

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретико-методические основы изучения особенностей развития эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста	
1.1. Общая характеристика эмоционально-волевой сферы младших школьников.....	6
1.2. Психологические особенности социальной адаптации младших школьников.....	15
1.3. Эмоционально-волевая сфера при разном уровне социальной адаптации.....	25
Глава 2. Эмпирическое исследование эмоционально-волевой сферы при разном уровне социальной адаптации	
2.1 Методы и организация исследования.....	31
2.2 Анализ результатов исследования особенностей эмоционально-волевой сферы младших школьников при разном уровне социальной адаптации...	36
Приложение 1.....	61
Приложение 2.....	63
Приложение 3.....	65
Приложение 4.....	66
Список литературы.....	68

Введение

Адаптация в начальной школе для любого ребёнка – это особый и сложный период в его жизни. В это время познается новая социальная роль - ученик, осваивает новый вид деятельности - учебный, изменяется социальное окружение - появляются одноклассники и учителя.

Поступление ребёнка в школу означает смену его социальной позиции и соответственно влечет за собой изменения старых стереотипов взаимоотношений и поведения с окружающими, а также необходимость освоения новых требований и норм. Учебная деятельность требует от ученика нормативных достижений, школьная жизнь его ставит в ситуацию зависимости от оценок и мнения учителя, которые отражаются на системе его межличностных отношений. Новая социальная ситуация предъявляет высокие требования к эмоционально-волевой сфере ребёнка и ограничивает возможности непосредственного эмоционального реагирования. Закономерным является именно тот факт, что ситуация школьного обучения имеет для ребёнка стрессогенный характер и его ставит перед необходимостью приспособливаться к её требованиям.

Эмоционально-волевая сфера играет огромную роль в усвоении знаний, умений и навыков, также в установлении контактов с окружающими, и в социальной адаптации учащихся в школе и вне ее.

В тех случаях, когда важные потребности ребёнка, отражающие позицию школьника, не удовлетворены, он может переживать устойчивое эмоциональное неблагополучие. Оно проявляется в ожидании постоянного неуспеха в школе, а также плохого отношения к себе со стороны одноклассников и педагогов, в боязни школы, нежелании посещать ее.

Начало обучения в школе считается одним из наиболее значимых факторов, которые воздействуют на эмоционально - волевые свойства детей

учащихся в начальной школе. В процессе адаптации довольно часто встречаются негативные психологические проявления в поведении детей. Среди причин, усугубляющих рост негативных проявлений, обычно называются трудности, связанные со сменой социального положения детей, а так же связанные с приспособлением к учебной деятельности.

«Эмоционально-волевая сфера личности включает в себя два тесно взаимосвязанных понятия, одним из которых являются человеческие эмоции и чувства, а другим – воля. Это свойства человека, характеризующие содержание, качество и динамику его эмоций и чувств». Развитие устойчивой волевой сферы и сильной эмоциональной стороны детей важно на всех этапах школьного обучения, но особое значение имеет в младшем школьном возрасте, поскольку все стороны учебной деятельности школьников сопровождаются определенными волевыми усилиями и эмоциями. Изучением эмоционально-волевой сферы занимались такие отечественные педагоги и психологи, как: Е.И. Рогов, И.М. Сеченов, А.Ц. Пуни, а так же практики: Л.И. Рыбак, Е.С. Бендер, Е.Н. Иванова.

Современная психология считает, что изучение эмоционально-волевой сферы у детей было и остается актуальным в наше время. На современном этапе данная проблема исследования отражена в таких нормативно-правовых источниках, как: «Конвенция о правах ребенка», ст. 29: «Государства-участники соглашаются в том, что образование ребенка должно быть направлено на развитие личности, талантов и умственных и физических способностей ребенка в их самом полном объеме». Федеральный Государственный Образовательный Стандарт начального общего образования также гласит о необходимости «учета индивидуальных, возрастных, психологических и физиологических особенностей.

Цель исследования - изучить особенности эмоционально-волевой сферы детей младшего школьного возраста.

Объект исследования - эмоционально-волевая сфера.

Предмет исследования - особенности эмоционально-волевой сферы детей младшего школьного возраста при разном уровне социальной адаптации.

Гипотеза исследования:

Существует взаимосвязь между особенностями эмоционально-волевой сферы и уровнем социальной адаптации у младших школьников.

Методы исследования:

1. Теоретический анализ литературы по проблеме исследования;
2. Эмпирические исследования;
3. Методы обработки данных: качественный и количественный анализ.

Задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;
2. Изучить особенности эмоционально-волевой сферы младших школьников;
3. Выявить особенности эмоционально-волевой сферы младших школьников при разном уровне социальной адаптации;

В нашем исследовании использовались следующие методики: тестирование, контент-анализ, количественный и качественный анализ, методы математико-статистической обработки данных.

Глава 1. Теоретико-методические основы изучения особенностей развития эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста

1.1. Общая характеристика эмоционально-волевой сферы младших школьников

На сегодня тенденции исследования эмоций и воли существуют как относительно независимые. Но в огромном ряде работ они рассматриваются в единстве и используется термин эмоционально-волевая сфера личности. Этот термин в основном применяется в экспериментальных и прикладных исследованиях при описании регуляции конкретных видов деятельности в конкретных условиях.

Под эмоционально-волевой сферой понимаются свойства человека, которые характеризуют динамику, качество и содержание его чувств и эмоций. Содержательные аспекты эмоциональности отражают ситуации и явления, включающие особенную значимость для субъекта. Они неразрывно связываются со стержневыми особенностями личности, направленностью мотивационной сферы, ее нравственным потенциалом, сознательным волевым управлением, ценностными ориентациями, мировоззрением [17]. На данное определение мы и будем опираться в своей работе.

Эмоционально-волевая сфера – это свойства человека, которые характеризуют качество, содержание и динамику его чувств и эмоций.

Эмоции – это психическое отражение в пристрастном переживании жизненного смысла ситуаций и явлений, в основе этого лежит отношение их объективных свойств именно к потребностям субъекта.

Эмоциями называют особый класс психологических субъективных состояний, которые отражаются в форме ощущений неприятного и

приятного, отношения человека к людям и миру, непосредственных переживаний, а также процесс и его результаты деятельности в практике. К эмоциям относятся стрессы, аффекты, чувства, настроения. Эти эмоции называют как бы «чистые». Они все включены в состояние человека и все его психические процессы.

Содержательные аспекты эмоциональности у человека отражают ситуации и явления, которые имеют большую значимость для данного субъекта. Они связаны неразрывно со стержневыми особенностями личности, её сознательным волевым управлением, ценностными ориентациями, мировоззрением, направленностью мотивационной сферы, а также нравственным потенциалом [21].

Классически различаются следующие виды эмоций.

Высшие. Отвечают высшим социальным потребностям – любовь к Родине, своему народу, другим людям.

Моральные. Чувства, испытываемые к обществу, самому себе – дружба, совесть, любовь и другие эмоции, отвечающие за межличностные отношения.

Практические. Возникают в процессе трудовой деятельности, связаны с ее успешностью и не успешностью.

Интеллектуальные. Появляющиеся при умственной деятельности стабильные и устойчивые чувства. Такие как любознательность, удивление, радость познания истины.

Чувства – это сложный комплекс разных эмоций, которые связаны у человека с теми либо другими людьми, событиями, предметами. Чувства имеют как бы предметную отнесенность, то есть они проявляются и возникают только по отношению к каким-либо объектам: предметам, людям, событиям либо тому и другому.

Настроение – это общее эмоциональное состояние человека, окрашивающее в течение большого времени поведение и психические процессы человека. Настроение очень зависит от состояния здоровья, от

тонуса нервной системы, от работы желез внутренней секреции. Именно данный вид настроения и называют самочувствием. На настроение влияют окружающие люди, выполняемая деятельность, события и природа. Настроения различаются по продолжительности. Устойчивость настроения человека зависит от множества причин: от индивидуальных особенностей темперамента и характера человека, возраста, уровня развития основных мотивов поведения, силы воли. Настроение в свою очередь накладывает большой отпечаток на поведение. Настроение может, как усиливать, стимулировать, так и расстраивать, подавлять деятельность человека.

Эмоции и воля находятся в тесной связи между собой, в особенности у ребёнка. В начале жизни человека, по сути, воля и эмоция совпадают, и только лишь в ходе онтогенеза уже воля постепенно начинает управлять эмоциями, а не выражать, как было до этого [17].

Содержательные аспекты волевой сферы выражаются через способности человека, проявляющиеся в регуляции и самодетерминации им различных психических процессов и своей деятельности. В качестве основных функций воли выделяются: выбор целей и мотивов, регуляцию побуждения к действию при избыточной или недостаточной их мотивации, организацию психических процессов в адекватную выполняемой человеком деятельности систему, мобилизацию психических и физических возможностей в ситуации преодоления препятствий при достижении поставленных целей.

Воля является одним из сложнейших понятий в психологии. На сегодня существует огромное количество толкования данного понятия. Приведем наиболее распространенные из них определения:

- сознательное регулирование человеком своих поступков и действий, которые требуют преодоления внешних и внутренних трудностей.
- сознательно совершаемое человеком усилие для преодоления препятствий на пути к своей цели, для создания дополнительного мотива деятельности, его усиления и поддержания.

В словаре С.И. Ожегова так трактуется понятие воли: «Воля:

- 1) способность осуществлять свои желания, поставленные перед собой цели;
- 2) сознательное стремление к осуществлению чего-нибудь;
- 3) требование, пожелание;
- 4) возможность распоряжаться, властность;
- 5) свобода в проявлении чего-нибудь;
- 6) свободное состояние» [25].

Волю представить можно как наличие осознанных и устойчивых мотивов или желаний поведения, которые себе подчиняют остальные. Исходя из этого, развитие воли, заключаться будет в становлении собственных желаний ребенка, их устойчивости и определенности. По Л.С. Выготскому, произвольность, необходимо понимать именно как способность владеть собой, своей внутренней и внешней деятельностью. Развитие произвольности заключается в овладении средствами, которые позволяют осознать свое поведение и соответственно управлять им [10].

Воля как характеристика деятельности и сознания возникла вместе с возникновением трудовой деятельности, общества. Она является очень важным компонентом психики личности, неразрывно связанной с эмоциональными процессами и познавательными мотивами. Волевые действия бывают сложные и простые.

К простым волевым действиям относятся именно те, при которых человек (ребенок) идет без колебаний к своей намеченной цели, ему совершенно ясно, каким путем и чего он будет добиваться, т. е. побуждение к действию почти автоматически переходит в само действие.

Для сложного волевого действия характерны данные этапы:

- 1) осознание намечено цели и стремление ее достичь;
- 2) осознание ряда возможностей достижения цели;
- 3) появление мотивов, отрицающих или утверждающих эти возможности;

- 4) борьба и выбор мотивов;
- 5) принятие в качестве решения одной из возможностей;
- 6) осуществление принятого решения;
- 7) преодоление объективных трудностей самого дела, внешних препятствий, всевозможных помех до тех пор, пока поставленная цель и принятое решение не будут реализованы, достигнуты.

Воля – это сознательная саморегуляция поведения, которая проявляется в преднамеренной мобилизации поведенческой активности на достижение определенных целей, осознаваемых самим субъектом как возможность и необходимость, способность человека к саморегуляции, самобилизации и самодетерминации.

В качестве главных функций воли выделяют: выбор целей и мотивов, регуляцию побуждения к действиям при избыточной либо недостаточной их мотивации, организации всех психических процессов а адекватную выполняемой человеком деятельности систему, мобилизацию психических и физических возможностей в ситуации преодоления определенных препятствий при достижении своих целей [23].

Волевое поведение личности обусловлено внутренним планом действий, сознательным выбором средств и цели деятельности с учетом условий, которые необходимы для достижения уже планируемого результата, опережающим отражением действительности. Каждый волевой акт сопровождается именно определенной мерой волевых усилий по преодолению внутренних и внешних препятствий.

Воля как бы предполагает самоограничение, сдерживание сильных влечений, подчинение их другим, наиболее важным и значимым целям, а так же умение подавлять возникающие в данной ситуации импульсы и желания. Ещё один признак воли - наличие обдуманного плана его осуществления. Волевое действие практически всегда сопровождается отсутствием удовлетворения, но уже с успешным завершением связано его моральное удовлетворение, потому что удалось выполнить намеченное.

Анохин П. К. подчеркивал, что эмоции важны для закрепления, стабилизации рационального поведения животных и человека. Положительные эмоции, возникающие при достижении цели, запоминаются и при соответствующей ситуации могут извлекаться из памяти для получения такого же полезного результата. Отрицательные эмоции, извлекаемые из памяти, наоборот, предупреждают от повторного совершения ошибок [29].

В младшем школьном возрасте закладываются основы будущей личности: формируется устойчивая структура мотивов; зарождаются новые социальные потребности (потребность в уважении и признании взрослого, желание выполнять важные для других, «взрослые» дела, быть «взрослым»; потребность в признании сверстников: у старших дошкольников активно проявляется интерес к коллективным формам деятельности и в то же время – стремление в игре и других видах деятельности быть первым, лучшим; появляется потребность поступать в соответствии с установленными правилами и этическими нормами и т.д.).

Переход от дошкольного детства к младшему школьному возрасту знаменуется множеством изменений, как в физическом, так и в психологическом развитии детей. Д.Б. Эльконин, Г.А. Цукерман, А.Л. Венгер, в качестве критерия перехода в новый возраст называют развитие у детей произвольности поведения и процесс формирования «внутренней позиции школьника».

Говоря о младшем школьном возрасте, в первую очередь стоит отметить, что в результате прихода в школу, социальная ситуация развития вводит ребенка в новый мир, который носит строгий, нормированный характер, что ведет к перестройке всей его системы отношений с действительностью. Структура «ребенок – учитель» становится центральной позицией жизни, от нее зависит сумма всех благоприятных условий для жизни. Младший школьный возраст (от 6-7 до 10-11 лет) характеризуется тем, что ведущей деятельностью становится – учебная, социальная деятельность по усвоению теоретических форм мышления. В процессе

данной деятельности дети овладевают умением учиться и способностью манипулировать теоретическими знаниями. Д.И. Фельдштейн отмечал, «эта деятельность характеризуется усвоением начальных научных понятий в различных сферах знаний, у детей формируются основы ориентации в теоретических формах отражения действительности» [32].

Развитие эмоционально – волевой готовности на данном возрастном этапе и ее роль в психологической адаптации является значимой для психологической адаптации в целом. Ребенку, чья эмоционально – волевая сфера сформирована, легче удастся адаптироваться к обучению в школе.

Готовность эмоционально – волевой сферы способствует желанию учиться, минимизирует дезадаптацию ребенка к школе, а также способствует опережению трудностей, связанных с учебой. Эмоционально – волевая готовность к началу младшего школьного возраста обеспечивает стартовую готовность к обучению в школе.

Эмоционально – волевая сфера – свойства человека, характеризующие содержание, качества и динамику его эмоций и чувств.

Эмоционально – волевая сфера является важным условием учебной деятельности.

По определению Морозова А.В., эмоции – процессы, отражающие оценку внешних и внутренних ситуаций для жизнедеятельности человека в форме переживаний. Эмоции помогают воспринимать действительность и реагировать на нее.

Общая ориентация эмоций младшего школьника связана с нарастанием осознанности, сдержанности, устойчивости чувств и действий. С поступлением в школу максимум эмоциональных реакций приходится не столько на игру и общение, сколько на процесс и результат учебной деятельности, удовлетворение потребностей в оценке и добром отношении окружающих.

В младшем школьном возрасте достаточно редки случаи безразличного отношения к учению, большинство детей очень эмоционально реагируют на

оценки, мнения учителя. Но возможности полного осознания младшим школьником своих чувств и понимания чужих переживаний еще ограничены. Дети не всегда точно ориентируются даже в выражении эмоций (например, гнева, страха, ужаса, удивления), оценивая их грубовато. Несовершенство в восприятии и понимании чувств влечет за собой чисто внешнее подражание взрослым в выражении чувств.

Таким образом, интерес к проблеме развития эмоционально-волевой сферы обусловлен значением этого психического явления в жизни человека. Младший школьный возраст является достаточно сложным периодом, поскольку требует от ученика концентрации произвольного внимания, определенных волевых усилий, ответственности и самостоятельности, которые у детей этого возраста еще развиты недостаточно. «С поступлением в школу максимум эмоциональных реакций приходится не столько на игру и общение, сколько на процесс и результат учебной деятельности, удовлетворение потребностей в оценке и добром отношении окружающих.

В этом возрасте большинство детей очень эмоционально реагируют на школу. Каждому по-своему откликается на один и тот же психический процесс, так у одного незнакомая ситуация может вызвать эмоциональный подъем, а у другого грусть и апатию». Волевая сфера у ребенка, в свою очередь, усиливает мотивацию к обучению и на этой основе совершенствуется сознательная регуляция своих поступков и действий. Кроме этого, для эффективного и успешного личностного развития школьников важно использовать в системе обучения разнообразные формы и методы работы с детьми дома, необходимо проводить совместную работу с родителями о том, как воспитывать у ребенка волевые качества, говорить о разумной требовательности к детям. Для полноценного изучения индивидуальных особенностей каждого ребенка необходимо исследовать и изучить все аспекты эмоционально-волевой сферы, при этом необходимо учитывать психологические и личностные характеристики школьника [32].

Современные практики в своих работах используют такие методы и приемы развития эмоционально-волевой сферы, как: сказкотерапия, игротерапия, музыкотерапия, творческие самостоятельные задания и различные упражнения на развитие воли. Также практики отмечают, что «развитие эмоционально-волевой сферы оказывает благотворное влияние на развитие познавательной и личностно - мотивационной сферы учащихся».

Таким образом, эмоционально-волевая сфера младших школьников характеризуется:

- легкой отзывчивостью на происходящие события и окрашенностью восприятия, воображения, физической и умственной деятельности эмоциями;
- непосредственностью и откровенностью выражения своих переживаний - радости, печали, страха, удовольствия или неудовольствия;
- готовностью к аффекту страха;
- эмоциональной неустойчивостью, частой сменой настроений, склонностью к кратковременным и бурным аффектам.

Эмоциогенными факторами для младших школьников являются не только лишь игры и общение со сверстниками, но также и успехи в учебе и оценка этих успехов учителем и одноклассниками, что приводит к неадекватным ответным реакциям младших школьников. Исключение составляют базовые эмоции страха и радости, в отношении которых у детей этого возраста уже имеются четкие представления, которые они могут выразить вербально. В работе с детьми необходимо применять различные сочетания методов и приемов воспитания и самовоспитания устойчивой эмоциональной сферы и волевых качеств.

1.2. Психологические особенности социальной адаптации младших школьников

Проблема адаптации младших школьников не нова, но не теряет своей актуальности в связи с большим количеством сложностей, которые ее сопровождают. Благоприятная социально- психологическая адаптация, является одним из условий успешной учебной деятельности и позитивного психологического состояния.

Понятие «адаптация» происходит от позднелатинского «adaptio», которое понимается как приспособление, и широко использовалось первоначально в биологических науках для описания механизмов и феномена приспособительного поведения индивидов в мире, эволюции разных форм жизни.

Общая приспособленность живого организма к условиям существования в биологии складывается из большого количества адаптации самого разного масштаба. В ходе эволюции все адаптации возникают в результате естественного отбора мутаций (наследственных вариаций) и их комбинаций. Данные мутации возникают всегда и в любой популяции живых организмов в огромнейшем количестве, причем их большая часть не проявляется, а находится только в скрытом виде в генофонде. Из поколения в поколение, шаг за шагом при помощи преимущественного размножения особей – носителей подобных полезных изменений становятся такие новые свойства характерными для вида. Таким образом, возникает адаптация в биологическом понимании.

Исходя из вышесказанного, под адаптацией подразумевается процесс и результат приспособления функции и строения организмов, их органов к новым условиям обитания.

Адаптация, с философской точки зрения, - это приспособление. А приспособление понимается как изменение живого существа под

воздействием окружающей среды и результат данного изменения. Приспособление – это непосредственный процесс, если он вызван воздействием условий существования, или процесс косвенный, если то, что уже приспособлено, «сохраняется». Приспособление будет функциональным, если изменения жизнедеятельности организма способствуют изменению форм существования; обоюдным, если два различных организма или органа приспособляются друг к другу; пассивным, если в организме происходят изменения без его участия; активным, если приспособление имеет место благодаря деятельности организма; активистским, если среда изменяется под воздействием субъекта в целях его приспособления.

Способность живого существа приспособляться к имеющимся условиям окружающей среды очень различна, может совсем отсутствовать. Превосходство человека над остальными живыми существами как раз в том и состоит, что он обладает максимальной способностью к приспособлению.

Приспособление в социологии понимается как стремление и способность человека принимать «участие» в том, что другие делают, и подражать их движениям, поведению, манерам, мимике, жестам. Приспособление – это общение с другими при осознании различий, без чего невозможно бы было существование социальных групп и отдельной личности в частности.

Адаптация с точки зрения психологии определяется как приспособление функций и строения организма, его клеток и органов к условиям окружающей среды. Все процессы адаптации направлены на сохранение человеческого гомеостаза. Термин адаптация применяется довольно широко в качестве теоретического понятия в таких психологических концепциях, которые, подобно теории интеллектуального развития психолога Ж. Пиаже и гештальтпсихологии, трактуют взаимоотношения личности и его окружения как процессы гомеостатического уравнивания.

Сдвиги, которые сопровождают адаптацию, затрагивают все уровни организма: от молекулярного уровня до уровней психологической регуляции деятельности. В успешности адаптации к различным экстремальным условиям решающую роль играют моральное, психическое, функциональное состояние человека, процессы тренировки.

В педагогике выделяется социальная и психическая адаптация.

Психическая адаптация – это явление, которое выражается в перестройке динамического личностного стереотипа с новыми требованиями внешней среды.

Социальная адаптация:

- активное приспособление личности к внешней среде при помощи социальных личных средств, которое характеризуется тем, что сам человек, не осознавая необходимость изменений в отношениях с этой средой, формирует различные новые способы поведения, направленные на гармонизацию нормальных отношений с окружающими.

- оптимизация взаимоотношений группы и личности, сближение ценностных ориентаций, целей деятельности, усвоение индивидом традиций и норм группы, вхождение ее в ролевую структуру.

- результат и процесс освоения ребенком для него новых социальных позиций и ролей, которые являются значимыми для него самого и для социального его окружения – сверстников, учителей, родителей, окружающих людей и всего социума.

Следствием процесса адаптации является адаптированность, то есть уровень фактического приспособления личности к изменившимся условиям жизни, взаимосоответствие его неудовлетворенности или удовлетворенности собой и его социального статуса.

Человек может быть дисгармоничен и дезадаптирован или гармоничен и адаптирован.

Адаптированности детей способствовать может адаптивность образовательной среды и адаптивная модель школы.

Под адаптивной моделью школы понимается новая модель многопрофильной и разноуровневой общеобразовательной массовой школы с набором всевозможных образовательных услуг и классов, открытых для детей с разными способностями и возможностями вне зависимости от их психологических индивидуальных особенностей здоровья, материальной обеспеченности семьи и склонностей [22].

Адаптивность образовательной среды понимается, как способность ее устанавливать соответствие между образовательными запросами семьи, отдельных граждан и общественности, и образовательными услугами, поддерживать и создавать условия для продуктивной работы обслуживающего и управленческого персонала, педагогических кадров. Для каждого ребенка и взрослого адаптивность образовательной среды проявляется в дружеском и открытом характере социальной и информационной среды в образовательных учреждениях; в многообразии образовательных программ и педагогических согласованных с ними технологий, которые учитывают индивидуальные интересы и особенности школьника; в полноценности профессионального, гражданского становления, физического, интеллектуального и духовно-нравственного развития.

Определение термина «адаптация» собой представляет сложную методологическую и философскую проблему.

На основании сравнительного анализа огромнейшего количества определений адаптации, все понятия могут объединяться в три следующие группы:

- определение термина «адаптация» через его главный признак. Адаптация здесь определяется через выраженность такого ключевого аспекта, как структурно-функциональная организация индивида. Данные ключевые аспекты выделяются на поведенческом, физиологическом, морфологическом и биохимическом уровнях;

- «тавтологические» определения, где изучаемое понятие интерпретируется как буквальный перевод «adaptio» в значении приспособления организмов к окружающей среде, то есть, адаптация понимается как сам процесс и получаемый результат приспособления функций и строения организма к внешним условиям среды;

- полисемантическое определение, которое подчеркивает многоаспектный, многозначный характер этого явления выделение адаптации, прежде всего, как процесса и как результата.

Наиболее разнородные и сложные аспекты явления этого понятия проявляются в человеческой многогранной деятельности, где можно выделить субъектно-личностные, когнитивные, поведенческие, психофизиологические компоненты процесса адаптации.

А.Г. Дикая определяет адаптацию как активное формирование субъектом своей стратегии и способов овладения ситуацией на разных уровнях регуляции поведения, деятельности, состояния. В.А. Бодров рассматривает адаптацию как – «системный ответ организма и психики на длительное и многократное воздействие факторов среды, связанных с перестройкой механизмов гомеостатической регуляции, формированием функционального обеспечения жизни и деятельности в соответствии с новыми измененными условиями среды».

Таким образом, адаптацию можно рассматривать как процесс, при котором синхронизируются удовлетворение потребностей индивида и требования среды. Социальная адаптация – постоянный процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды.

Рассматривая адаптацию ребёнка к школе, исследователи выделяют уровни, механизмы и показатели адаптации. Так, А. Л. Венгер рассматривает адаптированность как систему качеств личности, умений и навыков, обеспечивающих успешность последующей жизнедеятельности, и выделяет три уровня адаптированности первоклассников.

1) Высокий уровень адаптации.

Положительное эмоциональное отношение к школе, способность к самостоятельной учебной деятельности без посторонней помощи, самодисциплинированность, собранность, способность достигать поставленной цели, преодолевать препятствия, добровольное принятие на себя решения каких-либо задач.

2) Средний уровень адаптации.

Положительное эмоциональное отношение к школе, способность к учебной деятельности, способность к достижению поставленной цели и преодолению возникающих препятствий.

3) Низкий уровень адаптации.

Отрицательное или индифферентное отношение к школе, слабая способность к самостоятельной учебной деятельности, несобранность, слабая способность к достижению поставленной цели, преодолению препятствий, неспособность добровольно принимать на себя решения каких-либо задач.

Для определения понятия «социальная адаптация» также можно обратиться к определению более широкого термина «социализация». Как считает И. С. Кон, социализация - это усвоение индивидом социального опыта, определенной системы социальных ролей и культуры, в ходе которого создается конкретная личность.

По определению Н. И. Шевандрина, социализация – это процесс и результат включения индивида в социальные отношения. В процессе социализации индивид становится личностью и приобретает необходимые для жизни среди людей знания, умения, навыки, т.е. способность общаться и взаимодействовать с другими людьми. Оба автора, И. С. Кон и Н. И. Шевандрин, утверждают, что индивид, входя в социальные роли и отношения, становится личностью, приобретает необходимые в жизни знания, умения, навыки. «Социализация – это процесс усвоения индивидом определенной системы знаний, норм, ценностей, установок, образцов поведения, которые входят в понятие культуры, присущей социальной группе и обществу в целом, и позволяет функционировать индивиду в

качестве активного субъекта общественных отношений». Под социализацией автором понимается процесс усвоения человеком социального опыта. В ходе социализации личность обретает опыт, который необходим для жизни в обществе, усваивает определенные нормы, ценности, образцы поведения и при всем этом она включена в социальные отношения, приобретая знания, умения, навыки. Но в отношении детей и подростков с нарушением слуха данный процесс имеет определенную специфику, как утверждает Л. Б. Тараканова.

Процесс включает в себя, с одной стороны, адаптацию в социуме, а с другой, - самореализацию личности. В процессах социальной адаптации определяющее значение имеют опыт ранних этапов онтогенеза, связанный с формированием психических функций и первоначальных форм социального поведения; передача социального опыта через систему обучения и воспитания; и, наконец, взаимное влияние людей в процессе общения и совместной деятельности.

Социализация протекает во взаимодействии детей, подростков, юношей с огромным количеством разнообразных условий, более или менее активно влияющих на их развитие. Эти действующие на человека условия принято называть факторами. Факторы социализации условно можно объединить в четыре группы.

1) Мегафакторы (мега – всеобщий, очень большой) – мир, планета, космос, которые в какой то мере через другие группы факторов влияют на социализацию всех людей Земли. Мир и планета органично взаимосвязаны и взаимосвязаны. Мир развивался в природно-климатических условиях, отличающих Землю от других планет. В процессе развития мир оказывал огромное влияние на состояние всей планеты.

2) Макрофакторы (макро – большой)- государство, общество, страна, этнос, которые влияют на социализацию всех людей живущих в определенных странах.

3) мезофакторы (мезо – промежуточный, средний), условия социализации больших групп людей, которые выделяются: по типу и местности поселения, в которых живут (город, село); по принадлежности к субкультурам; по принадлежности к аудитории тех либо других сетей массовой коммуникации (телевидения, радио и т.д.)

Мезофакторы на социализацию личности влияют как прямо, так же и опосредованно через четвертую группу – микрофакторы. К ним относятся такие факторы, которые непосредственно влияют на конкретных людей, взаимодействующие с ними, - домашний очаг и семья, группы сверстников, соседство, микросоциум, религиозные, государственные организации.

В процессе социальной адаптации человек формируется как член общества, к которому он принадлежит. Успешная социальная адаптация - это не только эффективная адаптация человека в обществе, но и способность, в определённой мере, противостоять обществу, части жизненных коллизий, мешающих его развитию и самореализации. Современное общество продуцирует в той или иной мере два типа «жертв» социализации: это - человек полностью адаптированный в обществе, но неспособный ему противостоять, или человек - не адаптированный в обществе, противостоящий ему.

Проблема адаптации младших школьников к условиям школьного обучения является значимой проблемой для педагогов и родителей. Возрастная и педагогическая психология рассматривает ее в связи с изменениями социальной ситуации развития ребенка. Г.А. Балл отмечает зависимость проявления характера адаптационных процессов от стадии онтогенеза. На ранних этапах развития ребенка психологические особенности и качества возникают путем приспособления к окружающей среде. В дальнейшем они приобретают самостоятельное значение, и сами начинают определять последующее развитие ребенка. Важным является не допустить формирования отрицательного механизма приспособления к новому образу жизни.

Школьная адаптация является интегративным образованием, которое рассматривается в трех сферах: во взаимодействии ребенка со сверстниками и взрослыми, в сфере самосознания, в сфере усвоения норм поведения. Рассмотрим данные сферы более подробно. По мнению Г.А. Цукерман кооперация со сверстниками воздействует на процесс интериоризации учебных действий иначе, чем кооперация со взрослыми. Это определяется тем, что учитель передает ребенку весь операциональный состав действия, является держателем смыслов и идей, и пока за ним остается контроль и последнее слово, он – центр учебной ситуации, это не позволяет учебным действиям интериоризироваться полностью. При кооперации со сверстниками формируется другой, отличный тип действий. Он основан на равноправном общении, в котором отражен опыт конкретно – оценочных действий. При формировании такого типа действий, по мнению Г.А. Цукерман, осваивается не только операциональный состав действий, но и присущие им смыслы и цели, осваиваются учебные отношения, которые во многом являются залогом успешной адаптации ребенка к школе [35].

В понятие школьной адаптации включена ее личностная сфера, которая заключается в принятии ребенком новой социальной позиции «я ученик». Она определяется такими составляющими как появление рефлексивных способностей. Наиболее важным достижением в развитии личности младшего школьника является преобладание мотива «Я должен» над «Я хочу». Самое главное, что может дать семья ребенку в этот период научить его воздерживаться от развлечений в урочное время, брать ответственность на себя, тем самым ребенок научится управлять своей волей. Также к сферам адаптации относится учебная или академическая адаптация к школе, которая определяется степенью соответствия поведения ребенка школьным нормам.

По словам Гегеля, приход ребенка в школу является приведением его к общественной норме. В школе она общая для всех, и предполагает принятие требований учителя и включенность ребенка в ритм учебной деятельности,

формирование отношения к школе. Все три сферы адаптации тесно связаны между собой. Недостатки в формировании любой из этих сфер сказываются на успешности обучения, самочувствии и состоянии здоровья школьника, его работоспособности, умении взаимодействовать с педагогом, одноклассниками, подчиняться школьным правилам.

Критериями успешной социальной адаптации являются: адекватная самооценка учащихся, низкий уровень общей и школьной тревожности, положительное взаимодействие в системе «ученик – учитель» и «ученик – ученик», участие ребенка в школьных мероприятиях. О трудностях в адаптации сигнализируют такие изменения в поведении ребенка как: чрезмерное возбуждение, агрессивность, или наоборот, заторможенность, депрессия, также чувство страха, сопровождаемое нежеланием идти в школу [34]. Именно на данные критерии мы и будем опираться в своей работе.

Таким образом, актуальной является проблема поиска педагогически эффективных методов воспитания, видов и форм деятельности, соответствующих физическому, а также психическому развитию младших школьников, способствующих формированию и развитию социального опыта и качеств личности, которые помогли бы младшему школьнику выстроить адекватные отношения с окружающей средой, то есть, явились бы факторами социальной адаптации.

1.3. Эмоционально-волевая сфера при разном уровне социальной адаптации

Проходя сложный путь социализации, ребенок подвергается частым воздействиям окружающей действительности. У некоторых детей под этим воздействием истощается запас адаптационной энергии. Это выражается в напряжении организма, в конфликтных ситуациях со взрослыми, ровесниками, нарушении поведения и т.д.

Известно, что важным фактором, обеспечивающим успешность социальной адаптации, является адекватное поведение человека в обществе, которое обусловлено гармоничным взаимодействием интеллекта и эмоциональной стороны психики. Исходя из этого, необходимо способствовать развитию не только интеллекта, но и эмоционального компонента психики ребенка.

Основная идея адаптации младших школьников в процессе обучения в начальной школе - создание воспитательной системы на принципах взаимной ответственности, взаимопомощи, взаимной заинтересованности педагогов в достижении успехов учениками начальной школы по различным предметам. Совместная педагогическая деятельность должна строиться на доверии, понимании и сотрудничестве, уважении друг друга и нацелена, прежде всего, на решение общей задачи реализации психологических и социальных функций личности ребенка [28].

При низком уровне адаптации наблюдается ее дезадаптация. Школьная дезадаптация — это образование неадекватных механизмов приспособления ребенка к школе в форме нарушений учебы и поведения, конфликтных отношений, психогенных заболеваний и реакций, повышенного уровня тревожности, искажений в личностном развитии.

Анализ литературных источников позволяет классифицировать всё многообразие факторов, способствующих возникновению школьной дезадаптации.

К природно-биологическим предпосылкам можно отнести:

- соматическую ослабленность ребёнка;
- нарушение формирования отдельных анализаторов и органов чувств (неотягощённые формы тифло-, сурдо- и прочих патологий);
- нейродинамические расстройства, связанные с психомоторной заторможенностью, эмоциональной неустойчивостью (гипердинамический синдром, двигательная расторможенность);
- функциональные дефекты периферийных органов речи, ведущие к нарушению развития школьных навыков, необходимых для овладения устной и письменной речью;
- лёгкие когнитивные расстройства (минимальные мозговые дисфункции, астенические и цереброастенические синдромы).

К социально-психологическим причинам школьной дезадаптации можно отнести:

- социально-семейную педагогическую запущенность ребёнка, неполноценное развитие на предыдущих этапах развития, сопровождаемые нарушениями формирования отдельных психических функций и познавательных процессов, недостатками подготовки ребёнка к школе;
- психическую депривацию (сенсорную, социальную, материнскую и др.);
- личностные качества ребёнка, сформированные до школы: эгоцентризм, аутичноподобное развитие, агрессивные тенденции и др.;
- неадекватные стратегии педагогического взаимодействия и обучения.

Неадаптированность ребёнка к обучению в школе ведёт к ухудшению его здоровья, снижению успеваемости, отчуждению от школы, неблагоприятному социальному статусу, что является причиной деструктивности личности.

Процесс становления личности проходит всю жизнь. Человек на протяжении жизни усваивает нормы поведения в обществе, пересматривает свои позиции и, тем самым, проходит социализацию. Успешность процесса

социализации личности в целом зависит от ее успешности школьной адаптации.

Социальная адаптация отражает успешность вхождения ребёнка в новую социальную группу в виде принятия ребёнка одноклассниками, достаточного количества коммуникативных связей, а также умения решать межличностные проблемы и т.д.

В настоящее время, наряду с общими проблемами здоровья у детей, специалисты с озабоченностью отмечают рост эмоционально-волевых расстройств, которые выливаются в более серьёзные проблемы в виде низкой социальной адаптации, склонности к асоциальному поведению, затруднений в обучении.

Место эмоциональных нарушений в психическом развитии ребенка представляется одним из основных аспектов его жизни, вследствие того, что эти нарушения сказываются на его отношении к своим родителям и к всему окружению, в общем. На сегодняшний день наблюдается тенденция к росту эмоциональных нарушений у детей младшего школьного возраста, в виде пониженной социальной адаптации и склонности к агрессивному поведению [30].

В наше время наиболее актуальным фактором развития дезадаптации специалисты называют социальный. К нему относят ошибки в воспитании, серьезные нарушения в межличностных взаимосвязях субъекта, в результате чего происходит целый каскад так называемых ошибок накопления социального опыта. Такие последствия, чаще всего, формируются уже в детском возрасте, на фоне недопонимания между ребенком и родителями, конфликтов со сверстниками, различных травм психики в раннем возрасте.

К психологическим факторам можно отнести специфику формирования нервной системы и некоторые черты личности, которое в условиях неправильного воспитания или отрицательного социального опыта могут стать основанием для дезадаптации. Это выражается в постепенном

формировании «аномальных» черт, таких как агрессивность, замкнутость, неуравновешенность.

В коррекционной работе по эмоционально-волевому развитию необходимо опираться на теоретические положения Анохина П.К., Выготского Л.С., Божович Л.И., Запорожец А.В., Семаго М.М., Семаго Н.Я., Шаповаловой О.Е.:

- эмоциональная сфера тесно связана с мотивацией, обусловлена потребностями и оказывает влияние на любое проявление активности;

- в процессе освоения социального опыта ребенок постепенно овладевает нормами выражения эмоций, повышается способность к произвольной регуляции;

- необходима эмоциональная поддержка ребенку, так как без неё может развиваться чувство отчуждения. На этом фоне могут возникнуть негативные эмоциональные образования в виде проявлений тревожности, агрессивности.

- есть общие и специфические законы психического развития нормального и аномального ребенка. Закономерности эмоционального развития;

- агрессивное поведение во многих случаях есть не что иное, как эмоциональная реакция на ситуацию. Эмоциональные и поведенческие реакции во многом зависят от внешних условий и от отношения ребенка к окружающим;

- неиссякаемым источником позитивных и негативных переживаний является отношение личности к себе, её самооценка, которая при правильно организованной воспитательной работе стимулирует социально направленную активность [15].

Коррекция эмоционально-волевой сферы включает разные методы. Использование школьным психологом этих методов помогает ребенку осознать себя, свои чувства; с их помощью развивается способность выражать социально одобряемым способом свое отношение к окружающему

миру; развивается уверенность в себе. Как следствие - ребенку легче адаптироваться.

Таким образом, при нормальном протекании школьной адаптации эмоциональное самочувствие и самооценка стабилизируются, если же процесс адаптации ребенка в школе затруднен, может наблюдаться деформация его личностного развития.

Свидетельством адаптации служит, с одной стороны, продуктивность в соответствующей деятельности, с другой - внутреннее состояние индивида, его эмоциональное самочувствие, наличие или отсутствие внутренней напряженности.

Ребенок, поступающий в школу, должен быть зрелым в физиологическом, социальном и психологическом отношении, достичь определенного уровня умственного и эмоционально-волевого развития. Учебная деятельность требует определенного запаса знаний об окружающем мире, сформированности элементарных понятий. Ребенок должен владеть мыслительными операциями, уметь обобщать и дифференцировать предметы и явления окружающего мира, уметь планировать свою деятельность и осуществлять самоконтроль.

Развитие эмоционально-волевой сферы ребенка – это сложный процесс, который происходит под воздействием целого ряда внутренних и внешних факторов. Факторами внешнего воздействия являются условия социальной среды, в которых находится школьник, факторами внутреннего воздействия - наследственность, а также особенности его физического развития. Наблюдаются болезненные проявления чувств (дисфория, апатия, эйфория), неадекватные формы эмоционального реагирования на изменение ситуации (от пассивности и равнодушия до агрессии и даже враждебности), повышенная склонность к возникновению аффективных реакций, имеются трудности в распознавании эмоциональных состояний других людей. Эти качества затрудняют процесс социальной адаптации детей, а также оказывают влияние на качество образовательного процесса. Всё это

подчеркивает необходимость целесообразного своевременного коррекционного воздействия на эмоционально-волевое развитие младших школьников в общеобразовательных школах.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ РАЗНОМ УРОВНЕ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ

2.1 Методы и организация исследования

Цель исследования: выявить особенности эмоционально-волевой сферы младших школьников при разном уровне социальной адаптации.

Задачи исследования:

1. Выявить особенности эмоционально-волевой сферы младших школьников.
2. Определить уровень социальной адаптации младших школьников.
3. Выявить взаимосвязь особенностей эмоционально-волевой сферы и уровня социальной адаптации у младших школьников.

Гипотеза исследования: существует связь между особенностями эмоционально-волевой сферы и уровнем социальной адаптации у младших школьников.

Этапы исследования:

- 1) подбор методов и методик исследования, формирование выборки;
- 2) изучение особенностей эмоционально-волевой сферы младших школьников при разном уровне социальной адаптации с помощью тестирования;
- 3) обработка, анализ и интерпретация полученных результатов, формулирование выводов исследования.

База исследования: исследование проводилось на базе МОУ «СОШ № 167 г. Екатеринбурга».

Характеристика выборки исследования: всего в исследовании приняли участие 60 человек, из них 30 учащихся 1-го класса и 30 учащихся 4-го класса. Возраст испытуемых – 6-10 лет.

Методы исследования: тестирование, контент-анализ, количественный и качественный анализ, методы математико-статистической обработки данных.

Методики исследования:

1. Проективная методика для диагностики школьной тревожности А.М. Прихожан.

Название: изучение уровня школьной тревожности у учащихся младших классов в возрасте 6-9 лет.

Методика разработана в 1980-1982 годах А.М.Прихожан на основе методики E.W. Amen, N. Renison (1954).

Процедура проведения: испытуемым предлагается 2 набора с рисунками, по которым необходимо было придумать рассказы по картинкам. Им необходимо ответить, какое лицо у ребенка – грустное или веселое. Отрицательные ответы, касающиеся школы, оцениваются в 1 балл.

Критерии оценки уровня тревожности и краткое описание шкал методики:

Высокий уровень школьной тревожности – 7-11 ответов, характеризующих настроение ребенка на картинке как грустное, печальное, сердитое, скучное.

Средний уровень школьной тревожности – 4-6 ответов, характеризующих настроение ребенка на картинке как грустное, печальное, сердитое, скучное.

Низкий уровень школьной тревожности – 1-3 ответа, характеризующих настроение ребенка на картинке как грустное, печальное, сердитое, скучное. Преобладание ответов, характеризующих настроение ребенка на картинке как веселое, радостное, счастливое.

2. Анкета для определения уровня развития волевых качеств учащихся Т.И. Шульги.

Название: изучение уровня развития волевых качеств у младших школьников.

Процедура проведения: классным руководителям и родителям предлагается заполнить анкеты на каждого учащегося, указав степень развития качества, поставив знак «+» в соответствующей графе.

Подсчитывается средний балл между ответом родителей и классных руководителей по каждому учащемуся.

Критерии оценки уровня развития волевых качеств и краткое описание шкал методики:

На низкий уровень развития волевого качества указывает 1,5 балла и менее.

На средний уровень развития волевого качества указывает 1,5 – 2 балла.

На высокий уровень развития волевого качества указывает 2 балла и более – высокий уровень развития волевого качества.

3. Методика изучения произвольной саморегуляции «Палочки – черточки» Н.В. Ульенковой.

Название: изучение уровня произвольной саморегуляции.

Процедура проведения: испытуемому предлагается выполнить задание взрослого, содержащее ряд правил и подчинить ему свою деятельность в отведенном временном интервале. На тетрадном листе в одну линейку необходимо в течение 15 минут писать простым карандашом системы палочек и черточек, соблюдая четыре правила.

Критерии оценки уровня развития воли и краткое описание шкал методики:

Высокий уровень развития произвольной саморегуляции и самоконтроля – 6 и 5 баллов. Учащийся воспринимает задание полностью; работает, не отвлекаясь; допущенные ошибки находит и исправляет; стремится проверить ее, делает все возможное, чтобы работа была выполнена правильно и аккуратно.

Средний уровень развития произвольной саморегуляции и самоконтроля – 4 и 3 балла. Учащийся допускает немногочисленные ошибки,

но не замечает и не исправляет их; качество работы и ее оформление его не волнует, желание получить хороший результат есть.

Низкий уровень развития произвольной саморегуляции и самоконтроля – 2 и 1 балл. Учащийся воспринимает только небольшую часть задания или не воспринимает вовсе, ошибки не замечает и не исправляет, к качеству работы и результату безразличен.

4. Анкета для оценки уровня учебной мотивации младшего школьника Н.Г. Лускановой.

Название: изучение уровня учебной мотивации младшего школьника. Учебная мотивация рассматривается как компонент социальной, а именно школьной, адаптации.

Процедура проведения: испытуемым предлагается ответить на 10 вопросов в устной или письменной форме (в зависимости от возраста). Подсчет баллов осуществляется по ключу методики.

Критерии оценки уровня учебной мотивации и краткое описание шкал методики:

Всего 25-30 баллов – высокий уровень учебной мотивации и учебной активности, сформировано отношение к себе как к школьнику. Эти учащиеся обладают познавательным мотивом, стремятся к успешному выполнению школьных требований. Высокий уровень социальной адаптации.

Всего 20-24 балла – хорошая школьная мотивация. Отношение к себе как к школьнику практически сформировано. Эти учащиеся успешно справляются с учебной деятельностью. Повышенный уровень социальной адаптации.

Всего 15-19 баллов – положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами. Учащиеся ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у этих учащихся сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает. Средний уровень социальной адаптации.

Всего 10-14 баллов – низкая учебная мотивация, отношение к себе как к школьнику не сформировано. Эти учащиеся посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе. Низкий уровень социальной адаптации.

Ниже 10 баллов – негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Эти учащиеся испытывают серьезные трудности в обучении: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. Эти учащиеся могут проявлять агрессию, отказываться выполнять задания, следовать тем или иным нормам и правилам.

Методы математико-статистической обработки данных.

С целью установления взаимосвязи между параметрами применялся критерий линейной ранговой корреляции r -Спирмена – статистический критерий, который используется с целью статистического изучения связи между явлениями.

Для оценки различий между группами испытуемых применялся критерий U-Манна-Уитни – статистический критерий, который используется для оценки различий между двумя независимыми выборками по уровню какого-либо признака, измеренного количественно. Критерий позволяет выявлять различия в значении параметра между малыми выборками.

Достоверность и надежность результатов исследования обеспечивается применением методов и методик, согласующихся с целями исследования, взаимно дополняющих друг друга, а также использованием методов математической статистики.

2.2 Анализ результатов исследования особенностей эмоционально-волевой сферы младших школьников при разном уровне социальной адаптации

Для выявления уровня школьной тревожности младших школьников была использована проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан). Испытуемым предлагалось 2 набора с рисунками, по которым необходимо было придумать рассказы по картинкам. Обработка результатов осуществлялась согласно ключу методики. Сводная таблица результатов исследования А.М. Прихожан по методике представлена в Приложении 1.

Результаты исследования уровня школьной тревожности младших школьников отражены на рисунке 2.1.

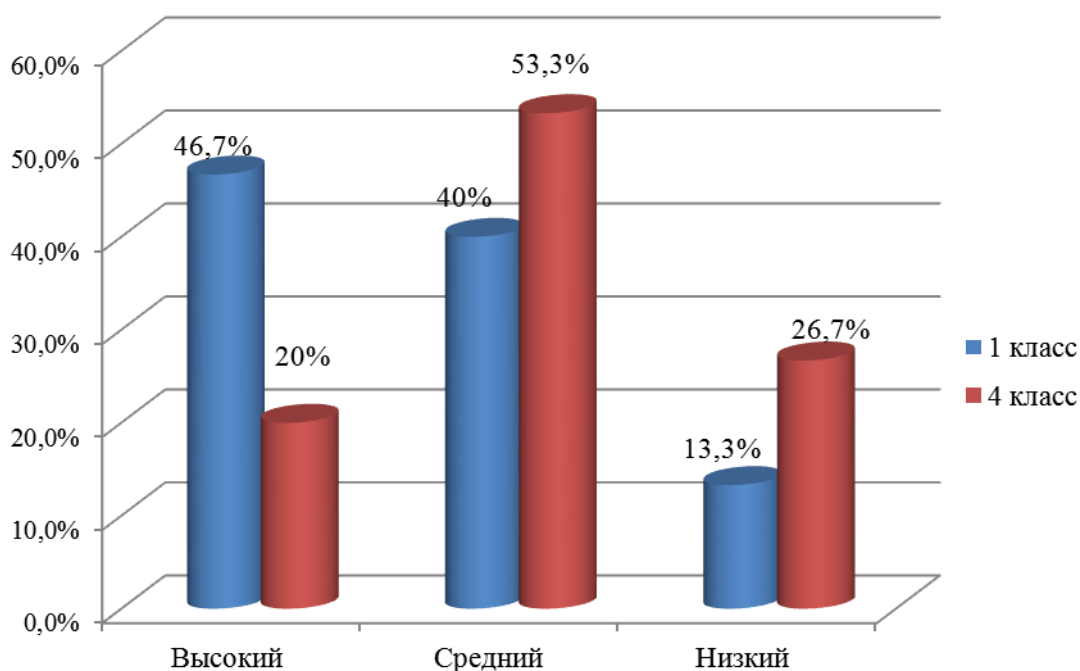


Рисунок 2.1 – Уровень школьной тревожности младших школьников

Анализ результатов, представленных на рисунке 2.1, позволяет сделать вывод, касающийся уровня школьной тревожности младших школьников.

Высокий уровень школьной тревожности выявлен у 46,7% учащихся 1 класса и у 20% учащихся 4 класса. Эти учащиеся преимущественно давали ответы, характеризующие настроение ребенка на картинке как грустное, печальное, сердитое, скучное. Эти младшие школьники испытывают такой уровень тревожности, который дестабилизирует психоэмоциональное состояние учащихся в определенных ситуациях или носит генерализованный характер. Младшие школьники с высоким уровнем школьной тревожности характеризуются преимущественно негативным эмоциональным состоянием, связанным с различными формами их включения в жизнь школы.

Средний уровень школьной тревожности выявлен у 40% учащихся 1 класса и у 53,3% учащихся 4 класса. У этих учащихся отмечается примерно равное соотношение ответов, характеризующих настроение ребенка и как веселое, радостное, и как грустное, печальное. Эти младшие школьники характеризуются оптимальным уровнем тревожности, которую также называют полезной, так как она представляет собой необходимое условие развития личности.

Низкий уровень школьной тревожности выявлен у 13,3% учащихся 1 класса и у 26,7% учащихся 4 класса. Эти учащиеся преимущественно давали ответы, характеризующие настроение ребенка на картинке как веселое, радостное, счастливое. Эти младшие школьники характеризуются отсутствием склонности воспринимать широкий спектр событий как угрожающие, испытывать отрицательное эмоциональное состояние, беспокойство, волнение. Младшие школьники с низким уровнем школьной тревожности характеризуются преимущественно положительным эмоциональным состоянием, связанным с различными формами их включения в жизнь школы.

Таким образом, в результате исследования уровня тревожности было выявлено, что для учащихся 1 класса характерен высокий уровень школьной тревожности. Они испытывают отрицательное эмоциональное состояние,

чрезмерное беспокойство, обладают склонностью воспринимать широкий спектр событий как угрожающие. Для учащихся 4 класса характерен средний уровень школьной тревожности. Они характеризуются оптимальным уровнем тревожности, которую также называют полезной, так как она представляет собой необходимое условие развития личности.

Для оценки достоверности различий между группами применялся критерий U-Манна-Уитни. Результаты исследования достоверности различий между группой учащихся 1 класса и группой учащихся 4 класса по уровню школьной тревожности представлены в таблице 2.1.

Таблица 2.1 –Результаты исследования достоверности различий между группой учащихся 1 класса и группой учащихся 4 класса по уровню школьной тревожности

Параметры	1 класс	4 класс	Uэмп	Уровень значимости
Высокий уровень	10,2	7,3	0	$p \leq 0,05$
Средний уровень	4,3	5,0	46	$p \leq 0,05$
Низкий уровень	2,5	1,5	4	$p > 0,01$

Анализируя показатели, представленные в таблице 2.1, можно сделать вывод о том, что существуют достоверные различия между группой учащихся 1-го класса и группой учащихся 4-го класса по уровню тревожность:

- высокий уровень школьной тревожности более характерен для учащихся 1 класса, чем для учащихся 4 класса ($U=0$ при $p \leq 0,05$);
- средний уровень школьной тревожности более характерен для учащихся 4 класса, чем для учащихся 1 класса ($U=46$ при $p \leq 0,05$).

Таким образом, в результате сравнения установлено, для учащихся 1 класса более характерен высокий уровень школьной тревожности ($U=2$ при

$p \leq 0,05$). Учащиеся 1 класса, по сравнению с учащимися 4 класса, чаще испытывают отрицательное эмоциональное состояние, чрезмерное беспокойство, обладают склонностью воспринимать широкий спектр событий как угрожающие. Для учащихся 4 класса более характерен средний уровень школьной тревожности ($U=2$ при $p \leq 0,05$). Учащиеся 4-го класса, по сравнению с учащимися 1 класса, характеризуются оптимальным уровнем тревожности (полезной тревожностью), так как она представляет собой необходимое условие развития личности.

Для определения уровня развития волевых качеств младших школьников была использована анкета Т.И. Шульги. Классным руководителям и родителям предлагалось заполнить анкеты на каждого учащегося, указав степень развития качества, поставив знак «+» в соответствующей графе. Сводная таблица результатов исследования представлена в Приложении 2.

Результаты исследования уровня развития волевых качеств у младших школьников отражены на рисунке 2.2.

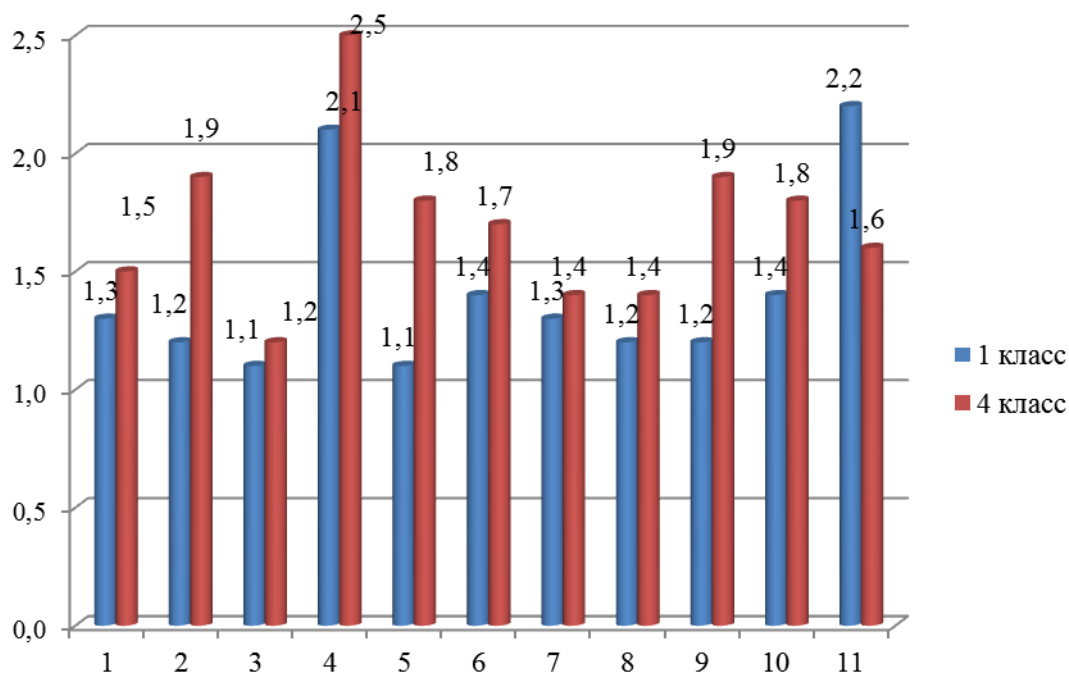


Рисунок 2.2 – Уровень развития волевых качеств у младших школьников

Анализ результатов, представленных на рисунке 2.2, позволяет сделать вывод, касающийся уровня развития волевых качеств младших школьников.

Дисциплинированность как подчинение поведения требованиям, правилам, выдвигаемым взрослым развита у учащихся 1 класса на низком уровне (1,3), у учащихся 4 класса – на среднем уровне (1,5).

Настойчивость как умение доводить начатое дело до конца, настаивать на своём правильном решении, длительное выполнения дела развита у учащихся 1 класса на низком уровне (1,2), у учащихся 4 класса – на среднем уровне (1,9).

Выдержка как умение притормозить действия, чувства, препятствующие осуществлению принятого решения, делу, развита у учащихся 1 класса на низком уровне (1,1), у учащихся 4 класса – также на низком уровне (1,2).

Решительность, как умение быстро переходить от намеченной цели к действию, развита у учащихся 1 класса на среднем уровне (2,1), у учащихся 4 класса – на высоком уровне (2,5).

Смелость как способность действовать с риском для жизни, здоровья развита у учащихся 1 класса на низком уровне (1,1), у учащихся 4 класса – на среднем уровне (1,8).

Самостоятельность, как способность выполнить действие без посторонней помощи, способность и возможность самому руководить своим поведением и отвечать за свои поступки, развита у учащихся 1 класса на низком уровне (1,4), у учащихся 4 класса – на среднем уровне (1,7).

Организованность, как исполнительность, умение работать по плану, планировать и чётко выполнять поставленные цели, доводить их до конца, точно и аккуратно выполнять все указания взрослого, развита у учащихся 1 класса на низком уровне (1,3), у учащихся 4 класса – также на низком уровне (1,4).

Деловитость, как умение организовывать свою работу так, чтобы выполнить её точно в намеченное время, развита у учащихся 1 класса на низком уровне (1,2), у учащихся 4 класса – также на низком уровне (1,4).

Инициативность, как умение ставить перед собой новые задачи и осуществлять их, развита у учащихся 1 класса на низком уровне (1,2), у учащихся 4 класса – на среднем уровне (1,9).

Целеустремлённость, как умение длительное время следовать цели, преодолевая трудности, развита у учащихся 1 класса на низком уровне (1,4), у учащихся 4 класса – на среднем уровне (1,8).

Прилежание, как собранность в выполнении учебной работы, аккуратность, старательность, развита у учащихся 1 класса на высоком уровне (2,2), у учащихся 4 класса – на среднем уровне (1,6).

Таким образом, в результате исследования развития волевых качеств у младших школьников было выявлено, что учащиеся 1 класса характеризуются низким уровнем развития дисциплинированности, низким уровнем развития настойчивости, низкой выдержкой, средним уровнем развития решительности, низким уровнем развития смелости, низкой самостоятельностью, низкой организованностью, низкой деловитостью,

низким уровнем развития инициативности, низким уровнем развития целеустремленности, высоким уровнем развития прилежания.

Учащиеся 4 класса обладают средним уровнем развития дисциплинированности, средним уровнем развития настойчивости, низкой выдержкой, высоким уровнем развития решительности, средним уровнем развития смелости, средним уровнем развития самостоятельности, низкой организованностью, низкой деловитостью, средним уровнем развития инициативности, средним уровнем развития целеустремленности, средним уровнем развития прилежания.

Для оценки достоверности различий между группами применялся критерий U-Манна-Уитни. Результаты исследования достоверности различий между группой учащихся 1 класса и группой учащихся 4 класса по уровню развития волевых качеств представлены в таблице 2.2.

Таблица 2.2 –Результаты исследования достоверности различий между группой учащихся 1 класса и группой учащихся 4 класса по уровню развития волевых качеств

Параметры	1 класс	4 класс	Uэмп	Уровень значимости
Дисциплинированность	1,3	1,5	321	$p > 0,01$
Настойчивость	1,2	1,9	24	$p \leq 0,05$
Выдержка	1,1	1,2	334	$p > 0,01$
Решительность	2,1	2,5	318	$p > 0,01$
Смелость	1,1	1,8	16	$p \leq 0,05$
Самостоятельность	1,4	1,7	316	$p > 0,01$
Организованность	1,3	1,4	336	$p > 0,01$
Деловитость	1,2	1,4	328	$p > 0,01$
Инициативность	1,2	1,9	18	$p \leq 0,05$
Целеустремлённость	1,4	1,8	304	$p > 0,01$

Прилежание	2,2	1,6	10	$p \leq 0,05$
------------	-----	-----	-----------	---------------

Анализируя показатели, представленные в таблице 2.2, можно сделать вывод о том, что существуют достоверные различия между группой учащихся 1 класса и группой учащихся 4 класса по уровню развития волевых качеств:

- настойчивость более развита у учащихся 4 класса, чем у учащихся 1го класса ($U=24$ при $p \leq 0,05$). Это означает, что у учащихся 4 класса более развито умение доводить начатое дело до конца, настаивать на своём правильном решении, длительное выполнения дела, чем у учащихся 1 класса;

- смелость более развита у учащихся 4 класса, чем у учащихся 1 класса ($U=16$ при $p \leq 0,05$). Это означает, что у учащихся 4 класса более развита способность действовать с риском для здоровья, чем у учащихся 1 класса;

- инициативность более развита у учащихся 4 класса, чем у учащихся 1-го класса ($U=18$ при $p \leq 0,05$). Это означает, что у учащихся 4 класса более развито умение ставить перед собой новые задачи и осуществлять их, чем у учащихся 1-го класса;

- прилежание более развито у учащихся 1 класса, чем у учащихся 4 класса ($U=10$ при $p \leq 0,05$). Это означает, что у учащихся 1-го более развита собранность в выполнении учебной работы, аккуратность, старательность, чем у учащихся 4-го класса.

Таким образом, в результате сравнения установлено, у учащихся 1 класса более развито такое волевое качество как прилежание, чем у учащихся 4 класса ($U=10$ при $p \leq 0,05$). У учащихся 4 класса настойчивость более развиты такие волевые качества как ($U=24$ при $p \leq 0,05$), смелость ($U=16$ при $p \leq 0,05$), инициативность ($U=18$ при $p \leq 0,05$).

Для выявления уровня произвольной саморегуляции была использована методика «Палочки – черточки» Н.В. Ульенковой.

Испытуемым предлагалось выполнить задание взрослого, содержащее ряд правил и подчинить ему свою деятельность в отведенном временном интервале. Сводная таблица результатов исследования представлена в Приложении 3.

Результаты исследования уровня развития произвольной саморегуляции у младших школьников отражены на рисунке 2.3.

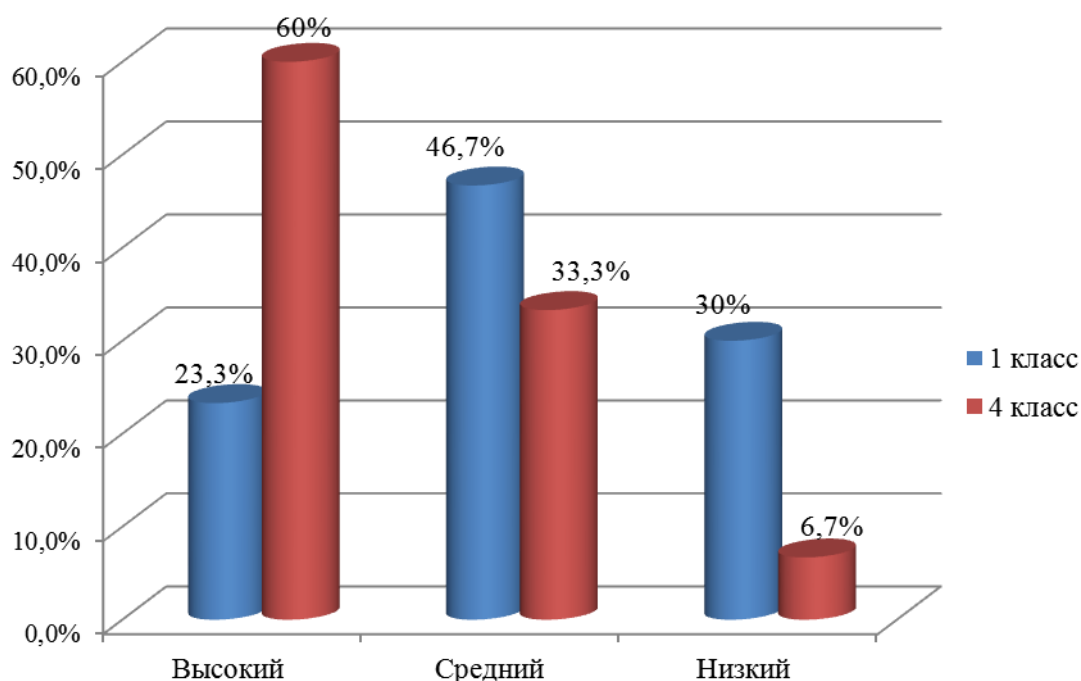


Рисунок 2.3 – Уровень развития произвольной саморегуляции у младших школьников

Анализ результатов, представленных на рисунке 2.3, позволяет сделать вывод, касающийся уровня развития произвольной саморегуляции младших школьников.

Высоким уровнем развития произвольной саморегуляции и самоконтроля обладают 23,3% учащихся 1 класса и у 60% учащихся 4 класса. Это свидетельствует о хорошей приспособленности учащихся и умении контролировать свое поведение. Эти младшие школьники имеют высокий

уровень развития волевых качеств, эмоционально устойчивы при столкновении с трудностями, умеют регулировать свое поведение, активны. При выполнении заданий отмечалась аккуратность и отсутствие помарок, стремление к качественному и успешному выполнению задания.

Средним уровнем развития произвольной саморегуляции и самоконтроля обладают 46,7% учащихся 1 класса и у 33,3% учащихся 4 класса. Это свидетельствует о недостаточном уровне сформированности их способности к самоконтролю. Эти учащиеся имеют высокий уровень развития волевых качеств, но они не могут использовать эти качества при преодолении трудностей. Это приводит к недовольству окружающими, но в себе они не видят причины неуспеха. При выполнении заданий эти учащиеся допустили достаточно много помарок; не придавали значение качеству работы, но стремились к хорошему результату.

Низким уровнем развития произвольной саморегуляции и самоконтроля обладают 30% учащихся 1 класса и у 6,7% учащихся 4 класса. Это свидетельствует о несформированной способности к самоконтролю, о слабом развитии волевых качеств, о неуверенности в своих силах при столкновении с трудностями. Для этих учащихся характерна эмоциональная неустойчивость, низкий уровень саморегуляции сказывается на качестве выполнения заданий. Они допустили большое количество ошибок при выполнении задания, не стремились к качественному и успешному выполнению задания.

Таким образом, в результате исследования саморегуляции выявлено, что учащиеся 1 класса характеризуются преимущественно средним уровнем произвольной саморегуляции, что свидетельствует о недостаточном уровне сформированности их способности к самоконтролю. Эти учащиеся имеют высокий уровень развития волевых качеств, но не могут использовать эти качества при преодолении трудностей, что приводит к недовольству окружающими. Учащиеся 4 класса обладают преимущественно высоким уровнем развития произвольной саморегуляции, что свидетельствует о

хорошей приспособленности, умении регулировать свое поведение и контролировать эмоции и чувства, эмоциональной устойчивости при столкновении с трудностями, активны.

Для оценки достоверности различий между группами применялся критерий U-Манна-Уитни. Результаты исследования достоверности различий между группой учащихся 1 класса и группой учащихся 4 класса по уровню развития произвольной саморегуляции представлены в таблице 2.3.

Таблица 2.3 –Результаты исследования достоверности различий между группой учащихся 1 класса и группой учащихся 4 класса по уровню развития произвольной саморегуляции

Параметры	1 класс	4 класс	Uэмп	Уровень значимости
Высокий уровень	5,0	5,6	22	$p \leq 0,05$
Средний уровень	3,8	3,1	19	$p \leq 0,05$
Низкий уровень	1,3	2,0	229	$p > 0,01$

Анализируя показатели, представленные в таблице 2.3, можно сделать вывод о том, что существуют достоверные различия между группой учащихся 1 класса и группой учащихся 4 класса по уровню развития произвольной саморегуляции:

– высокий уровень произвольной саморегуляции более характерен для учащихся 4 класса, чем для учащихся 1 класса ($U=22$ при $p \leq 0,05$). Это означает, что у учащихся 4 класса более развит самоконтроль, умение регулировать свое поведение и контролировать эмоции и чувства, эмоциональная устойчивость при столкновении с трудностями, чем у учащихся 1 класса;

– средний уровень произвольной саморегуляции более характерен для учащихся 1 класса, чем для учащихся 4 класса ($U=19$ при $p \leq 0,05$). Это

означает, что у учащихся 1 класса, в отличие от учащихся 4 класса, недостаточно сформирован самоконтроль, волевые качества при преодолении трудностей, что приводит к недовольству окружающими, а не собой.

Таким образом, сравнение показало, что уровень произвольной саморегуляции и самоконтроля, эмоциональная устойчивость при столкновении с трудностями, достоверно выше у учащихся 4 класса, чем у учащихся 1 класса.

Для выявления уровня социальной адаптации младших школьников была использована анкета для оценки уровня учебной мотивации младшего школьника Н.Г. Лускановой. Для учащихся 1-го класса вопросы анкеты зачитывались вслух, предлагались варианты ответов, а ребенок называл те ответы, которые он выбирал. Учащимся 4-го класса предлагалось заполнить анкеты в письменном виде. Обработка результатов осуществлялась согласно ключу методики. Сводная таблица результатов исследования по методике представлена в Приложении 4.

Результаты исследования уровня социальной адаптации младших школьников отражены на рисунке 2.4.

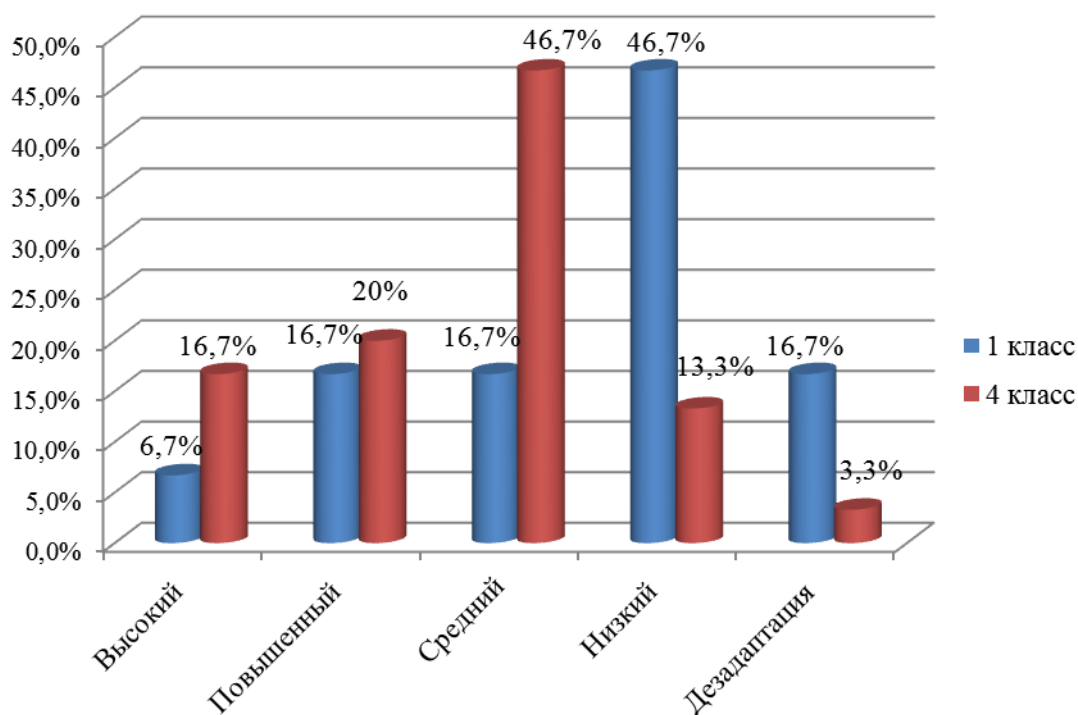


Рисунок 2.4 – Уровень социальной адаптации младших школьников

Анализ результатов, представленных на рисунке 2.4, позволяет сделать вывод, касающийся уровня социальной адаптации младших школьников.

Высокий уровень школьной адаптации имеют 6,7% учащихся 1 класса и 16,7% учащихся 4 класса. Эти младшие школьники обладают высоким уровнем учебной мотивации и учебной активности, сформированным отношением к себе как к школьнику, познавательным мотивом, стремлением к успешному выполнению школьных требований. Для этих учащихся характерен высокий уровень социальной адаптации.

Повышенный уровень школьной адаптации имеют 16,7% учащихся 1 класса и 20% учащихся 4 класса. Эти младшие школьники характеризуются хорошей школьной мотивацией, практически сформированным отношением к себе как к школьнику, достаточно успешной учебной деятельностью. Для этих учащихся характерен повышенный уровень социальной адаптации.

Средний уровень школьной адаптации имеют 16,7% учащихся 1 класса и 46,7% учащихся 4 класса. Эти младшие школьники обладают положительным отношением к школе, которая их привлекает

преимущественно внеучебными сторонами – общением со сверстниками и учителем, возможностью ощущать себя учениками, иметь красивые школьные атрибуты, низкой привлекательностью учебного процесса. Для этих учащихся характерен средний уровень социальной адаптации.

Низкий уровень школьной адаптации имеют 46,7% учащихся 1 класса и 13,3% учащихся 4 класса. Эти младшие школьники характеризуются низкой учебной мотивацией, несформированностью отношения к себе как к школьнику, значительными затруднениями в учебной деятельности, нежеланием посещать школу. Они находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе и имеют низкий уровень социальной адаптации.

Школьная дезадаптация выявлена у 16,7% учащихся 1 класса и у 3,3% учащихся 4 класса. Эти младшие школьники имеют негативное отношение к школе, испытывают серьезные трудности в обучении, проблемы в общении с одноклассниками и учителем, восприятие школы как враждебной среды. Они учащиеся могут проявлять агрессию, отказываться выполнять задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Для этих учащихся характерна школьная дезадаптация.

Далее нами был проведен качественный анализ результатов исследования, позволяющий рассмотреть основные причины школьной дезадаптации младших школьников.

Анализ результатов показал, что учащиеся 1 класса испытывают тревожность в следующих ситуациях:

- нежелание ходить в школу. Учащиеся давали такие ответы как: «ему грустно, он не хочет идти в школу», «не хочет в школу идти, там неинтересно», «я не хочу учиться». Такие ответы указывают на низкую школьную мотивацию и дезадаптацию,

- в ситуации общения с мамой. Учащиеся давали такие ответы как: «мама заставляет идти в школу», «мама ругает, неправильно уроки сделал», «мама хочет, чтобы я пошел в школу», «мама ругает за то, что в школу не пошел, не хочет». Такие ответы могут выступать в качестве признака

чрезмерной привязанности к матери, которая может препятствовать школьной адаптации;

- в ситуации необходимости взаимодействия учитель – учащийся. Учащиеся давали такие ответы как: «он в углу стоит, учитель наказал, он что-то сделал», «в угол поставили за то, что он не слушался», «настроение плохое, она не хочет отдавать работу, потому что плохо написала», «она боится, ей могут поставить «двойку». Такие ответы являются признаком возможной дезадаптации и нарушения поведения.

Учащиеся 4 класса испытывают тревожность в следующих ситуациях:

- в ситуации общения, необходимости устанавливать контакт с одноклассниками. Учащиеся давали такие ответы как: «ей грустно, потому что с ней никто не хочет играть, дружить», «мальчик стоит в стороне, он боится подойти к ребятам», «ей весело, она не хочет учиться, а хочет весь день играть», «настроение грустное, трое против одного – нельзя». Такие ответы отражают неумение учащихся устанавливать контакт с одноклассниками;

- взаимоотношения с одноклассниками. Учащиеся давали такие ответы как: «с ним никто не общается, он двоечник», «они ругаются, дерутся, кто-то мяч отобрал», «с ней не играют», «с ним никто не играет и не дружит». Такие ответы отражают страх поссориться, поругаться, подраться с ребятами, страх, что с ним никто не будет дружить, играть и разговаривать. Страх является первым признаком тревожности, и если учащийся боится, что с ним не будут дружить, значит, он не уверен в себе и в том, что сможет найти общий язык с одноклассниками.

Таким образом, в результате исследования уровня социальной адаптации младших школьников выявлено, что учащиеся 1-го класса имеют преимущественно низкий уровень школьной адаптации. Они характеризуются низкой учебной мотивацией, несформированностью отношения к себе как к школьнику, значительными затруднениями в учебной деятельности, нежеланием посещать школу. Учащиеся 1 класса испытывают

тревожность в следующих ситуациях: нежелание ходить в школу, в ситуации общения с мамой, в ситуации необходимости взаимодействия учитель – учащийся. Учащиеся 4-го класса характеризуются преимущественно средним уровнем школьной адаптации. Они обладают положительным отношением к школе, которая их привлекает преимущественно внеучебными сторонами – общением со сверстниками и учителем, возможностью ощущать себя учениками, иметь красивые школьные атрибуты, низкой привлекательностью учебного процесса. Для этих учащихся характерен средний уровень социальной адаптации. Учащиеся 4 класса испытывают тревожность в следующих школьных ситуациях: в ситуации общения, необходимости устанавливать контакт с одноклассниками, во взаимоотношениях с одноклассниками.

Для оценки достоверности различий между группами применялся критерий U-Манна-Уитни. Результаты исследования достоверности различий между группой учащихся 1-го класса и группой учащихся 4-го класса по уровню социальной адаптации представлены в таблице 2.4.

Таблица 2.4 –Результаты исследования достоверности различий между группой учащихся 1-го класса и группой учащихся 4-го класса по уровню социальной адаптации

Параметры	1 класс	4 класс	Uэмп	Уровень значимости
Высокий уровень	27	27,2	4,5	$p > 0,01$
Повышенный уровень	20,4	20,8	13	$p > 0,01$
Средний уровень	15,4	18,4	2	$p \leq 0,05$
Низкий уровень	10,6	14,0	0	$p \leq 0,05$
Школьная дезадаптация	8,4	9,0	4	$p > 0,01$

Анализируя показатели, представленные в таблице 2.4, можно сделать вывод о том, что существуют достоверные различия между группой

учащихся 1-го класса и группой учащихся 4-го класса по уровню социальной адаптации:

– средний уровень социальной адаптации более характерен для учащихся 4-го класса, чем для учащихся 1-го класса ($U=2$ при $p \leq 0,05$);

– низкий уровень социальной адаптации более характерен для учащихся 1-го класса, чем для учащихся 4-го класса ($U=0$ при $p \leq 0,05$).

Таким образом, в результате сравнения установлено, для учащихся 4-го класса более характерен средний уровень социальной адаптации ($U=2$ при $p \leq 0,05$). Учащиеся 4-го класса, по сравнению с учащимися 1-го класса, более адаптированы к школе, имеют положительные отношения к школе, которая их привлекает преимущественно внеучебными сторонами. Для учащихся 1-го класса более характерен низкий уровень социальной адаптации ($U=0$ при $p \leq 0,05$). Учащиеся 1-го класса, по сравнению с учащимися 4-го класса, менее адаптированы к школе, обладая низкой учебной мотивацией, несформированностью отношения к себе как к школьнику, значительными затруднениями в учебной деятельности, нежеланием посещать школу.

Далее с целью выявления взаимосвязи между особенностями эмоционально-волевой сферы и уровнем социальной адаптации у младших школьников был использован статистический критерий линейной ранговой корреляции r -Спирмена. Обработка данных осуществлялась с помощью программы SPSS «Statistics». Выявленные статистически значимые коэффициенты корреляции представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Показатели взаимосвязи между особенностями эмоционально-волевой сферы и уровнем социальной адаптации у младших школьников

Взаимосвязь параметров	r -Спирмена	p-level
Средний уровень социальной адаптации & Средний уровень школьной тревожности	0,58	0,05
Низкий уровень социальной адаптации & Высокий	0,65	0,05

уровень школьной тревожности		
Школьная дезадаптация & Низкий уровень развития произвольной саморегуляции	0,62	0,05
Средний уровень социальной адаптации & Средний уровень развития произвольной саморегуляции	0,54	0,05
Высокий уровень социальной адаптации & Низкий уровень школьной тревожности	0,51	0,05
Высокий уровень произвольной саморегуляции и Низкий уровень школьной тревожности	0,50	0,05

Из таблицы 6 видно, что были выявлены корреляционные связи между следующими параметрами:

Средний уровень социальной адаптации и Средний уровень школьной тревожности с коэффициентом корреляции $r=0,58$ при $p \leq 0,05$. Это свидетельствует о том, что младшие школьники, имеющие средний уровень школьной тревожности, обладают положительным отношением к школе, которая их привлекает преимущественно внеучебными сторонами – общением со сверстниками и учителем, возможностью ощущать себя учениками, низкой привлекательностью учебного процесса.

Низкий уровень социальной адаптации и Высокий уровень школьной тревожности с коэффициентом корреляции $r=0,65$ при $p \leq 0,05$. Это свидетельствует о том, что младшие школьники, имеющие высокий уровень школьной тревожности, склонные испытывать негативное эмоциональное состояние в школе, характеризуются низким уровнем школьной адаптации, низкой учебной мотивацией, несформированностью отношения к себе как к школьнику, нежеланием посещать школу.

Школьная дезадаптация и Низкий уровень развития произвольной саморегуляции с коэффициентом корреляции $r=0,62$ при $p \leq 0,05$. Это свидетельствует о том, что младшие школьники, обладающие низким

уровнем саморегуляции, несформированной способностью к самоконтролю, эмоциональной неустойчивостью, неуверенностью в своих силах при столкновении с трудностями, имеют негативное отношение к школе, восприятие школы как враждебной среды, проявляют признаки школьной дезадаптации.

Средний уровень социальной адаптации и Средний уровень развития произвольной саморегуляции с коэффициентом корреляции $r=0,54$ при $p \leq 0,05$. Это свидетельствует о том, что младшие школьники, обладающие недостаточным уровнем сформированности способности к самоконтролю, неумением использовать волевые качества при столкновении с трудностями, характеризуются средним уровнем социальной адаптации, положительным отношением к школе, которая их привлекает преимущественно внеучебными сторонами.

Высокий уровень социальной адаптации и Низкий уровень школьной тревожности с коэффициентом корреляции $r=0,51$ при $p \leq 0,05$. Это свидетельствует о том, что младшие школьники, обладающие низкой школьной тревожностью, положительным эмоциональным состоянием, связанным с различными формами их включения в жизнь школы, характеризуются высоким уровнем социальной адаптации, учебной мотивации и учебной активности, сформированным отношением к себе как к школьнику, стремлением к успешному выполнению школьных требований.

Высокий уровень произвольной саморегуляции и Низкий уровень школьной тревожности с коэффициентом корреляции $r=0,50$ при $p \leq 0,05$. Это свидетельствует о том, что младшие школьники, обладающие низким уровнем, положительным эмоциональным состоянием, связанным с различными формами их включения в жизнь школы, характеризуются высокой саморегуляцией и самоконтролем, высоко развитыми волевыми качествами, эмоциональной устойчивостью при столкновении с трудностями.

Таким образом, в результате корреляционного анализа нами было установлено, что существует связь, взаимосвязи между особенностями эмоционально-волевой сферы и уровнем социальной адаптации у младших школьников. Так, младшие школьники с низким уровнем социальной адаптации обладают высоким уровнем школьной тревожности; младшие школьники со средним уровнем социальной адаптации имеют средний уровень школьной тревожности; младшие школьники с высоким уровнем социальной адаптации имеют низкий уровень школьной тревожности; дезадаптированные младшие школьники имеют низкий уровень развития произвольной саморегуляции; младшие школьники со средним уровнем социальной адаптации обладают средним уровнем развития произвольной саморегуляции; младшие школьники с низким уровнем школьной тревожности имеют высокий уровень произвольной саморегуляции.

Следовательно, гипотеза исследования о том, что существует взаимосвязь между особенностями эмоционально-волевой сферы и уровнем социальной адаптации у младших школьников, нашла свое подтверждение.

Обобщая результаты исследования особенностей эмоционально-волевой сферы младших школьников при разном уровне социальной адаптации, можно сделать следующие выводы:

1. Для учащихся 1 класса характерен высокий уровень школьной тревожности – они испытывают отрицательное эмоциональное состояние, чрезмерное беспокойство, обладают склонностью воспринимать широкий спектр событий как угрожающие. Для учащихся 4 класса характерен средний уровень школьной тревожности – они характеризуются оптимальным уровнем тревожности, которую также называют полезной, так как она представляет собой необходимое условие развития личности.

2. Учащиеся 1 класса характеризуются низким уровнем развития дисциплинированности, настойчивости, выдержки, смелости, самостоятельности, организованности, деловитости, средним уровнем

развития решительности, высоким уровнем развития прилежания. Учащиеся 4 класса обладают высоким уровнем развития решительности, средним уровнем развития дисциплинированности, настойчивости, смелости, самостоятельности, инициативности, целеустремленности, прилежания, низким уровнем развития выдержки, организованности, деловитости.

3. Учащиеся 1 класса характеризуются преимущественно средним уровнем произвольной саморегуляции, что свидетельствует о недостаточном уровне сформированности их способности к самоконтролю. Эти учащиеся имеют высокий уровень развития волевых качеств, но не могут использовать эти качества при преодолении трудностей, что приводит к недовольству окружающими. Учащиеся 4 класса обладают преимущественно высоким уровнем развития произвольной саморегуляции, что свидетельствует о хорошей приспособленности, умении регулировать свое поведение и контролировать эмоции и чувства, эмоциональной устойчивости при столкновении с трудностями, активны.

4. Учащиеся 1-го класса имеют преимущественно низкий уровень школьной адаптации. Они характеризуются низкой учебной мотивацией, несформированностью отношения к себе как к школьнику, значительными затруднениями в учебной деятельности, нежеланием посещать школу. Учащиеся 1 класса испытывают тревожность в следующих ситуациях: нежелание ходить в школу, в ситуации общения с мамой, в ситуации необходимости взаимодействия учитель – учащийся. Учащиеся 4-го класса характеризуются преимущественно средним уровнем школьной адаптации. Они обладают положительным отношением к школе, которая их привлекает преимущественно внеучебными сторонами – общением со сверстниками и учителем, возможностью ощущать себя учениками, иметь красивые школьные атрибуты, низкой привлекательностью учебного процесса. Для этих учащихся характерен средний уровень социальной адаптации. Учащиеся 4 класса испытывают тревожность в следующих школьных ситуациях: в

ситуации общения, необходимости устанавливать контакт с одноклассниками, во взаимоотношениях с одноклассниками.

5. Корреляционный анализ показал, что существует связь взаимосвязи между особенностями эмоционально-волевой сферы и уровнем социальной адаптации у младших школьников. В результате корреляционного анализа нами было установлено, что существует связь взаимосвязи между особенностями эмоционально-волевой сферы и уровнем социальной адаптации у младших школьников. Так, младшие школьники с низким уровнем социальной адаптации обладают высоким уровнем школьной тревожности; младшие школьники со средним уровнем социальной адаптации имеют средний уровень школьной тревожности; младшие школьники с высоким уровнем социальной адаптации имеют низкий уровень школьной тревожности; дезадаптированные младшие школьники имеют низкий уровень развития произвольной саморегуляции; младшие школьники со средним уровнем социальной адаптации обладают средним уровнем развития произвольной саморегуляции; младшие школьники с низким уровнем школьной тревожности имеют высокий уровень произвольной саморегуляции.

6. Особенности эмоционально-волевой сферы младших школьников при разном уровне социальной адаптации являются: высокая тревожность при низком уровне социальной адаптации; средняя тревожность при среднем уровне социальной адаптации; низкая тревожность при высоком уровне социальной адаптации; низкий уровень развития произвольной саморегуляции при школьной дезадаптации; средняя степень развития произвольной саморегуляции при среднем уровне социальной адаптации; высокая саморегуляция при низком уровне школьной тревожности.

Гипотеза исследования о том, что существует взаимосвязь между особенностями эмоционально-волевой сферы и уровнем социальной адаптации у младших школьников, нашла свое подтверждение.

С целью выявления особенностей эмоционально-волевой сферы младших школьников при разном уровне социальной адаптации нами было проведено эмпирическое исследование.

В результате исследования уровня тревожности было выявлено, что для учащихся 1 класса характерен высокий уровень школьной тревожности. Они испытывают отрицательное эмоциональное состояние, чрезмерное беспокойство, обладают склонностью воспринимать широкий спектр событий как угрожающие. Для учащихся 4 класса характерен средний уровень школьной тревожности. Они характеризуются оптимальным уровнем тревожности, которую также называют полезной, так как она представляет собой необходимое условие развития личности.

В результате исследования развития волевых качеств у младших школьников было выявлено, что учащиеся 1 класса характеризуются низким уровнем развития дисциплинированности, настойчивости, выдержки, смелости, самостоятельности, организованности, деловитости, средним уровнем развития решительности, высоким уровнем развития прилежания. Учащиеся 4 класса обладают высоким уровнем развития решительности, средним уровнем развития дисциплинированности, настойчивости, смелости, самостоятельности, инициативности, целеустремленности, прилежания, низким уровнем развития выдержки, организованности, деловитости.

В результате исследования саморегуляции выявлено, что учащиеся 1 класса характеризуются преимущественно средним уровнем произвольной саморегуляции, что свидетельствует о недостаточном уровне сформированности их способности к самоконтролю. Эти учащиеся имеют высокий уровень развития волевых качеств, но не могут использовать эти качества при преодолении трудностей, что приводит к недовольству окружающими. Учащиеся 4 класса обладают преимущественно высоким уровнем развития произвольной саморегуляции, что свидетельствует о хорошей приспособленности, умении регулировать свое поведение и

контролировать эмоции и чувства, эмоциональной устойчивости при столкновении с трудностями, активны.

В результате исследования уровня социальной адаптации младших школьников выявлено, что учащиеся 1-го класса имеют преимущественно низкий уровень школьной адаптации. Они характеризуются низкой учебной мотивацией, несформированностью отношения к себе как к школьнику, значительными затруднениями в учебной деятельности, нежеланием посещать школу. Учащиеся 1 класса испытывают тревожность в следующих ситуациях: нежелание ходить в школу, в ситуации общения с мамой, в ситуации необходимости взаимодействия учитель – учащийся. Учащиеся 4-го класса характеризуются преимущественно средним уровнем школьной адаптации. Они обладают положительным отношением к школе, которая их привлекает преимущественно внеучебными сторонами – общением со сверстниками и учителем, возможностью ощущать себя учениками, иметь красивые школьные атрибуты, низкой привлекательностью учебного процесса. Учащиеся 4 класса испытывают тревожность в следующих школьных ситуациях: в ситуации общения, необходимости устанавливать контакт с одноклассниками, во взаимоотношениях с одноклассниками.

Особенностями эмоционально-волевой сферы младших школьников при разном уровне социальной адаптации являются: высокая тревожность при низком уровне социальной адаптации; средняя тревожность при среднем уровне социальной адаптации; низкая тревожность при высоком уровне социальной адаптации; низкий уровень развития произвольной саморегуляции при школьной дезадаптации; средняя степень развития произвольной саморегуляции при среднем уровне социальной адаптации; высокая саморегуляция при низком уровне школьной тревожности.

Гипотеза исследования о том, что существует взаимосвязь между особенностями эмоционально-волевой сферы и уровнем социальной адаптации у младших школьников, подтвердилась.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Первичные материалы исследования уровня школьной тревожности младших школьников

Сводная таблица результатов по методике А.М. Прихожан (группа учащихся 1-го класса)

№ исп.	№ картинки											Всего баллов	Уровень
	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	10	Высокий
2	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	10	Высокий
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	Высокий
4	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	Высокий
5	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	10	Высокий
6	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	10	Высокий
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	Высокий
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	Высокий
9	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	10	Высокий
10	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	10	Высокий
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	Высокий
12	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	10	Высокий
13	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	9	Высокий
14	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	10	Высокий
15	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	4	Средний
16	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	5	Средний
17	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	4	Средний
18	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	4	Средний
19	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	4	Средний
20	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	4	Средний
21	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	4	Средний
22	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	5	Средний
23	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	4	Средний
24	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	5	Средний
25	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	4	Средний
26	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	5	Средний
27	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	3	Низкий
28	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	2	Низкий
29	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	3	Низкий
30	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	2	Низкий

**Сводная таблица результатов по методике А.М. Прихожан
(группа учащихся 4-го класса)**

№ исп.	№ картинки											Всего баллов	Уровень	
	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12			
1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	8	Высокий
2	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	7	Высокий	
3	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	8	Высокий	
4	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	7	Высокий	
5	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	7	Высокий	
6	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	7	Высокий	
7	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	5	Средний	
8	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	6	Средний	
9	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	5	Средний	
10	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	6	Средний	
11	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	5	Средний	
12	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	4	Средний	
13	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	6	Средний	
14	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	6	Средний	
15	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	6	Средний	
16	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	4	Средний	
17	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	6	Средний	
18	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	4	Средний	
19	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	5	Средний	
20	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	5	Средний	
21	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	6	Средний	
22	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	5	Средний	
23	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2	Низкий	
24	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	Низкий	
25	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	2	Низкий	
26	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2	Низкий	
27	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	Низкий	
28	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2	Низкий	
29	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	Низкий	
30	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	Низкий	

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Первичные материалы исследования уровня развития волевых качеств младших школьников

Сводная таблица результатов по анкете Т.И. Шульги (группа учащихся 1-го класса)

№ исп.	Дисц.	Наст.	Выд.	Реш.	Смел.	Сам.	Орг.	Дел.	Иниц.	Цел.	Прил.
1	1,5	1	1,5	2	1,5	1	1	1,5	1	1	3
2	1,5	1	1	2	1	1	1	1,5	1	1	2
3	1,5	1,5	1	1,5	1	1	1	1	1	1	2
4	1,5	1	1	1,5	1	1	1	1,5	1,5	1,5	3
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1,5	1,5	2
6	1,5	1	1,5	2	1,5	1	1	1	1	1	2
7	1,5	1	1,5	3	1,5	1	1	1	1,5	1,5	3
8	1,5	1,5	1	2	1	1	1	1	1	1	2
9	1	1,5	1,5	1,5	1,5	1	1	1	1	1	2
10	1,5	1	1	2	1	1	1	1,5	1	1	1,5
11	1	1,5	1	3	1	3	1	1,5	1	1	2
12	1,5	1	1	2	1	1	1	1	1,5	3	2
13	1,5	1	1	1,5	1,5	3	1	1,5	1	1,5	1
14	1	1	1	2	1	1	3	1	1,5	1,5	1
15	1,5	1,5	1	3	1	1	1	1	1	1	2
16	1,5	1	1	2	1	1	1	1	1	2	3
17	1,5	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2
18	1	1	1	3	1	3	1	1	2	1,5	2
19	1,5	1	1	2	1	1	1,5	1,5	1	1,5	3
20	1,5	1	1	2	1	1	1,5	1,5	1	3	2
21	1,5	1	1	3	1	1	2	1	1,5	1,5	2
22	1,5	1	1	2	1	2	1	1,5	1,5	1	1,5
23	1	1,5	1,5	2	1,5	1,5	2	1	1	2	2
24	1,5	1	1,5	3	1	1,5	3	1	1	1	2
25	1	1,5	1	2	1	2	2	1	2	1	2
26	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	3
27	1	1	1	1,5	1	1	2	1	1	1,5	2
28	1	1,5	1	2	1	2	2	1	1	1,5	3
29	1	1	1	1,5	1	2	1	1	1	2	3
30	1	1,5	1	2	1	1	1	1	1,5	2	3
ср.зн.	1,3	1,2	1,1	2,1	1,1	1,4	1,3	1,2	1,2	1,4	2,2

Сводная таблица результатов по анкете Т.И. Шульги

(группа учащихся 4-го класса)

№ исп.	Дисц.	Наст.	Выд.	Реш.	Смел.	Сам.	Орг.	Дел.	Иниц.	Цел.	Прил.
1	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1	2	1,5	3	1	1
2	1,5	1,5	1	3	2	1	1	1	2	1,5	1
3	2	1,5	1	2	2	1	1	1	3	1	2
4	2	1	1	3	1	1	2	1	1	1	1
5	1	2	1	1,5	1	1	1	1	2	1,5	2
6	1	1	1,5	1,5	2	1	1	2	1	1	1,5
7	2	1	1,5	2	1	1,5	1	1	3	3	1,5
8	1	1,5	1	3	2	1	2	1	1	2	1,5
9	2	3	1,5	3	1,5	1,5	1	1	1	3	2
10	1,5	3	1	3	1,5	1	1	1,5	2	1,5	2
11	1,5	3	1	3	1,5	1	1	1,5	1	3	1
12	1,5	2	1	2	2	1,5	1	1	1	2	1
13	2	3	1	3	2	1	1	1,5	1	1	1,5
14	2	3	1	1,5	1	3	1	2	11	3	1,5
15	1	3	1	2	3	2	3	1,5	2	2	2
16	1	3	1	3	2	3	1	2	1	1,5	2
17	1,5	2	1	3	3	1,5	1	1	2	1,5	3
18	1,5	2	1,5	3	3	3	1	2	2	2	1
19	2	1	1,5	3	2	2	2	1	1	3	2
20	2	2	1	2	3	1	1,5	1	2	3	1
21	1	2	1,5	1,5	1,5	3	1,5	1	1	2	2
22	1	1,5	1	2	1,5	2	2	2	1	2	1,5
23	2	1	1,5	3	2	1,5	1	1	1	1	1
24	1	2	1,5	3	2	1,5	1	2	2	2	1
25	2	1,5	1	3	1	2	2	1	1	1	1,5
26	1,5	1	1,5	3	3	3	2	2	1	2	2
27	1	2	1	2	1	3	1	1	2	1	2
28	1	2	1	1,5	1,5	2	2	1	2	2	1,5
29	1,5	1,5	1	3	2	2	1	2	1,5	2	2
30	2	1	1,5	3	1	1	1	2	2	1	2
ср.зн.	1,5	1,9	1,2	2,5	1,8	1,7	1,4	1,4	1,9	1,8	1,6

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Первичные материалы исследования уровня произвольной саморегуляции младших школьников

Сводная таблица результатов исследования по методике Н.В. Ульенковой

№ исп.	1 класс		4 класс	
	Балл	Уровень	Балл	Уровень
1	5	Высокий	5	Высокий
2	5	Высокий	5	Высокий
3	5	Высокий	5	Высокий
4	5	Высокий	5	Высокий
5	5	Высокий	5	Высокий
6	5	Высокий	5	Высокий
7	5	Высокий	5	Высокий
8	4	Средний	5	Высокий
9	4	Средний	5	Высокий
10	4	Средний	5	Высокий
11	3	Средний	5	Высокий
12	4	Средний	5	Высокий
13	4	Средний	5	Высокий
14	3	Средний	5	Высокий
15	4	Средний	5	Высокий
16	4	Средний	5	Высокий
17	4	Средний	5	Высокий
18	4	Средний	5	Высокий
19	4	Средний	3	Средний
20	4	Средний	3	Средний
21	4	Средний	3	Средний
22	1	Низкий	3	Средний
23	2	Низкий	3	Средний
24	1	Низкий	4	Средний
25	2	Низкий	3	Средний
26	1	Низкий	3	Средний
27	2	Низкий	3	Средний
28	1	Низкий	4	Средний
29	1	Низкий	3	Средний
30	1	Низкий	2	Низкий

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Первичные материалы исследования уровня социальной адаптации младших школьников

Сводная таблица результатов анкетирования по анкете Н. Лускановой (группа учащихся 1-го класса)

№ исп.	№ вопроса										Всего баллов	Уровень
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
1	3	1	1	3	3	3	3	3	3	3	26	Высокий
2	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	28	Высокий
3	1	3	1	0	3	3	1	1	1	1	15	Средний
4	3	1	1	3	3	1	3	1	1	3	20	Повышенный
5	3	3	1	1	3	1	3	1	1	3	20	Повышенный
6	3	1	1	3	3	1	3	3	1	1	20	Повышенный
7	3	1	3	1	3	3	3	1	1	3	22	Повышенный
8	1	3	1	1	1	3	1	3	1	1	16	Средний
9	3	1	1	1	3	3	1	0	1	1	15	Средний
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	Низкий
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	Низкий
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	Низкий
13	1	3	1	1	0	1	1	1	1	1	11	Низкий
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	Низкий
15	1	1	3	1	1	1	0	1	1	1	11	Низкий
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	Низкий
17	1	1	1	3	1	1	1	1	0	1	11	Низкий
18	1	1	3	1	1	1	0	1	1	1	11	Низкий
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	Низкий
20	1	1	1	3	1	1	1	1	0	1	11	Низкий
21	1	3	1	1	1	3	1	3	1	1	16	Средний
22	3	1	1	1	3	3	1	0	1	1	15	Средний
23	3	1	1	3	3	1	3	1	1	3	20	Повышенный
24	1	1	3	1	1	1	0	1	1	1	11	Низкий
25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	Низкий
26	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	8	Деадаптация
27	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	9	Деадаптация
28	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	9	Деадаптация
29	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	8	Деадаптация
30	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	8	Деадаптация

Сводная таблица результатов анкетирования по анкете

Н. Лускановой (группа учащихся 4-го класса)

№ исп.	№ вопроса										Всего баллов	Уровень
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
1	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	28	Высокий
2	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	28	Высокий
3	3	3	1	3	3	3	3	3	1	3	26	Высокий
4	3	1	1	3	3	3	3	3	3	3	26	Высокий
5	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	28	Высокий
6	1	3	3	3	0	3	3	3	0	0	19	Средний
7	1	3	3	3	0	3	3	3	0	0	19	Средний
8	3	1	1	3	3	1	3	1	1	3	20	Повышенный
9	3	1	1	3	3	1	3	1	1	3	20	Повышенный
10	3	3	1	1	3	1	3	1	1	3	20	Повышенный
11	3	1	1	3	3	1	3	3	1	1	20	Повышенный
12	3	1	3	1	3	3	3	1	1	3	22	Повышенный
13	3	1	3	1	3	3	3	1	1	3	22	Повышенный
14	1	3	3	3	0	3	3	3	0	0	19	Средний
15	1	3	3	3	0	3	3	3	0	0	19	Средний
16	1	3	3	3	0	3	3	3	0	0	19	Средний
17	1	3	3	3	0	3	3	3	0	0	19	Средний
18	1	3	1	1	1	3	1	3	1	1	16	Средний
19	1	3	3	3	0	3	3	3	0	0	19	Средний
20	1	3	3	3	0	3	3	3	0	0	19	Средний
21	1	3	3	3	0	3	3	3	0	0	19	Средний
22	1	3	3	3	0	3	3	3	0	0	19	Средний
23	1	3	3	3	0	3	3	3	0	0	19	Средний
24	3	1	1	1	1	1	1	1	3	1	14	Низкий
25	1	3	1	1	1	1	1	1	3	1	14	Низкий
26	1	3	1	1	1	1	1	1	3	1	14	Низкий
27	1	3	1	1	1	1	1	1	3	1	14	Низкий
28	1	3	1	1	1	3	1	3	1	1	16	Средний
29	1	3	3	3	0	3	3	3	0	0	19	Средний
30	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	9	Дезадаптация

Список литературы:

1. Аксенова, О.Е. Синдром школьной дезадаптации у детей младшего школьного возраста / О.Е. Аксенова. – СПб.: Изд-во СПб.ун-та, 2003. – 496 с.
2. Арбузова, Е.С. Адаптация первоклассника к школе как психолого-педагогическая проблема / Е.С. Арбузова, А.В. Цветков // Вопросы гуманитарных наук. – 2008. – № 2 (35). – С. 265-267.
3. Баданина, Л.П. Адаптация первоклассника: комплексный подход / Л.П. Баданина // Начальная школа плюс До и После. – 2007. – № 12. – С. 59-62.
4. Басова, Е.Д. Воспитательная работа классного руководителя: системный подход / Е.Д. Басова // Воспитание школьников. – 2009. – № 8. – С. 48-54.
5. Безруких, М.М. Трудности адаптации первоклассников к школе / М.М. Безруких // Управление начальной школой. – 2011. – № 8. – С. 24-31.
6. Беккер, И.Л. Современные особенности социальной адаптации младших школьников / И.Л. Беккер, Е.А. Мельникова // Известия Пензенского гос. педагогического университета им. В.Г. Белинского. – 2008. – № 2. – С. 41-45.
7. Благинин, А.А. Психолого-педагогические характеристики личности учащихся с различным уровнем школьной адаптации / А.А. Благинин, И.И. Мамайчук, И.П. Истомина // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2011. – № 2. – С. 163-166.
8. Богуцкая, Т.В. Компенсация негативных влияний микросреды на младших школьников: автореф. дис. канд. пед. наук / Т.В. Богуцкая. – Барнаул, 2001. – 20 с.

9. Болховитин, С.М. Содержание и методика воспитательной работы в группах продленного дня / С.М. Болховитин, А.А. Огородников // Начальная школа. – 2008. – № 2. – С. 50-52.
10. Вайнер, М.Э. Школьная адаптация и развитие личности младших школьников // Медико-биологические и психолого-педагогические аспекты адаптации и социализации человека: матер. 3-й Всерос. научно-практич. конф. / Волгоград: Волгоградское научное издательство, 2004. –С. 79–81.
11. Василькова, Ю.В. Социальная педагогика: Курс лекций / Ю.В. Василькова. – М.: Издательский центр «Академия», 2009.– 362 с.
12. Венецкая, А.Б. Формирование культуры общения младших школьников / А.Б. Венецкая // Начальная школа. – 2009. – № 2. – С. 52-58.
13. Воронцов, А. Педагогические условия реализации адаптационного периода в первом классе школ развивающего обучения /А.Воронцов // Начальная школа.–2008.–№ 13. – С. 32-35.
14. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991. –480 с.
15. Герц, Е. Н. Психологическая адаптация учащихся 1-х классов / Е.Н. Герц, Е. А. Кутузова // Завуч начальной школы. – 2008. – № 4. –С. 59-66.
16. Гусева, Н.А. Принцип гуманизации и его осуществление в воспитательном процессе современной школы: автореф. дис. . канд. пед. наук / Н.А. Гусева. –Брянск, 1994. – 19 с.
17. Джанерьян, С.Т. Психология эмоций и воли / С.Т. Джанерьян. – Ростов-на-Дону: Свет, 2016. – 545 с.
18. Ермакова, И. Адаптация первоклассников к школе / И. Ермакова, О. Даниленко // Народное образование. – 2008. – № 5. – С. 157-165.
19. Заваденко, Н.Н. Школьная дезадаптация: психоневрологические и нейропсихологические исследования / Г.Г. Заваденко // Вопросы психологии. - 1999. – № 4. – С. 21-28.

20. Калинин, В.К. Психология воли. Сборник научных трудов памяти В.К. Калина / В.К. Калинин. – Симферополь: ГТУ, 2011. – 456 с.
21. Колосова, С.Л. Детская агрессия / С.Л. Колосова. – СПб.: Питер, 2008. – 224 с.
22. Костышина, О.Н. Творческая самореализация младшего школьника / О.Н. Костышина // Начальная школа. – 2008. – № 1. – С. 23-26.
23. Красавский, Н.А. Базисные эмоции // Актуальные проблемы современной филологии: сборник научных работ / Отв. редактор Е.Н. Егина. Волгоград, 2012. – С. 47-51.
24. Кузьмина, А.А. Комплексная оценка течения адаптации первоклассников к школе на современном этапе / А.А. Кузьмина, Т.Е. Таранушенко // 2006. – № 2. – С. 10-14.
25. Купцов, И.И. Современный подход к значимости воли в психическом и духовном мире человека / И.И. Купцов // Прикладная юридическая психология. – 2010. – № 2. – С. 146-151.
26. Кутейникова, Е.Е. Педагогическая поддержка социализации младших школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.Е. Кутейникова. – Санкт-Петербург, 2012. – 23 с.
27. Лазарева, О.Н. Воспитание ценностного отношения к окружающему миру у младших школьников / О.Н. Лазарева // Начальная школа. – 2007. – № 10. – С. 102-105.
28. Литвиненко, Н.В. Адаптация школьников в критические периоды развития как предмет психолого-педагогического исследования / Н.В. Литвиненко // Вестник Оренбургского гос. ун-та. – 2006. – № 2. – С. 54-58.
29. Литвиненко, Н.В. Факторы социально-психологической адаптации школьников в период кризиса 7 лет / Н.В. Литвиненко // Известия ВГПУ. – 2007. – № 1. – С. 35-39.
30. Лямина, Е.М. Программа организации процесса адаптации первоклассников к школьному обучению: (подпрограмма к Образовательной

программе школы) / Е.М. Лямина // Завуч начальной школы.– 2007. –№ 6. – С. 74-87.

31. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс. – СПб.: Питер, 2007.– 563 с.

32. Маркина, Н.В. Психология индивидуальности: методические указания / Н.В. Маркина, Н.А. Нохрина. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2014. – 18 с.

33. Нуркова, В.В. Общая психология / В.В. Нуркова, Н.Б. Березанская. – М.: Юрайт, 2012. – 575 с.

34. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: Около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / Под ред. Л.И. Скворцова. – М.: ОНИКС-ЛИТ, Мир и Образование, 2012. – 1376 с.

35. Ольшанская, Н.А. Техника педагогического общения. Практикум для учителей и классных руководителей / Н.А. Ольшанская. – М.: Учитель, 2005. – 432 с.

36. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – Воронеж: МОДЭК, 2000. – 304 с.

37. Редлих, С.М. Проблема успешности процесса адаптации учащегося в образовательном пространстве школы / С.М. Редлих, Р.Е. Пономарев // Успехи современного естествознания. – 2004. – № 10. – С. 117-119.

38. Сабодах, Р.В. Проблема адаптации детей к обучению в школе / Р.В. Сабодах // Начальная школа плюс До и После. – 2008. – № 2. – С. 66-68.

39. Семенака, С.И. Социально-психологическая адаптация ребенка в обществе / С.И. Семенака. – М.: АРКТИ, 2012. – 72 с.

40. Симонова, Г.И. Педагогическое сопровождение социальной адаптации / Г.И. Симонова // Педагогика. – 2006. – № 9. – С. 36-39.

41. Смирнова, Е.О. Психологические особенности и варианты детской агрессивности / Е.О. Смирнова // Вопросы психологии. – 2008. – №1. – С. 47-51.
42. Сокинина, А.А. Особенности эмоционального развития младших школьников / А.А. Сокинина // Воспитание и обучения. – 2013. – № 6. – С. 50-52.
43. Соколова, Н.Г. Система психолого-педагогического сопровождения адаптации первоклассников к школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ohansk-mmciit.narod.ru>. – Дата доступа: 01.10.2018.
44. Субботина, Л.Г. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся в условиях личностно-ориентированного обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.Г. Субботина. – Кемерово, 2002. – 22 с.
45. Турабаева, М.Н. Учебная мотивация младших школьников / М.Е. Турабаева // NovaInfo. – 2017. – № 58-2. – С. 1-5.
46. ФГОС начального общего образования, Утвержден приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357 // Информационный портал: Министерство образования и науки РФ. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/documents/922>. – Дата доступа: 01.10.2018.
47. Фельдштейн, Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии / Д.И. Фельдштейн. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 368 с.
48. Цукерман, Г.А. Психологическое обследование младших школьников / Г.А. Цукерман. – М.: Владос-Пресс, 2005. – 159 с.
49. Цыба, Н.В. Система адаптации первоклассников как педагогическая технология / Н.В. Цыба // Завуч начальной школы. – 2012. – № 5. – С. 68-88.
50. Чаркова, Ф.В. Обучение общению / Ф.В. Чаркова // Начальная школа. – 2008. – № 6. – С. 38-39.