТИ-МІГРАНТИ, СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ, ШКІЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ, ТРИВОЖНІСТЬ, МІЖОСОБИСТІСНІ СТОСУНКИ.

SUMMARY

Trokhina O.V. Socio-psychological adaptation of migrant children in the educational space of the school.

Master's qualification work: 85 pages, 13 figures, 3 tables, 56 sources.

The object of the study is the socio-psychological adaptation of the personality.

The subject of the study is the socio-psychological adaptation of migrant children in the educational space of the school.

Hypothesis one: systematic use of psychological and pedagogical methods contributes to the effective socio-psychological adaptation of migrant children to the new educational environment.

Hypothesis two: the developed correctional program contributes to reducing the level of anxiety, increasing adaptive abilities and improving interpersonal relationships of migrant children at school.

The purpose of the study is to theoretically analyze and empirically investigate the features of the socio-psychological adaptation of migrant children in the educational space of the school.

Research methods. The work used theoretical methods (analysis and generalization of psychological and pedagogical literature, systematization and interpretation of the problem under study) and empirical methods (survey, psychodiagnostic methods, psychological and pedagogical experiment). Methods used:

1. the methodology "Anxiety Scale" by O. Kondash;
2. Phillips' school anxiety level test;
3. methodology "Motivation for Success" by T. Ehlers;
4. methodology "Measuring Self-Esteem" by Dembo-Rubinstein;
5. methodology "Strategies and Tactics of Behavior in a Conflict Situation" by K. Thomas.

The scientific novelty lies in the development of an author's correctional program aimed at the socio-psychological adaptation of migrant children at school, which can be used in the professional activities of psychologists and teachers.

The study contributes to a deeper understanding of the processes of socio-psychological adaptation of migrant children, the formation of effective psychological and pedagogical strategies and the development of adaptation mechanisms in the school environment.

Keywords: adaptation, migrant children, socio-psychological adaptation, school environment, anxiety, interpersonal relationships.

ЗМІСТ

ВСТУП ……. 8
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ-МІГРАНТІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ШКОЛИ……..……. 11
1.1. Проблема адаптації в психолого-педагогічній літературі…….…….. 11
1.2. Особливості соціально-психологічної адаптації дітей-мігрантів до нового шкільного середовища…… 19
1.3. Психолого-педагогічні умови забезпечення успішної адаптації дітей-мігрантів в освітньому просторі школи…….…… 24
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ-МІГРАНТІВ В ШКОЛІ……..... 31
2.1. Організація та характеристика вибірки емпіричного дослідження……. 31
2.2. Обґрунтування психодіагностичного інструментарію дослідження…….. 33
2.3. Аналіз дослідження особливостей соціально-психологічної адаптації дітей-мігрантів в школі ……...…….. 37
РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА СПРИЯННЯ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ-МІГРАНТІВ ДО НОВОГО ШКІЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА …… 53
3.1. Зміст програми сприяння адаптації дітей-мігрантів до нового шкільного середовища …….…….…… 53
3.2. Аналіз ефективності апробації програми…….……..…….…….. 65
3.3. Методичні рекомендації для вчителів щодо створення необхідних умов з адаптації до нового шкільного середовища дітей-мігрантів 67
ВИСНОВКИ……. 77
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……..…….. 80
ДОДАТКИ…….…... 86

ВСТУП

Актуальність дослідження. Явища сучасного українського суспільства характеризуються воєнними станом, економічною нестабільністю, високою динамічністю та стресогенністю. Складні об'єктивні умови життя диктують нові вимоги до соціуму, що впливає на адаптацію до нових умов життєдіяльності кожної людини. В умовах воєнного стану в країні актуалізувалась проблема соціально-психологічної адаптації дітей вимушених переселенців до навчання у освітніх закладах в інших містах України та за кордоном. Окрім того, що діти втратили свої звичні домівки та друзів, вони опинилися у новому соціокультурному середовищі, що безпосередньо впливає на адаптацію до навчання у новій школі та спілкуванні з іншими однолітками та дорослими. Перехід до нового навчального закладу викликає у дитини зміни у її діяльності та способі життя. Цей період є досить важким для дитини та супроводжується різноманітними зрушеннями у формуванні психоемоційної сфери. Тож проблему соціально-психологічної адаптації дітей-мігрантів слід віднести до однієї з найбільш серйозних проблем сучасності країни, що вимагає не тільки поглибленого вивчення, а й пошуку продуктивного рішення на теоретичному та практичному рівні, що й обумовлює вибір теми нашого дослідження.

У вивченні проблематики соціально-психологічної адаптації особистості варто відзначити таких вітчизняних науковців як К. Андрусович, Ю. Багно, М. Блажківський, Н. Гусак, І. Козубовська, Т. Комар, Г. Пріб, Я. Сікора та інші.

Особливості дослідження проблеми адаптації дітей-мігрантів, зокрема особливості роботи з цією групою дітей в межах освітнього закладу, висвітлені у працях таких вітчизняних вчених, як Ю. Жданович, А. Коваленко, О. Косенчук, Н. Литвинова, Г. Розлуцька, Н. Сабат, Ю. Хачатурян тощо.

Об’єкт дослідження – соціально-психологічна адаптація особистості.

Предмет дослідження – соціально-психологічна адаптація дітей-мігрантів в освітньому просторі школи.

Мета дослідження – теоретично проаналізувати та емпірично дослідити особливості соціально-психологічної адаптації дітей-мігрантів в освітньому просторі школи.

Завдання дослідження:

1. Теоретично проаналізувати проблему адаптації в психолого-педагогічній літературі.

2. Висвітлити особливості соціально-психологічної адаптації дітей-мігрантів до нового шкільного середовища.

3. Визначити психолого-педагогічні умови забезпечення успішної адаптації дітей-мігрантів в освітньому просторі школи.

4. Емпірично дослідити особливості соціально-психологічної адаптації дітей-мігрантів в освітньому просторі школи.

5. Розробити та апробувати програму сприяння адаптації дітей-мігрантів до нового шкільного середовища.

Методологія дослідження. Для розв’язання поставленої мети і завдань застосовувався комплекс теоретичних та емпіричних методів дослідження:

- теоретичні: аналіз та узагальнення – для з’ясування стану розробленості предмета дослідження; систематизація та інтерпретація досліджуваної проблеми;

- емпіричні: опитування; психодіагностичні методики: методика «Шкала тривожності» О. Кондаша; Тест рівня шкільної тривожності Філіпса; методика «Мотивація до успіху» Т. Елерса; методика «Вимірювання самооцінки» Дембо-Рубінштейн; методика «Стратегії та тактики поведінки в конфліктній ситуації» К. Томаса.

Емпірична вибірка дослідження. Формування вибірки для емпіричного дослідження здійснювалося відповідно до теми, заявленої в нашій роботі. У дослідженні взяли участь 38 дітей-мігрантів середнього шкільного віку (11–14 років).

Практична значущість дослідження полягає в обґрунтуванні методології дослідження особливостей соціально-психологічної адаптації дітей-мігрантів в освітньому просторі школи; створенні авторської корекційної програми, що спрямована на сприяння адаптації дітей-мігрантів до нового шкільного середовища, яка може бути використана в професійній діяльності психологів.

РОЗДІЛ 1.
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ-МІГРАНТІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ШКОЛИ

1.1. Проблема адаптації в психолого-педагогічній літературі

Дослідження проблеми адаптації особистості продовжує актуалізуватися в сучасному швидко мінливому світі. На сьогоднішній день спостерігається очевидна зміна політичної й соціально-економічної ситуації в суспільстві, що саме по собі вимагає від людини високого розвитку адаптаційного потенціалу, щоб бути успішною в своєму особистісному та професійному становленні.

Незважаючи на те, що в таких науках як медицина, фізіологія та психологія, існує безліч робіт, присвячених адаптації особистості, на даний момент не існує чітких уявлень про зміст цього феномену.

Поняття «адаптація» походить від латинського слова «*adaptatio*» – пристосування. Цей термін вперше з'явився у фізіології та використовувався спочатку в біологічних науках, згодом став активно використовуватися й в інших науках: медицині, соціології, психології. У науковий обіг він був запроваджений німецьким фізіологом Г. Аубертом [6, 10].

Тож, ключове завдання процесу адаптації полягає у проблемі виживання людини, зокрема через пристосування можливостей організму людини до процесів природного і соціального середовищ. Виходячи з діалектичної взаємодії біологічної та соціальної людини, можна виділити три основні рівні адаптації людини (в онтогенезі):

— соціальний (соціально-обумовлений та соціально-детермінований);

— психологічний;

— біологічний [14, 237].

На кожному з цих рівнів проявляється загальне, що є характерним для будь-яких видів адаптації й є основою її існування та, отже, виступає якістю приведення суб'єкта адаптації до оптимальної відповідності до вимог середовища (об'єкта адаптації).

Традиційне розуміння адаптації щодо її результатів та цілей не виходить за рамки біологічної адаптації, де соціальні закони у всіх їх проявах виступають як умови збереження виду. Вказівки на свідомий, активний, творчий характер соціально-психологічної адаптації, на противагу біологічній, не розкривають сутності та принципової відмінності адаптації людини від адаптації інших біологічних об'єктів, а лише уточнюють особливості та специфіку перебігу процесу адаптації людини [7, 235].

Широке використання у різних науках, і навіть особливості теоретичних поглядів дослідників обумовлюють існування низки різних визначень адаптації, які мають або загальний, дуже широкий зміст, або ж які тлумачать їх у вузькому значенні, який виходить поза конкретні науки і концептуальні позиції окремих авторів.

Одним із перших, хто сформулював завдання вивчення адаптації, був французький юрист і соціолог Габріель де Тард. Вже наприкінці XX століття Г. Тард відводив адаптації одну з головних ролей у загальній соціологічній теорії [4, 29].

Сьогодні, будучи цілісним об'єктом вивчення, адаптація постає перед дослідниками своїми різноманітними сторонами на різні предмети вивчення і оскільки суспільні науки вивчають певні аспекти соціальної природи пристосувального процесу у соціумі, їх зміст не повторює одне одного, хоча вони взаємопов'язані.

Залежно від галузі науки та цілей досліджень межі застосування терміна «адаптація» то широко розсуваються (наприклад, до розуміння класової боротьби та зміни суспільно-економічних формацій як проявів соціальної адаптації), то, навпаки, звужуються до простого пристосування до соціального середовища [23, 99]. Відбувається це через те, що не вироблено

єдиної класифікації видів адаптації. Немає чіткого визначення того, який саме «зріз» адаптації має стати предметом вивчення тієї чи іншої суспільної науки.

За умови порушення стабільності (перехід суб'єкта в друге середовище або за інших умов) існує непогодженість взаємозв’язків суб'єкта та об'єкта в системі, що може призвести до функціональних розладів та навіть втрати цілісності. В результаті цього може виникнути адаптивна ситуація, коли система (або ж окремі її елементи) прагне до відновлення вже порушеної рівноваги. Така ситуація може бути характерно для всіх видів особистісної адаптації, що можна розуміти як активний, цілеспрямований процес вирішення протиріч, що з’являються під час взаємодії його з новим природним та соціальним середовищем. Ключовим у цьому контексті виступає розвиток соціально-психологічної адаптації особистості, що визначається як засвоєння соціально корисних стандартів поведінки та ціннісних орієнтації, зближення установок та спрямованості особистості з очікуваннями соціального середовища [38, 137].

На думку О. Колісник, соціально-психологічну адаптацію можна визначити як процес встановлення оптимальної відповідності особистості та навколишнього середовища в ході здійснення властивої людині діяльності, що дозволяє індивідууму задовольняти актуальні потреби та реалізовувати пов'язані з ними значущі цілі [24, 60].

Автор виділяє такі взаємопов'язані види адаптації (і відповідно дезадаптації) людини, які розглядаються як складові її компоненти:

1) психофізіологічна адаптація (властивість організму доцільно перебудовувати фізіологічні функції відповідно до вимог середовища. Сюди відносяться такі адаптивні процеси, порушення яких призводить до девіантної поведінки, і власне психологічної дезадаптації, а також фізіологічні прояви стресу);

2) власне психологічна адаптація, порушення якої пов'язані із напруженістю, психологічним стресом;

3) соціально-психологічна адаптація (адаптація особистості до спілкування з новим колективом, до нових соціокультурних умов) [24, 61].

Соціально-психологічна адаптація на рівні окремих осіб включає такі особливості, як:

1) реалізація механізмів взаємодії особистості з мікросередовищем через певне пристосування до неї шляхом комунікації, поведінки, різної діяльності;

2) опанування нормами, моральними цінностями найближчого позитивного соціального оточення через їх раціональне усвідомлення або інтеріоризацію;

3) досягнути стан адаптованості особи через встановлення динамічної рівноваги між його індивідуальними установками та очікуваннями соціального середовища за наявності контролю з його боку [9].

Таким чином, процес соціально-психологічної адаптації – це своєрідний міст, що з'єднує психологічний світ суб'єктивних інтерпретацій, самооцінок і домагань зі світом об'єктивної, заданої ззовні соціальної реальності. Слід зазначити, що переваги такого розуміння соціальної адаптації полягають у тому, що тут акцентується увага на одному з ключових аспектів соціальної адаптації: специфічній соціальній взаємодії, яка розуміється як процес узгодження суб'єктивних домагань з об'єктивно заданими характеристиками (тенденціями) розвитку особистості та суспільства. Розвиваючи цю думку, видно, що у визначенні поняття «адаптація» дуже складно розділити соціальний та психологічний аспекти, вони тісно між собою взаємопов'язані.

Виокремлюють наступні механізми соціально-психологічної адаптації людини:

1) когнітивний – включає всі психічні процеси, які пов'язані з пізнанням: відчуттям, сприйняттям, уявленням, пам'яттю, мисленням, уявою тощо;

2) емоційний – включає різні моральні почуття та емоційні стани: занепокоєння, співчуття, засудження, тривогу тощо;

3) практичний – поведінковий, пояснює певну спрямовану діяльність людини у соціальній практиці [5, 21].

Ефективна результативність соціально-психологічної адаптації визначається об'єктивними характеристиками досягнень та суб'єктивною задоволеністю своїми досягненнями у тій навчальній, професійній та соціально-економічній позиції, яку займає особистість [31, 259].

Ключове місце в контексті соціально-психологічної адаптації особистості належить адаптивному потенціалу людини.

Н. Скрипник розглядає адаптивний потенціал особистості, передусім як інтегральне утворення. Так, автор визначає адаптаційний потенціал особистості як інтегральне утворення, що систематизує соціально-психологічні, психічні, біологічні властивості та якості, що актуалізуються особистістю для створення та реалізації нових програм поведінки у змінених умовах життєдіяльності [39, 100].

Я. Сікора розглядає адаптацію як реакцію організму, спрямовану на підтримку його життєдіяльності за умов постійних змін довкілля. Іншими словами, адаптація є процес і результат взаємодії людини із середовищем, відповідь організму на вплив будь-яких факторів на організм людини. Тобто, з позиції такого погляду, адаптаційний потенціал є резервними внутрішніми силами організму, які регулюють реакцію людини на зовнішні фактори середовища, формуючи адекватну реакцію організму на навколишню дійсність. Автор розглядає адаптацію більшою мірою на фізіологічному рівні, тобто як процес підтримки гомеостазу та пристосування організму до зовнішніх змінних умов [38, 136].

На думку Г. Сельє, адаптація є клінічним проявом стрес-реакції. Автор виділяє загальний адаптаційний синдром, який він описує як процес включення спеціальних еволюційних захисних механізмів організму, що пристосовується до зовнішнього середовища.

Г. Сельє виділив три стадії розвитку загального адаптаційного синдрому:

1) етап тривоги,
2) етап резистентності та
3) етап виснаження [51, 78].

К. Андрусович розглядає адаптацію на психологічному та психофізіологічному рівнях. Під адаптацією автор розуміє процес як збереження фізіологічного, але психічного гомеостазу; оптимальна постійна взаємодія людини з навколишнім середовищем та встановлення найбільш ефективної відповідності між фізіологічними та психологічними факторами, у процесі формування щодо стабільних психофізіологічних відносин [4, 41].

Ю. Хачатурян підкреслює велике значення психологічних чинників у процесі адаптації. Автор виділяє ряд характеристик, які становлять адаптаційний потенціал особистості:

— нервовопсихічна стійкість;

— самооцінка особистості;

— відчуття соціальної підтримки, особливості побудови контакту з оточуючими, досвід соціального спілкування;

— моральна нормативність особи, орієнтація на дотримання вимог колективу [46, 179].

Отже, адаптивний потенціал – це результат функціонування цілісної саморегульованої системи, адаптивність якої забезпечується взаємодією рівноваги її складових елементів. Адаптація особистості, передусім, розглядається в процесі взаємодії з довкіллям. А. Дацков виокремлює такі складові адаптації:

1. Психофізична адаптація. Полягає у тому, що організм здатний перебудовувати свої фізіологічні функції згідно до вимог довкілля. В свою чергу, порушення адаптивних процесів спричинюють появу девіантної поведінки, психологічної дезадаптації та стресу.

2. Психологічна (психічна) адаптація. Полягає у тому, що з’являється напруженість та психологічний стрес. Порушення цієї адаптації зачіпають, насамперед, емоційний та когнітивний рівень.

3. Психосоціальна адаптація – адаптація особистості до комунікативної взаємодії з мікросоціальним оточенням [14, 238].

У процесі вивчення адаптаційного потенціалу особистості перед дослідниками неминуче постає питання про критерії, показники його визначення. Аналіз теоретичних та емпіричних досліджень дозволяє зробити висновок про існування великої кількості різноманітних показників, що свідчить про складність цього поняття, а також його неоднозначний взаємозв'язок з різними особистісними характеристиками. Враховуючи неможливість виділення універсальних показників аналізованого поняття, дослідники роблять спробу об'єднати показники у компоненти. Так, Н. Скрипник визначає, що адаптаційний потенціал складається з чотирьох компонентів: біопластичного, біографічного, психічного, особистісно-регуляторного [39, 104].

Процес пристосування організму людини до умов нового середовища включає різні типи адаптацій:

– *активна адаптація* (включення адаптивних компенсаторних стратегій до змін, що з’явилися під впливом дії зовнішніх чинників, що дозволяють зберегти внутрішнє середовище в стані рівноваги, коли за рахунок резистентності організм активно пристосовується до нових умов);

– *пасивна адаптація* (зберігання функцій за рахунок побудови толерантності до перемін зовнішньої дії негативних факторів середовища);

– *термінова адаптація* (поява фізіологічних механізмів реакції на дію нового подразника, які сформувалися раніше, коли робота органів та систем організму відбувалася на межі своїх можливостей);

– *довготривала адаптація* (поступова адаптація до системної дії негативних стресових факторів зовнішнього середовища, що повторюється:

може бути як результат багаторазової реакції організму через термінову адаптацію);

– *фенотипічна адаптація (акліматизація)* – формування адаптивної реакції організму та виникнення компенсаторних оборотних фізіологічних перемін, що відбуваються під впливом середовища, що за сприятливих умов зникають.

– *генотипічна адаптація* – поява стійких морфо-фізіологічних та поведінкових змін, що спрямовані на підтримку гомеостазу в складних ситуаціях довкілля, що закріплюються в генотипі етнічних та расових груп і передаються як спадок [14, 239].

Важливу роль у реалізації соціально-психологічних стратегій адаптації відіграють психологічні характеристики соціального оточення, які є модераторами стресу. Ці характеристики залежать від рівня соціального пристосування, особливостей наявних соціально-психологічних ресурсів спільноти та можливостей соціальної інтеграції. Основними складниками цих конструктів є соціальні відносини, що визначають утворення соціальної мережі та надання соціальної підтримки. Конструкти соціальної інтеграції, соціальної мережі та різні компоненти соціальної підтримки тісно взаємопов'язані між собою. Тож важливим аспектом з погляду адаптації є взаємодія людей та їх об'єднання в спільноти, а також їхня конструктивна активність як спільноти. Під спільнотою розуміється група людей, що мають спільну культуру, цінності та територію, але не пов'язані кровними зв'язками [38, 137].

Таким чином, проблема соціально-психологічної адаптації особистості вимагає серйозного професійного осмислення, оскільки цей феномен істотно впливає на якість життя. Адаптаційний потенціал особистості нерозривно пов'язаний із соціально-психологічним благополуччям особистості та продуктивністю її життєдіяльності. Тож завдання психологічної допомоги полягає у своєчасному реагуванні на проблему, коректній діагностиці адаптаційного потенціалу та надання професійної допомоги.

1.2. Особливості соціально-психологічної адаптації дітей-мігрантів до нового шкільного середовища

В умовах воєнного стану в країні актуалізувалась проблема соціально-психологічної адаптації дітей вимушених переселенців до навчання у освітніх закладах в інших містах України та за кордоном. Окрім того, що діти втратили свої звичні домівки та друзів, вони опинилися у новому соціокультурному середовищі, що безпосередньо впливає на адаптацію до навчання у новій школі та спілкуванні з іншими однолітками та дорослими. Тож в контексті нашого дослідження доцільно розглянути особливості шкільної адаптації.

Термін «шкільна адаптація» розглядається в якості характеристики рівня пристосування дитини до умов шкільного життя. В роботі шкільних психологів цей термін також може застосовуватися й для опису різноманітних навчально-виховних проблем та труднощів. На думку науковців, ефективність адаптаційного процесу дитини до шкільного навчання в подальшому буде визначати не лише успішність навчання, а й розвиток психічного й фізичного здоров’я дитини [1, 9].

На думку А. Пастернак, шкільна адаптацію – це складний процес, що поєднує такі види адаптації, як функціональну, навчальну та соціально-психологічну. Функціональна адаптація передбачає пристосування дитини до реалізації обов’язків, що зумовлені функціональним призначенням навчальної діяльності. Навчальна адаптація – це пристосування дитини до умов навчання в школі. Соціально-психологічна адаптація – це оптимальне та гармонійне пристосування дитячої психіки до умов школи, що залежить безпосередньо від опанування та прийняття цілей, цінностей, норм і стилів поведінки, що прийняті у цьому середовищі [31, 258].

З погляду фізіології організм дитини звикаючи до нових вимог та умов, проходить кілька етапів:

1. Перші 2–3 тижні навчання називаються «фізіологічні шторми». За цей час організм дитини реагує на нові впливи зі значною напругою практично з усіх своїх систем. Діти витрачають багато ресурсів свого організму. Це пояснює той факт, що багато учнів хворіють у вересні.

2. Наступний рівень адаптації – нестійке пристосування. Організм дитини знаходить прийнятні, майже оптимальні варіанти реакцій на нові умови.

Тривалість адаптації дитини до школи варіюється від 2 до 6 місяців, що залежить від індивідуальних особливостей дитини.

Протягом адаптаційного періоду дитина входить у нові відносини з довкіллям. Тут не тільки навколишнє середовище впливає на людину, але вона сама змінює соціальну та психологічну ситуацію. Тому не тільки дитина повинна адаптуватися, а й клас, до свого місця у школі та педагога, а й самі вчителі також мають адаптуватися до нових учнів. Отже, початкова фаза шкільного навчання дитини – це саме етап соціальної та психологічної адаптації дитини до нових умов [2].

Діти неоднаково успішно адаптуються до нових умов. Зокрема, Т. Лемешева виявляє три рівні адаптації до школи:

1) *високий* – учні позитивно ставляться до школи, вимоги, що висуваються перед ними, сприймають адекватно; вчаться добре, уважні, мають самоконтроль поведінки, швидко включаються в суспільну роботу;

2) *середній* – учні позитивно ставляться до школи, добре засвоюють навчальний матеріал, уважні, завдання та доручення виконують під контролем дорослих, суспільні доручення самостійно не виконують, але беруться за них, якщо їм доручають;

3) *низький* – учні негативно або індиферентно ставляться до школи, домінує пригнічений настрій, спостерігаються порушення дисципліни, до уроків готуються нерегулярно, виникають часті скарги на стан здоров’я [19, 272].

Отже, процес шкільної адаптації – це процес формування дитини як суб'єкта навчальної діяльності: по-перше, через те, що протягом адаптації до навчання у школі дитина отримує орієнтацію в системі поведінки, що на тривалий час визначає подальший її розвиток; по-друге, протягом цього процесу будується учнівський колектив із деяким рівнем соціально-психологічної згуртованості. В свою чергу, взаємовідносини у класі виступають могутнім засобом залучення особистості дитини до нових соціальних функцій, культури, норм поведінки, які діють у навчальному закладі.

Вивчаючи адаптацію до нової школи дітей-мігрантів А. Коваленко позначає її як процес та результат внутрішніх змін дитини, пристосування до нових пропонованих умов навколишньої дійсності. Негативним результатом цього процесу є дезадаптація, що виявляється в низькій активності школяра, неможливості своєчасної та ефективної орієнтації в нових обставинах, труднощі у плануванні своїх дій, наявність внутрішнього конфлікту – неприйняття своєї позиції та ролі [18, 7].

Загалом виділяють такі види шкільної дезадаптації учнів:

1) інтелектуальна (недостатній рівень сформованості універсальних навчальних процесів, низька навчальна мотивація, нездатність успішно впоратися з освоєнням шкільної програми);

2) поведінкова (невідповідність поведінки школяра встановленим нормам);

3) комунікативна (наявність труднощів при побудові соціальних контактів з дорослими та однолітками);

4) емоційна (особисті думки, емоції та переживання дитини щодо ситуації переходу в середню навчальну ланку, спілкування з однолітками та вчителями, труднощів навчання тощо [36, 9].

Окрім цього, дезадаптацію як явище можна поділити на два види.

Навчальна дезадаптація як соціально-педагогічне явище, що характеризується неуспішністю школяра в навчанні, що відбулося через

наявність суб'єктивно нерозв'язного для учня конфлікту між освітніми вимогами і соціального оточення та можливостями дитини.

Соціально-психологічна дезадаптація має відношення до труднощів в особистісному та соціальному розвитку учня, що пов'язані з порушенням міжособистісних відносин з однолітками, дорослими та сім'єю.

У другому випадку виділяють етапи розвитку соціально-психологічної дезадаптації:

1. Напруга учня у ситуаціях спілкування з батьками та педагогами.
2. Поява смислових бар'єрів.
3. Епізодичні конфліктні ситуації.
4. Систематичні конфлікти з однолітками.
5. Розрив особистісно-значущих відносин [36, 9].

Адаптаційний процес відбувається у двосторонньому порядку: умови та особистість пристосовуються один до одного одночасно. Згідно з цією ідеєю, Н. Фроленкова виділяє два основних напрямки у шкільній дезадаптації дітей-мігрантів.

По-перше, це проблеми пристосування дитини до умов мікросоціального середовища. Автор вважає, що є деякі постійні умови, які залежать від тих, хто перебуває у цьому середовищі. Змінити умови у цій ситуації неможливо. Таким чином, у новій соціальній ситуації необхідно спочатку підготувати й адаптувати дитину під ці умови.

По-друге, дезадаптація може стати результатом недосконалості самого середовища, в якому знаходиться школяр, коли умови не враховують його потреби та індивідуальність. Автор наголошує, що насамперед дорослі відповідальні за адаптацію середовища для школяра. Розвиток та вдосконалення відносин дорослих людей дозволяють успішно адаптуватися самим та дитині [45, 472].

Результати дослідження Ю. Хачатурян підтверджують, що дезадаптація позначається на всіх сферах життя дитини-мігранта. Так, страждає особистість школяра, він відчуває тривогу, аж до депресії,

пригнічення, схильний бути нетерплячим. Також потерпає і соціальна сфера. Псуються стосунки з однокласниками та вчителями, проявляється недовіра до нових людей, тривога за необхідності контактувати з дорослими [47, 184].

Як зазначає Н. Сабат, у дітей-мігрантів можна відзначити і зовнішні поведінкові патерни, які характеризують зміни, що відбуваються в період адаптації: окремі учні стають боязкішими, починають виявляти тривогу, менше спілкуються та рідше висловлюють свою думку. Інші, навпаки, виявляють надмірну активність, відволікають під час уроків себе та оточуючих, багато метушаться. Можуть спостерігатися також зниження пам'яті, працездатності, погіршення апетиту та сну [37, 146].

Відповідно до досліджень А. Пастернака, під час переходу до нової школи в учнів значно падає інтерес до навчання. Крім того, за збереження загальної мотивації, нерідко змінюються причини, які підштовхують дитину вчитися [21, 259].

Адаптація до нових умов співвідноситься з важливим процесом для дитини: прийнята раніше система інтересів та мотивів стає неактуальною, перед учнем стають нові завдання розвитку, у зв'язку із чим може падати шкільна мотивація. Крім того, дитина може стати більш вибірковою по відношенню до предметів шкільної програми в новій школі. Тому одним із важливих напрямів соціальної та психолого-педагогічної адаптації дітей-мігрантів є також адаптація до предметного навчання [27, 213].

При переході до нової школи важливо враховувати два чинники та вибудовувати роботу, дотримуючись «золотої середини», що зазначає у своїй роботі Ю. Жданович З однієї сторони, наголошується на необхідності пом'якшити труднощі від зустрічі з новим середовищем, організувати наступність під час переходу до нової школи, тобто зменшити стрес-навантаження на дитину. Водночас, подолання адаптаційної кризи – важливий етап у розвитку дитини-мігранта. Він мобілізує внутрішні резерви, дозволяє дитині підключити наявний досвід та випробувати нові моделі

поведінки та ролі. Саме в умовах адаптації школяр розвивається та освоює більш досконалі моделі [17, 208].

Отже, не можна повністю позбавляти дитину можливості розвитку в умовах стресової ситуації, оскільки школа є тим соціальним інститутом, який забезпечує цю потребу в безпечних умовах. Для самої дитини нове середовище надає можливість змінити власну роль, спробувати нові моделі поведінки в умовах, коли середовище не буде прагнути повернути її до старих та знайомих схем: для вчителів всі діти, що прийшли, однакові, ефекти сприйняття знижують свій вплив, є можливість проявити себе з бажаної позиції.

Таким чином, проблема адаптації дітей-мігрантів до нової школи є однією з найважливіших проблем, від успішного вирішення якої залежить подальший розвиток особистості дитини.

1.3. Психолого-педагогічні умови забезпечення успішної адаптації дітей-мігрантів в освітньому просторі школи

Школа є головним інститутом соціально-психологічної адаптації дітей-мігрантів у новому соціумі. У зв’язку з цим, необхідним є визначення психолого-педагогічних умови забезпечення успішної адаптації цієї категорії дітей, яка потребує підтримки, допомоги, супроводу.

На підставі аналізу наукової літератури нами були визначені ключові завдання педагогічного колективу школи в адаптаційний період:

— створення умов для успішної адаптації дітей-мігрантів в новій школі (формування та згуртування класного колективу; вироблення системи єдиних та послідовних вимог; встановлення певних норм взаємовідносин дітей з іншими учасниками навчального процесу, в тому числі з вчителями).

— підвищення рівня психологічної готовності дітей до навчання, пізнавального розвитку, спілкування.

— адаптація навчальної програми, навантаження, освітніх технологій до індивідуальних особливостей дітей-мігрантів.

Всі ці завдання можуть бути виконані лише за спільної діяльності педагогів, психологів, адміністрації школи та батьків учнів. У зв'язку з цим, виділяються такі основні напрямки роботи:

1. Організаційна робота (проведення великих та малих педрад, нарад з представниками шкільної адміністрації, педагогами).

2. Соціально–педагогічна та психологічна діагностика.

3. Консультативна робота з педагогами, учнями та їх батьками.

4. Методична робота.

5. Профілактична робота.

6. Корекційно-розвивальна робота.

7. Аналітична робота [33].

Розглянемо детальніше кожен етап роботи.

Першим напрямом є *організаційна діяльність*. Цей етап полягає в проведенні спеціальних семінарів для класних керівників та вчителів-предметників, які працюватимуть у класах, де є діти-мігранти. Так, повинні проводиться ознайомлення їх із основними завданнями та труднощами первинної адаптації дітей-мігрантів до нового освітнього середовища, тактикою спілкування з дітьми та з тим, яку допомогу їм можна і потрібно надати в кожному окремому випадку.

Для вчителів проводяться семінари з наступних тем: «Основні проблеми, що виникають у дітей-мігрантів у період адаптації до умов навчання у новій школі», «Рекомендації з організації роботи з дітьми-мігрантами», «Психологічні ігри та вправи», а також «Вікові психологічні особливості учнів», яка враховує індивідуальні особливості учнів певного віку, адже адаптація дітей-мігрантів до початкової, середньої та старшої школи відбуватиметься по різному, що обумовлено їх різним психофізичним розвитком та потребами.

На цьому етапі також відбувається знайомство з батьками дітей-мігрантів, визначаються проблеми та особливості дітей (наприклад, гіперактивність, сором'язливість, тривожність тощо), на які потрібно звернути увагу при роботі з дитиною та допомогти їй [37, 146].

Другим напрямом роботи є *соціально–педагогічна та психологічна діагностика*. На цьому етапі адаптації дітей-мігрантів до школи психологічна діагностика спрямована вивчення ступеня та особливостей пристосування дітей до нових соціальних умов. Вона проводиться шкільним психологом разом з педагогічними спостереженнями. Завдяки діагностиці можна виявити ті проблеми у дітей, над якими потрібно працювати. У цьому напрямі доцільно використовувати такі діагностичні методики, як «Визначення рівня адаптації дитини до школи» Л. Ковальової та Н. Тарасенко, «Тест шкільної тривожності» Ч. Філліпса»; «Визначення шкільної мотивації» А. Лускановой та інші методики, націлені на визначення конкретних психологічних особливостей, якщо в цьому є необхідність [1].

Наступним напрямком роботи є *консультативна робота з педагогами та батьками*. Робота з педагогами проводиться у вигляді семінарських занять, на яких вчителів знайомлять з основними завданнями та труднощами адаптаційного періоду, тактикою спілкування з дітьми та допомоги їм.

Консультування батьків дітей-мігрантів здійснюється як індивідуально, так і на батьківських зборах. На батьківських зборах слід розповісти батькам про психологічні особливості дітей певного віку та про ймовірні проблеми, які можуть виникнути на початку навчання у новій школі. Батьків варто познайомити з іграми та вправами, які вони можуть виконувати разом з своїми дітьми, а також із програмою дій для батьків, які бажають допомогти своїй дитині освоїти новий ступінь шкільного життя; з вимогами до рівня підготовки учнів з основними навчальними предметами тощо [36, 9].

Далі проводиться *методична робота*, яка здійснюється педагогом разом із адміністрацією школи. Різні методи роботи у першому, п'ятому та десятому класах спрямовані на побудову навчання відповідно до індивідуальних особливостей дітей-мігрантів та специфіки всього класу.

Є певні види навчальної діяльності учнів, над якими необхідно працювати особливо ретельно, оскільки в цей період триває процес їх формування. Наприклад, необхідно звернути увагу на організацію самостійної роботи учнів різного віку. Сформовані механізми організації самостійної навчальної діяльності є одним із основних ресурсів дитини не лише під час навчання у школі, а й у подальшому житті.

Формування потреби в учнів самостійно набувати знання є одним із основних завдань школи як соціального інституту. Наявність великих відмінностей у знаннях, вміннях і навичках учнів одного класу створює труднощі, як для роботи вчителя, так і для роботи дітей-мігрантів, які відстають чи навпаки обганяють своїх однолітків у засвоєнні шкільної програми. Таким чином, з'являються різні проблеми, наприклад, у дітей є ризик втрати інтересу до навчання у слабкому чи сильному класі, виникнення позиції спостереження з боку, необхідність переформування навички, відсутність навички до систематичної, «рутинної» навчальної роботи та інші [45, 479].

Ефективною роботою з освоєння шкільної програми в основній школі сприяють позитивні установки на отримання знань. Але якщо дитина-мігрант, яка опинилися в нових умовах, сприймає цю ситуацію як загрозливу чи неприємну, то вона відчуває багато негативних емоцій, і потяг до отримання нових знань зникає. Оцінюючи наявність та силу негативних емоцій у конкретних ситуаціях шкільного життя дитини, можна побачити «зони найбільшої напруги» адаптації, тобто ті ситуації, які найважчі з якоїсь причини дитині та, по можливості, використовуючи різні прийоми та форми організації навчальної діяльності дитини, щоб зняти цю негативну напругу [53, 36].

Особливість всіх уроків у цей період – це неодмінне поєднання різних прийомів організації навчальної діяльності з урахуванням вікових і психологічних особливостей дітей, створення комфортних умов адаптації

учнів-мігрантів до навчання в нових умовах, створення та збереження ситуації успіху пізнавальної діяльності.

Принцип активності дитини дозволяє найбільш оптимально вирішувати завдання сучасного навчання. Переваги групової організації навчальної роботи учнів з цієї точки зору, очевидні ще й тому, що дозволяють організувати для дітей ігровий характер проведення занять, що включає і фактор інтересу, і фактор змагальності та являє собою ефективний мотиваційний процес розумової активності як учнів-мігрантів, так і всього класу. Результатами спільної діяльності є такі як: привчання дітей до колективних методів роботи; формування позитивних моральних аспектів особистості. Саме групова діяльність сприяє поліпшенню психологічного клімату у класі, розвитку толерантності, уміння вести діалог та аргументувати свою точку зору [10, 637].

Проведення уроків у формі групової роботи підпорядковане основним завданням конкретного типу уроку, добір цих форм також визначається змістом навчального матеріалу, рівнем готовності класу, наявністю часу. При цьому обов'язково необхідно враховувати вікові психологічні особливості дітей та застосовувати такі методи як часта зміна видів діяльності, наявність різних ігрових прийомів, різноманітність прийомів та форм активізації пізнавальної діяльності [1].

Профілактична робота – це наступний напрямок роботи з адаптації дітей-мігрантів до навчання у новій школі.

Профілактична робота спрямована на надання підтримки кожній дитині, на емоційне прийняття нової соціальної ситуації та нових навчальних вимог, вироблення навичок навчальної самоорганізації дітей. Цей вид роботи здійснюється шкільним психологом. Найбільш продуктивно проходить у формі тренінгів, дидактичних ігор, занять на спілкування, подолання труднощів адаптаційного періоду [3].

Наступним напрямом роботи є *корекційно-розвивальна робота*. Ця робота проводиться з учнями, які зазнають труднощів у шкільній адаптації.

Така робота може проводитися з дітьми індивідуально або у групах, які формуються на основі подібності проблем, виявлених в учнів у процесі діагностики [11, 74].

Наприклад, робота з дітьми-мігрантами з подолання тривожності здійснюється на трьох взаємопов'язаних рівнях:

— навчання школярів прийомам та методам оволодіння своїм хвилюванням, підвищеною тривожністю;

— розширення функціональних та операційних можливостей школяра, формування в нього можливих навичок, умінь, знань;

— перебудова особливостей особистості школяра, передусім його самооцінки та мотивації.

Одночасно проводиться робота з сім'єю школяра та його вчителями для того, щоб вони могли виконувати свою частину корекції. Критеріями ефективності занять виступають: зниження рівня шкільної тривожності, підвищення групової згуртованості, позитивна динаміка емоційного розвитку дитини, що характеризується зростанням ступеня усвідомлення почуттів, гармонізація образу «Я» (позитивна самооцінка), підвищення впевненості у собі та своїх можливостей, формування у дітей позитивного ставлення до нової школи, вчителів та однокласників [27, 214].

Також проводиться *аналітична робота*, яка має бути спрямована на осмислення соціально-психологічної діяльності з адаптації дітей-мігрантів до умов нової школи, оцінку ефективності роботи та корекції робочих планів (як психолога, так і педагогів, які працюють з цією категорією дітей). Аналіз ситуації дає можливість обговорити з вчителями, адміністрацією школи, батьками форми та методи подальшої роботи та планувати навчально-виховний процес з дітьми-мігрантами та у класах, де вони навчаються [37, с. 150].

Варто відзначити, що у багато дітей мають таку психофізіологічну організацію, яка знижує їх пристосованість до стресових ситуацій. І тут докладніше вивчаються психофізіологічні особливості дітей, які в процесі

навчання та адаптації намагаються враховуватися, використовуючи особистісно-орієнтовані методи. Крім цього, проводиться корекційна робота, частину якої виконують батьки. Що стосується страхів у відносинах з вчителями, які знижують успішність навчання дитини, то слід сказати, що необхідно на всіх уроках створювати емоційно привабливе тло навчання, сприятливі умови для успіху школярів, підвищувати їхню віру в себе та позитивне самосприйняття; підтримувати ініціативу навчальної роботи, будувати правильне спілкування з дітьми, використовувати лише позитивні емоції [2].

Таким чином, адаптація дітей-мігрантів до нового шкільного середовища має проводитися під час спільної діяльності педагогів, психологів, адміністрації школи та батьків учнів, включати реалізацію низки спеціально організованих заходів.

РОЗДІЛ 2.
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ-МІГРАНТІВ В ШКОЛІ

2.1. Організація та характеристика вибірки емпіричного дослідження

Мета нашого емпіричного дослідження полягала у визначенні та аналізі особливостей соціально-психологічної адаптації дітей-мігрантів в школі.

Для реалізації поставленої мети нами вирішувалися такі *завдання*:

1) підібрати групу досліджуваних дітей-мігрантів;

2) обрати адекватний психодіагностичний інструментарій та провести діагностику;

3) проаналізувати отримані результати та здійснити їх статистичну обробку;

4) розробити та реалізувати програму сприяння адаптації дітей-мігрантів до нового шкільного середовища.

Отже, наше емпіричне дослідження включало такі послідовні етапи (табл. 2.1):

Таблиця 2.1

Етапи проведення емпіричного дослідження

Етап	Завдання	Методи діагностики
Організаційно-підготовчий	Підібрати групу досліджуваних, провести інструктаж щодо особливостей дослідження та тестування	• знайомство • бесіда • інструктаж • анкетування

Продовження таблиці 2.1

Діагностичний (констатуючий етап)	Провести тестування серед досліджуваних	• аналіз навчальної успішності учнів; • методика «Шкала тривожності» О. Кондаша; • Тест рівня шкільної тривожності Філіпса; • методика «Мотивація до успіху» Т. Елерса; • методика «Вимірювання самооцінки» Дембо-Рубінштейн; • методика «Стратегії та тактики поведінки в конфліктній ситуації» К. Томаса.
Аналітичний	Проаналізувати отримані за методиками результати дослідження	математико-статистичний метод кількісного аналізу; критерій Спірмена
Корекційний (формуючий етап)	Розробити та реалізувати програму сприяння адаптації дітей-мігрантів до нового шкільного середовища	*Контрольний етап* (перевірка ефективності апробованої програми)

О*рганізаційно-підготовчий етап* був присвячений формуванню групи для дослідження, а також проведенню інструктажу щодо мети та особливостей дослідження серед батьків та педагогічних працівників освітніх закладів.

Формування вибірки для емпіричного дослідження здійснювалося відповідно до теми, заявленої в нашій роботі. У дослідженні взяли участь 38 дітей-мігрантів середнього шкільного віку (11–14 років).

Діагностичний етап був присвячений визначенню особливостей соціально-психологічної адаптації дітей-мігрантів в школі за допомогою обраних психодіагностичних методик.

Відзначимо, що дослідження проводилося добровільно із використанням Google-форм. Діти, батьки та педагогічні працівники були ознайомлені з метою дослідження та правилом конфіденційності.

А*налітичний етап* дослідження був присвячений здійсненню кількісного аналізу по всіх методиках, що був реалізований через обрахування відсоткових розподілів одержаних результатів, а також проведено кореляційний аналіз за критерієм Спірмена. Обробка результатів дослідження проводиться з використанням програми «Excel-2010».

Для узагальнення результатів були використані інтерпретаційні методи (класифікація й узагальнення емпіричних даних).

Варто відзначити, що опитування відбувалося дозовано та з перервами, а різні методики учасники проходили у різні дні, щоб не допустити навантаження дітей та зберегти об'єктивність у результатах.

2.2. Обґрунтування психодіагностичного інструментарію дослідження

Для вирішення поставлених мети та завдань дослідно-експериментальної роботи використовувався комплекс теоретико-емпіричних методів дослідження:

- *теоретичні*: аналіз та узагальнення – щоб з’ясувати стан розробки предмета дослідження; систематизація та інтерпретація досліджуваної проблеми;

- *емпіричні*: опитування, психодіагностичні методики;

- *математико-статистичні*: математико-статистичний метод кількісного аналізу; критерія Спірмена.

На констатуючому (діагностичному) етапі застосовувалися такі методики:

1) методика «Шкала тривожності» О. Кондаша;

2) Тест рівня шкільної тривожності Філіпса;

3) методика «Мотивація до успіху» Т. Елерса

4) методика «Вимірювання самооцінки» Дембо-Рубінштейн;

5) методика «Стратегії та тактики поведінки в конфліктній ситуації» К. Томаса.

Охарактеризуємо детальніше специфіку застосування обраних психодіагностичних методик для нашого дослідження.

Методика «Шкала тривожності» О. Кондаша. Ця психодіагностична шкала розроблялася за принципом шкали соціально-ситуаційної тривожності. Перевагою цієї методики є те, що вона дозволяє визначити ті області дійсності, які є для учня ключовими джерелами тривоги, а саме школа, самооцінка та міжособистісні взаємовідносини.

Методика «Тест шкільної тривожності» Ч. Філліпса – для вивчення рівня і характеру тривожності, пов'язаної зі школою.

Тест дозволяє визначити 8 факторів шкільної тривожності:

1. Загальна шкільна тривожність – загальний емоційний стан учня, що пов'язується з різноманітними аспектами його включення в шкільне життя.

2. Переживання соціального стресу – емоційний стан учня, на фоні якого можуть розвиватися його соціальні контакти (в першу чергу з однолітками).

3. Фрустрація потреби в досягненні успіху – несприятливе психічне тло, яке не дозволяє учню в повній мірі розвивати свої потреби в успіху, досягненні високого результату.

4. Страх самовираження – негативні емоційні переживання ситуацій, що пов'язані із потребою у саморозкритті, пред'явленні себе іншим, демонстрації своїх можливостей.

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

6. Страх не відповідати очікуванням оточуючих – орієнтація на значимість інших в оцінці своїх результатів, вчинків, і думок, тривога щодо оцінювання, що дають оточуючі, очікування негативних оцінок.

7. Низька фізіологічна опірність стресу – особливості психофізіологічної організації, що знижують адаптацію учня до стресових ситуацій, що підвищують вірогідність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний фактор середовища.

8. Проблеми і страхи у відносинах з вчителями – загальне негативне емоційне тло взаємовідносин з дорослими в школі, що знижує успішність навчання дитини.

Методика вимірювання самооцінки Дембо-Рубінштейн в модифікації А. Прихожан. Опитувальник дозволяє отримати дані про рівень самооцінки досліджуваних.

Сторони людської особистості умовно зображуються вертикальною лінією, нижня точка якої символізувати найнижчий розвиток, а верхня – найвищий. Досліджуваним пропонується сім таких ліній. Вони позначають:

1) розум, здібності;

2) характер;

3) комунікабельність;

4) популярність;

5) впевненість у собі.

На вертикальних лініях позначками досліджуваний відзначає як він сам оцінює розвиток у себе цих якостей на даний момент часу. Після цього позначкою відзначає, при якому рівні розвитку цих якостей він був би задоволений собою або відчував гордість за себе.

Обробка отриманих результатів проводиться відповідно до таких показників:

- 45 – 74 балів (рівень «середній» та «високий») свідчить про адекватну самооцінку;

- 75 – 100 і вище балів, говорить про занадто високу самооцінку і свідчить на деякі відхилення в процесі формування особистості. Занадто висока самооцінка може свідчити про особистісну незрілість, а також відсутність навиків правильно оцінювати результати своєї роботи, порівнювати себе з іншими людьми; така самооцінка також може свідчити про низку викривлень у формуванні особистості – «закритість для нового досвіду», нечутливість до своїх помилок, зауважень та оцінювання від оточуючих.

- нижче 45 балів говорить про низьку самооцінку і вказує на крайнє психологічне неблагополуччя у формуванні особистості. Низька самооцінка може приховувати два абсолютно протилежні психологічні стани: справжню невпевненість в своїй діяльності та «захисну», коли декларується (самому собі) власне невміння, що дозволяє людині не докладати жодних зусиль, щоб щось змінити.

Методика «Мотивація до успіху» Т. Елерса. Дана методика спрямована на діагностику мотиваційної спрямованості особистості на досягнення успіху. Складається з затвердження з двома варіантами відповіді «так» або «ні». Рівень вираженості мотивації до успіху оцінюється кількістю набраних балів, які збіглися з ключем.

При інтерпретації результатів за кожну відповідь, що співпадає з ключем, ставиться 1 бал. Отримані за кожною шкалою бали підсумовуються.

Якщо досліджуваний набрав:

- від 1 до 10 балів, це свідчить про низьку мотивацію до успіху;
- від 11 до 16 балів – притаманний середній рівень мотивації;
- від 17 до 20 балів – помірковано високий рівень мотивації;
- понад 21 бал – занадто високий рівень мотивації до успіху.

Методика «Стратегії та тактики поведінки в конфліктній ситуації» К. Томаса. Тест включає 30 питань, на які респондентам пропонується відповісти «А» чи «Б».

Щоб описати типи поведінки людини в конфліктних ситуаціях, К. Томас розробив двовимірну модель з регулювання конфліктів, головними вимірами якої є кооперація (що пов'язано з увагою людини до інтересів інших, що залучені до конфлікту) та напористість (яка характеризується увагою на захисті своїх інтересів). Згідно з цими двома вимірами, автор виділив такі шляхи вирішення конфліктів:

- *змагання* (конкуренція) як прагнення досягти своїх інтересів на шкоду іншому;
- *пристосування* – на противагу суперництву, принесення в жертву власних інтересів заради іншого;
- компроміс;
- *уникнення* – відсутність як прагнення до кооперації, так і тенденції до досягнення власних цілей;
- *співпраця*, коли учасники ситуації приходять до альтернативи, що повністю задовольняє інтереси обох сторін.

Таким чином, завдяки послідовній організації дослідно-експериментальної роботи та обраному психодіагностичному інструментарію нам вдалося визначити особливості соціально-психологічної адаптації дітей-мігрантів в школі, про що детальніше мова йтиме в наступному параграфі.

2.3. Аналіз дослідження особливостей соціально-психологічної адаптації дітей-мігрантів в школі

На початку дослідження, для того щоб скласти загальне уявлення про досліджуваних дітей було зроблено опитування серед батьків. Відзначимо, що, враховуючи воєнний стан в країні, питання стосувалися того, наскільки це вплинуло на дітей, які були безпосередніми свідками цих подій.

Узагальнені результати опитування представлені на рис. 2.1.

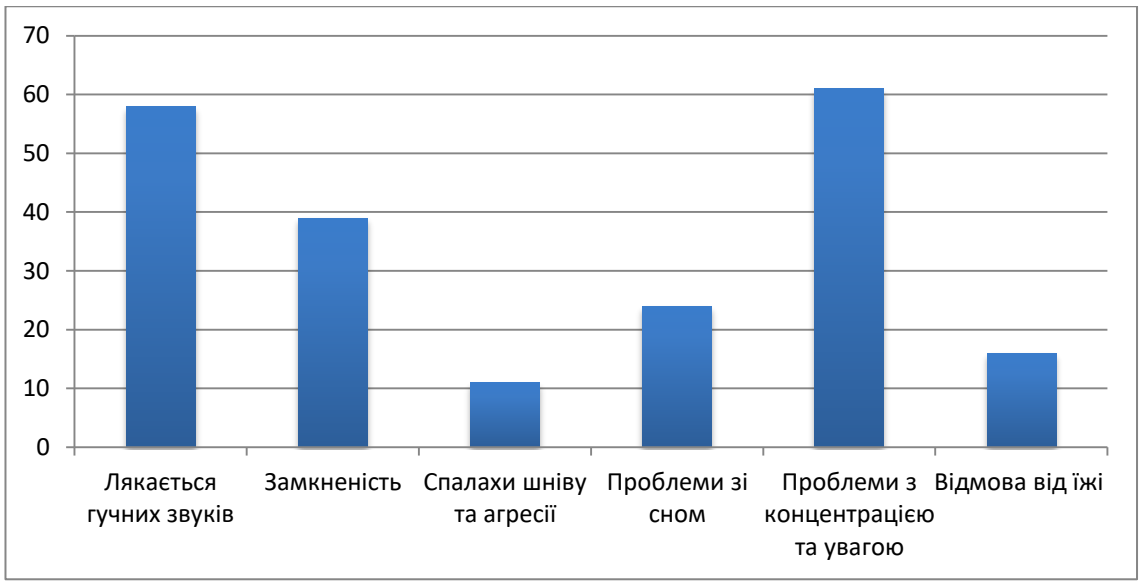


Рис. 2.1. Наслідки впливу війни на дітей-мігрантів (%)

Отже, за результатами опитування батьків було визначено, що 58% дітей лякаються від гучних звуків, зокрема від звуків повітряної тривоги, що, на жаль, є сьогодні системним явищем. Також батьки вказують на те, що на фоні складних життєвій ситуацій у багатьох дітей виражені проблеми з концентрацією та увагою (61%), а також спостерігаються такі стани, як замкненість (39%), проблеми зі сном (24%), відмова від їжі (16%) та спалахи гніву і агресії (11%).

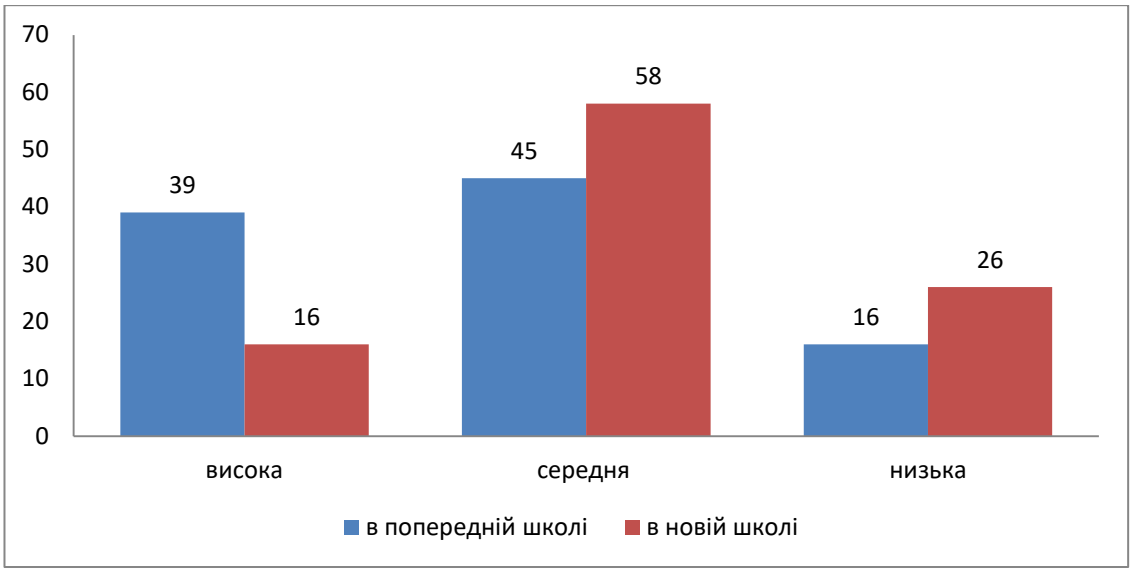
Окрім цього, на початку війни всі діти стали свідками чи були учасниками різних подій, пов’язаних з повномасштабних вторгненням. Так діти зазнавали таких травмуючих подій як переїзд до іншого регіону або країни (100%), обстріли та бомбардування (24%), тривале перебування у холодному приміщенні (42%).

Після опитування ми перейшли до визначення особливостей соціально-психологічної адаптації дітей-мігрантів в нових освітніх умовах.

Одним з найбільш інформативних індикаторів складнощів, що виникають в шкільній адаптації, є зниження рівня навчальної успішності дітей. Тож наступним кроком дослідження стало визначення рівня навчальної успішності досліджуваних дітей-мігрантів, що проводилося за результатами двох останніх семестрів навчання в попередній школі та у

новій школі. Середній бал успішності учнів ми вираховували як середньоарифметичне суми від усіх балів з навчальних предметів.

Узагальнені результати успішності учнів представлені на рис. 2.2.



2.2. Рівні навчальної успішності дітей-мігрантів (%)

Отже, в результаті аналізу було визначено, що рівень навчальної успішності серед дітей-мігрантів зазнав суттєвих змін при переході до нової школи. Так, якщо в попередній школі дітей з високим рівнем успішності нараховувалося 39%, то в новій школі цей відсоток знизився до 16%. Відповідно, зросла кількість дітей з низьким рівнем успішності (з 17% до 26%) та з середнім рівнем (з 45% до 58%).

Подібна ситуація, на нашу думку, може бути пов'язана з тим, що в новій школі діти могли ще повністю не звикнути до вимог навчання, швидко втомлюються, переймаються через відносини з новими однолітками та вчителями тощо. До того ж, варто відзначити, що досліджувані діти перебували або ж перебувають в складних життєвих обставинах, що також може позначатися на рівні їх успішності та активності.

Через зміни в умовах шкільного навчання у дітей може спостерігатися загальне емоційне неблагополуччя (швидка втомлюваність, перепади настрою, головні болі та інше), що свідчить про перешкоди у соціально-

психологічній адаптації. Одним з ключових чинників емоційного неблагополуччя учнів вважається шкільна тривожність.

За результатами діагностики учнів за допомогою *методики «Шкала тривожності» О. Кондаша* нам вдалося визначити загальний рівень тривожності у досліджуваних дітей (рис. 2.3).



Рис. 2.3. Загальний рівень тривожності дітей-мігрантів (%)

Тож, завдяки методиці ми виявили, що більшість учнів (48%) мають оптимальний середній рівень тривожності, що передбачає, що ці діти є досить соціально активними та товариськими, однак і трапляються випадки, коли в них може з'являтися занепокоєння, що не обґрунтоване обставинами, що склалися.

У 34% учнів наявний високий рівень тривожності. Це свідчить про те, що ці школярі мають негативний психологічний настрій, що не дозволяє дитині в повній мірі розвивати свої здібності, досягати високих результатів, а негативні емоційні переживання життєвих станів пов’язані з бажанням показати себе в кращому світлі.

У 18% дітей діагностовано низький рівень тривожності, що говорить про їх дуже високе прагнення у спілкуванні з однолітками та вчителями. Такі учні є доволі мобільним, легко йдуть на контакт, при попаданні в незнайоме місце або ситуацію легко впораються з хвилюванням та страхом.

Окрім цього, за результатами методики ми визначили розподіл учнів в залежності від переважання виду тривожності за окремими шкалами: шкільна, самооцінна та міжособистісна тривожність.

Графічно результати методики представлені на рис. 2.4.

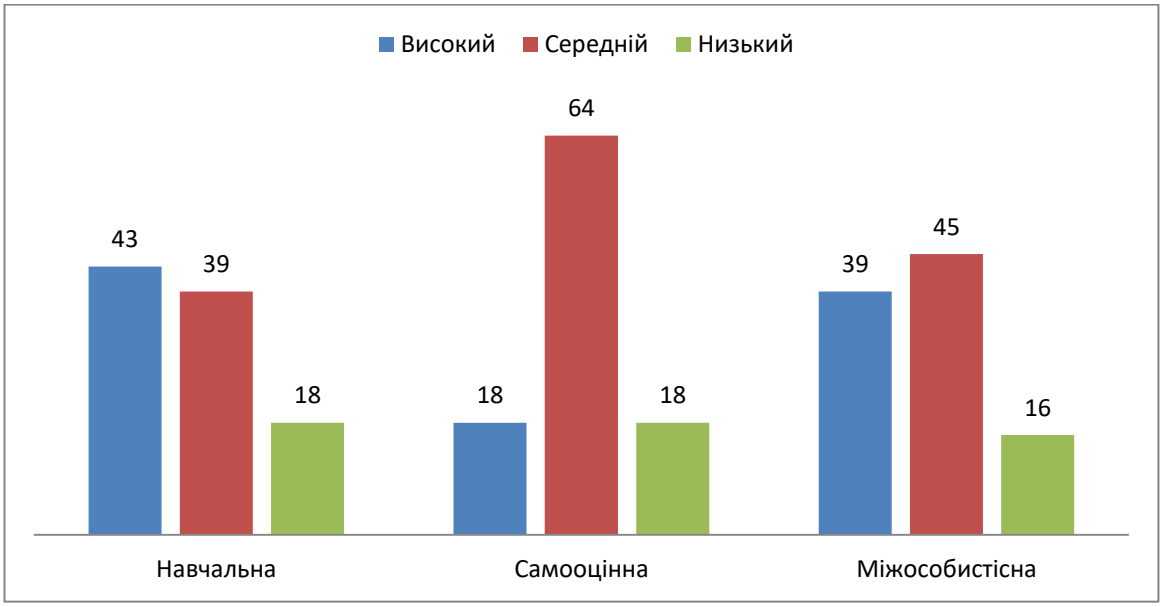


Рис. 2.4. Розподіл дітей-мігрантів в залежності від виду тривожності (%)

Отже, серед більшості дітей за показниками самооцінної (64%) та міжособистісної (45%) тривожності, домінує середній рівень. Ці учні є спокійними, врівноваженими, соціально адаптованими, однак в стресових ситуаціях (наприклад, ситуаціях публічного виступу чи незнайомій для себе ситуації) вони можуть відчувати певне хвилювання. Проте, воно не порушуватиме їх соціальної адаптації.

Варто відзначити, що високий рівень тривожності наявний у 43% дітей-мігрантів у шкільній та 39% учнів у міжособистісній сфері. У цих учнів можуть бути неврози та психосоматичні порушення. Така висока тривожність в цих випадках часто породжується конфліктністю самооцінки, наявністю в ній протиріччя між високими домаганнями і досить сильною невпевненістю в собі. Подібний конфлікт, змушуючи цих учнів постійно домагатися успіху, одночасно заважає їм правильно оцінити його, породжуючи відчуття постійної невпевненості, нестійкості та напруженості.

Низький рівень тривожності наявний у 18% дітей за шкалою «самооцінна тривожність». Ця група учнів характеризується так званим «надмірним спокоєм». Така нечутливість може носити компенсаторний або ж захисний характер та може перешкоджати повноцінному формуванню особистості дитини. Дитина неначе не допускає неприємний досвід у свою свідомість. Емоційне неблагополуччя в цьому випадку може зберігатися ціною неадекватного відношення до реальності, негативно позначаючись на продуктивності діяльності та соціально-психологічній адаптації дитини.

Для вивчення компонентів шкільної тривожності дітей-мігрантів ми застосували методику діагностики *рівня шкільної тривожності Ч. Філліпса*.

Графічно отримані дані представлені на рис. 2.5.

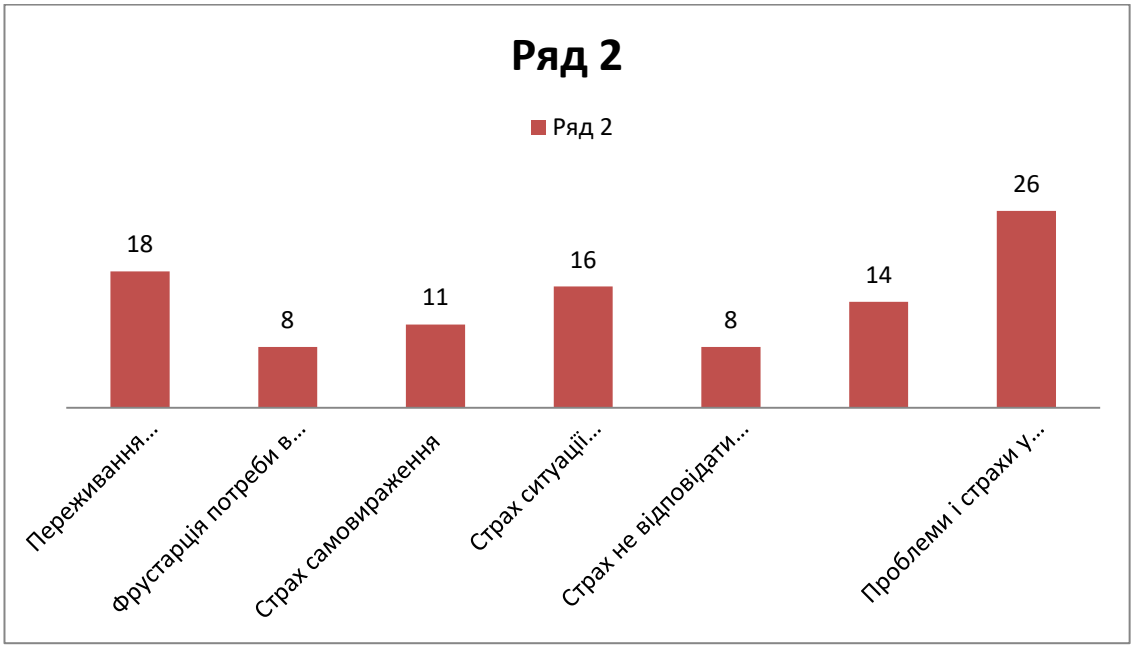


Рис. 2.5. Розподіл дітей-мігрантів за видом шкільної тривожності (%)

Отже, в результаті отриманих даних визначено, що найбільшу тривожність дітей (27%) викликають «проблеми та страхи у відносинах з вчителями». Друге місце посідають «переживання соціального стресу» (18%), що свідчить про те, що у дітей несприятливий емоційний стан, на тлі якого можуть погано розвиватися соціальні контакти з однолітками та вчителями, а також важко проходити адаптація в нових освітніх умовах. На

другому місці (16%) у дітей визначено «страх ситуації перевірки знань», тобто в учнів присутнє негативне ставлення і переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень, можливостей.

Дещо менші позиції посідають такі види шкільної тривожності, як:

– «низька фізіологічна опірність стресу» спостерігається у 14% дітей, що вказує на низьку пристосовність дитини до ситуацій стресового характеру та ймовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний фактор середовища;

– «страх самовираження» (11%) свідчить про наявність негативних емоційних переживань ситуацій, пов'язаних із необхідністю саморозкриття, пред'явлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей;

– «фрустрація потреби в досягненні успіху» (8%) свідчить про несприятливий психічний фон, який дозволить дитині розвивати свої потреби в успіху, досягненні високого результату;

– «страх не відповідати очікуванням оточуючих» (8%) свідчить про те, що ці школярі орієнтуються на значимість інших в оцінці своїх результатів, вчинків і думок, у них виникає тривога з приводу оцінок, які дають оточуючим, очікування негативних оцінок.

Таким чином, за результатами методики з’ясовано:

1. Найбільша тривожність у дітей-мігрантів пов'язана з фактором «проблеми і страхи у відносинах з вчителями». Ми вважаємо, це пов’язано з тим, що вчитель для учня є значимою фігурою, тому що прийшовши вчитися в школу у дитини змінюється соціальна ситуація розвитку та формується система «дитина – вчитель», що визначає відносини дитини і до батьків, і до інших дітей. Тож, оцінка, що дається учителем тієї чи іншої діяльності учня приймається як головна характеристика його особистісних якостей і ця оцінка є значущою та правильною для дитини. При цьому важливими є те, що діти-мігранти, перейшовши до нової школи, вимушені вибудовувати нові взаємовідносини з низкою вчителів, що є додатковим стресовим фактором.

2. Фактор «переживання соціального стресу», на нашу думку, має

високі показники через те, що у дітей, що прийшли в нову школу змінюється соціальна ситуація розвитку, все є новим і тому школа викликає напруженість.

3. Третім за значимістю фактором, що викликає тривожність, є «страх ситуації перевірки знань». Ми вважаємо, це пов'язано з тим, що дитина боїться публічної демонстрації своїх знань, досягнень і можливостей. У дітей-мігрантів по-новому відбувається формування навчальної діяльності. В свою чергу, навчальна діяльність передбачає контроль за свою виконану роботу, а так як для дітей-мігрантів така ситуація є новою, то неминуче буде виникати в цій ситуації напруга.

4. «Низька опірність стресу» у дітей пов'язана з тим, що у кожної дитини свої особливості психофізіології, що знижує пристосовуваність дитини до різних стресових ситуацій та адаптації, і саме це підвищує реакцію на будь-який тривожний фактор, а для дитини-мігранта таким фактором є школа і все, що з нею пов'язано.

На підставі наукової літератури було визначено, що одним з показників, що впливає на соціально-психологічну адаптації особистості, є адекватна самооцінка. Тому наступним кроком нашого дослідження стало визначення рівня самооцінки досліджуваних дітей-мігрантів за допомогою *методики дослідження самооцінки Дембо-Рубінштейн.*

Узагальнені результати методики представлені на рис. 2.6.

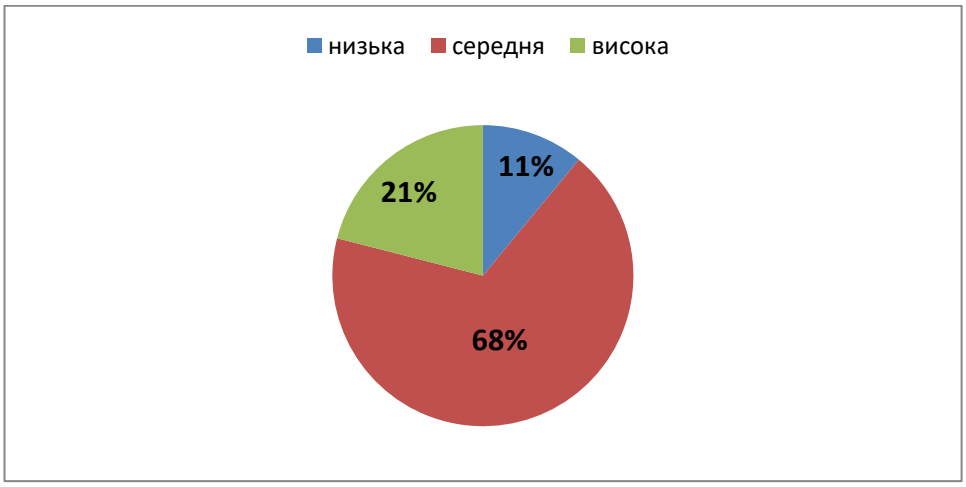


Рис. 2.6. Рівні загальної самооцінки дітей-мігрантів (%)

Отже, за результатами методики визначено, що у 68% дітей виявлено середній рівень самооцінки. Це говорить про те, що ці учні схильні правильно оцінювати свої здібності та можливості, ставляться до себе доволі критично, вміють реально дивитися на невдачі та успіхи, а також ставлять перед собою реальні цілі. Оцінку своїх досягнень вони проводять як зі свого погляду, так і з погляду інших людей.

Високий рівень самооцінки виявлено у 21% учнів. Це говорить про їх швидке реагування на зауваження інших та незначний сумнів у своїх діях. Вони ставлять перед собою високі цілі, яких вони хочуть досягти, характеризуються високим рівнем домагань, що не завжди відповідає їх можливостям.

Низький рівень самооцінки виявлено у 11% досліджуваних дітей. Цей рівень самооцінки характеризує їх як невпевнених у собі, пасивних, у них може спостерігається певний «комплекс неповноцінності», що може віддзеркалюватися на зовнішньому вигляді дитини (утягнутість голови в плечі, нерішуча хода, показна похмурість). Навколишні через це можуть сприймати таку дитину за сердиту та неконтактну і наслідком цього стає ізоляція від людей, самотність.

Далі на рис. 2.7 відображено показники виразності у досліджуваних різних параметрів самооцінки.

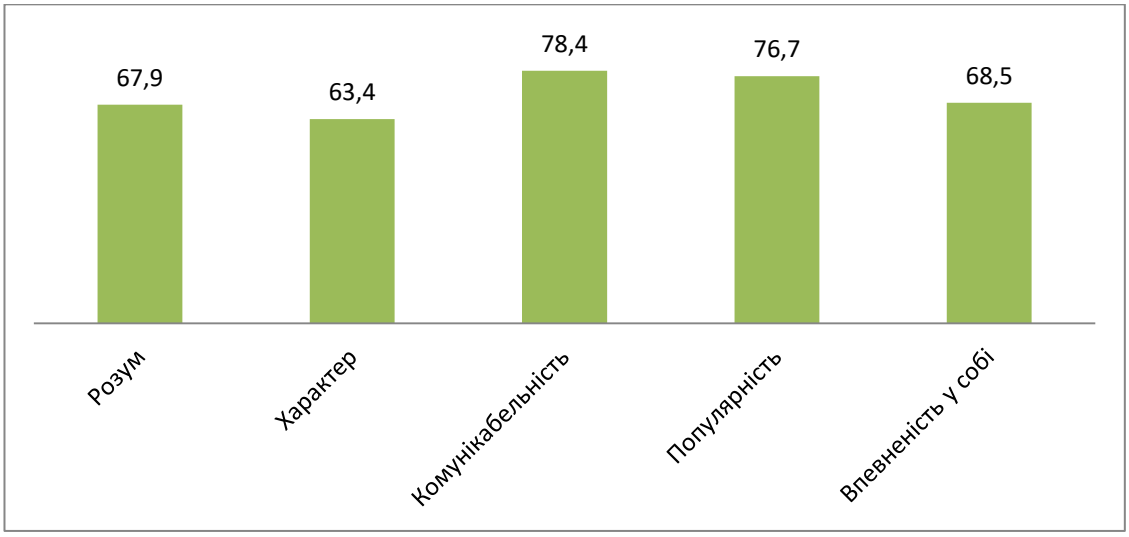


Рис. 2.7. Середнє значення показників самооцінки дітей-мігрантів (бали)

Аналіз даних, відображених на рис. 2.7, демонструє, що найбільш вираженими показниками самооцінки серед дітей є «*комунікабельність»* або та *«популярність»*. Всі інші показники самооцінки перебувають в середньому діапазоні. На нашу думку, подібне домінування цих показників не є випадковістю, оскільки для сучасних дітей спілкування (як «живе», так і через різні соціальні мережі) має ключове значення у житті та впливає на їх популярність серед однолітків.

На підставі наукової літератури було визначено, що важливою умовою сприятливого протікання соціально-психологічної адаптації особистості є врахування емоцій успіху–невдачі, оскільки створення високих зовнішніх бар'єрів у різноманітних ситуаціях формує необхідну якість особистості – толерантність до негативних емоцій як неминучого супутника життя людини. Тож від рівня сформованості мотиваційної сфери дитини багато в чому буде залежати успішність соціально-психологічної адаптації протягом усього періоду навчання, зокрема на етапі переходу до нової школи. Враховуючи це, було діагностовано особливості мотиваційної сфери дітей-мігрантів за допомогою *методики «Мотивація до успіху» Т. Елерса*, результати якої представлені на рис. 2.8.

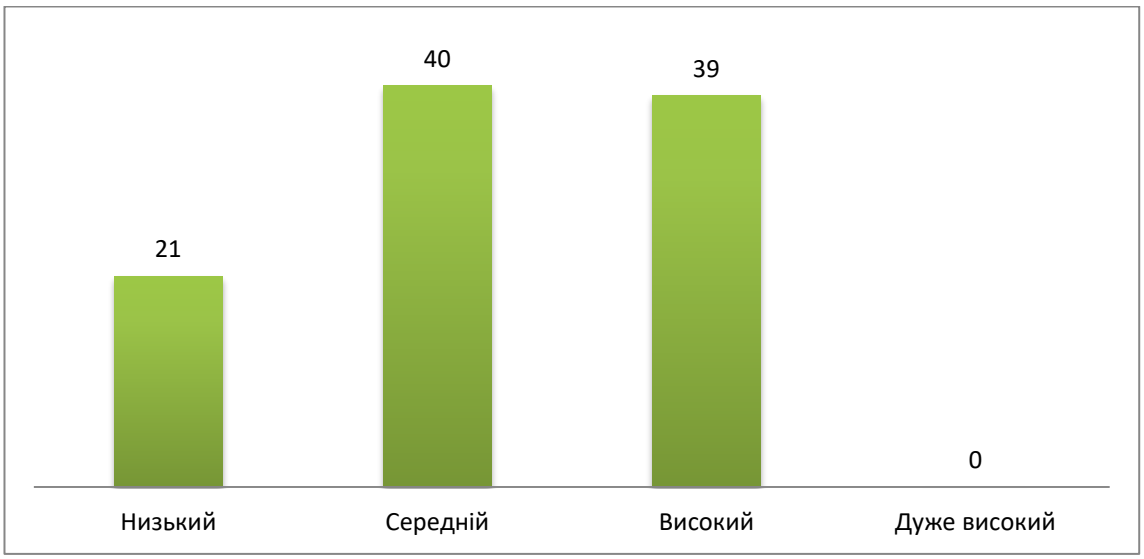


Рис. 2.8. Рівні мотивації досягнення успіху дітей-мігрантів (%)

Отже, для 21% досліджуваних дітей наявний низький рівень сформованості мотивації досягнення успіху, що говорить про домінування мотивації уникнення невдач. Ці діти характеризуються тим, що бояться ризикувати у будь-якій справі, що може стати завадою у досягненні мети, через що вони мають скромні надії на успіх в будь-якій діяльності.

40% дітей мають середній рівень сформованості мотивації на досягнення успіху. Ці діти схильні ризикувати в тих справах, які є для них зрозумілими та передбачливими, водночас, вони не будуть ризикувати у невідомій для себе справі, тож в таких ситуаціях більше будуть схильні до захисту від невдач шляхом уникнення.

Високий рівень сформованості мотивації успіху продемонстрували 21% учнів, що свідчить про наявність у них позитивної мотивації. Зазвичай ці діти розраховують на високі результати, однак ухиляються від великого ризику в досягненні мети, тому що є обережними та об’єктивно оцінюють ситуацію коли ризик є виправданим, а коли ні.

Також варто відзначити, що дуже високий рівень сформованості мотивації не показала жодна дитина (0%).

Таким чином, середній рівень ризику притаманний тим дітям, хто помірно або сильно мотивований на успіх. Водночас, низький рівень відноситься до тих, хто намагається уникати програшу, або, ж навпаки, ризикувати не обґрунтовано.

Однією з ключових умов сприятливої соціально-психологічної адаптації є сформована комунікативна компетентність, тобто вміння знаходити способи спілкування в команді, колективі, класі, працюючи на загальний результат. Для вимірювання цієї категорії було використано методику *«Стратегії та тактики поведінки в конфліктній ситуації» К. Томаса*.

На рис. 2.9 представлено розподіл досліджуваних дітей-мігрантів за вибором стилю поведінки в комунікативних ситуаціях.



Рис. 2.9. Вибір стилю поведінки дітей-мігрантів в комунікативних ситуаціях (%)

Отже, при виборі стратегії і тактики поведінки в комунікативній ситуації домінуючими стилями поведінки були обрані «компроміс» та «пристосування».

Діти, які використовують стиль *«компроміс»* (39%) схильні дещо поступатися в своїх інтересах. У порівнянні з співпрацею, стиль компроміс досягається на більш поверхневому рівні, що передбачає відсутність пошуку прихованих інтересів, тому справжні причини конфлікту в цій ситуації не будуть зачіпатися.

Стиль *«пристосування»* (27%), як і стиль *«уникнення»* (14%), є небажаним комунікативним стилем, оскільки вони характеризуються відсутністю готовності відстоювати власні інтереси шляхом уникнення співпраці та кооперації, тому проблема ігнорується. Ці діти не вміють адекватно постояти за себе, тому схильні уникати або ж пристосовуватися до тих реалій, які є, без спроб змінити своє положення.

Найменша кількість дітей (8%) обирає стиль *«суперництво»*. Цей стиль свідчить про відстоювання своїх інтересів на шкоду інтересам співрозмовника. Це означає, що дитини не зацікавлена співпрацювати з іншими, однак здатна приймати вольові рішення. Зазвичай такі учні намагаються змушувати інших людей приймати своє вирішення спільної проблеми.

При аналізі був також виявлений незначний вибір способу *«співпраця»* (11%). Отже, аналіз результатів показав, що в цілому більшість дітей-мігрантів не використовують такі стилі поведінки, які сприяють формуванню гармонійний комунікативних компетенцій, так як тільки стиль «співпраця» передбачає активну і продуктивну взаємодію, що, на нашу думку, є перешкодою для їх соціально-психологічної адаптації.

Для з'ясування особливостей зв'язку між різними показниками методик було проведено кореляційний аналіз за критерієм Спірмена.

Кореляційний аналіз дозволив виявити прямий взаємозв'язок між *загальною шкільною тривожністю* та таких показників, як «*страх перевірки знань»* ($r=0,85$; $p<0,05$) та *«низька фізіологічна опірність стресу»* ($r=0,73$; $p<0,05$). Отримані результати дозволяють говорити про те, що існують фактори тривожності перед ситуаціями, що пов'язані з перевіркою знань учнів. Це може негативним чином впливати на психофізіологічний стан дитини, зокрема, знижувати можливість адаптації до нових умов, підвищувати ймовірність неадекватного та деструктивного реагування на тривожні чинники середовища, що також обумовлює формування підвищеної тривожності.

Також встановлені прямі кореляційні зв'язки між показником *«фрустрація потреби в досягненні успіху»* та показниками *«страх невідповідності очікуванням оточення»* ($r=0,54$; $p<0,05$) і *«низька фізіологічна опірність стресу»* ($r=0,57$; $p<0,05$). Це свідчить про те, що чим більше виражена у дитини орієнтація на навколишнє оточення, тим більшою у неї тривога та більш загрозливішою є зовнішня ситуація, що не дає можливості розвинути існуючі потреби в успіху, досягти високих результатів та адаптуватися. При цьому у дитини домінує неадекватна та деструктивна реакція на тривожні чинники середовища.

Прямий кореляційний зв'язок між показниками *«страх ситуації перевірки знань»* та *«страх невідповідності очікуванням оточення»* ($r=0,57$; $p<0,05$) свідчить про те, що ситуація страху перевірки знань учня, його

оцінювання з сторони вчителя провокує у дитини страх негативного очікування, тривожності та негативних думок.

Прямий кореляційний зв’язок був визначений між *шкільною тривожністю* і *мотивацією на досягнення успіху* ($r=0,64$; $p<0,05$) та зворотній зв'язок між *тривожністю* та *мотивацією на досягнення невдач* ($r=-0,37$; $p<0,05$). Тож, діти, які мають прагнення уникнути невдач, є більш тривожним, бояться бути гіршим за інших, або ж допустити помилки. При цьому, чим більшим є зосередження на власних помилках та невдачах, тим тривожнішим є переживання дитини з цього приводу. В той же час, учні, які більше орієнтуються на успіх, є менш тривожними. В шкільному житті це доволі легко можна простежити, наприклад, на контрольних роботах чи іспитах.

В ході кореляційного аналізу було також виявлено, що існує прямий взаємозв'язок між рівнем *самооцінки* та виразністю *стратегії «співпраця»* ($r=0,62$; $p<0,05$). Також було виявлено обернений взаємозв'язок між *рівнем самооцінки* та *стратегією «пристосування»* ($r=-0,39$; $p<0,05$).

Отже, у дітей з різним рівнем самооцінки по-різному проявляються стратегії поведінки у взаємодії, а саме: чим вищий рівень самооцінки, тим вищий рівень співпраці та нижчий рівень пристосування, відповідно, чим нижчий рівень самооцінки, тим вищий рівень пристосування. Тож учні з низькою самооцінкою найчастіше використовують стратегію «пристосування». Низьке почуття власної значущості не дозволяє конструктивно вирішувати проблеми, що виникають у відносинах з іншими людьми. Такі діти не відчувають свою цінність, отже навіть не роблять спроб у бік того, щоб вплинути на перебіг ситуації. Водночас, учні з високим рівнем самооцінки найчастіше обирають стратегію «співпраця», що свідчить про їх конструктивну поведінку в конфліктній ситуації.

Виявлено статистично значущу позитивну кореляцію між *рівнем мотивації* та *загальним рівнем самооцінки* ($r=0,63$; $p<0,05$). Це означає, що чим вища загальна самооцінка учня, тим вищий рівень його мотивації.

Було виявлено статистично значущу позитивну кореляцію між *рівнем мотивації* і *самооцінкою за шкалою «розум»* (r=0,51; p<0,05) . Це означає, що чим вища самооцінка дитини щодо своїх розумових здібностей, впевненості у собі, тим вищий рівень її мотивації.

Також було виявлено статистично значущу позитивну кореляцію між *рівнем мотивації* та *самооцінкою за шкалою «комунікабельність*» (r=0,54; p<0,05). Це означає, що чим вища самооцінка учня щодо своїх здібностей підтримувати комунікації, спілкуватися, тим вищий рівень його мотивації.

Також виявлено статистично значущу позитивну кореляцію *між рівнем мотивації* та *самооцінкою за шкалою «впевненість у собі»* (r=0,49; p<0,05), що означає, що вища самооцінка дітей щодо впевненості у собі, то вищий рівень їх мотивації.

Зворотні кореляційні зв'язки були встановлені між *низькою успішністю* та показником *«страх невідповідності очікуванням оточення»* (r=-0,57; p<0,05), тобто чим менша навчальна успішність у дитини, тим більшою є виражена тривожність. Відповідно, діти, які мають низьку успішність можуть перебувати в полоні страху, що блокує їх можливість демонструвати себе в позитивному світлі та краще адаптуватися.

Так сам визначено, що чим нижчою є *навчальна успішність*, тим більшою є *«фрустрація потреби в досягненні успіху»* (r=-0,33; p<0,05) та *«страх ситуації перевірки знань»* (r=-0,35; p<0,05). Перша кореляція підтверджує, на нашу думку, попередні припущення щодо фрустрованості особистості дитини з низькою успішністю під час ситуацій негативного психічного тла, якими часто є ситуації, що пов'язані з оцінюванням вчителя. Друга кореляція вказує на те, що діти з низьким рівнем навчальної успішності відчувають негативні тривожні хвилювання в ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень та можливостей.

Отже, кореляційний аналіз дозволив виявити особливості впливу різних психологічних чинників дітей-мігрантів на їх соціально-психологічну адаптацію. Так, у ході дослідження було встановлено, що у дітей з

адекватним рівнем самооцінки, мотивації та комунікабельності спостерігається менша як загальна, так і шкільна тривожність, вони мають вищу опірність до стресів. Тож, на підставі дослідження визначено, що є високий відсоток дітей, які мають низький рівень пристосованості, тому важливою є організація та реалізація профілактичної роботи для покращення їх рівня адаптації.

РОЗДІЛ 3.
ПРОГРАМА СПРИЯННЯ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ-МІГРАНТІВ ДО НОВОГО ШКІЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

3.1. Зміст програми сприяння адаптації дітей-мігрантів до нового шкільного середовища

На сьогоднішній день у зв'язку з воєнним станом багато сімей вимушені покинути свої звичні домівки та переїхати на проживання в інші міста України та закордон, через що сучасне життя стало вкрай тривожним та стресогенним. Особливо уразливою категорією є діти, які ще в силу свого віку не здатні повноцінно справлятися з усіма раптовими змінами у житті, однією з яких є перехід до нової школи. Через це, на нашу думку, формування певних особистісних якостей сприятиме ефективній профілактиці підвищеної шкільної та особистісної тривожності, соціально-психологічній адаптації, впевненості у собі, адекватній самооцінці, позитивній внутрішній мотивації.

Таким чином, на підставі аналізу наукової літератури та емпіричного дослідження, всі перелічені нами труднощі призвели нас до необхідності розробки програми, спрямованої на підвищення впевненості та ефективності саморегуляції, розслаблення, формування стійкості до шкільних і повсякденних стресів у дітей-мігрантів. Тож, на формуючому етапі дослідно-експериментальної роботи нами було розроблено та реалізовано програму сприяння адаптації дітей-мігрантів до нового шкільного середовища.

Тренінг – це комплекс психокорекційних заходів, спрямованих на прийняття себе, соціалізацію, комунікацію, подолання конфліктів, розвиток самоефективності та самореалізації. Щоб вирішити всі ці аспекти, тренінги включають різні форми роботи та певні блоки.

1. Великий блок присвячений проблемі «роботи з почуттями». Розпізнавання почуттів, їх регуляція, позитивізація, визначення маніпуляцій почуттями (як своїх, так і оточуючих), вироблення «обережної довіри» – неповний перелік навичок, що виробляються на тренінгу.

2. Блок присвячений проблемі «соціальних ролей». В ньому надається інформація про соціальні ролі, рольову поведінку та рольові очікування.

3. Блок тренінгу присвячений «конфліктології». У цьому блоці моделюють типи конфліктів, а також способи вирішення основних видів конфліктів – конфлікт із самим собою (інтраперсональний) та навколишнім світом (інтерперсональний). Вправи та рольові ігри розкривають джерело конфліктів та можливі способи їх вирішення.

4. Блок «особистісного зростання» – інтегративна форма позитивної психотерапії, що заснована на формуванні позитивного мислення та досвіду (перехід від «образів перешкод» до «образу успіхів»).

При створенні програми ми спиралися на такі принципи.

1. *Принцип усвідомленості*. Головна умова особистісного розвитку полягає у здатності самої людини усвідомлювати та конкретизувати свої бажання, ідеї тощо.

2. *Принцип добровільності*. Реалізація програми передбачає врахування прагнення самої людини до змін, зокрема набуття нового досвіду конструктивного та адекватного спілкування та вирішення конфліктних ситуацій; підтримка природної зацікавленості у пошуках ефективних шляхів взаємодії з іншими.

3. *Принцип системності і послідовності*. Є певна закономірна тенденція: якщо дотримуватися логічних зв'язків, то засвоєна інформація запам'ятовується краще та у великому обсязі. Тож важливою умовою є те, щоб всі знання та вміння опановувалися учасниками послідовно й системно, а саме – будь-яка нова інформація нового матеріалу повинна логічно зв'язуватися з попереднім матеріалом.

4. *Принцип активності*. Ключовий показник будь-яких особистісних перемін полягає у внутрішній позиції самої людини. Тому важливо створити такі умови для реалізації внутрішнього бажання до змін своєї поведінки, які будуть стимулювати учасника до опанування новими ефективними формами взаємовідносин, враховуючи індивідуальну специфіку.

5. *Принцип єдності теоретичних знань і практичних умінь та навичок*.

Відзначимо, що в основу нашого тренінгу адаптації дітей-мігрантів до нового шкільного середовища покладено принципи групової роботи.

Мета тренінгу – сприяти адаптації дітей-мігрантів до нового шкільного середовища через зниження тривожності, розвиток мотиваційної сфери для досягнення успіху та комунікативної культури.

На досягнення мети направлений ***комплекс завдань***:

1) сформувати уявлення про шкільну тривожність і стрес, їх причини, наслідки та способи подолання;

2) сприяти розвитку самосвідомості;

3) покращити навички самоконтролю та саморегуляції поведінки;

4) підвищення комунікативних навичок та впевненості;

5) підвищення самооцінки;

6) зниження психоемоційної напруги;

7) розвиток мотивації.

Очікувані результати:

В ході тренінгу учасники стануть більш впевненими, відбудеться поліпшення емоційного фону та підніметься життєвий тонус кожної дитини, що позитивно сприятиме їх адаптації до нової школи.

Учасники тренінгу – психолог (організатор) та група учасників (8–10 осіб).

ІІ. Структура і зміст програми

Зміст програми: програмою передбачено 5 занять по 1,5 години кожне.

Етапи реалізації програми:

1. Вступна частина включає ритуали вітання та психологічні вправи, націлені на формування дружньої атмосфери в колективі та зняття особистісної емоційної напруги кожного учасника для подальшої роботи.

2. Основна частина складається з таких видів роботи, як міні-лекція, дискусія, програвання психологічної гри, що мають на меті сформувати нові знання та уявлення, побудувати й реалізувати особисті стратегії поведінки, оптимізувати психоемоційний фон кожного учасника та покращити взаємовідносин з іншими.

3. Заключна частина включає підведення підсумків роботи, обговорення результатів наприкінці кожного заняття та набутого нового досвіду, а також емоційну рефлексію та ритуал прощання.

Навчально-тематичний план занять представлений в табл. 3.1.

Таблиця 3.1

Навчально-тематичний план занять

№	***Мета заняття***	***Зміст заняття***	***Кількість годин***
1.	Формування дружньої колективної обстановки.	*Підготовча частина.* 1.Ритуал вітання. 2.Прийняття правил групової роботи. *Основна частина.* 1. Вправа «Снігова куля». 2. Вправа «Дружня рука». 3. Вправа «Знайомство». 4. Вправа «Це Я!». *Заключна частина.* Рефлексія заняття.	1,5 години
2.	Розвиток емоційної сфери дітей.	*Підготовча частина.* 1.Вправа «Продовж речення…». *Основна частина*. 1. Вправа «Мої досягнення». 2. Вправа «Мім». 3. Вправа «Маски». *Заключна частина*. Рефлексія заняття.	1,5 години

Продовження таблиці 3.1

3.	Розвиток здатності вирішувати конфлікти.	*Підготовча частина.* 1. Ритуал вітання. 2. Вправа «Ласкаве ім'я». *Основна частина*. 1. Вправа «Річка». 2. Вправа «Вирішення конфліктів». 3. Вправа «Градусник настрою». *Заключна частина*. Рефлексія заняття.	1,5 години
4.	Розвиток та підвищення ефективних комунікативних навичок.	*Підготовча частина.* 1.Ритуал вітання. 2. Вправа «Вперед». *Основна частина.* 1. Правила спілкування. 2. Вправа «Дзеркало». 3. Вправа «Три портрети». *Заключна частина.* Рефлексія заняття.	1,5 години
5.	Заключне заняття.	*Підготовча частина.* 1. Ритуал вітання. 2. Вправа «Повітряна куля». *Основна частина.* 1. Вправа «Фільм». 2. Вправа «Ящик Пандори». *Заключна частина.* 1.Рефлексія заняття. 2.Підведення підсумків.	1,5 години

Зміст занять психологічної розвивальної програми

Тема 1

Мета заняття – формування дружньої колективної обстановки.

Підготовча частина:

***Мета*:** формування дружньої колективної обстановки; обговорення правил роботи та визначення оптимальних особистісних меж у заняттях для кожної дитини.

1. ***Визначення правил поведінки на заняттях.***

Мета: прийняття правил роботи в групі.

Зміст. З метою максимальної продуктивної та гармонійної взаємодії в групі, психолог пропонує дітям прийняти певні правила колективної роботи, які всі будуть дотримуватися під час занять:

1. Всі учасники занять є рівноправними у своїх висловлюваннях.

2. Всі учасники занять є однаково вільними щодо вибору та демонстрації своєї точки зору.

3. Всі учасники занять зобов’язані поважити точку зору та вибір інших учасників.

4. Під час занять не можна принижувати чужі точку зору та гідність.

5. Ігрові ситуації, які програються в межах тренінгу не мають переноситися до реального життя.

Основна частина:

1. ***Гра «Снігова куля».*** Кожна дитина по черзі називає своє ім'я та улюблене заняття.

2. ***Вправа «Дружня рука».***

Мета: формування довірчої групової атмосфери.

Зміст. Всі діти повинні сісти спиною один до одного у велике спільне коло та закрити очі.

Ключова мета заняття – покласти будь-кому руки на плечі за бажанням. Психолог обирає по черзі того учасника, який кластиме руки іншому. Кількісних обмежень немає. Всі учасники, які сидять у колі, не повинні розплющувати очі. В цьому завданні також важливим є вміння мати терпіння.

По закінченню заняття проходить обговорення таких питань, як «Наскільки важко чи легко не відкривати свої очі?», «Чи хтось з учасників підглядав?», «Наскільки приємно чи неприємно було відчувати невідомі руки на плечах?» тощо.

3. ***Вправа «Знайомство».*** Розподіл дітей по парам. Діти вільно спілкуються. Обговорюють інтереси один одного, знаходять спільні інтереси. Через 10 хвилин спілкування психолог по парам починає опитувати бажаючих виступити і розповісти про свого співбесідника, про його інтереси та вподобання.

4. ***Вправа «Це Я!».*** Реалізація цієї вправи передбачає використання різних матеріалів: аркушів паперу, ватманів, різнокольорових фломастерів, бісеру, гуаші, маси для ліплення, кольорових ниток, пластиліну тощо. Відводиться певний час, для того, щоб учасники могли ознайомитися та обрати матеріали для своєї подальшої роботи. Далі, з використанням обраних матеріалів, необхідно зобразити свій образ. Зауважимо, що це образ може бути будь-яким, ключове в ньому варто максимально віддзеркалити свій внутрішній та зовнішній стан. Після закінчення роботи всі діти сідають в спільне велике коло та показують і розповідають про зроблений образ та свої почуття.

Заключна частина:

Рефлексія. Отримання зворотного зв'язку. Учасники діляться враженнями.

Тема 2

Мета заняття **–** розвиток емоційної сфери дітей.

Підготовча частина:

Вправа «Продовж речення…».

Мета: створити дружню робочу атмосферу, позитивно налаштувати дітей для основної частини.

Зміст. Всі діти повинні закінчити речення, які починаються так:

1. Я дуже хочу, щоб в моєму житті було...

2. Я щасливий тоді, коли...

3. Щоб бути щасливим сьогодні та в майбутньому, я (роблю)...

Основна частина:

1. ***Вправа «Мої досягнення».***

Мета: підвищити самооцінку.

Зміст. Всі діти стають у коло і по черзі передають один одному м’яч. Той, у кого опиняється м’яч розповідає про те, чого він вже досяг у житті, чим пишається і гордо може про це заявити. Коли учасник закінчує розповідь про свої досягнення інші вигукують: «І це здорово!», підбадьорюючи його.

2. *Вправа «Мім».* Діти без слів, використовуючи тільки міміку й жести, показують різні дії та що при цьому відчувають. Потрібно передати по черзі один одному м’яч, уявивши, що це: важке каміння; ваза зі скла; склянка, доверху наповнена водою.

Діти розбиваються по парах. Педагог дає всім приклад, коли одна дитина образила іншу: «Дівчинка стояла біля дошки, хлопчик, проходячи повз, не побачив дівчинку, оскільки йшов спиною вперед і штовхнув дівчинку. Як правильно вчинити далі хлопчику?».

Діти обговорюють протягом 2–3 хвилин, що далі має зробити хлопчик. Далі по черзі кожен встає і дає відповідь. Відповіді можуть повторюватися. Педагог виділяє кілька правильних відповідей. Далі пропонує кожній дитині придумати слова ввічливості. І в зворотному порядку починає опитувати

3. *Гра «Маски».* На гравця надягають маску тварини, але він не знає, якої тварини, і ніхто йому не говорить. Щоб здогадатися, чия на ньому маска, він може запропонувати кому-небудь з дітей зобразити цю тварину. Якщо тварину буде вгадано, ведучим буде та дитина, яка так уміло, зображувала цю тварину.

Заключна частина:

Рефлексія. Отримання зворотного зв'язку. Учасники діляться враженнями.

Тема 3

Мета заняття – розвиток здатності вирішувати конфлікти.

Підготовча частина:

Гра «Ласкаве ім'я». Ведучий пропонує кожній дитині назвати ласкаво сусіда, що сидить поряд, який неодмінно повинен подякувати, сказавши «Дякую».

Основна частина:

1. ***Гра «Річка».*** Діти стають в одну колону. Психолог оголошує, що всі вони – велика річка, яка в одному місці «розливається» на два рукави: дві маленькі річки. На початку колони необхідно поставити двох лідерів і, показуючи, як «розливається» річка, розвести їх в різні боки. Решта дітей по черзі розходяться в різні боки. Враховується бажання кожного.

2. ***Вирішення конфліктів.*** Діти діляться парами, кожній парі дається конфліктна ситуація (наприклад, один забрав олівець в іншої дитини, одна дитина обзиває іншу дитину) і дається загальне завдання, як мирним шляхом вирішити цей конфлікт. Опитування проводиться за бажанням у вигляді невеликої сценки.

Психолог допомагає і підказує під час проведення сценки та подання рішення конфлікту.

Потім підводяться підсумки заняття, педагог пояснює дітям наскільки важливо вчасно зупинитися і припинити конфлікт дітям. Наводить приклади спільного з дітьми мирного вирішення конфліктних ситуацій.

3. ***Гра «Градусник настрою».*** Педагог-психолог показує справжній градусник і розповідає про його дії. Дітям пропонується показати свій настрій (як градусник показує температуру) тільки руками: поганий настрій – долоні торкаються один одного, гарний – руки розведені в сторони.

Заключна частина:

Рефлексія. Отримання зворотного зв'язку. Учасники діляться враженнями.

Тема 4

Мета заняття – розвиток та підвищення ефективних комунікативних навичок.

Підготовча частина:

Вправа «Вперед». Дітям пропонується розділитися на дві підгрупи, шляхом формування двох кіл – зовнішнього та внутрішнього. Учасникам необхідно стати так, щоб стояти один навпроти одного і у кожного був свій партнер.

За командою психолога учасники починають говорити про свої досягнення, один із пари починає загинати пальці і на кожне висловлене досягнення говорити «Ти такий молодець!». Далі за сигналом тренера учасники зовнішнього кола рухаються на один крок ліворуч і тим самим змінюють партнерів.

Основна частина:

1. ***Правила спілкування.*** На початку уроку психолог дає завдання: «Розповідаємо один одному, чим займалися вчора після школи» і на протязі 1–2 хвилин дає дітям просто спілкуватися. Потім робить акцент на тому шумі, який був, коли діти говорили одночасно. Запитує результат шляхом підняття руки, з метою відповісти на наступні питання: «Кому не сподобалося, коли говорили всі одночасно? Підніміть руки», «Кому подобається, коли шумно?». Підніміть руки» і схожі питання по оцінці шуму і особистої думки дітей.

Далі психолог пропонує кожній дитині придумати по одному правилу поведінки в великому колективі і по черзі вставати і говорити правило.

2. ***Вправа «Дзеркало».***

Мета: створення сприятливої атмосфери для кращого розуміння почуттів та емоцій інших людей.

Зміст. Всі учасники розбиваються по парам. Далі учасники по черзі приймають яку-небудь позу один одного, тобто намагаються віддзеркалити її. Вправа націлена на розуміння почуттів та думок партнера. Наприкінці вправи всі учасники обмінюються думками про складність завдання.

3. ***Вправа «Три портрети»***

Мета заняття: створення умов для розвитку впевненості у собі.

Обладнання: листи паперу, олівці.

Учасникам пропонується поділитися на три групи. Кожна підгрупа отримує завдання намалювати людину: впевнену в собі, невпевнену в собі та самовпевнену, а також описати її основні психологічні особливості.

Після цього підгрупи представляють результати роботи. У процесі обговорення визначаються основні психологічні особливості поведінки та риси впевненої, невпевненої та самовпевненої людини.

Важливо підкреслити, чим схожі один на одного невпевнена та самовпевнена поведінка – і за тим, і за іншим може стояти невпевненість людини в собі, у своїх силах, у тому, що вона цікава іншим людям сама по собі.

Також учасники повинні подумати над питаннями:

«Чи задоволений ти своєю геометрією впевненості?»

«Як твоя невпевненість заважає у тих чи інших ситуаціях?»

Заключна частина:

Рефлексія. Отримання зворотного зв'язку. Учасники діляться враженнями.

Тема 5

Підготовча частина:

Мета: Заключне заняття.

Підготовча частина:

Вправа «Повітряна куля». Діти встають в коло і беруться за руки та повинні уявити себе однією великою кулею. Вдих – крок назад – куля роздувається.

Основна частина:

1. ***Вправа «Фільм».*** Всі діти повинні на 5 хвилин закрити очі та уявити, що їм вже виповнилося 100 років і на честь цього про них зняли життєвий фільм. Про себе кожен повинен уявити цей фільм та розказати про себе з фільму, якими вони бачать себе в 100 років, свої здобутки тощо.

Відбувається загальне обговорення з розповідями про те наскільки кожному сподобався фільм про себе, що хоче кожен змінити в найближчому майбутньому, щоб стати тим героєм з фільму.

2. ***Вправа «Ящик Пандори».*** Психолог розказує учасникам відомий міф про ящик Пандори, що за міфом, всі біди та нещастя людей були зачинені богами Олімпу в один ящик. Вони заборонили людям відкривати його. Проте, Пандора ослухалася богів та відкрила ящик, тому всі біди знову повернулися до людей.

Після цієї розповіді діти роблять свій «ящик Пандори». Кожен повинен подумати та написати на окремих папірцях паперу всі перешкоди на шляху до бажаного життя. Потім ці папірці кладуться в свій «ящик Пандори» і зачиняються. На ящику вказується обрана дата відкриття. Коли вона прийде, то учасники візьмуть свої папірці та проаналізують свої перешкоди, зокрема чи вдалося їх позбутися або ж ще потрібно працювати над собою.

Обговорення проведеної роботи.

Заключна частина:

Рефлексія. Наприкінці тренінгу психолог дякує всім дітям за проведену результативну роботу та бажає подальших успіхів у досягненні важливих планів та навчанні.

Таким чином, розроблена нами програма сприяння допоможе у розвитку психологічних механізмів саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації потенційних можливостей та здібностей дітей. Окрім цього, вона здатна допомогти віднайти внутрішню мотивацію для їх досягнення, а також підвищити впевненість та самооцінку, що позитивно сприятиме соціально-психологічній адаптації дітей-мігрантів в новій школі.

3.2. Аналіз ефективності апробації програми

Після реалізації тренінгової програми було проведено повторну діагностику досліджуваних дітей-мігрантів. Відзначимо, що на *контрольному етапі вирішувалися такі завдання*:

1) провести підсумкову діагностику досліджуваних дітей-мігрантів, зробити порівняльний аналіз отриманих результатів;

2) уточнити ефективність експериментальної програми за допомогою кількісного та якісного аналізу.

За повторними результатами за допомогою *методики «Шкала тривожності» О. Кондаша* нам вдалося визначити як змінився загальний рівень тривожності у досліджуваних дітей (рис. 3.1).

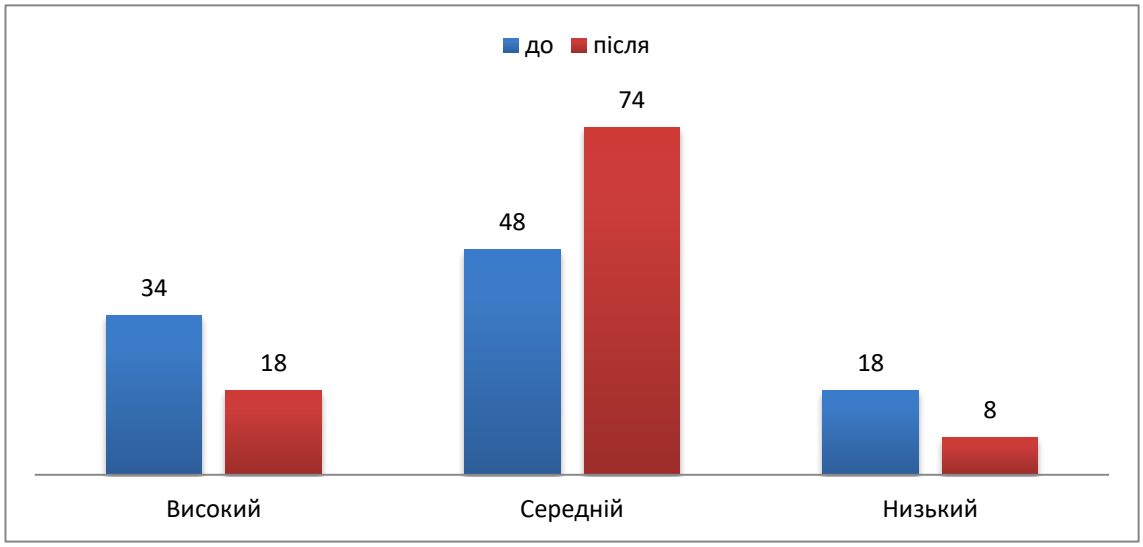


Рис. 3.1. Загальний рівень тривожності дітей-мігрантів «до» та «після» тренінгу (%)

Тож, завдяки методиці ми виявили, що значно зріс відсоток дітей з оптимальним середні рівнем тривожності (з 48% до 74%), відповідно, зменшилася кількість дітей, яким притаманні низький (з 18% до 8%) та високий (з 34% до 18%) рівні тривожності. Це свідчить про те, що за всіма показниками (самоцінної, навчальної та міжособистісної) тривожності відбулися суттєві покращення після проходження тренінгу.

Наступним кроком нашого дослідження стало визначення як змінився рівень самооцінки досліджуваних дітей-мігрантів за допомогою *методики дослідження самооцінки Дембо-Рубінштейн,* результати якої представлені на рис. 3.2.

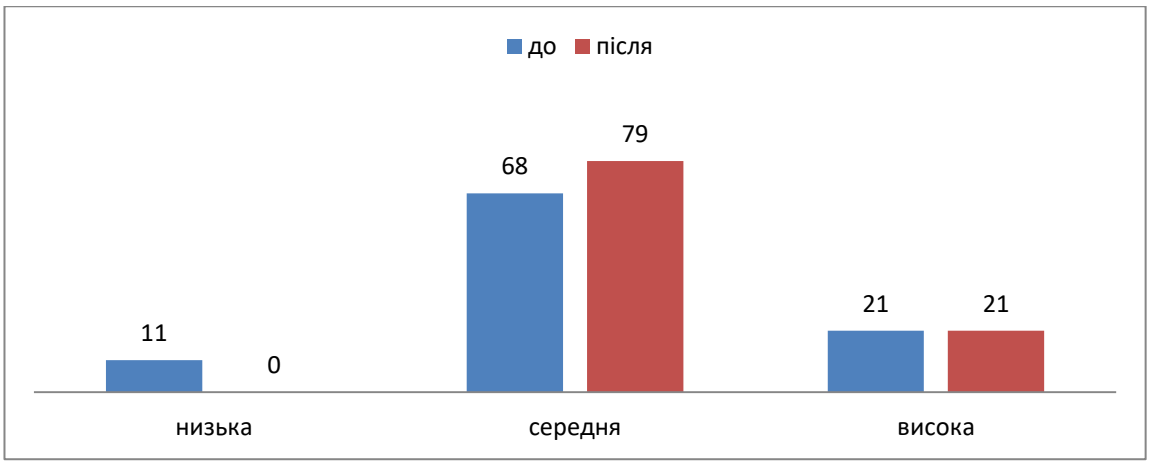


Рис. 3.2. Рівні загальної самооцінки дітей-мігрантів «до» та «після» тренінгу (%)

Отже, за повторними результатами методики визначено, що після проходження тренінгу не діагностовано учнів з низьким рівнем самооцінки, у порівняні з первинною діагностикою. А так, як кількість дітей з високим рівнем самооцінки не змінилися, то це свідчить про те, що діти з низькою самооцінкою збільшили свій рівень до оптимального середнього.

Повторні результати діагностики особливостей мотиваційної сфери дітей-мігрантів за допомогою *методики «Мотивація до успіху» Т. Елерса* представлені на рис. 3.3.

Отже, за результатами повторної діагностики визначено, що значно зменшилася кількість дітей з низьким рівнем мотивації (з 21% до 8%) та, відповідно, збільшилася кількість дітей, яким притаманні середній (з 40% до 44%) та високий (з 39% до 48%) рівні мотивації.

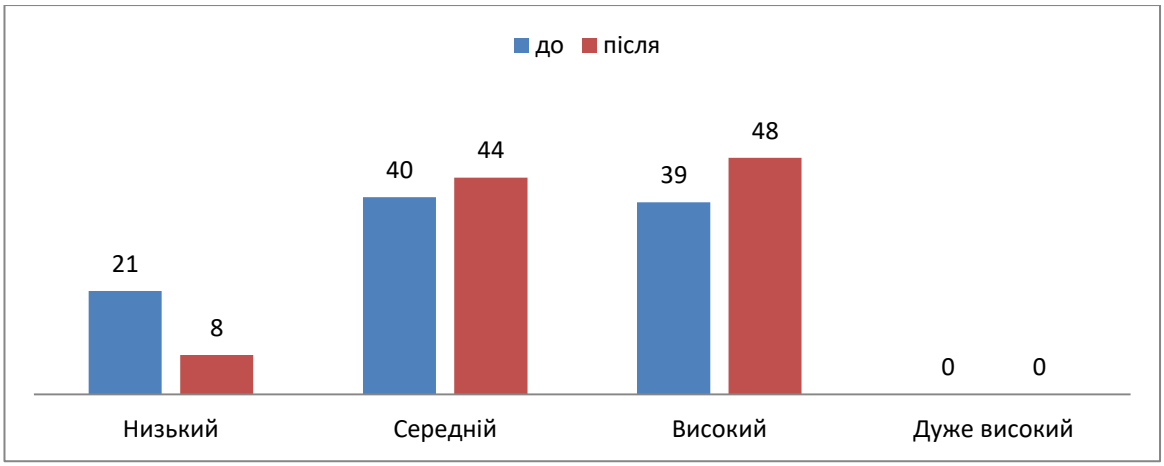


Рис. 3.3. Рівні мотивації досягнення успіху дітей-мігрантів «до» та «після» тренінгу (%)

За повторними результатами методики *«Стратегії та тактики поведінки в конфліктній ситуації» К. Томаса* було визначено зміни у виборі стилю поведінки дітей-мігрантів в комунікативних ситуаціях (рис. 3.4).

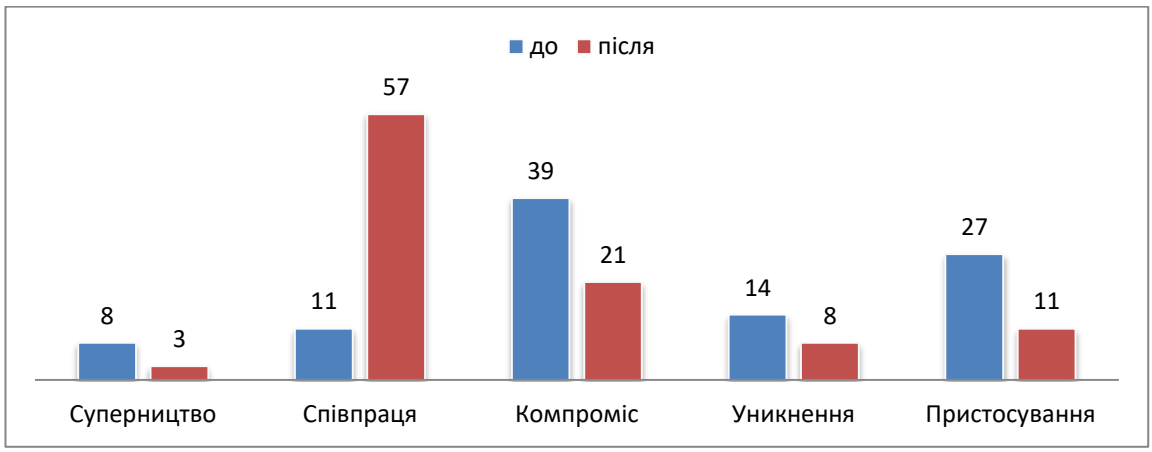


Рис. 3.4. Вибір стилю поведінки дітей-мігрантів в комунікативних ситуаціях «до» та «після» тренінгу (%)

Тож, після проходження тренінгу відбулися суттєві зміни за показником «співпраця» (з 11% до 57%) та зменшилася кількість дітей за іншими показниками. Особливо варто відзначити зменшення показників «уникнення» (з 14% до 8%) та «пристосування» (з 27% до 11%). Отже, після реалізації програми у більшості дітей-мігрантів діагностовано використання гармонійних комунікативних компетенцій, що, на нашу думку, є ключовою ланкою для їх позитивної соціально-психологічної адаптації.

Таким чином, результати констатуючого та формуючого експериментів продемонстрували свою відмінність з позитивною динамікою по всіх показниках у методиках. Такі зміни вказують на те, що цілеспрямоване систематичне використання тренінгових занять є ефективним в контексті сприяння адаптації дітей-мігрантів до нового шкільного середовища**.**

3.3. Методичні рекомендації для вчителів щодо створення необхідних умов з адаптації до нового шкільного середовища дітей-мігрантів

На підставі теоретичного та емпіричного аналізу нами були складені методичні рекомендації для вчителів щодо створення необхідних умов з

адаптації до нового шкільного середовища дітей-мігрантів.

Перехід до нової школи – це складний період не лише для дитини, але і для вчителів, і для батьків. Можна визначити такі основні проблеми, що виникають у період адаптації дитини до умов навчання у новій школі:

1. З’являється багато різних нових вчителів (їх слід запам'ятати, звикнути до вимог кожного).

2. З’являються нові однокласники, які вже сформували певну цілісність та розбилися на дружні колективи в межах класу.

2. Зміна класного керівника. При переході до нової школи діти особливо потребують встановлення гармонійних стосунків із педагогами. Прийняття класних та шкільних норм, формування вміння дотримуватися їх відбувається у дітей також за допомогою класного керівника. У деяких дітей з'являються складнощі в організації шкільного життя, нерідко діти просто погано поінформовані: не знають вимог вчителів, не дуже добре орієнтуються у будівлі школи. І тут для них також дуже важливо підтримка класного керівника. Компетентність класного керівника у питаннях життєдіяльності класу, його емоційне ставлення до учнів, до своїх обов'язків, вміння налагоджувати контакт та спілкуватися з дітьми – одна з головних умов успішної адаптації дітей-мігрантів.

4. Незвичний розклад (новий режим та шкільна програма, яка може дещо відрізнятися від попередньої або дитина ще не проходила матеріали в своїй старій школі).

5. Багато нових кабінетів, які невідомо як розташовані.

6. Проблеми зі старшокласниками (наприклад, у буфеті чи туалетній кімнаті).

За даними емпіричного дослідження було визначено, що шкільна адаптація викликає у багатьох дітей:

— підвищену тривожність, як шкільну, так і особистісну, а найчастіше і появу страхів;

— посилення страху не відповідати очікуванням оточуючих, який у

цьому віці, як правило, сильніший, ніж страх самовираження;

— для дитини надзвичайно важлива думка інших людей про неї та її вчинки, особливо думка однокласників та вчителів.

Отже, успішність адаптації дитини-мігранта залежить не тільки від інтелектуальної готовності, а й від того, наскільки добре вона вміє налагоджувати стосунки та спілкуватися з однокласниками та педагогами, дотримуватись шкільних правил, орієнтуватися у нових ситуаціях.

В таблиці 3.2 представлені очікування та реальність різних учасників освітнього процесу під час адаптації дитини-мігранта до нової школи.

Таблиця 3.2

Очікування та реальність учасників освітнього процесу під час адаптації дитини-мігранта до нової школи

ОЧІКУВАННЯ		
Вчитель	**Дитина**	**Батьки**
Спокійні діти, які в нових умовах будуть слухняними та успішними.	Я вже дорослий, новий колектив, нові друзі, нова школа, багато нових комфортних та гарних місць для спілкування.	Вже досить самостійна дитина, яка гарно навчатиметься у новій школі.
ФАКТИЧНА РЕАЛЬНІСТЬ		
Вчитель	**Дитина**	**Батьки**
✓ нові та незнайомі діти; ✓ різні інтелектуальні можливості кожного; ✓ розрізнений дитячий колектив; ✓ різноманітні програми навчання; ✓ порушення дисципліни; ✓ різний рівень вихованості у кожної дитини.	✓ багато різних нових вчителів; ✓ зміна класного керівника; ✓ незвичний розклад (новий режим); ✓ багато нових кабінетів, які невідомо як розташовані; ✓ нові однокласники; ✓ проблеми зі старшокласниками	✓ новий обсяг та зміст роботи, як на уроках, так і вдома; ✓ нові вимоги до оформлення робіт; ✓ необхідність самостійно знаходити джерела інформації та працювати з нею; ✓ багато нових вчителів.

Продовження таблиці 3.2

СПРАВЖНЯ РЕАЛЬНІСТЬ		
Вчитель	**Дитина**	**Батьки**
Певна боязкість або навпаки яскрава демонстраційна поведінка, як спосіб самоствердження.	✓ Страхи та тривожність, спричинені ускладненням нового навчального процесу. ✓ Страх не відповідати очікуванням оточуючих, особливо однокласників та вчителів.	✓ Примушування дітей працювати на оцінку дедалі більше провокує шкільні страхи, пов'язані з невпевненістю у своїх силах, тривогою щодо негативних оцінок чи їх очікуванням.
РЕЗУЛЬТАТ		
Вчитель	**Дитина**	**Батьки**
✓ порушення дисципліни; ✓ низька успішність; ✓ невиконання шкільних вимог.	✓ труднощі та страхи щодо вчителів; ✓ прагнення дитини виконати шкільні вимоги та показати себе, спонукає її виявляти високу активність.	✓ невдоволення власними дітьми; ✓ невдоволення школою загалом.

Отже, проблеми адаптації у тій чи іншій мірі неминуче виникають у дітей будь-якого віку у перші місяці навчання в новій школі. Кожен такий перехідний період має свою специфіку, пов'язану насамперед із психологічною своєрідністю віку. В цьому контексті виникає закономірне питання «Як допомогти дитині-мігранту успішно адаптуватись до умов нової школи?». Виходячи з цього, нами були складені рекомендації вчителям щодо організації роботи з дітьми-мігрантами.

1. Допомога вчителів дітям повинна бути спрямована на зміцнення їхньої впевненості в собі, вироблення власних критеріїв успішності, вміння поводитись у важких ситуаціях та ситуаціях неуспіху.

2. Погодити вимоги вчителів-предметників.

3. Особливу увагу потрібно приділити формуванню правильного ставлення дітей до помилок, вміння використовувати їх для кращого розуміння матеріалу. Саме «орієнтованість на помилку», яка нерідко підкріплюється неправильним ставленням дорослих до помилок як до неприпустимого поганого явища, – одна з основних форм шкільної тривожності у дітей.

4. На класному часі варто розглядати з дітьми різні нові ситуації, підготуватися до них, обговорити можливі труднощі, навчити способів поведінки в них.

Заходи, що полегшують знайомство дітей один з одним та вчителів з новими дітьми:

1. Вчителям, які приймають нових учнів, варто провести підготовчу роботу, зокрема організувати батьківські збори, щоб ознайомити батьків та нових дітей з новою школою, колективом, з програмою та вимогами з різних предметів.

2. Бейджики для вчителів, оскільки нові діти не знають імен вчителів.

3. Діти не знають за іменами однокласників – бейджики та організація класним керівником знайомства у неформальній обстановці, можна організувати якусь спільну діяльність, спортивний захід.

4. Знайомство з класом та класним керівником ще до початку занять в новій школі.

Заходи, які сприятимуть зниженню тривожності у дітей-мігрантів у новій школі.

1. Екскурсія по школі, показати дітям розташування нових для них кабінетів та інших приміщень.

2. Класний керівник має скласти список правил для чергових, влючивши нових дітей, та ознайомити з ним усіх учнів.

3. Необхідно узгодити вимоги різних вчителів та ознайомити з ними нових учнів, наприклад:

а) обов'язкові дисциплінарні вимоги (правила):

— вітаємося стоячи;

— не перебивати ні вчителя, ні учня;

— піднята рука – сигнал про питання або відповідь;

— запізнення не допускаються.

б) організація навчального процесу:

— наявність необхідних навчальних посібників;

— дотримання правил оформлення зошитів.

в) відносини між дітьми та між учителем та дитиною:

— виявляти повагу один до одного;

— підтримувати зв'язок та допомагати новим учням тощо.

Подібні традиційні для всіх шкіл вимоги здатні, на нашу думку, допомогти дитині в нових освітніх умовах зрозуміти, що нова школа – має схожу структуру, правила та обов’язки, як і в попередній, що знижує тривожність на етапі адаптації.

4. Варто підготувати та провести спеціальні заходи (діяльність на згуртованість колективу, тематичний класний час тощо), які знімають основні проблеми спілкування дітей усередині класу.

Рекомендації класним керівникам, які приймають дітей-мігрантів до свого класу.

1. Допомагати учням у налагодженні емоційного контакту з однокласниками (для цього необхідно допомогти новим учням запам'ятати імена однокласників, прізвища, імена, по батькові вчителів-предметників, проводити бесіди та ігри, що дозволяють дітям краще пізнати один одного тощо).

2. Допомогти вчителям-предметникам запам'ятати прізвища та імена нових учнів.

3. Постійно підтримувати контакти з батьками учнів.

4. Постійно підтримувати контакти зі шкільним психологом.

5. Здійснювати психологічну підтримку дитини.

Для цього необхідно:

— спиратись на сильні сторони дитини;

— уникати підкреслення промахів;

— показувати задоволеність успіхами учнів;

— вміти та хотіти демонструвати уважне ставлення до кожного учня класу;

— внести гумор у стосунки з дітьми;

— вміти взаємодіяти з дитиною;

— дозволяти учневі самому вирішувати проблеми, де це можливо;

— приймати індивідуальність кожної дитини;

— виявляти емпатію та віру в учнів;

— демонструвати оптимізм.

Підтримати можна за допомогою:

— окремих слів («гарно», «акуратно», «прекрасно», «здорово», «вперед!», «продовжуй»);

— висловлювань («я пишаюся тобою», «мені подобається, як ти працюєш», «я рада твоїй допомозі», «все йде чудово»);

— дотиків (потріпати по плечу, торкнутися руки, обійняти дитину);

— спільних дій, фізичної участі (під час праці та відпочинку);

— виразу обличчя (підморгування, посмішка, кивок, сміх).

Рекомендації вчителям-предметникам.

1. Враховувати проблеми адаптаційного періоду, вікові особливості дитини у виборі методу подачі матеріалу, термінології.

2. Враховувати, що високий темп – одна з причин, що заважає новим учням засвоювати матеріал.

3. Пропонувати учням раціональніші способи виконання домашнього завдання, ознайомити з цими способами батьків, приділяти на уроці час для пояснення домашнього завдання.

4. Не забувати, що тільки спільна діяльність педагога та учня є найефективнішим способом передачі досвіду та знань. Намагатися якомога рідше вставати позицію «над» школярами і придушувати їхню ініціативу.

5. Заохочувати нових дітей на очах у всього класу. Вміти знайти у відповідях кожного учня щось особливе.

6. Створювати обстановку успіху.

7. Закінчуючи урок, не пропустити нагоди, щоб перед класом підбадьорити нових учнів, хто ще не впевнений у собі та малоактивний, побоюється нових вчителів.

8. Працювати в контакті з сім'єю учня, класним керівником та шкільним психологом.

9. Налагоджувати емоційний контакт з дітьми.

10. Зосередити увагу учня не тільки і не стільки на засвоєнні загальних складових змісту навчального предмета, скільки на знаходженні кожною дитиною особистісного змісту предмета, що вивчається.

11. Пам'ятати, що дитина має право на помилку.

12. Дитина завжди повинна бути вислухана; у разі незгоди з її точкою зору вчитель тактовно та предметно її оскаржить та пояснить.

13. Використовувати на уроці якнайбільше наочності, ігрових моментів, фізкультхвилин.

14. Учень повинен бути впевнений, що йому не будуть постійно наводити в приклад інших дітей, його не порівнюватимуть з іншими, а тільки з самим собою на різних етапах зростання.

15. При аналізі роботи та поведінки дитини необхідно наголошувати на позитивних сторонах.

16. Враховувати у навчальному процесі індивідуальні особливості дитини: швидкість сприйняття, засвоєння, характер мислення та запам'ятовування, специфіку мови тощо.

17. Не вимагати від дитини неможливого і не намагатися принизити її почуття власної гідності.

18. Надавати своєчасну та ненав'язливу допомогу.

19. Не вести боротьбу з дитиною з різних незначних приводів та дрібниць.

20. Не можна використовувати агресивні методи впливу (виховання та покарання), оскільки агресивність – це наслідок ворожості, а урок – не поле битви.

Рекомендації батькам під час адаптації дитини до школи.

1. Зацікавлення та допомога. Підтримка батьків здатна сформувати довірчі батьківсько-дитячі стосунки та, в свою чергу, вплинути на розвиток високої самооцінки дітей, сприяти успіхам у навчанні та моральному розвитку. Так само, недостатня підтримка батьків, навпаки, може призвести до появи тривожності, формування низької самооцінки, спровокувати погане навчання, імпульсивні вчинки, слабку соціальну адаптацію, нестійку та антигромадську поведінку. Тож батькам необхідно розуміти ті труднощі, з якими стикається дитина під час переходу в нову школу, і, поступово привчаючи її до самостійності, не відмовляти дитині у допомозі під час підготовки до уроку.

2. Ставлення до дитини як до самостійної та дорослої людини. Прагнення дитини бути самостійною здійснюється в процесі індивідуалізації, за умови що дитина займається становленням своєї індивідуальності й водночас формує нові зв'язки з батьками. Дитина намагається змінювати взаємовідносини з батьками, намагаючись при цьому зберегти колишнє спілкування, прихильність та довіру. З метою виявлення власної індивідуальності, діти орієнтуються на іншу, ніж у батьків, систему цінностей, ставлять собі інші цілі, інтереси та інші точки зору. В новій школі дитині потрібна допомога, але потрібно підштовхувати дитину проявляти самостійність. Тож варто навчити дитину організовувати свою працю (вести щоденник, планувати виконання домашнього завдання, підготувати робоче місце, зібрати все потрібне для нової школи).

3. Допомогти дитині запам'ятати всі прізвища, імена, по батькові нових вчителів-предметників та класного керівника.

4. Забезпечити дотримання дитиною оптимального для віку режиму дня.

5. Ніколи не обговорювати з дитиною вчителів в поганому світлі, формувати позитивне ставлення дитини до нової школи.

6. Створити необхідні умови для повноцінного відпочинку дитини у вільний від навчання час (відвідування басейну, спортивних майданчиків, прогулянки на свіжому повітрі тощо).

7. Вірити у свою дитину, спиратися на її реальні можливості, забезпечити їй емоційний комфорт вдома.

8. Не залишати без уваги будь-які різкі зміни в стані та поведінці дитини (втрата інтересу до улюблених занять, тривожність, раптове зниження успішності, неохайність, віддалення від близьких, відхід у себе, схильність до ризику тощо). Можливо, дитині потрібна допомога фахівців.

Також варто відзначити, що вихідною точкою психолого-педагогічної допомоги в соціально-психологічній адаптації дітей у навчальній діяльності є глибока діагностика їх пізнавальних можливостей, мотивації навчальної діяльності, стану емоційно-вольової сфери. Для цього педагоги часто звертаються до шкільного психолога: провести діагностику чи тренінг у класі, попрацювати з учнем.

На підставі всього вищесказаного можна узагальнити план роботи з успішної адаптації дітей-мігрантів до нової школи:

1. Особиста участь кожного вчителя в успішній адаптації дітей до нової школи.

2. Діагностика з адаптації дітей-мігрантів до нових умов навчання в перші місяці.

3. Робота з дітьми, що увійшли до групи ризику, яким важко дається адаптація.

5. Розробка та реалізація програми адаптації педагогом–психологом та вчителями за наслідками діагностики.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дозволило здійснити комплексний теоретичний та емпіричний аналіз особливостей соціально-психологічної адаптації дітей-мігрантів в освітньому просторі школи, розв’язати поставлені завдання та дійти наступних висновків.

1. На підставі аналізу наукової літератури з проблеми дослідження з’ясовано, що адаптація – це результат функціонування цілісної саморегульованої системи, адаптивність якої забезпечується взаємодією рівноваги її складових елементів. Виходячи з діалектичної взаємодії біологічної та соціальної людини, можна виділити три основні рівні адаптації людини в онтогенезі: соціальний (соціально-обумовлений та соціально-детермінований), психологічний та біологічний. В свою чергу, соціально-психологічну адаптацію можна визначити як процес встановлення оптимальної відповідності особистості та навколишнього середовища в ході здійснення властивої людині діяльності, що дозволяє індивідууму задовольняти актуальні потреби та реалізовувати пов'язані з ними значущі цілі. Тож ключове завдання процесу адаптації полягає у проблемі виживання людини, зокрема через пристосування можливостей організму людини до процесів природного і соціального середовищ. Виокремлюють такі механізми соціально-психологічної адаптації людини, як когнітивний (всі психічні процеси, які пов'язані з пізнанням: відчуттям, сприйняттям, уявленням, пам'яттю, мисленням, уявою тощо); емоційний (різні моральні почуття та емоційні стани: занепокоєння, співчуття, засудження, тривога тощо); практичний (поведінковий, пояснює певну спрямовану діяльність людини у соціальній практиці).

2. Уточнено, що шкільна адаптація – це складний процес, що поєднує такі види адаптації, як функціональну, навчальну та соціально-психологічну. Функціональна адаптація передбачає пристосування дитини до реалізації

обов’язків, що зумовлені функціональним призначенням навчальної діяльності. Навчальна адаптація – це пристосування дитини до умов навчання в школі. Соціально-психологічна адаптація – це оптимальне та гармонійне пристосування дитячої психіки до умов школи, що залежить безпосередньо від опанування та прийняття цілей, цінностей, норм і стилів поведінки, що прийняті у цьому середовищі. В свою чергу, особливості соціально-психологічної адаптації до нової школи дітей-мігрантів обумовлюють процеси та результати внутрішніх змін дитини, пристосування до нових пропонованих умов навколишньої дійсності. Негативним результатом цього процесу є дезадаптація, що виявляється в низькій активності школяра, неможливості своєчасної та ефективної орієнтації в нових обставинах, труднощі у плануванні своїх дій, наявність внутрішнього конфлікту – неприйняття своєї позиції та ролі. Виділяють такі види шкільної дезадаптації учнів, як інтелектуальна, поведінкова, комунікативна, емоційна.

3. Визначено, що ключовими завданнями педагогічного колективу школи в адаптаційний період дитини є: створення умов для успішної адаптації дітей-мігрантів в новій школі (формування та згуртування класного колективу, вироблення системи єдиних та послідовних вимог; встановлення певних норм взаємовідносин дітей з іншими учасниками навчального процесу, в тому числі з вчителями); підвищення рівня психологічної готовності дітей до навчання, пізнавального розвитку, спілкування; адаптація навчальної програми, навантаження, освітніх технологій до індивідуальних особливостей дітей-мігрантів. Адаптація дітей-мігрантів до нового шкільного середовища має проводитися під час спільної діяльності педагогів, психологів, адміністрації школи та батьків учнів. У зв'язку з цим виділяються такі основні напрямки роботи, як організаційна робота, соціально-педагогічна та психологічна діагностика, консультативна робота з педагогами та батьками, методична робота, профілактична робота, корекційно-розвивальна робота, аналітична робота. Проведення роботи з адаптації дітей-мігрантів до навчання в новій школі за цими напрямками буде більш чітким та структурованим.

4. Проведене емпіричне дослідження констатувального характеру охопило 38 дітей-мігрантів середнього шкільного віку (11–14 років). За допомогою обраного психодіагностичного інструментарію було визначено чинники, які впливають на соціально-психологічну адаптацію дітей-мігрантів до нового шкільного середовища. Так, на підставі емпіричних даних та кореляційного аналізу констатовано, що у дітей з адекватним рівнем самооцінки, мотивації та комунікабельності спостерігається менша як загальна, так і шкільна тривожність, вони мають вищу опірність до стресів. Зокрема існують фактори тривожності перед ситуаціями, що пов’язані з перевіркою знань учнів. Це може негативним чином впливати на психофізіологічний стан дитини, зокрема, знижувати можливість адаптації до нових умов, підвищувати ймовірність неадекватного та деструктивного реагування на тривожні чинники середовища, що також обумовлює формування підвищеної тривожності. Також визначено, що чим менша навчальна успішність у дитини, тим більшою є виражена тривожність. Відповідно, діти, які мають низьку успішність можуть перебувати в полоні страху, що блокує їх можливість демонструвати себе в позитивному світлі та краще адаптуватися.

5. На підставі аналізу наукової літератури та емпіричного дослідження було розроблено та реалізовано програму сприяння адаптації дітей-мігрантів до нового шкільного середовища, спрямовану на підвищення впевненості та ефективності саморегуляції, розслаблення, формування стійкості до шкільних і повсякденних стресів у дітей-мігрантів. Вона охоплювала низку спеціальних тренінгових занять, в структурі яких використовувалися такі різноманітні форми і методи роботи як дискусія, робота в малих групах, психологічна гра, візуалізація, рольове програвання ситуацій тощо. Результати констатуючого та формуючого експериментів продемонстрували свою відмінність з позитивною динамікою по всіх показниках у методиках. Такі зміни вказують на те, що цілеспрямоване систематичне використання тренінгових занять є ефективним в контексті сприяння соціально-психологічної адаптації дітей-мігрантів до нової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаптація дитини до школи / упоряд. С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. Київ : МікросСВС, 2013. 111 с.

2. Адаптація дітей у 1, 5, 10 класах / упоряд. Т. Червонна. Київ : Шк. світ, 2018. 128 с.

3. Андрійчук С. Наступність у профілактиці соціальної дезадаптації дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку (від теорії до практики) : навч.-метод. посібник. Чернівці, 2014. 120 с.

4. Андросович К. Аналіз сутності та змісту соціальних аспектів адаптації особистості. *Актуальні тенденції розвитку світової психологічної та педагогічної практики :* зб. тез міжнар. наук.-практ. конф., (26–27 грудня 2014 р.) Львів . С. 39–45.

5. Андросович К. Феномен адаптації як предмет наукового аналізу. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2016. Вип. 3(46). С. 20–24.

6. Багно Ю. Адаптація. Сучасний психолого-педагогічний словник. 2016. С. 10.

7. Блажківський М. Поняття адаптації у сучасній науковій літературі. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2014. Вип.1. С. 233–242.

8. Блинова О. Соціально-психологічна адаптація вимушених мігрантів : підходи і проблеми вивчення феномена акультурації. *Науковий вісник Херсонського державного університету.* Серія: Психологічні науки. 2016. Вип. 3. С. 78–84.

9. Бойко І. Соціально-психологічна адаптація підлітка до нових умов навчання : автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07. Київ. 2001. 19 с.

10. Гітун Н. Технології соціальної роботи з дезадаптованими дітьми і підлітками. *Дитинство без насилля : суспільство, школа і сім'я на захисті прав дітей*. 2014. Вип. 2. С. 636–638.

11. Гресько І. Соціально-психологічна адаптація особистості в сучасному освітньому просторі. *Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в умовах кризового суспільства :* матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції (21 квітня 2021 року). С. 72–76.

12. Гурковська Т. Взаємодія вихователя з дитиною як фактор гуманізації виховання. *Актуальні проблеми генези особистості в контексті навчання і виховання*. Київ : Нора-прінт, 2019. Вип. 4. С. 52–54.

13. Гусак Н. Соціальна адаптація в соціологічному дискурсі : інституційний підхід. *Соціальні виміри суспільства*. 2016. Вип. 3. С. 175–186.

14. Дацков А. Психологічні критерії і детермінанти адаптації і дезадаптації особистості. *Вісник Національного університету оборони України*. 2014. Вип. 5 (42). С. 236–241.

15. Дуткевич Т. Дитяча психологія: навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.

16. Єфімова А. Методологічні аспекти дослідження соціально-психологічної адаптації вимушених мігрантів. *Вісник післядипломної освіти.* Серія : Соціальні та поведінкові науки. 2023. Вип. 26. С. 62–75.

17. Жданович Ю. Особливості адаптації дітей вимушених переселенців. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді :* зб. наук. праць. 2022. Вип 4. С. 204–213.

18. Коваленко А. Соціально-психологічна адаптація дітей-мігрантів в освітньому середовищі. *Теоретичні і прикладні проблеми психології:* зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. 2020. № 3. С. 5–19.

19. Лемешева Т. Етапи соціалізації дитини : підготовка до школи та адаптація першокласників. *Таврійський вісник освіти*. 2019. № 4. С. 270–277.

20. Леонова І. Теоретичний аналіз проблеми соціально-психологічної адаптації вимушених переселенців в Україні. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки.* 2015. №4 (29). С. 114–117.

21. Ліщук Я. Соціально-психологічні чинники адаптації вимушених переселенців. *Наука і життя : сучасні тенденції, інтеграція в світову наукову думку*. 2015. Вип. 7. С. 112–117.

22. Каськов І. Особливості соціально-психологічної адаптації людини у складних умовах життєдіяльності. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби Україн*и. 2020. Вип. 4. Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_4_21

23. Козубовська І. Наукові підходи до розуміння термінів «адаптація» і «соціалізація» особистості. *Педагогічні інновації у фаховій освіті*. 2019. Вип. 10. С. 98–103.

24. Колісник О. Адаптаційний потенціал як складова ідентифікаційних стратегій особистості. *Грані*. 2015. № 8. С. 59–63.

25. Комар Т. Соціально-психологічні чинники адаптації в сучасному кризовому суспільстві. *Вісник Київського інституту бізнесу та технологій*. 2015. № 2. С. 68–71.

26. Коробка Л. Спільнота в умовах воєнного конфлікту : психологічні стратегії адаптації : колективна монографія. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2019. 286 с.

27. Косенчук О. Особливості роботи соціального педагога з дітьми та сім`ями, що опинилися у складних життєвих обставинах внаслідок військових конфліктів. *Theory and methods of educational management*. 2022. № 1. С. 212–214.

28. Кулаженко А. І. Соціально-стресові розлади і проблеми соціально-психологічної адаптації індивида в соціумі. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили*. 2018. Вип. 172. С. 111–115.

29. Литвинова Н. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім’ям з дітьми в період військового конфлікту на Донбасі. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.* Педагогічні науки. 2019. № 1(1). С. 43–51.

30. Лєскова А. Щодо проблеми психологічної готовності дитини до навчання в школі. *Наша школа*. 2018. № 4. С. 32–36.

31. Пастернак А. Психолого-педагогічні особливості адаптації до навчання. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2019. Вип. 9. С. 258–264.

32. Пріб Г. Соціально-психологічні особливості адаптації особистості в умовах бойових дій. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського.* Серія : Психологія. 2022. № 2. С. 104–109.

33. Психосоціальна допомога внутрішньо переміщеним дітям, їхнім батькам та сім’ям з дітьми зі Сходу України : посіб. для практиків соціальної сфери / за ред. Л. Волинець. 2015. 72 с.

34. Путінцев А. Адаптація внутрішньо переміщених осіб в регіонах України : сутність, поняття, підходи. *Економіка. Фінанси. Менеджмент: актуальні питання науки і практики*. 2018. № 9. С. 110–121.

35. Розов В. Методики оцінки і самооцінки адаптивних індивідуально-психологічних властивостей особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2017. № 7. С. 14–16

36. Розлуцька Г. Адаптація та дезадаптація у новому освітньому середовищі дітей вимушених переселенців старшого дошкільного віку. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2023. Вип. 2. С. 7–13.

37. Сабат Н. Адаптація дітей мігрантів до нового соціокультурного простору : педагогічна допомога і підтримка. *Освітній простір України.* 2017. Вип. 9. С. 144–151.

38. Сікора Я. Адаптація як об’єкт наукового дослідження : психолого-педагогічний аналіз. *Науковий вісник Ужгородського університету.* Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2022. Вип. 2 (51). С. 135–139.

39. Скрипник Н. Проблема особистісного адаптаційного потенціалу в сучасній психологічній науці. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 1. С. 100–104.

40. Славіна Н. Розвиток емоційної сфери та вольових якостей дитини, як умова готовності до школи. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закл. освіти :* збірник наук. праць. 2018. Вип. 41. С. 170–172.

41. Сорока А. Адаптація школярів до навчання в основній школі як психолого-педагогічна проблема. *Вісник Київського інституту бізнесу та технологі*й. 2016. № 2. С. 92–94.

42. Титаренко Т. Напрями психологічної реабілітації особистості, що переживає події війни. *Психологічна допомога особистості, що переживає наслідки травматичних подій.* Соціально-психологічний методичний реабілітаційний центр. Київ : Міленіум, 2015. С. 3–13.

43. Ткачишина О. Особливості соціально-психологічної адаптації особистості в умовах кризових ситуацій. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського.* Серія : Психологія. 2021. № 3. С. 93–98.

44. Філенко І. Специфіка ціннісно-смислової регуляції процесів соціально-психологічної адаптації. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 25. С. 565–581.

45. Фроленкова Н., Купіна І. Адаптація дітей дошкільного та молодшого шкільного віку до навчання в умовах воєнного стану. *Перспективи та інновації науки*. № 7(12). 2022. С. 471–482.

46. Хачатурян Ю. Теоретичний аналіз проблеми соціально адаптації дітей вимушених мігрантів. *Український психологічний журнал :* зб. наук. праць Київського національного університету імені Тараса Шевченка. 2017. №1(3) С.177–191.

47. Хачатурян Ю. Порівняльний аналіз соціально-психологічної адаптації дітей-мігрантів та місцевих дітей. *Український психологічний журнал :* зб. наук. праць Київського національного університету імені Тараса Шевченка. 2019. №2(12). С.182–194.

48. Чуйко О. Зарубіжні моделі психосоціальної реабілітації дітей, травмованих війною. *Український психологічний журнал*. 2023. № 1. С. 192–203.

49. Чуйко О., Іванова І. Вплив рівня тривожності на успішність навчальної діяльності. *Актуальні проблеми психології*. 2018. Вип.16. 12 с.

50. Юрків Я., Луканов Д. Труднощі соціально-психологічної адаптації вразливих верств внутрішньо переміщених осіб до нових умов життя. *Науковий вісник Ужгородського університету :* збірник наукових праць. 2021. Вип. 1 (48). С. 469–472.

51. Borustein M., Hahn C. Development pathways among adaptive functions and externalizing and internalizing behavioral problems. *Development science*. 2013. Vol. 17. P. 76–87.

52. Chovpan G. How various adaptation schemes in the education systems of European countries affect the inclusion of refugee children from Ukraine in their educational system. URL : https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-2581955/v2

53. Khachaturyan Y. Formation of social and psychological adaptation of migrant children in the context of educational system. *International journal of innovative technologies in social science*. Warsaw, 2020. №6 (27). P. 32–38.

54. Kononenko O. Personality factors of choosing adaptation strategies in a different cultural environment by labor migrants from Ukraine. *Amazonia Investiga*. 2020. Vol. 9. P. 45-54.

55. Kovalenko A., Bezverkha K. Social and ethnic identities manifestations during ukrainian emigrant's adaptation. *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*. 2020. 4 (25). P. 18–26.

56. Ukrainian refugee children face long-term consequences from disrupted schooling. (n.d.). *Ukraine / World Vision International*. URL: https://surl.li/zuaibk

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика «Шкала тривожності підлітків» О. Кондаша

Інструкція

На наступних сторінках перераховані ситуації, з якими ви часто зустрічаєтеся в житті. Деякі з них можуть бути для вас неприємними, викликати хвилювання, занепокоєння, тривогу, страх. Уважно прочитайте кожну пропозицію і обведіть кружком одну з цифр праворуч: 0,1,2,3,4.

Якщо ситуація зовсім не здається вам неприємною, обведіть цифру „0”.

Якщо вона трохи хвилює, турбує, обведіть цифру „1”.

Якщо ситуація досить неприємна і викликає таке занепокоєння, що ви хотіли б уникнути її, обведіть цифру „2”.

Якщо вона для вас дуже неприємна і викликає сильне занепокоєння, тривогу, страх, обведіть цифру „3”.

Якщо ситуація для вас украй неприємна, якщо ви не можете перенести її і вона викликає у вас дуже сильне занепокоєння, дуже сильний страх, обведіть цифру „4”.

Ваша задача — уявити собі як можна ясніше кожну ситуацію і обвести кружком ту цифру, що вказує, наскільки ситуація може викликати у вас побоювання, занепокоєння, тривогу або страх.

Методика включає ситуації трьох типів:

А) ситуації, пов’язані зі школою, спілкуванням з учителем;

Б) ситуації, що актуалізують уявлення про себе;

В) ситуації спілкування.

Відповідно види тривожності, що виявляються за допомогою даної шкали, позначені так: шкільна, самооціночна, міжособистісна.

Дані про розподіл пунктів шкали:

Вид тривожності	Номер пункту шкали
Шкільна	1 4 6 9 10 13 16 20 25 30 3 5 12
Самооціночна	14 19 22 23 27 28 29 2 7 8 11 15 17 18
Міжособистісна	21 24 26

Підраховується загальна сума балів окремо за кожним розділом і за шкалою в цілому. Отримані результати інтерпретуються як показники рівнів відповідних видів тривожності, показник за всією шкалою — загального рівня тривожності.

Особливо увагу треба звернути насамперед на учнів з високою загальною тривожністю. Як відомо, подібна тривожність може продовжуватися або справжнім неблагополуччям школяра в найбільш значимих сферах діяльності самооцінки, або існувати якби всупереч об'єктивно благополучному положенню, будучи наслідком визначених особистісних конфліктів, порушень у розвитку самооцінки і т.ін.

Текст методики

1. Відповідати біля дошки
01234
2.Піти в будинок до незнайомих людей
01234
3. Брати участь у змаганнях, конкурсах, олімпіадах
01234
4. Розмовляти з директором школи
01234
5. Думати про своє майбутнє
01234
6. Учитель дивиться в журнал кого б запитати
01234
7. Тебе критикують, за щось дорікають
01234
8. на тебе дивляться, коли ти що не-будь робиш (спостерігають за тобою під час роботи, рішення задачі).
01234
9. Пишеш контрольну роботу.
01234
10. Після контрольної вчитель оголошує оцінки.
01234
11. На тебе не звертають уваги.
01234
12. У тебе щось не виходить.
01234
13. Чекаєш батьків з батьківських зборів.
01234
14. Тобі загрожує невдача, провал.
01234
15. Чуєш за своєю спиною сміх.
01234
16. Здаєш іспити в школі.
01234
17. На тебе сердяться (незрозуміло чому).
01234
18. Тобі потрібно виступити перед велелюдною аудиторією.
01234

19. Має бути важлива вирішальна справа.
01234
20. Не розумієш пояснення вчителя.
01234
21. З тобою не згодні, суперечать тобі.
01234
22. Порівнюєш себе з іншими.
01234
23. Перевіряються твої здібності.
01234
24. На тебе дивляться як на маленького.
01234
25. На уроці вчитель зненацька задає тобі питання.
01234
26. Замовкли, коли ти підійшов (підійшла).
01234
27. Оцінюється твоя робота.
01234
28. Думаєш про свої справи.
01234
29. Тобі треба прийняти для себе рішення.
01234
30. Не можеш справитися з домашнім завданням.
01234

Рівні тривожності	Група учнів		Рівень різних видів тривожності, бали			
	Клас	Стать	Загальна	Шкільна	Самооціночна	Міжособистісна
1. Нормальний	8	Ж	30-62	7-19	11-21	7-20
		М	17-54	4-17	4-18	5-17
	9	Ж	17-54	2-14	6-19	4-19
		М	10-48	1-13	1-17	3-17
	10	Ж	35-62	5-17	12-23	5-20
		М	23-47	5-14	8-17	5-14
2. Дещо підвищений	8	Ж	63-78	20-25	22-26	21-27
		М	55-73	18-23	19-25	18-24
	9	Ж	55-72	15-20	20-26	20-26
		М	49-67	14-19	18-26	18-25
	10	Ж	63-76	18-23	24-29	21-28
		М	48-60	15-19	18-22	35-19
3. Високий	8	Ж	79-94	26-31	27-31	28-33
		М	74-91	24-30	26-32	25-30
	9	Ж	73-90	21-26	27-32	27-33
		М	68-86	20-25	27-34	26-32
	10	Ж	77-90	24-30	30-34	29-36
		М	61-72	20-24	23-27	20-23

4. Дуже високий	8	Ж	94	Більше 31	Більше 31	Більше 33
		М	91	Більше 30	Більше 32	Більше 30
	9	Ж	90	Більше 26	Більше 32	Більше 33
		М	86	Більше 25	Більше 34	Більше 32
	10	Ж	90	Більше 30	Більше 34	Більше 36

Додаток Б

Тест шкільної тривожності Філіпса

Вік досліджуваного: **з 10 років.**

Процедура дослідження

Запитання тесту може зачитувати психолог або читає сам досліджуваний. На кожне запитання можна відповісти "так" або "ні".

Інструкція. Опитувальник містить запитання про те, як ви себе відчуваєте у школі. Намагайтеся відповідати щиро і правдиво, тут немає правильних чи неправильних, "добрих" або "поганих" відповідей. Над запитаннями довго не задумуйтеся.

На аркуші для відповідей угорі запишіть своє ім'я, прізвище та клас. Відповідаючи на запитання, записуйте його номер і відповідь "+", якщо ви згодні з ним, або "-" - якщо не згодні.

Текст опитувальника

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

2.Ти хвилюєшся, коли вчитель має намір перевірити, чи знаєш ти матеріал?

3.Тобі важко працювати в класі так, як цього вимагає вчитель?

4. Чи сниться тобі сердитий учитель, коли ти не знаєш уроку?

5.Траплялося, щоб хтось з класу бив тебе, завдав шкоди?

6.Тобі часто хочеться, щоб учитель не поспішав під час пояснення нового матеріалу, поки ти всього не зрозумієш?

7.Чи сильно ти хвилюєшся під час відповіді або виконання завдання?

8.Чи буває, що ти боїшся висловлюватися на уроці, щоб не зробити безглузду помилку?

9.Чи тремтять коліна, коли тебе викликають відповідати?

10.Чи часто твої однокласники сміються над тобою, коли ви граєтесь?

11.Чи трапляється, що ти одержуєш нижчу оцінку, ніж сподівався?

12.Тебе хвилює, чи залишать тебе на повторний рік навчання?

13.Ти намагаєшся уникати ігор, у яких робиться вибір, тому що тебе, як правило, не вибирають?

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

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

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

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

18.Ти боїшся іноді, що тобі стане погано у класі?

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

20.Чи схожий ти на своїх однокласників?

21.Виконавши завдання, непокоїшся, чи добре з ним справився?

22.Коли ти працюєш у класі, чи упевнений, що все добре запам'ятаєш?

23.Тобі сниться іноді, що ти не можеш відповісти на запитання вчителя?

24.Чи правда, що більшість учнів ставляться до тебе дружньо?

25.Ти працюєш старанніше, якщо знаєш, що результати твоєї роботи порівнюватимуться з результатами твоїх однокласників?

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

27.Чи боїшся ти часом вступати в суперечку?

28.Ти відчуваєш, що твоє серце починає сильно битися, коли вчитель говорить, що має намір перевірити твою готовність до уроку?

29.Коли ти отримуєш позитивні оцінки, чи думає хтось із твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися?

30.Чи добре ти себе почуваєш з однокласниками, до яких іноді ставляться з особливою увагою?

31.Чи буває, що дехто в класі говорить те, що тебе зачіпає?

32.Як ти думаєш, чи втрачають добре ставлення однокласників ті учні, які не встигають у навчанні?

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

34.Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?

35.Чи задоволений ти ставленням до тебе вчителів?

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

37.Чи хвилювало тебе, що думають про тебе оточуючі?

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

39.Ти вважаєш, що одягаєшся у школі так гарно, як і твої однокласники?

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

41.Чи мають здібні учні особливі права, яких немає в інших?

42.Чи сердяться деякі з твоїх однокласників, коли тобі вдається бути кращим за них?

43.Ти задоволений тим, як до тебе ставляться однокласники?

44.Чи добре тобі, коли залишаєшся сам на сам з учителем?

45.Чи сміються твої однокласники іноді твої зовнішності і поведінки?

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

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

48.Чи думаєш увечері у ліжку іноді з неспокоєм про те, що буде завтра в школі?

49.Працюючи над важким завданням, чи відчуваєш ти часом, що абсолютно забув те, що добре знав раніше?

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

51.Чи відчуваєш ти, що починаєш нервувати, коли вчитель повідомляє про намір дати класу завдання?

52.Чи лякає тебе перевірка твоїх знань у школі?

53.Коли вчитель говорить, що має намір дати класу завдання, чи відчуваєш ти страх, що не впораєшся з ним?

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

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

56.Чи думаєш ти дорогою до школи, що вчитель може дати класу перевірну роботу?

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

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

Ключ до тесту

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

Обробка та інтерпретація результатів

Під час обробки результатів психолог виділяє запитання, відповіді на які не збігаються з ключем тесту. Наприклад: на 58-ме запитання дитина відповіла "так" , а в ключі цього запитання - відповідь Відповіді, які не збігаються з ключем, - це вияв тривожності.

Чинник (синдром)	**Номер запитання**
1. Загальна тривожність у школі	2, 4, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58
2. Переживання соціального стресу	5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44
3. Фрустрація потреби в досягненні успіху	1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43
4. Страх самовираження	27,31,34,37, 40, 45
5. Страх ситуації перевірки знань	2, 7, 12, 16,21,26
6. Страх не відповідати очікуванням	3,8, 13, 17, 22

оточуючих	
7. Низький фізіологічний опір стресу	9, 14, 18,23,28
8. Проблеми і страхи у стосунках із учителями	2, 6, 11,32,35,41,44, 47

Під час обробки підраховується:

• загальне число розбіжностей з даними, наведеними у ключі. Якщо воно більше 50%, можна говорити про підвищену тривожність дитини, якщо більше 75% від загального числа запитань тесту - про високу тривожність;

• число збігів за кожним з восьми чинників тривожності, що виділяються в тесті. Рівень тривожності визначається, як у першому випадку. Аналізується загальний внутрішній емоційний стан школяра, який багато в чому визначається наявністю певних тривожних чинників (синдромів) та їхньою кількістю.

Характеристика чинників (синдромів)

Загальна тривожність у школі - загальний емоційний стан дитини, пов'язаний з різними формами його залучення до життя школи.

Переживання соціального стресу - емоційний стан дитини, на фоні якого розвиваються його соціальні контакти, передусім - з однолітками.

Фрустрація потреби в досягненні успіху - несприятливий психічний фон, що не дає змоги дитині розвивати свої потреби в успіху, досягненні високого результату тощо.

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

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

Страх не відповідати очікуванням оточуючих - орієнтація на значущість інших в оцінці своїх результатів, вчинків і думок, тривога з приводу оцінок.

Низький фізіологічний опір стресу - особливості психофізіологічної організації, що знижують пристосованість дитини до ситуацій стресогенного характеру. Це підвищує імовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний чинник середовища.

Проблеми і страхи у стосунках з учителями – загальний негативний фон відносин з дорослими у школі, що знижує успішність дитини.

Додаток В

Методика «Мотивація до успіху» Т. Елерса

Методика оцінює силу прагнення до досягнення мети, до успіху.

Інструкція. Вам пропонується ряд тверджень. При згоді з твердженням поруч з його цифровим позначенням ставте на бланку для відповіді знак «+» («так»), при незгоді – знак «-» («ні»).

Текст опитувальника

1. Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на деякий час.

2. Я легко дратуюся, коли помічаю, що не можу на 100% виконати завдання.

3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту.

4. Коли виникає проблемна ситуація, я найчастіше приймаю рішення одним з останніх.

5. Коли в мене два дні поспіль немає діла, я втрачаю спокій.

6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.

7. По відношенню до себе я більш строгий, ніж по відношенню до інших.

8. Я більш доброзичливий, ніж інші.

9. Коли я відмовляюся від важкого завдання, то потім суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домігся б успіху.

10. У процесі роботи я потребую невеликих паузах для відпочинку.

11. Старанність – це не основна моя риса.

12. Мої досягнення в праці не завжди однакові.

13. Мене більше приваблює інша робота, ніж та, якою я зайнятий.

14. Осуд стимулює мене сильніше, ніж похвала.

15. Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.

16. Перешкоди роблять мої рішення більш твердими.

17. У мене легко викликати честолюбство.

18. Зазвичай помітно, коли я працюю без натхнення.

19. При виконанні роботи я не розраховую на допомогу інших.

20. Іноді я відкладаю те, що повинен був зробити зараз.

21. Треба покладатися тільки на самого себе.

22. У житті мало речей, важливіших, ніж гроші.

23. Завжди, коли мені треба буде виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю.

24. Я менш честолюбний, ніж багато інших.

25. У кінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.

26. Коли я розташований до роботи, я роблю її краще і кваліфікованішими, ніж інші.

27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть завзято працювати.

28. Коли у мене немає справ, я відчуваю, що мені не по собі.

29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим.

30. Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюся робити це якомога краще.

31. Мої друзі іноді вважають мене ледачим.

32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від моїх колег.

33. Безглуздо протидіяти волі керівника.

34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.

35. Коли щось не ладиться, я нетерплячий.

36. Я зазвичай звертаю мало уваги на свої досягнення.

37. Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає великі результати, ніж робота інших.

38. Багато чого, за що я беруся, я не доводжу до кінця.

39. Я заздрю людям, які не завантажені роботою.

40. Я не заздрю тим, хто прагне до влади і положенню.

41. Коли я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти я можу піти й на крайні заходи.

Обробка результатів. По 1 балу проставляється за відповідь «так» за наступними пунктами опитувальника: 2-5, 7-10,14-17, 21, 22, 25-30, 32, 37, 41; «Ні»: 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38 і 39. Відповіді по пунктах 1, 11, 12, 19, 23, 33-35 і 40 не враховуються. Підраховується загальна сума балів.

Висновки. Чим більша сума балів, тим більш виражена у обстеженого мотивація на досягнення успіху.

Додаток Г

«Діагностика схильності до конфліктної поведінки» К. Томаса

Мета: визначення переважного способу поведінки людини в конфліктних ситуаціях.

Опис методики

На ранніх етапах вивчення конфліктів широко використовувався термін «вирішення конфліктів», який має на увазі, що конфлікт можна і необхідно розв'язувати або елімінувати. Таким чином, метою вирішення конфліктів був деякий ідеальний безконфліктний стан, де люди працюють в повній гармонії.

Однак, останнім часом ставлення фахівців до цього аспекту дослідження конфліктів істотно змінилося. Це викликано, на думку К.Томаса, двома обставинами: усвідомленням марності зусиль з повної елімінації конфліктів, а також підтвердженням наявності позитивних функцій конфліктів. Звідси, згідно з підходом К.Томаса, наголос повинен бути перенесений з елімінування конфліктів на управління ними. Тому, автор вважає за потрібне сконцентрувати увагу на таких аспектах зміни конфліктів: які форми поведінки в конфліктних ситуаціях характерні для людей, які з них є більш продуктивними або деструктивними; яким чином можна стимулювати продуктивну поведінку.

Для опису типів поведінки людей в конфліктних ситуаціях, К.Томас запропонував двовимірну модель регулювання конфліктів, основними вимірами в якій є кооперація (пов'язана з увагою людини до інтересів інших людей, залучених до конфлікту) і напористість (для якої характерний акцент на захисті власних інтересів). Відповідно цим двом вимірам, автор виділяє наступні способи регулювання конфліктів:

1)змагання (конкуренція) як прагнення досягти своїх інтересів на шкоду іншому;

2)пристосування — на противагу суперництву, принесення в жертву власних інтересів заради іншого;

3)компроміс;

4)уникнення — відсутність як прагнення до кооперації, так і тенденції до досягнення власних цілей;

5)співпраця, коли учасники ситуації приходять до альтернативи, що повністю задовольняє інтереси обох сторін.



П'ять способів регулювання конфліктів за К.Томасом

К.Томас вважає, що при уникненні конфлікту жодна з сторін не досягає успіху. При таких формах поведінки, як конкуренція, пристосування і компроміс, або один з учасників виявляється у виграші, а інший програє, або вони обидва програють, оскільки йдуть на компромісні поступки. І тільки в ситуації співпраці обидві сторони виявляються у виграші. У своєму опитувальнику з виявлення типових форм поведінки К.Томас описує кожний з п'яти наведених можливих варіантів 12 судженнями про поведінку індивіда в конфліктній ситуації. У різних поєднаннях вони згруповані в ЗО пап. Тест можна використати в груповому варіанті, як в поєднанні з іншими тестами, так і окремо.

Інструкція. У кожній з поданих пар виберіть те судження, яке є найбільш типовим для вашої поведінки. Відведений час — не більш 15-20 хвилин.

Типова карта методики

1. А. Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання.

Б. Замість того, щоб обговорювати те, в чому ми розходимося, я стараюся звернути увагу на те, з чим ми обидва не згодні.

2. А. Я стараюся знайти компромісне рішення.

Б. Я намагаюся улагодити справу з урахуванням інтересів іншого і моїх власних.

3. А. зазвичай я настійливо прагну добитися свого.

Б. Я стараюся заспокоїти іншого і, головним чином, зберегти наші відносини.

4. А. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

Б. Іноді я жертвую своїми власними інтересами заради інтересів іншої людини.

5. А. Улагоджуючи спірну ситуацію, я весь час стараюся знайти підтримку у іншого.

Б. Я намагаюся зробити все, щоб уникнути напруженості, від якої немає ніякої користі.

6. А. Я намагаюся уникнути виникнення прикрощів для себе.

Б. Я намагаюся добитися свого.

7. А. Я намагаюся відкласти розв'язання спірного питання з тим, щоб згодом вирішити його остаточно.

Б. Я вважаю за необхідне в чомусь поступитися, щоб домогтися іншого.

8. А. зазвичай я наполегливо прагну домогтися свого.

Б. Я насамперед стараюся ясно визначити те, в чому полягають всі порушені інтереси і питання.

9. А. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності, що виникають.

Б. Я роблю зусилля, щоб домогтися свого.

10. А. Я твердо прагну досягнути свого.

Б. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

11. А. Я насамперед стараюся ясно визначити те, в чому полягають всі порушені інтереси і питання.

Б. Я стараюся заспокоїти іншого, і головним чином, зберегти наші відносини.

12. А. Часто я намагаюся не займати позицію, яка може викликати суперечки.

Б. Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також іде мені назустріч.

13.А. Я пропоную середню позицію.

Б. Я наполягаю, щоб було зроблено по-моєму.

14. А. Я повідомляю іншому свою точку зору і питаю про його погляди.

Б. Я намагаюся показати іншому логіку і перевагу моїх поглядів.

15. А. Я стараюся заспокоїти іншого, і головним чином, зберегти наші відносини.

Б. Я стараюся зробити все необхідне, щоб уникнути напруженості.

16. А. Я стараюся не зачепити почуттів іншого.

Б. Я намагаюся переконати іншого в перевагах моєї позиції.

17. А. зазвичай я наполегливо стараюся домогтися свого.

Б. Я стараюся зробити все, щоб уникнути напруженості,

від якої немає ніякої користі.

18. А. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.

Б. Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також іде мені назустріч.

19. А. Я, насамперед, стараюся ясно визначити те, в чому полягають всі порушені інтереси і спірні питання.

Б. Я стараюся відкласти розв'язання спірного питання з тим, щоб згодом вирішити його остаточно.

20. А. Я намагаюся негайно подолати наші розбіжності.

Б. Я стараюся знайти найкраще поєднання виграшів і втрат

для нас обох.

21. А. Ведучи переговори, я стараюся бути уважним до бажань іншого.

Б. Я завжди схиляюся до прямого обговорення проблеми.

22. А. Я намагаюся знайти позицію, яка знаходиться посередині між моєю позицією і точкою зору іншої людини.

Б. Я відстоюю свої бажання.

23. А. Як правило, я заклопотаний тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

Б. Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за розв'язання спірного питання.

24. А. Якщо позиція іншого здається йому дуже важливою, я постараюся піти назустріч його бажанням.

Б. Я стараюся переконати іншого прийти до компромісу.

25. А. Я намагаюся показати іншому логіку і перевагу моїх поглядів.

Б. Ведучи переговори, я стараюся бути уважним до бажань іншого.

26. А. Я пропоную середню позицію.

Б. Я майже завжди заклопотаний тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

27. А. Часто уникаю займати позицію, яка може викликати суперечки.

Б. якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.

28. А. зазвичай я настійно прагну добитися свого.

Б. Улагоджуючи ситуацію, я зазвичай стараюся знайти підтримку у іншого.

29. А. Я пропоную середню позицію.

Б. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності, що виникають.

30. А. Я стараюся не зачепити почуттів іншого.

Б. Я завжди займаю таку позицію в спірному питанні, щоб ми спільно з іншою зацікавленою людиною могли домогтися успіху.

Обробка даних:

Питання	Суперництво	Співпраця	Компроміс	Уникнення	Пристосування
1				А	Б
2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5		А		Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
11		А			Б
12			Б	А	
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А
16	Б				А
17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		
21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	
24			Б		А
25	А				Б
26		Б	А		
27				А	Б
28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А