

КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ТАРАСА
ШЕВЧЕНКА

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ РОЗВИТКУ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА:

**ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК ЯК ЧИННИК ШКІЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

на здобуття освітнього ступеня «бакалавр»
з напрямку «психологія»

Студентки 4 курсу, 1 групи
спеціальності «Психологія»

Гарагулі Анастасії Олексіївни

Науковий керівник:

к. психол.н., доцент,

Запека Яна Григорівна

Допустити до захисту в ЕК
кафедри психології розвитку
Протокол №_____ від_____

Завідувач кафедри:
доктор психологічних наук, професор
Власова Олена Іванівна

(підпис)

Київ – 2021

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ТА ШКІЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	6
1.1. Моральний, емоційний та когнітивний розвиток молодших школярів.....	6
1.2. Сутність поняття та особливості шкільної адаптації молодших школярів.....	15
1.3. Особливості зв'язку особистісного розвитку зі шкільною адаптацією молодших школярів.....	20
Висновки до розділу І.....	26
РОЗДІЛ ІІ ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ.....	29
2.1. Концептуальна та операціональна модель дослідження.....	29
2.2. Методологія емпіричного дослідження.....	30
2.3. Обґрунтування методик дослідження.....	32
2.4. Опис вибірки та процедури дослідження.....	43
Висновки до розділу ІІ.....	50
РОЗДІЛ ІІІ АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ЯК ЧИННИКА ШКІЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	53
3.1. Особливості взаємозв'язку емоційного, когнітивного та морального розвитку молодших школярів.....	53
3.2. Факторний аналіз емоційного, когнітивного та морального розвитку як компонентів особистісного розвитку молодших школярів.....	71
3.3. Регресійна модель шкільної адаптації молодших школярів.....	75
3.4. Рекомендації розвитку особистості молодших школярів як чинника шкільної адаптації.....	79
Висновки до розділу ІІІ.....	81
ВИСНОВКИ.....	85
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	89
ДОДАТКИ.....	96

ВСТУП

Актуальність дослідження. Молодший шкільний вік є важливим періодом розвитку особистості саме тому, що в ньому відбуваються важливі етапи формування дитячої особистості, зокрема і розвиток когнітивної, емоційної та моральної складових, формується нормативна поведінка, що пов'язана з отриманням нової соціальної ролі та зміною основного виду діяльності, підпорядкуванням новим вимогам, нормам та правилам у соціумі. Завдяки розвитку когнітивної сфери та засвоєнню етичних еталонів, супідрядності мотивів молодший школяр здатний здійснювати моральний вибір, а, отримуючи від соціуму позитивні моральні взірці та цінності, інтеріоризуючи їх через власну свідомість, власні почуття та переживання, дитина засвоює моральний досвід та культуру суспільства, відповідно, краще адаптується в ньому, що постає важливою передумовою гармонійного формування особистості дитини молодшого шкільного віку.

Однак, на шляху становлення когнітивної, емоційної та моральної сфер молодшого школяра часто зустрічаються перешкоди, які призводять до відхилень в розвитку особистості дитини, наслідками яких є недоліки в поведінці, а згодом, у адаптації до нового для молодшого школяра соціумі. Проблема адаптації молодших школярів є, в свою чергу, однією з найбільш важливих проблем початку навчання в школі. Зі вступом у перший клас діти входять в нове для них соціальне середовище, їх ігрова діяльність змінюється основною навчальною, змінюється і соціальний статус дитини з дошкільника у школяра, з'являються не лише права та обов'язки, але й вимоги, нові норми та принципи поведінки, яких діти повинні дотримуватися. Саме на етапі адаптації до школи закладається потенціал молодшого школяра, успішність навчання, розвиток дитини та становлення особистості загалом.

Таким чином, перед психологічною наукою виникає проблема, яка має як психологічну, так і соціальну значимість: підвищення ефективності

когнітивного, емоційного та морального розвитку дітей, в якому поєднані єдність моральної свідомості, поведінки, почуттів і переживань. Відповідно, все більше уваги приділяється особистісному розвитку дитини молодшого шкільного віку, адже дане психічне явище має вагомий вплив на формування успішної психологічної адаптації в школі.

Враховуючи специфічність та актуальність даної проблеми, темою дипломної роботи було обрано саме особливості особистісного розвитку як чинника шкільної адаптації молодших школярів.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особистісний розвиток молодших школярів як чинник шкільної адаптації.

Об'єкт дослідження: психологічні особливості шкільної адаптації.

Предмет дослідження: особистісний розвиток як чинник шкільної адаптації молодших школярів.

Для досягнення даної мети були поставлені наступні **завдання:**

1. Проведення теоретичного аналізу особистісного розвитку як чинника шкільної адаптації молодшого школяра;
2. Організація та підбір методичного інструментарію для дослідження впливу особистісного розвитку на шкільну адаптацію дітей молодшого шкільного віку;
3. Дослідження взаємозв'язку рівня емоційного, когнітивного та морального розвитку зі шкільною адаптацією молодшого школяра;
4. Виявлення характеру впливу особистісного розвитку на шкільну адаптацію молодших школярів.

Теоретико-методологічні основи дослідження: загальнонаукову методологію визначили психологічні підходи до проблеми розвитку дитини (Б. Г. Ананьєв, Л. С. Виготський, О. М. Леонтьєв, А. В. Петровский, С. Л. Рубінштейн), принципи системного аналізу педагогічних, психічних та психологічних явищ (П. К. Анохін, О. М. Леонтьєв, Б. Ф. Ломов та інші). Конкретно-наукова методологія включає концепції емоційного, когнітивного та

морального розвитку дітей (Д. Б. Ельконін, Ж. Піаже, Л. І. Божович, В. С. Мухіна, Б. С. Братусь, В. П. Зінченко, Л. Кольберг та інші).

Методи наукового дослідження: *теоретичні* – аналіз психологічної та педагогічної літератури, порівняльний аналіз, систематизація та узагальнення психологічних даних з проблеми дослідження моральної сфери розвитку дітей молодшого шкільного віку, дослідження шкільної адаптації дітей молодшого шкільного віку, *емпіричні* – психодіагностичні та проєктивні методики: методика «Пікторама» О. Лурії, в модифікації О. Венгера, Г. Цукермана, методика діагностики самооцінки Дембо-Рубінштейн в модифікації А. Прихожан, методика дослідження морального розвитку «Закінчи історію» в модифікації Р. Р. Калініної, тест «Дерево» Д. Лампена в адаптації Л. Пономаренко, *методи математично-статистичної обробки та візуалізації емпіричних даних:* ϕ -критерій Фішера, t -критерій Ст'юдента для достовірності відмінностей, однофакторний дисперсійний аналіз, метод кореляційного аналізу Пірсона (Crosstabs), факторний аналіз, регресійний аналіз.

Базою дослідження виступили учні 1-3-їх класів загальноосвітніх навчальних закладів м. Ужгорода та м. Києва. Вибірка склала 72 особи, з яких 38 дівчаток та 34 хлопчики молодшого шкільного віку. Вік досліджуваних – від 6 - 10 років, що відповідає періоду молодшого шкільного дитинства.

Обсяг і структура роботи: робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного з розділів, загальних висновків, списку використаної літератури (78 найменувань, з них 9 – іноземною мовою) та додатків (4 найменування). Повний обсяг дипломної роботи становить 104 сторінки, основний зміст викладено на 84 сторінках комп'ютерного тексту. Робота містить 21 таблицю, загальним обсягом 7 сторінок.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ТА ШКІЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

1.1. Моральний, емоційний та когнітивний розвиток молодших школярів

Дослідження психологів та педагогів переконливо доводять, що особистісний розвиток дітей молодшого шкільного віку залежить не лише від рівня сформованості інтелекту та когнітивних здібностей, але і від розвитку емоційної та моральної сфер особистості. Саме єдність когнітивного, емоційного та морального розвитку дитини формують подальший перебіг формування особистості дітей молодшого шкільного віку. Можливість усвідомлювати соціальні норми, регулювати та контролювати власну поведінку, розуміти сигнали про переживання, які можуть передаватися іншими людьми, що часто визначає те, як варто інтерпретувати їх дії та будувати відносини у взаємодії загалом. Оскільки мораль лежить в основі соціальних відносин, то досить важливим є гармонійне формування процесів, які лежать в основі моральної сфери особистості дитини: розвиток когнітивного та емоційного компонентів. Для глибокого розуміння даних процесів, що сприяють моральному розвитку молодших школярів, слід розглянути особливості загального психічного розвитку в період молодшого шкільного дитинства [1, 36].

Молодший шкільний вік, який охоплює період життя від вступу до школи у віці 6-7 років до 10-11 років і визначається найважливішим періодом інтенсивного психічного та фізичного розвитку дитини. Саме цей час характеризується інтенсивним біологічним розвитком організму дитини, що включає розвиток центральної та вегетативної нервових систем, кісткової та м'язової систем, а також діяльності внутрішніх органів. Як правило, до 6-7 років дитина вже готова до систематичного шкільного навчання, адже у молодшому шкільному віці вже починає вдосконалюватися нервова система, інтенсивніше розвиваються функції великих півкуль головного мозку, посилюються

аналітична та синтетична функції кори головного мозку [25]. Вага мозку молодшого школяра майже досягає ваги мозку дорослої людини, швидко продовжує розвиватися психіка школяра молодшого віку [4,6]. Що важливо, то змінюється взаємовідношення процесів збудження та гальмування таким чином, що процес гальмування стає сильнішим, ніж процес збудження, проте, як і раніше, в старшому дошкільному віці переважає ще процес збудження. Відповідно, молодші школярі продовжують бути емоційно збудливими та виразними. Це також пояснюється недостатнім розвитком у молодших школярів гальмівних процесів в корі головного мозку. Для регулювання підкірки, яка пов'язана з проявом найпростіших емоційних проявів (наприклад, сміх, сльози) недостатньо справляється кора великих півкуль головного мозку [17]. Як результат, у дітей можуть виникати неконтрольовані афективні стани: спалахи радості чи гніву, печалі, чи спокою. Діти молодшого шкільного віку швидко заспокоюються, як і швидко збуджуються. Тим не менш, у молодших школярів вже підвищується точність роботи органів чуття, починає формуватися довільність, зокрема планування, виконання програм дій та здійснення контролю над ними. У школяра відбувається вдосконалення пізнавальних процесів (відчуття та сприймання, пам'ять, увага, уява), покращується формування вищих психічних функцій (мовлення, письма, читання), що в свою чергу дозволяє дитині виконувати складніші в порівнянні з дошкільником розумові операції. Як правило, моральний розвиток дитини молодшого шкільного віку істотно пов'язується з рівнем когнітивного розвитку дитини [15, 37, 51]. Молодші школярі, на переконання вчених (І.Д. Бех, З.С. Карпенко), у цьому віці вже мають набуті психофізіологічні передумови для формування саморегуляції поведінки на основі моральних вимог, тому школярі починають самостійно контролювати свої імпульсивні вчинки та дії, відповідати суспільним моральним вимогам. Особистість молодших школярів насамперед характеризується легкою збудливістю на події, що відбуваються, забарвленістю сприймання, уяви, розумової, а також фізичної діяльності

емоціями, безпосередністю вираження власних переживань радості, печалі, страху, задоволення, чи незадоволення, емоційною нестійкістю, частою зміною настрою на загальному емоційному тлі, а також схильністю до короточасних і бурхливих афектів. У них, як правило, тільки починають формуватися та розвиватися почуття емпатії та співпереживання [68].

За словами Л. С. Виготського, молодшому школяреві притаманне новоутворення, що характеризується «переходом від нижчих функцій уваги і пам'яті до вищих функцій довільної уваги та логічної пам'яті» [12, 14]. Саме тому у молодшому шкільному віці вперше відбувається поділ на гру, або діяльність, яка здійснюється заради задоволення, яке отримує дитина в процесі самої діяльності і тієї, що спрямована на досягнення об'єктивно значимого і соціально значимого результату, тобто навчальної діяльності. Це розмежування гри і навчальної праці, є важливою особливістю шкільного віку, що вагомо вплинуло на розвиток моральної сфери, зокрема. Перебування в організованому школою колективі призводить до розвитку у школяра складних соціальних почуттів і до оволодіння найважливішими формами суспільної поведінки [14, 15, 50]. Саме в рамках навчальної діяльності закладаються психологічні новоутворення, що породжують нові, специфічні емоційні переживання, оскільки певна свобода, що притаманна дитині дошкільного віку змінюється залежністю та підпорядкуванням новим правилам.

Як результат, вся пізнавальна діяльність та психічний розвиток молодшого школяра переважно проходить в процесі навчання, проте не менш важливе значення має і розширення сфери спілкування, адже перехід дитини з старшого дошкільного дитинства в шкільний вік пов'язаний з рішучими змінами в його діяльності, спілкуванні та відносинах з іншими людьми. У молодшого школяра відбувається зміна способу життя, з'являються нові обов'язки, стають новими для нього відносини з оточуючими. Багато вчених, таких як І. Д. Бех, В. С. Мухіна, Р. С. Немов пояснюють, що в молодшому шкільному віці відбувається інтенсивний розвиток самооцінки, товариськості,

допитливості, моральних і соціальних якостей, почуттів, які постають передумовою розвитку моральної сфери: доброти, чуйності, емпатії [24, 25, 50, 59]. Такі почуття та якості сприяють ефективному спілкуванню дитини з іншими людьми. Саме тому, перехід до навчання в школі і формує особистість молодшого школяра, відповідно і визначає формування та розвиток його когнітивної, емоційної та моральної сфери.

У зв'язку з новою соціальною роллю, молодший школяр переживає період позитивних змін, які відбуваються із його особистістю. При цьому, дитина продовжує ще залишатися в емоційній залежності від вчителя. Саме потреба в емоційних реакціях авторитетного дорослого визначає поведінку дитини. Дитина засвоює не тільки інформацію, якою оперує вчитель, а й надає оцінку дорослим, орієнтуючись на емоційне відношення вчителя до тієї інформації, яку він транслює, або до контактів з іншими, які він вибудовує [1, 38, 52]. Відповідно, молодший школяр починає засвоювати емоційно-ціннісне відношення до навколишнього світу та до самого себе. Розсудливе та афективне відношення до правил, моральних норм розвивається у молодшого школяра через емоційно-оцінкове ставлення дорослого до дитини [49, 53, 61]. Саме значимий дорослий своїм емоційним ставленням сприяє розвитку певного типу поведінки. В. С. Мухіна зазначала, що розвиток моральних почуттів молодшого школяра відбувається в результаті «переселення всередину», або інтеріоризації нормативних знань і тих моральних почуттів, які виникають у дитини під впливом оцінки з боку дорослого, або значимої особи. Саме факт емоційної залежності дитини від авторитетного дорослого, а також навчальна діяльність — як основна діяльність для молодшого школяра, розширення комунікативної сфери дітей і визначають подальший розвиток особистості дитини молодшого шкільного віку [60].

Моральний розвиток людини протікає протягом всього життя, проте основи моралі та морального розвитку беруть початок саме в молодшому шкільному віці та закріплюються в підлітковому, і згодом — в юнацькому. Н. М.

Трофімова підкреслює, що молодший шкільний вік найбільш сприятливий для засвоєння норм моралі, оскільки нова соціальна роль передбачає ставлення до особи дорослого, вчителя, тобто носія моральних норм, як до авторитетної особи. Саме норми, які транслуються авторитетними для дитини особами, визначають порядок взаємовідносин з суспільством, колективом та іншими людьми навколо. Л. С. Виготський стверджував про значимість морального розвитку дітей молодшого шкільного віку, акцентуючи увагу на тому, що початок даного вікового періоду пов'язаний із виникненням узагальненості переживань та логіці почуттів [8, 12, 54]. Дитина вперше усвідомлено починає розуміти, що означають емоції радості, суму, злості, тощо та ототожнює ці переживання із собою. В молодшого школяра виникає осмислене орієнтування у власних переживаннях. В цей період вікового розвитку також реалізується потенціал розвитку дитини як активного суб'єкта, який вже пізнає світ та самого себе, зокрема, і через власні переживання, набуває власний досвід того, як потрібно діяти у соціальному середовищі та світі. До молодшого шкільного віку у дитини вже накопичуються певний моральний досвід, індивідуально-типологічні якості особистості, виробляються певні звички та цінності. Н. А. Козловська вважає, що дитина молодшого шкільного віку перебуває в сензитивному періоді формування моральної сторони особистості дитини [9, 10, 13, 62].

Взаємини молодших школярів регулюються певними нормами, які змінюються у зв'язку з інтенсивним віковим переходом: від норм, які визначаються дорослими і до норм, на основі яких відбувається оцінювання дитини вже як особистості [52]. На думку Л. І. Божович і Т. Є. Коннікової, в молодших школярів, в результаті засвоєння ними соціального досвіду, виникають специфічні для морального формування особистості утворення, які включають якісно своєрідне для цього вікового етапу поєднання моральних знань, почуттів і звичок. Такі новоутворення збагачують особистість дитини і

становлять передумови подальшого засвоєння нею соціального досвіду і цілісного морального розвитку [51, 55].

Емоційні переживання, що пов'язані із застосуванням, або, навпаки, порушенням моральних норм, розуміння їх необхідності в спільній діяльності веде до усвідомлення їх сенсу особистісно для кожної дитини. Дотримання моральних норм стає умовою психологічно комфортних відносин в дитячій групі. Саме емоційно порівнюючи себе з іншими, учень виробляє відповідне ставлення до самого себе. І саме підтримка в школяра позитивного ставлення до самого себе та позитивної самооцінки, віри в свої можливості постає умовою ефективного морального розвитку особистості [29].

Моральний розвиток особистості молодшого школяра необхідно визначати як процес розвитку здатності до морального усвідомлення себе, емоційно приймати моральні норми та виробляти особистісний сенс в їх дотриманні, створення умов, що стимулюють саморефлексію в системі відносин «Я і Я», а також «Я та інші довкола мене» [16, 28].

Розвиток моральної свідомості особистості вивчався такими видатними зарубіжними психологами, як Л. Кольберг, Ж. Піаже, Е. Туріель. Концепція Кольберга описує рівнево-стадіальну модель розвитку моральної відомості. На першій стадії преконвенціонального рівня слідування норм ґрунтується на підпорядкуванні авторитетній думці дорослих та почуттям самозбереження. На наступній, другій, стадії виконання норм та правил реалізується на дотриманні власних інтересів та взаємовигідних умов співпраці в умовах рівноцінного обміну. Конвенційний рівень включає стадію взаємних очікувань та міжособистісної комфортності, яка ґрунтується на запитах соціума, схильністю відповідати очікуванням, збереженням довіри та поваги в групі, ставленнями, побудованими на взаємодії, взаємоповазі та взаєморозуміння. Постконвенціональний рівень моралі включає стадію соціальної взаємодомовленості на основі врахування прав особистості, які існують через визнання необхідності загальноприйнятих цінностей, і прав людини на життя і

свободу [70, 75, 76]. Почуття відповідальності є обов'язковим регулятором в різних конструктах взаємовідношень. Остання – стадія універсальних етичних принципів, які виступають у вигляді конституційних прав – рівність, повага, та інші, що базуються на правових та моральних законах, моральних нормах. Проте, дана стадія навряд, чи може назватися нормативною, адже досягається в деяких випадках [41, 62, 64].

Ж. Піаже, виділяючи стадії морального розвитку, встановив відповідність моральної свідомості стадіям інтелектуального розвитку, що пов'язано з розвитком пізнавальної та особистісної сфери людини. Зміна та розвиток пізнавальних та інтелектуальних здібностей дітей, їх досвіду забезпечує формування особистісних та психологічних структур, в тому числі і здібності до дій морально-етичного оцінювання [45, 60, 67]. Саме стадії конкретних операцій, за класифікацією Ж. Піаже, які притаманні молодшому школяреві, відповідають визнання самоповаги, правил та моральних домовленостей. На даному рівні моральні норми мають узагальнений характер, але дитина здатна відрізняти внутрішні мотиви інших людей. Необхідними умовами розвитку даної стадії постають знання та уявлення про моральні норми, мінімальний досвід морально-етичного оцінювання, проекція знань і досвіду в нових ситуаціях, потреба в самооцінці та оцінці інших людей. Саме в молодшому шкільному віці дитина засвоює здібність до розуміння смислового аспекту міжособистісних і суспільних відносин та усвідомленому виконанню моральних і соціальних норм. Основною психологічною віковою особливістю молодшого шкільного віку вважається здатність до засвоєння моральних правил та моральних норм, що характеризується високою емоційною вразливістю дітей як до позитивного, так і до негативного досвіду [46]. Згідно теорії Л. Кольберга, а моральній свідомості молодшого школяра переважають компоненти, які обумовлені запитами, директивами та рекомендаціями дорослих, відповідно, оцінка подій та вчинків часто має ситуативний характер, що вимагає контролю авторитетного дорослого. Дитина молодшого шкільного

віку орієнтована на конвенціональні норми, які обумовлюють поведінку в колективах [40, 46, 71, 75]. Саме умовами виділення морального змісту ситуації, дій та вчинків є формування і розвиток емпатії у дитини молодшого шкільного віку, що забезпечує осмислення почуттів учасників ситуації, специфіки їх взаємовідносин, а також децентрації, що дозволяє дитині корелювати та координувати власну точку зору у взаємодії, забезпечуючи виділення морального змісту. Через емпатію у дитини молодшого шкільного віку формується мимовільна моральна мотивація. Відповідно, і норми слугують регулятором оральних взаємовідносин та базою морально-етичного оцінювання вчинків.

Л. С. Виготський, Д. Б. Ельконін, Л. І. Божович, В. С. Мухіна вважали, що в молодшому шкільному віці починає формуватися моральна саморегуляція, що пов'язана з особистими мотивами його поведінки, що дозволяє, у свою чергу, здійснювати моральний вибір [62, 64]. На основі оволодіння моральними поняттями, розвитку довільності всіх психічних процесів здійснюється інтенсивне формування моральної сфери, моральних якостей, які обумовлюють дії, вчинки та відносини дитини, закріплюючись в його досвіді. Моральний розвиток особистості молодшого школяра припускає самоусвідомлення себе, розвиток особистісних механізмів поведінки, розвиток моральних уявлень, понять та на їх основі морально-етичної оцінки, виникнення нових мотивів дій та вчинків [72, 74]. Відповідний моральний розвиток дій пов'язаний з загальним процесом соціального та психічного розвитку дитини, становленням цілісної особистості, де розвиток моральної свідомості – це процес набуття дитиною морального досвіду через засвоєння заданих суспільством моральних еталонів, які розвиваються на основі базових етичних категорій та моральних норм [60, 64]. У віці дитини молодшого шкільного віку формуються уміння аналізувати, зіставляти, синтезувати, виокремлювати зайве та оцінювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, розраховувати свої дії, виражати власну ініціативу та розуміти її

наслідки в майбутньому. Саме навчальна діяльність – як провідний вид діяльності в молодшому шкільному віці припускає ситуації соціально-нормованого оцінювання, яке включає дії аналізу, рефлексії та контролю. Рефлексія, в свою чергу, постає умовою та основним показником становлення диференційованої, адекватної та стійкої самооцінки, критичність якої поступово збільшується при оцінюванні в минулому (ретроспективна самооцінка) та в майбутньому (прогностична самооцінка). Рефлексивно-критичний характер самооцінки підсилює її регулятивні функції [56, 58, 63]. Як приклад, наслідком розвитку здатності до рефлексії є перехід від конкретно-ситуативної самооцінки, тобто оцінювання дитиною власних дій та вчинків, до більш узагальненої. Узагальнена самооцінка, власне, припускає наявність здатності оцінювати самого себе, свої якості та дії та ототожнювати їх із еталоном поведінки та нормами у суспільстві. Під впливом моральних норм та взірців поведінки, молодший школяр діє певним чином, довільність дозволяє відмовитися від дій, які призводять до негативної оцінки або до власної незадоволеності наслідками власних дій. Така здатність здійснювати самоконтроль та самооцінку стає основою формування рівня адекватності самооцінки, ситуація оцінювання сприяє формуванню у дітей молодшого шкільного віку уміння розуміти та враховувати позицію іншого, виробленню уявлення про особистісні якості та їх характеристики, розширенню емоційного досвіду, розвитку усвідомленості почуттів [73]. Самооцінка молодших школярів розуміється, як інтегральна якість особистості, яка проявляється в потребі та здатності виробляти самоаналіз знань і компетенцій, діяльності і її результатів, особистісні якості, що і постає основою для організації саморозвитку та самовиховання, а також саморегуляції поведінки у відповідності з моральними нормами в тому середовищі, в якому розвивається особистість молодшого школяра [39, 47, 48, 57].

Отже, можна зробити висновок про те, що особливістю формування особистості молодшого школяра є гармонійний розвиток когнітивної, емоційної

та моральної сфер в молодшому шкільному віці. Молодші школярі починають та продовжують засвоювати різноманітні соціальні норми та форми вираження власних емоційних переживань відповідно до цих норм, формуються вищі моральні почуття. Діти починають співпереживати іншим, більш усвідомлено орієнтуватися в значенні певних почуттів, усвідомлювати власні дії та вчинки, а завдяки розвитку рефлексії, загальний психічний розвиток досягає того рівня, який постає можливим для формування морального розвитку особистості дитини. В молодшому шкільному віці починає формуватися моральна саморегуляція, що пов'язана з особистими мотивами його поведінки, що дозволяє здійснювати моральний вибір дитиною [66, 67]. Під впливом розвитку когнітивної сфери відбувається усвідомлення моральних норм та взірців поведінки, молодший школяр діє певним чином, довільність дозволяє відмовитися від дій, які призводять до негативної оцінки з боку інших або до власної незадоволеності наслідками власних дій. Така здатність здійснювати самоконтроль та самооцінку стає основою формування особистості молодшого школяра. Розвиток моральних почуттів та переживань відбувається засобами розвитку спілкування із однолітками а також під впливом авторитетних осіб. Відповідно, формуються та розвиваються почуття провини за порушення вимог по відношенню один до одного, відданість дружнім зв'язкам, здатність до емпатії. Відбувається розділення сорому як переживання відповідальності перед іншими та почуття провини як орієнтації на внутрішні соральні норми, які були осмислені та прийняті дитиною. В шкільному віці розрізняються почуття та бажання інших людей, формується здатність враховувати дані почуття в своїй подальшій поведінці. В поведінці когнітивний, емоційний та моральний розвиток виходить на новий рівень регуляції завдяки розумінню спонукань та мотивів, розширенню меж міжособистісної взаємодії.

1.2. Сутність поняття та особливості шкільної адаптації молодших школярів

Поняття «адаптації» окреслює процес пристосування організму до навколишнього середовища в його біологічному розумінні. Дане поняття вживається досить широко і кожна наука розглядає даний феномен по-різному в залежності від предмета дослідження. У психологічному розумінні даний термін широко застосовується дослідниками та науковцями. Саме психологічна адаптація є внутрішньою динамічною структурою та включає пристосування людини до тих вимог та критеріїв оцінки, які існують у суспільстві способом присвоєння норм та цінностей соціуму. Процес пристосування здійснюється шляхом інтеграції всіх психічних засобів, якими володіє особистість в той, чи інший момент.

Проблема адаптації цікавила дослідників ще з 1970-х років. Зокрема, першою вітчизняною дослідницею була Т. В. Снегірьова, що виділяла чинники, які впливають на успішність адаптації. У 1970-80-і рр. психологи С. Б. Даніярова та В. В. Соложенкіна вивчали особливості адаптації студентів, початківців навчатися у вищому навчальному закладі. А от, власне, цілеспрямовані дослідження процесу адаптації учнів до школи почалися в 1990-і рр. і переважно пов'язані з організацією в школах психологічної служби [2,34].

Варто зазначити, що процес пристосування людини до умов соціального середовища є досить безперервним і пов'язаним з періодами кардинальної зміни діяльності і соціального оточення. Такими періодами саме в дитинстві є початок навчання в школі, перехід в середню ланку навчання, починаючи з 5-го класу, перехід до навчання за профілями (переважно 9-10 класи) та завершення навчання, що включає вже професійне самовизначення. Адаптація до навчання у школі розглядається не лише як процес пристосування до ефективного функціонування в цьому середовищі, але й як активне освоєння особистістю навколишнього простору, пов'язаного з її здатністю до психологічного, особистісного та соціального розвитку та саморозвитку. Вступ до школи та початковий період навчання є досить складним для усіх дітей: він викликає змінювання ролі дитини в системі соціальних відносин та означає перехід до

іншого виду діяльності – навчальної [23, 31]. У дослідженнях Д. Б. Ельконіна та О. Л. Вегнера вагому роль у шкільній адаптації відіграє саме шкільна готовність а також важлива роль приділяється адаптації першокласника до нових умов систематичного навчання в колективі однолітків. Д. Б. Ельконін також підкреслює те, що систематичне навчання в школі має свої особливості. Відтак, дитина починає навчатися, що насамперед означає здійснення суспільно значимої і суспільно оцінюваної діяльності. Також дослідження показують, що організоване шкільне навчання передбачає обов'язкове виконання встановлених для всіх однакових правил і вимог, яких дотримуються учні в шкільному середовищі [30].

Відповідно, шкільна адаптація має на увазі не тільки адаптацію першокласників та пристосування до школи, а також стан відповідності виконуваної навчальної діяльності внутрішнім характеристикам учня протягом усього подальшого навчання. До того ж варто взяти до уваги ту обставину, що успішність дитини в його подальшій навчальній діяльності безпосередньо залежить від того, наскільки він зможе адаптуватися до шкільного навчання. Процес адаптації, який супроводжується труднощами на початковому етапі, часто негативно впливає на подальше навчання в школі. Адаптація дитини до нової для нього соціальної ситуації означає також пристосування до виконання як навчальних, так і соціальних вимог, прийняття на себе певних рольових зобов'язань [34]. Таке пристосування відбувається не лише на зовнішньому, тобто поведінковому рівні, але і на внутрішньому, особистісному рівні. У молодших школярів формуються певні мотиваційні установки та якості особистості. А от внутрішнє психічне життя молодшого школяра має тісний зв'язок з навчанням, що означає, що успішність чи неуспішність навчальної діяльності має афективне забарвлення. Відповідно, позитивне поєднання зовнішніх та внутрішніх факторів, як вважають деякі автори, веде до адаптованості, а негативне – до дезадаптації.

Саме з феноменом «дезадаптації» пов'язують труднощі у навчальній діяльності: в навчанні, конфлікти з однокласниками і вчителями, низький рівень навчальної мотивації та інше. Адаптована дитина молодшого шкільного віку пристосована до повноцінного розвитку своїх особистісних, фізичних, інтелектуальних та інших можливостей у новому для неї середовищі [26, 27].

Я. Л. Коломинський та Е. А. Панько виділяють, у свою чергу, наступні критерії рівня адаптації у дітей молодшого шкільного віку:

1. Успішність навчання, оволодіння навичками, уміннями та знаннями з основних предметів, ставлення до навчання;
2. Роль у структурі міжособистісних відносин: статус, емоційне самопочуття, товариськість;
3. Суспільна активність: участь в суспільно-корисній діяльності, самостійність, ініціативність;

Дослідники Е. М. Александровська та С. М. Тромбах пропонують в якості критеріїв адаптації ефективність навчальної діяльності, засвоєння шкільних норм поведінки, успішність соціальних контактів та емоційне благополуччя дитини [26].

Т. В. Дорожевець зауважує, що адекватна психологічна адаптація до вимог, що надається суспільством, характеризується успішною пристосованістю до несприятливих соціальних умов, а неадекватна, в свою чергу, наявністю внутрішньоособистісних конфліктів, високим ступенем невротизації, поганою соціальною пристосовуваністю та емоційною вразливістю. Окрім зазначеного, Т. В. Дорожевець розробила модель шкільної адаптації, що складається з трьох основних сфер:

- 1) академічна адаптація, що характеризує ступінь відповідності поведінки дитини нормам шкільного життя, а саме: прийняття вимог вчителя, дотримання ритму навчальної діяльності, оволодіння правилами поведінки в класі, ставлення до школи та пізнавальна активність на уроках.

2) соціальна адаптація, яка відображає успішність входження дитини в нову соціальну групу у вигляді його прийняття однокласниками, достатньої кількості комунікативних зв'язків з іншими, вміння вирішувати міжособистісні проблеми та конфлікти, які можуть виникати в новій соціальній для дитини ролі.

3) особистісна адаптація, яка характеризує рівень прийняття дитиною самого себе вже як представника нової соціальної ролі школяра та виражається у вигляді відповідної самооцінки та рівня домагань в шкільній сфері та прагнення до змін.

Д. Ю. Соловйова також займалася дослідженням проблем адаптації молодших школярів до школи та шкільного життя та виділяла наступні складові адаптації:

1) організаційну, що передбачала пристосування дитини до нової системи організації життя: новим вимогам, правилам, режиму дня, обов'язків та статусу школяра;

2) навчально-мотиваційну, яка пояснювала певну життєву позицію, виконання суспільно значимої навчальної діяльності;

3) соціальну, що окреслювала особливості поведінки дитини в школі: формування адекватної поведінки у встановленні контактів з учнями та вчителями;

4) психологічну, як значущий аналіз емоційних проявів, вивчення його психологічного здоров'я [26].

Окремі автори виділяють об'єктивні та суб'єктивні критерії адаптації до школи. До об'єктивних слід включити продуктивність та успішність діяльності, включеність дитини в навчання, статус її особистості в колективі. До суб'єктивних критеріїв слід відносити емоційне самопочуття дитини, її активність, стабільність, психофізіологічний стан та задоволеність собою і своєю діяльністю, самооцінку та самоставлення [34].

В дослідженні процесів шкільної адаптації значимість набуває саме аналіз емоційних проявів дитини. Така значимість пов'язана з тим, що нові вимоги,

які постають перед молодшим школярем змінюють стан емоційної сфери, викликаючи неспецифічну, стресову реакцію організму. Саме тому, акцент повинен бути не лише на успішності та поведінці школяра, а й на вивченні психологічного здоров'я дітей молодшого шкільного віку, в даному випадку – емоційний стан дитини в школі, самооцінка та ставлення до інших в цьому контексті. Необхідне чітке розуміння того, як пристосовується дитина до нової системи організації життя: до нових вимог, правил, режиму, норм, обов'язків, статусу. При домінуванні негативних емоцій, підвищеній тривожності, прояву страхів відбувається фіксація на труднощах та невдачах, активність гальмується і, відповідно, адаптація сповільнюється. Складно оцінити наразі характеристики психологічного здоров'я, як показник успішної адаптації дитини до школи, проте найбільш вагомим та інформативним в даному випадку буде характеристика рівня тривожності та загальний емоційний стан дитини в різних шкільних ситуаціях.

Таким чином, основними показниками успішної адаптації до школи слід виділяти позитивне ставлення дитини до школи, прийняття шкільних норм і правил, що керується розвитком моральної сфери особистості дитини, сформованість мотивації навчання, хороше емоційне самопочуття дитини, позитивної самооцінки та самоставлення, і, як результат формування адекватної поведінки. Сукупність даних ознак характеризує ступінь адаптованості дитини до школи. При відхиленні певного показника в структурі адаптації дитини до школи можна говорити про порушення адаптації до школи та ризику виникнення дезадаптації, про що може свідчити порушення в емоційній сфері дитини молодшого шкільного віку, зокрема в проявах тривожності та негативному емоційному фоні у дитини.

1.3. Особливості зв'язку особистісного розвитку зі шкільною адаптацією молодших школярів

Проблема особистісного розвитку дитини є досить важливою серед психологічних досліджень. Все більше уваги приділяється дослідженню особливостей когнітивної, емоційної та моральної сфер розвитку та їх впливу на психологічний розвиток молодшого школяра в цілому і на його успішну адаптацію в школі. Особистісний розвиток розглядається як важлива система регуляції поведінки молодшого школяра, що дозволяє йому реалізувати власне ставлення до світу, до інших людей, налагоджувати стосунки з іншими, пізнавати нове та інтелектуально розвиватися в майбутньому. Порушення в особистісному розвитку ведуть до того, що дитина молодшого шкільного віку погано адаптується в новому колективі, в школі, а тому, не може використувати власні здібності та інтелект для подальшого розвитку, у неї виникають поведінкові проблеми [32, 33, 76].

Зважаючи на взаємозв'язок емоційного, когнітивного та поведінкового компонентів моральної сфери та розвитку молодшого школяра для оцінювання шкільної адаптації молодшого школяра, варто враховувати теорію морального виховання та формування особистісних універсальних дій за допомогою моделі О. Ю. Федосієвої на основі трьох критеріїв: когнітивному, емоційному та поведінковому. Когнітивний критерій характеризується такими показниками, як повнота та об'єм знань і уявлень про моральні норми, соціальну справедливість, свободу та відповідальність. Показниками емоційного критерію є ступінь розвитку емоційного відношення до моральних норм, здатність до рефлексії, здатність до інтерпретації понять, розвиток етичних почуттів, доброзичливості, емоційно-моральних почуттів, розуміння та співпереживання іншим. Поведінковий критерій характеризується наявністю практичного досвіду слідування прийнятим моральним нормам в поведінці, здатністю усвідомлювати мотиви вчинку, здатності оцінювати свою поведінку та інших з позиції слідування моральним нормам, наявністю власних оцінкових суджень, сформованістю здатності до комунікації на основі соціальних норм, здатності

до морального вибору, прийняттю відповідальності за вибір та його наслідки [11, 76, 78].

У дітей з високим рівнем сформованості дій морально-етичного оцінювання за когнітивним критерієм достатні знання про моральні норми поведінки, в них наявні уявлення та прагнення до співпереживання, співпраці, орієнтації на справедливість прийнятих рішень. У таких дітей проявляється повага до старших осіб, членів сім'ї, вони позитивно відгукуються на домашні справи, відносини в сім'ї, враховуючи образ сімейного складу. Середній рівень сформованості морально-етичних дій за даним критерієм визначається неповним уявленням про моральну норму, правилами поведінки, наявний задовільний рівень уявлення про співпереживання. В таких дітей особливо не виділяється прагнення до навчання та пізнавальної діяльності, що в свою чергу, загальмовує розвиток активної адаптації в новому освітньому для дитини просторі [76, 78]. Низький рівень за когнітивним критерієм визначається недостатнім об'єктом знань про моральні норми, норми поведінки в громадськості, в суспільстві, в дітей молодшого шкільного віку з низьким рівнем сформованості морально-етичних дій несформовані знання про моральні норми, їм складно адаптуватися в новому колективі, в нових умовах, такі діти показують низьку шкільну мотивацію, без особливого ентузіазму відвідують школу, своєю поведінкою випробовують працівників у навчальній діяльності, вчителів, а в сім'ї почуваються некомфортно та намагаються уникати різного роду сімейні справи [42, 43, 77]. Таким чином, недостатній рівень сформованості морально-етичних дій має вагомий вплив на регулятивну сферу дітей молодшого шкільного віку, і в подальшому, на їх адаптацію в школі.

Якщо мова йде про емоційний критерій, то високий рівень сформованості морально-етичних дій за цим критерієм визначає вміння молодшого школяра відповідати власному вибору, називаючи моральні норми. Такий школяр часто прагне вирішити конфлікти на основі знань про справедливість, в нього оптимістичне ставлення до життя, прагнення до досягнення цілісності, з

наявністю колективного та альтруїстичного ставлення до інших. Для молодшого школяра з високим рівнем розвитку сформованості морально-етичних дій за емоційним критерієм важливою та значущою є дружба та позитивні відносини з іншими, їх ціннісне ставлення до праці та пізнання відбивається в їх розвитку та успішній адаптації в школі. Середній рівень передбачає достатнє вміння обґрунтовувати власний вибір ії, посилаючись на правила, емоційний відгук на негативні, або позитивні явища та дії. Щодо низького рівня сформованості дій за емоційним критерієм, то він визначає обмеження власних дій, не проявляється позитивною чи негативною емоційною реакцією. Почуття обов'язку та провини проявляються достатньо рідко. Такі діти відрізняються песимізмом, недовір'ям до навколишнього середовища, надають перевагу індивідуальним відносинам з людьми [75, 78].

За поведінковим критерієм, високий рівень сформованості морально-етичних дій характеризується орієнтацією на соціальні та моральні норми (виявлення допомоги та активна соціальна діяльність дитини молодшого шкільного віку). Такі молодші школярі детальніше орієнтуються на норми взаємодопомоги. У ситуаціях необхідного співробітництва виявляються позитивно емоційні відносини у взаємодії, здійснюється взаємозалежний контроль, взаємодопомога та виявляється інтерес до результатів спільного праці [66, 78]. Середній рівень сформованості дій морально-етичного оцінювання за цим критерієм визначається невизначеністю в орієнтації на моральні норми. У ситуаціях необхідного співробітництва вони виявляють уміння домовлятися, приходячи до загальної думки, а не емоційного відношення до спільної діяльності. Вчинки переважно здійснюються в умовах задоволення власних інтересів. Низький рівень сформованості дій за поведінковим критерієм характеризується відмовою до збереження моральних або соціальних норм, відсутністю почуттів відповідальності. У ситуаціях необхідного співробітництва в навчанні виявляються негативні емоційні відносини, молодші школярі негативно ставляться до спільної діяльності

(ігнорують одного друга, вступають у конфлікти), іноді не приходять до загального рішення, не можуть аргументувати власну думку, що значно ускладнює процес соціальної адаптації в школі.

Саме тому, важливими завданнями емоційного та морального розвитку молодших школярів постають осмислення і емоційне прийняття моральних норм, прав та обов'язків, які доступні віку молодшого школяра, розвиток моральних почуттів, які регулюють ставлення до подій, явищ, вчинків, створення умов для самопізнання - відкриття власного Я в процесі вікового розвитку, розвиток здатності до моральної оцінки та самооцінки, побудови системи емоційно-ціннісного самоставлення на основі моральних норм, розвиток здатності до контролю і самоконтролю поведінки на основі моральних норм, до свідомої регуляції дій інших і саморегуляції поведінки відповідно до умов, що змінюються, прийняття на себе відповідальності за свої дії і вчинки, розвиток здатності до осмислення підстав власних дій і вчинків на базі самоаналізу, критичного відношення до недоліків своєї особистості і своїх вчинків, усвідомлене проходження моральним нормам в ситуаціях морального вибору, «конфлікту смислів» [65, 66].

Соціальна адаптація молодшого школяра відбувається переважно в школі, адже пере дитиною молодшого шкільного віку постають нові обов'язки та нова соціальна роль, яка передбачає навчання в школі, знайомство та взаємодія в новому шкільному колективі та виконання нових функцій та діяльності – навчання. Молодший школяр активно пристосовується до умов нового, шкільного, середовища на основі вироблення загальних норм, цінностей, регламентованих правил поведінки, що дозволяє учню ототожнювати себе із носіями ціннісних орієнтацій даного соціуму. Таким чином і відбувається засвоєння моральних норм, правил та орієнтирів у молодшому шкільному віці, адже молодший шкільний вік – період інтенсивного засвоєння етичних норм поведінки та формування моральних переживань. Без позитивного пристосування до тих норм та правил, які диктує

нове соціальне середовище, неможлива активна та успішна адаптація до цього середовища, в даному випадку, школи. Значиме переживання у молодшому шкільному віці визначає істотні зміни в духовному та моральному житті дитини, закріплює їх і призводить до формування нових рис особистості. Цілісність особистості виступає саме в емоційно-регулятивному розвитку дитини, що має вагомий вплив на шкільну адаптацію [35, 44].

Виконання обов'язків, які постають перед молодшим школярем у його новій соціальній ролі створює не лише благополучні та позитивні умови для поглиблення його моральної свідомості та почуттів, але й сприяє хорошій адаптації в школі та в новому для дитини колективі. Засвоюючи моральні вимоги, молодший школяр довіряє думці авторитетних дорослих, що допомагає йому активно адаптуватися в новій соціальній ролі, адже в даних умовах, навіть високому розвитку регулятивної сфери, молодшому школяреві ще притаманні вікові обмеження у вигляді нездатності до вироблення стійких особистісних переконань. Моральний розвиток дитини молодшого шкільного віку передбачає самоусвідомлення себе, розвиток особистісних механізмів поведінки, розвиток моральних уявлень, понять та на їх основі морально-етичної оцінки, виникнення нових мотивів дій та вчинків [7, 8, 21]. Зазначені особливості тісно пов'язані із загальним процесом соціального та психічного розвитку дитини, становленням цілісної особистості, де розвиток моральної свідомості – це процес набуття дитиною морального досвіду через засвоєння заданих суспільством моральних еталонів, які розвиваються на основі базових етичних категорій та моральних норм у тому середовищі, в якому знаходиться дитина. Неможливою здається адаптація в новому середовищі, тобто в школі, якщо недостатньо розвинена емоційна та моральна сфера дитини молодшого шкільного віку. В основі процесу морального розвитку лежить формування в учнів моральних знань, уявлень про моральні цінності, норми і стереотипи поведінки в різних сферах суспільних цінностей, зокрема і по відношенню до себе і до інших [19, 20, 22]. Моральні знання допомагають учням встановити

правильне емоційне ставлення до вчинків оточуючих та до своїх власних. Але це можливо тільки у тому випадку, коли знання набувають особистісного сенсу для молодшого школяра.

Одним з основних джерел розвитку емоційної та моральної сфери молодших школярів є навчальна діяльність. Саме в навчальному процесі педагог може допомогти дитині в побудові образу Я (реального та ідеального), його збагаченні і диференціації, в перетворенні самого себе.

Отож, взаємозв'язок емоційного, когнітивного та поведінкового компонентів моральної сфери та розвитку молодшого школяра враховує теорію морального виховання та формування особистісних універсальних дій на основі трьох критеріїв: когнітивного, емоційного та поведінкового [44]. Когнітивний критерій характеризується такими показниками, як повнота та об'єм знань і уявлень про моральні норми, соціальну справедливість, свободу та відповідальність. Показниками емоційного критерію є ступінь розвитку емоційного відношення до моральних норм, здатність до рефлексії, здатність до інтерпретації понять, розвиток етичних почуттів, доброзичливості, емоційно-моральних почуттів, розуміння та співпереживання іншим. Поведінковий критерій характеризується наявністю практичного досвіду слідування прийнятим моральним нормам в поведінці, здатністю усвідомлювати мотиви вчинку, здатності оцінювати свою поведінку та інших з позиції слідування моральним нормам, наявністю власних оцінкових суджень, сформованістю здатності до комунікації на основі соціальних норм, здатності до морального вибору, прийняттю відповідальності за вибір та його наслідки.

У моральному розвитку молодших школярів неможливо переоцінити роль дитячого виховного колективу. У колективі, при виконанні громадських доручень, у творчій та ігровій діяльності, відбуваються інтеріоризація моральних цінностей групи, моральна соціалізація. Саме тому необхідне створення в дитячому середовищі традицій психологічної підтримки

позитивного емоційного самопочуття один одного, шанобливого ставлення до індивідуністю і особистісної позиції.

Висновки до розділу I

Отож, на основі аналізу психологічної та педагогічної літератури можна зробити висновок про те, що передумовою особистісного розвитку та шкільної адаптації дитини молодшого шкільного віку є гармонійне формування когнітивної, емоційної та моральної сфер. Молодші школярі поступово починають перетворюватися в суб'єкта емоційних відносин, співпереживаючи іншим, їх емоції, почуття та поведінка починають ставати вже більш усвідомленими. Попри легку збудливість емоційної сфери, вагомим переважанням процесів збудження над процесами гальмування, молодші школярі вже починають краще орієнтуватися у значеннях певних почуттів, усвідомлювати власні дії та вчинки, а завдяки розвитку рефлексії, загальний психічний розвиток досягає того рівня, який постає можливим для формування морального розвитку особистості дитини, основи якого беруть завжди початок саме в молодшому шкільному віці. Молодший школяр починає та продовжує засвоювати різноманітні соціальні норми та форми вираження власних переживань з початком вступу до школи, формуються вищі моральні почуття.

Вступ та адаптація в школі та новому соціальному середовищі передбачає соціальну взаємодію з вчителем та однолітками, виконання основної навчальної діяльності та розвитку особистості молодшого школяра. Сукупність таких ознак, як позитивне ставлення дитини до школи, прийняття шкільних норм і правил, що керується розвитком когнітивної, емоційної та моральної сфер особистості дитини, сформованість мотивації навчання, хороше емоційне самопочуття дитини, позитивної самооцінки та самоставлення, і, як результат, формування адекватної поведінки. При відхиленні певного показника в структурі адаптації дитини до школи можна говорити про порушення адаптації до школи та ризику виникнення шкільної дезадаптації. Саме тому дотримання

моральних норм стає умовою психологічно комфортних відносин в новій соціальній групі молодших школярів. Емоційно порівнюючи себе з іншими на основі знань про норми та правила у групі, учень виробляє відповідне ставлення до самого себе, а підтримка в школяра позитивного ставлення до самого себе та позитивної самооцінки, стає умовою ефективного морального розвитку особистості.

Моральний розвиток особистості молодшого школяра необхідно визначати як процес розвитку здатності до морального усвідомлення себе, тобто емоційно приймати моральні норми та виробляти особистісний сенс в їх дотриманні, створення умов, що стимулюють саморефлексію в системі відносин «Я і Я», а також «Я та інші довкола мене». Саме так, показником високого рівня морального розвитку дитини слугує рефлексивна самооцінка, що передбачає процеси самоаналізу та самооцінки особистісних якостей, почуттів та мотивів. Моральні знання допомагають учням встановити правильне емоційне ставлення до вчинків, як своїх, так і інших і відповідно їх регулювати.

Саме виконання обов'язків, які постають перед молодшим школярем у його новій соціальній ролі створює не лише благополучні та позитивні умови для поглиблення його моральної свідомості та почуттів, але й сприяє хорошій адаптації в школі та в новому для дитини колективі. Засвоюючи моральні вимоги дитина активніше адаптується в новій соціальній ролі. Оскільки самоусвідомлення себе через емоційне ставлення інших до дитини і, як наслідок, позитивне самоставлення, розвиток особистісних механізмів поведінки, розвиток моральних уявлень, понять, їх емоційної та морально-етичної оцінки тісно пов'язаний із загальним процесом соціального та психічного розвитку дитини та становленням цілісної особистості, неможливою здається адаптація в новому соціальному середовищі дитини, тобто в школі, якщо недостатньо розвинені емоційний, когнітивний та поведінковий компоненти моральної сфери дитини молодшого шкільного віку.

РОЗДІЛ II ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

2.1. Концептуальна та операціональна модель дослідження

На основі теоретичного аналізу наукових джерел з проблематики дослідження морального та емоційно-когнітивного розвитку та шкільної адаптації молодших школярів, було розроблено концептуальну модель дослідження (див. рис.2.1.1):



Рис. 2.1.1 Концептуальна модель дослідження

На основі концептуальної моделі дослідження представлено операціональну модель дослідження, яка обґрунтовує доцільність використання

методик для дослідження взаємозв'язку моральної та емоційно-когнітивної сфери зі шкільною адаптацією молодших школярів (див. табл. 2.1.1):

Табл. 2.1.1 Операціональна модель дослідження

Явище, яке досліджується	Методика дослідження
1. Моральний розвиток	Методика дослідження морального розвитку «Закінчи історію» в модифікації Р. Р. Калініної
2. Когнітивний та емоційний розвиток	Методика «Піктограма» О. Лурія, в модифікації О. Вегнера, Г. Цукерман)
3. Самооцінка	Методика діагностики самооцінки Дембо-Рубінштейн в модифікації А. Прихожан
4. Шкільна адаптація	Тест «Дерево» Д. Лампена в адаптації Л. Пономаренко

2.2. Методологія емпіричного дослідження

На основі теоретичних засад дослідження, емпіричне дослідження має за мету проаналізувати особливості та взаємозв'язок шкільної адаптації молодших школярів та пов'язаних з нею психологічних феноменів, зокрема морального, когнітивного та емоційного розвитку.

У дослідженні було використано наступні методи:

1. Теоретичні – аналіз психологічної та педагогічної літератури, порівняльний аналіз, систематизація та узагальнення психологічних даних з проблеми дослідження емоційної та моральної сфер розвитку дітей старшого дошкільного віку, дослідження шкільної адаптації дітей молодшого шкільного віку;
2. Емпіричні – психодіагностичні та проєктивні методики;

- Методика «Пікторама» О.Лурії, в модифікації О.Венгера, Г.Цукермана – дослідження особливостей когнітивного та емоційного розвитку молодших школярів;

- Методика діагностики самооцінки Дембо-Рубінштейн в модифікації А. Прихожан – дослідження розвитку самооцінки та рівня домагань молодших школярів;

- Методика дослідження морального розвитку «Закінчи історію» в модифікації Р. Р. Калініної – дослідження когнітивного компоненту морального розвитку молодших школярів;

- Тест «Дерево» Д.Лампена в адаптації Л. Пономаренко – дослідження особливостей адаптаційних професів у шкільній адаптації дітей молодшого шкільного віку.

3. Кількісні методи (математично-статистичної обробки та візуалізації емпіричних даних):

- *Ф-критерій Фішера* – для перевірки рівності дисперсій вибірок дослідження, оцінювання та перевірки доцільності включення або виключення незалежних змінних у регресійну модель для застосування Т-критерію Ст'юдента та, відповідно, регресійного аналізу. У випадку даного дослідження для оцінювання компонентів емоційної та моральної сфери молодших школярів;

- *Т-критерій Ст'юдента* – для з'ясування достовірності статистично значимих відмінностей в психологічних особливостях молодших школярів відповідно до розвитку емоційно-моральної сфери, відповідно до їх статі (хлопчики та дівчата), та відповідно до їх шкільної адаптації;

- *Метод кореляційного аналізу Пірсона, або Crosstabs* – таблиці кростабуляції, або пов'язаності для опису зв'язку двох, або більше номінативних (категоріальних) змінних. У випадку дослідження емоційно-морального розвитку як чинника шкільної адаптації молодших школярів зв'язком були «шкільна адаптація» та «шкільна дезадаптація»;

- *Однофакторний дисперсійний аналіз* – використовується для того, аби порівняти декілька вибірок у дослідженні за певною ознакою.

- *Регресійний аналіз* – кількісне вираження зв'язку або залежності між залежною змінною та незалежною, або незалежними змінними. Регресійний аналіз використовується з двох причин: 1) опис залежності між змінними допомагає встановити наявність можливого причинного зв'язку; 2) для встановлення незалежної змінної для залежної, оскільки рівняння регресії дозволяє прогнозувати значення залежної змінної за значеннями незалежних змінних: виявлення закономірності, яка зображена у вигляді рівняння регресії. У випадку дослідження емоційно-морального розвитку та шкільної адаптації молодших школярів незалежними змінними виступали компоненти розвитку емоційної та моральної сфери, а залежною – шкільна адаптація молодших школярів;

- *Факторний аналіз* – це математично-статистична процедура для виявлення відносно невеликої кількості прихованих конструктів, які можна використовувати для представлення відносин між численними змінними, що досліджуються. Основними завданнями факторного аналізу є скорочення розмірності та пошук об'єктивних закономірностей. Використання даного методу кількісного аналізу було пов'язано із дослідженням такого психологічного феномену, як шкільна адаптація, яка визначається такими конструктами як високий, середній та низький рівень для представлення відносин між численними змінними в результаті проведення проективної методики.

2.3. Обґрунтування методик дослідження

В даній дипломній роботі для виявлення особливостей особистісного розвитку (емоційного, когнітивного та морального) як чинника шкільної адаптації до школи молодших школярів, було використано 4 психодіагностичні методики, а саме:

1. Методика «Пікторама» О.Лурії, в модифікації О.Венгера, Г.Цукермана;
2. Методика діагностики самооцінки Дембо-Рубінштейн в модифікації А. Прихожан;
3. Методика дослідження морального розвитку «Закінчи історію» в модифікації Р. Р. Калініної;
4. Тест «Дерево» Д.Лампена в адаптації Л. Пономаренко.

Методика «Пікторама» О.Лурії, модифікації О.Венгера, Г.Цукерман)

Методика «Піктограма» запропонована О. Лурією як метод дослідження мислення і пам'яті. Надалі за допомогою даного методу були розроблені критерії оцінки особистісних і емоційних особливостей. Цей тест дозволяє отримати уявлення про стан різних психічних процесів: мислення, пам'яті, уяви, про рівень організації дій, про особистісні та емоційних особливостях дитини. За допомогою цієї методики можна зробити висновок щодо розвитку в молодшого школяра показників розумового розвитку, зокрема особливості мислення і опосередкованого запам'ятовування (адекватність асоціацій, абстрактність та конкретність мислення, розуміння абстрактних понять, процеси запам'ятовування), показники особистісних особливостей та сфери спілкування (імпульсивність, емоційне навантаження та тривожність, проблеми у сфері спілкування).

1. Показники розумового розвитку

Методика «Піктограма» дозволяє досліджувати особливості мислення і опосередкованого запам'ятовування молодших школярів. При оцінюванні розумового розвитку використовуються наступні критерії:

- Адекватність асоціацій

Даний показник характеризує ступінь відповідності змісту зображення змісту слів, запропонованих для запам'ятовування молодшими школярами. Існують різні види зниження адекватності асоціацій. Неточність, або ж віддаленість смислів проявляється у частковій підміні смислу слів, що може

бути характерним для дітей молодшого шкільного віку та проявлятися відповідно до особливостей розвитку дітей молодшого шкільного віку. Саме до восьмирічного віку школяра такі малюнки цілком вважаються в межах допустимої норми, пізніше ж, в межах віку молодшого школяра можуть розглядатися як негативний показник, що свідчить про порушення розумового розвитку дитини.

Використання несуттєвих смислових зв'язків дитиною проявляється у випадковості асоціацій, які проявляються як причина ситуацій у житті дитини, проте ця ознака може розглядатися як негативна, починаючи з семирічного віку.

Серйозною ознакою порушення адекватності асоціацій розглядається опора на звукову форму слів, а не на їх зміст. Одне з найбільш поширених порушень адекватності асоціацій, що свідчить про невисокий рівень інтелектуального розвитку в молодшому шкільному віці – це саме одноманітність малюнків, коли малюнки до різних слів майже не відрізняються.

- Абстрактність – конкретність малюнків

Абстрактний малюнок у дитини молодшого шкільного віку говорить про високий рівень інтелектуального розвитку і характеризується відсутністю зайвих деталей. Надмірна конкретність малюнка, велика кількість одноманітних деталей свідчить про конкретність мислення. Саме починаючи з восьмирічного віку це може розглядатися як негативний показник.

Також, у багатьох випадках конкретність малюнка говорить не про зниження рівня абстрагування, а про художньо-образний стиль мислення. У цих випадках деталі різноманітні, а малюнок в цілому оригінальний та нестандартний за показником оригінальності. При конкретності, викликаній зниженням можливостей до абстрагування, у свою чергу, деталі одноманітні, а малюнок в цілому стандартний.

- Розуміння абстрактних понять

Можливість зрозуміти використовувані в «пиктограмі» абстрактні поняття і знайти адекватні асоціації до них, показують рівень розвитку абстрактного мислення й рівень загальної обізнаності дитини. У віці 9-10 років молодшого школяра відсутні малюнки або наявні неадекватні малюнки до таких слів, як «розвиток», «сумнів», «обман» свідчать про надмірну конкретність мислення, або недостатній запас знань, або ж і того, і іншого одночасно. У 7-8 років очікується наявність адекватного малюнка хоча б до одного або двох з цих слів.

- Стандартність та оригінальність

Даний показник виокремлює те, наскільки стандартним, або оригінальним мисленням оперує дитина молодшого шкільного віку.

Стандартність мислення передбачає розумову діяльність по взірцю. При стандартності мислення вирішальним фактором виступає виключно життєвий досвід, те, що зберігає наша пам'ять.

Результатом та головним продуктом нестандартного, або творчого мислення є відкриття принципово нового, або вдосконалення рішення того, чи іншого завдання. Творче мислення відрізняється оригінальністю, гнучкістю, образністю. В основі такого мислення лежить синтез логічного мислення та уяви. Творче мислення припускає не лише наявність продукту, але і новизну, оригінальність, специфічність самого процесу мислення. Творче мислення – це вся сукупність мисленнєвих процесів, які, не дивлячись на виражену творчу мотивацію, можуть і не призвести до появи нового продукту.

Таким чином, вважається, що творче мислення – це інтегральне утворення по відношенню до складних видів мислення. Те, що в структурі творчого мислення об'єднуються різноманітні за змістом, формою, динамікою види мислення, робить творче мислення багатограним та потрібним для вирішення найскладніших завдань у навчальній діяльності дитини молодшого шкільного віку. Пізнання та відображення дійсності в творчому мисленні тісно пов'язано з одним із головних його якостей – новизною. Нове створюється на

основі збагаченого життєвого досвіду, в результаті активної роботи мислення та творчої уяви, творчого осмислення матеріалу об'єктивної реальності.

- Відтворення заданих слів

Загальна кількість правильно відтворених слів відображає рівень опосередкованого запам'ятовування.

Опосередковане запам'ятовування – це довільний, поетапний вид запам'ятовування, який ґрунтується на спеціальні засоби, такі як знаки, символи, схеми. Якщо безпосереднє запам'ятовування розуміється як запам'ятовування шляхом заучування, то опосередковане передбачає опирання на допоміжні прийоми. О. М. Леонт'єв, який займався вивченням даних видів запам'ятовування, за допомогою експериментів доводив, що віком безпосереднє запам'ятовування витісняється опосередкованим. Цей процес відбувається тому, що відбувається засвоєння більш досконалих засобів запам'ятовування та відтворення інформації. О. М. Леонт'єв пояснював, що звертання до використання допоміжних засобів, ми тим самим змінюємо структуру запам'ятовування, саме так воно постає опосередкованим. Для порівняння, якщо у дошкільників краще розвинене безпосереднє запам'ятовування, то вже у молодших школярів починає вдосконалюватися в сторону опосередкованої пам'яті. Завдяки цим даним, можна припустити, що з віком опосередковане запам'ятовування може випередити безпосереднє і стати більш ефективним.

Якщо задані слова у дослідженні регулярно замінюються синонімами, то це може свідчити про зниження механічної пам'яті при нормальному розвитку опосередкування, проте слід більш ретельно проаналізувати характер замін. Так, якщо регулярно проводиться заміна на слова з більш конкретним значенням, то це може бути показником конкретності, недостатньої узагальненості мислення, навіть якщо за самими малюнками цього не видно. Іноді заміни виробляються під впливом емоційного ставлення до

запам'ятовування слів і взагалі не свідчать про будь-які особливості пам'яті або мислення.

2. Показники особистісних особливостей і сфери спілкування

При оцінюванні особистісних особливостей та сфери спілкування використовуються наступні критерії:

- Показники імпульсивності

За розташуванням малюнків на аркуші можна зробити висновок про рівень організації дій і, зокрема, про її порушення, викликане імпульсивністю.

Хороша організація дій проявляється в тому, що малюнки розташовуються рядками або стовпчиками та свідчить про невисокий рівень розвитку імпульсивності дитини.

Нижчий рівень організації – передбачає випадкове розташування малюнків на аркуші та свідчить про високу імпульсивність. Починаючи з восьмирічного віку таке розташування говорить про низький рівень організації дій, проте не може розглядатися як відхилення від норми.

Для цілісного уявлення про явище «імпульсивності» у молодшого школяра та його особливості, доцільним є розгляд поняття «самоконтролю», що протиставляється імпульсивності – як особистісній характеристиці дитини.

Незважаючи на різні визначення поняття «самоконтролю», більшість авторів, які займалися дослідженням даного явища, погоджуються, що самоконтроль є таким компонентом самосвідомості, який припускає активну саорегуляцію та корекцію особистістю власної діяльності та поведінки. Самоконтроль здійснює функцію контролю та допомагає встановлювати ступінь розбіжностей або збігів між еталоном та складовою. Яка, власне, контролює. На переконання, Р. Баумайстера, самоконтроль – це здатність змінити власні внутрішні реакції та перервати свої небажану поведінку. Такий сформований самоконтроль у дітей впливає на широкий спектр складових особистості та забезпечує конструктивне реагування та поведінку при виникненні проблем. Доведено, що важливим фактором, який визначає

успішність адаптації серед різних життєвих сфер, є здатність особистості до самоконтролю, адже ті особистості, в яких виявлено вміння ефективно справлятися з небажаними імпульсами та поведінкою, менш схильні до залежної та девіантної поведінки.

На противагу самоконтролю виступає імпульсивність, як нездатність особистості контролювати власні бажання та потяги. Імпульсивність може описуватися як певна особливість особистості, яка проявляється в поведінці, або як риса характеру. Якщо імпульсивність особистості визначається, як риса характеру, то її суть полягає в стійкій схильності діяти по найпершому виникненні бажання під впливом зовнішніх обставин або емоцій. Імпульсивність передбачає реалізацію не до кінця обдуманого рішення особистості без попереднього розгляду, що, в свою чергу, сприяє негативним наслідкам як для самої людини, так і її соціального оточення. Відповідно, такою рисою, що відрізняє імпульсивних дітей від інших, є неможливість елементарно обдумувати та планувати свої дії та наслідки. Поведінкова форма імпульсивності часто передує формуванню асоціальної та дезадаптивної поведінки в молодшому шкільному віці. Проявлятися імпульсивність може у вигляді неможливості припинити активний рух, молодший школяр не може себе контролювати і навіть при сильній втомі продовжує бігати, стрибати та активно рухатися. Для таких дітей неможливими виступають неактивні та спокійні ігри, вони не можуть спокійно сидіти та займатися конкретною справою, не здатні зосереджувати увагу на деталях. Це, в свою чергу, негативно впливає на адаптацію в школі та в колективі серед молодших школярів. Щодо характеристики прояву імпульсивності, то дане явище проявляється як в повсякденному житті, так і в навчальній діяльності.

Науково підтверджено, що імпульсивним молодшим школярам також характерні агресивність, негативність, впертість та низька самооцінка.

Методика діагностики самооцінки Дембо-Рубінштейн в модифікації А. Прихожан

Вагомим для розвитку особистості, яка здатна адекватно адаптуватися до умов соціального середовища та проявляти активність, є розвиток самосвідомості, визначення власного «Я», власних особистісних особливостей для правильної організації взаємовідносин із іншими людьми. Вирішення даних проблем у молодшому шкільному віці тісно пов'язано із дослідженням таких утворень особистості, як самооцінка та рівень домагань. Відображаючи рівень задоволення або незадоволення собою, самооцінка утворює основу для сприймання успіху або невдачі в діяльності та досягнення мети певного рівня, тобто рівня домагань особистості, що виступає важливою причиною особистісного розвитку дитини. Відповідно, самооцінка впливає на поведінку, розвиток особистості та регулює її ставлення до себе, до інших та до поведінки, як своєї, так і інших людей. Самооцінка виступає не лише показником ставлення дитини до себе, власних переваг та недоліків, але й регулятором поведінки дитини та її діяльності.

Рівень домагань – це прагнення досягнути цілі такої складності, яку особистість вважає можливою для себе і в основі якої лежить оцінювання власних можливостей.

Самооцінка та рівень домагань займають важливе місце в процесі шкільної адаптації, особливо в аспекті, що стосується соціальної адаптації в новому для дитини колективі. Відповідно, необхідним є дослідження самооцінки та рівня домагань дітей молодшого шкільного віку.

Методика діагностика самооцінки Дембо-Рубінштейн в модифікації А. Прихожан заснована на безпосередньому оцінюванні школярами власних особистих якостей. За допомогою такого оцінювання, можливе виділенн таких якісних характеристик самооцінки, як завищена, адекватна та занижена самооцінка, та, відповідно, завищений, реалістичний та занижений рівень домагань особистості молодшого школяра.

1. Завищена самооцінка – той рівень становлення самооцінки дитини молодшого шкільного віку, що припускає наявність проблем у формуванні особистості дитини. У дітей з таким рівнем розвитку самооцінки виникає викривлене уявлення про себе, ідеалізований образ власної особистості та можливостей, своєї цінності для інших людей. Така дитина відрізняється нечутливістю до порад, зауважень. Всі зауваження для дитини молодшого шкільного віку із завищеною самооцінкою сприймаються як несправедливі вказування на помилки.

2. Адекватна самооцінка припускає реальне оцінювання власної особистості дитини молодшого шкільного віку. Дитина реально оцінює власні якості особистості, бачить позитивні та негативні якості, здатна реагувати на обставини, що виникають у її житті, змінювати та адаптуватися до нових умов життя. Молодший школяр із адекватною самооцінкою готовий сприймати новизну та вчитися на власних помилках, намагається ставити перед собою завдання, які він здатний здійснити.

3. Занижена самооцінка також, як і завищена, передбачає проблеми у формуванні особистісного благополуччя. Занадто низький рівень розвитку самооцінки дитини може бути результатом прояву невпевненості в собі і власних можливостях. Молодші школярі із заниженою самооцінкою схильні сумніватися в собі, вони сприймають всі зауваження та невдалі коментарі, як образу їх власної особистості, їм досить складно самостійно приймати елементарні рішення у своєму житті, чи діяльності.

Наявність соціальної значимості та, відповідно, необхідність системних психологічних досліджень самооцінки та рівня домагань особистості молодших школярів, вплинуло на вивчення взаємовідносин самооцінки та рівня домагань.

Методика Т. В. Дембо, С. Я. Рубинштейн в модифікації А. М. Прихожан дозволяє виявити наступні рівні домагань дітей молодшого шкільного віку:

1. Завищений рівень домагань характеризує дітей молодшого шкільного віку, які мають нереалістичне та некритичне ставлення до власних можливостей.
2. Реалістичний рівень домагань, що свідчить про наявність оптимальних уявлень про власні можливості, що постає важливим фактором особистісного розвитку.
3. Занижений рівень домагань передбачає недооцінювання молодшими школярами власних можливостей. Такі діти не довіряють собі та невпевнені в собі, що постає важливою причиною неблагополучного розвитку особистості.

Методика дослідження морального розвитку «Закінчи історію» в модифікації Р. Р. Калініної

Використання даної методики ґрунтувалося на узагальненні філософських та психологічних підходів до структури моральної свідомості та уявленнях про структуру самосвідомості в цілому. Виділяються наступні компоненти морального розвитку:

1. Когнітивний компонент включає в себе моральні уявлення дитини, її знання, поняття, принципи, судження, цінності, ступінь усвідомлюваних молодших школярем власних моральних якостей та моральних уявлень;
2. Емоційний компонент включає позитивні, або негативні емоції та почуття до інших людей, явищ соціального життя, емоційно-ціннісне ставлення до норм моралі, ставлення до себе, включаючи самоповагу, моральну самооцінку, загальну емоційну оцінку міжособистісним відносинам.
3. Поведінковий компонент, або дієво-вольовий включає готовність дитини до певного чину дій, особисту відповідальність за поведінку.

В якості критеріїв морального розвитку та виховання важливими є розгляд як, поведінкового, так і емоційного компонентів, проте визначальним слід вважати навички, уміння у сфері морального розвитку. Значними критеріями у розвитку моральної сфери слід вважати такі показники розвитку

моральної свідомості, як знання норм і правил моралі, наявність моральних якостей, ступінь розвитку моральних норм у відносинах. Моральні переконання та знання входять в систему світогляду, тому і ступінь сформованості світогляду молодших школярів, власне, когнітивний компонент розвитку моральної сфери, має принципове значення для оцінювання їх морального розвитку.

При аналізі виділяються 4 рівні усвідомлення моральних норм:

1. Дуже низький рівень усвідомлення моральних норм передбачає неможливість усвідомлення норм моральності та нездатність оцінювання вчинків та дій інших дітей.

2. Низький рівень усвідомлення моральних норм притаманний молодшим школярам, які здатні оцінювати вчинки та дії інших як позитивні, або негативні, проте власне оцінювання не мотивують, нездатні формулювати моральну норму та принципи.

3. Середній рівень усвідомлення моральних норм притаманний дітям молодшого шкільного віку, які здатні позначати моральні норми, знання, принципи, правильно їх оцінювати, але мотивація власної оцінки не відбувається, оскільки відсутні повне усвідомлення даних норм моралі.

4. Високий рівень усвідомлення моральних норм передбачає здатність молодших школярів до усвідомлення моральних норм. Такі діти правильно оцінюють інших людей з точки зору моральної норми та моральних принципів, у них наявне мотивування власної оцінки на основі повного усвідомлення та високого рівня розвитку когнітивного критерію розвитку моральної сфери.

Тест «Дерево» Д. Лампена в адаптації Л. Пономаренко

Проективна методика «Дерево» використовується для оцінювання успішності адаптації дитини на початку шкільного навчання. Методика дозволяє досить швидко визначити особливості адаптації в школі та протікання

адаптаційного процесу, виявити можливі проблеми, які можуть виникати в дитини.

Інтерпретація результатів виконання даної проєктивної методики проводиться виходячи з того, які позиції обирає даний учень, з яким положенням ототожнює своє реальне та ідеальне положення в процесі адаптації в новому середовищі. Це дозволяє оцінити реальне становище шкільної адаптації дитини:

1. Високий рівень адаптації передбачає те, що дитина молодшого шкільного віку позитивно ставиться до школи, правила в шкільному середовищі сприймає адекватно, виявляє зацікавленість до навчальної роботи, має у класі позитивний статус, проявляє лідерські якості. Молодший школяр з високим рівнем шкільної адаптації показує стійкість власного положення (бажання домагатися успіхів, не долаючи труднощі). Щодо соціальної взаємодія, то така дитина є досить товариською, надає дружню підтримку іншим.

2. Середній рівень адаптації передбачає позитивне ставлення дитини молодшого шкільного віку до школи. Дитина засвоює основний зміст навчальної діяльності, самостійно виконує поставлені перед ним завдання, доручення авторитетних дорослих виконує сумлінно; дружить з багатьма однокласниками.

3. Низький рівень адаптації - передбачає негативне або байдуже ставлення до школи: може скаржитися на здоров'я, погане самопочуття, в школяра з низьким рівнем адаптації в школі переважає пригнічений настрій, можуть спостерігатися порушення дисципліни, дитина потребує постійного контролю своєї поведінки. Характерними особливостями є також стомлюваність, загальна слабкість та невеликий запас сил. У молодшого школяра з поганою шкільною адаптацією занижена самооцінка, висока сором'язливість. Часто такі діти є відстороненими від інших та від навчального процесу і шкільного життя загалом, адже у них переважає мотивація на розваги над мотивацією до навчальної діяльності.

2.4. Опис вибірки та процедури дослідження

Метою дипломної роботи було виявити особливості прояву моральної сфери молодшого школяра як чинника адаптації до школи. Задля цього необхідно було дослідити особливості розвитку моральної сфери та її вплив на адаптацію до школи молодшого школяра. З цією ціллю було проведено емпіричне дослідження на базі приватних навчальних закладів міста Києва, в якому брали участь 72 дитини молодшого шкільного віку, з яких 38 дівчаток молодшого шкільного віку та 34 хлопчики молодшого шкільного віку з 1-го по 3-й клас.

Вік досліджуваних – від 6 до 10 років, що відповідає періоду молодшого шкільного дитинства.

Одним із важливих практичних завдань у процесі дослідження є диференціація дітей молодшого шкільного віку за моральною сферою та шкільною адаптацією. Сенс такої диференціації полягає в тому, аби дітям молодшого шкільного віку, які виявили недостатній розвиток моральної сфери, надати необхідної корекційно-розвивальної допомоги та рекомендацій, без яких вони можуть не мати достатніх передумов для успішної адаптації в школі.

Дитина молодшого шкільного віку потенційно проходить через рівномірний розвиток аж до підліткового віку, продовжується ріст та дозрівання кісток скелету, відповідно – збільшується фізична сила, витривалість і у дівчаток, і у хлопчиків молодшого шкільного віку. Це все постає важливим аспектом при потенційному позитивному психологічному розвитку дитини, а саме: у молодшого школяра більш ефективно функціонують лобні частки головного мозку, які керують процесами мислення та іншими психічними процесами, що дозволяє дитини включатися у складнішу діяльність, моторна діяльність інтенсивно розвивається. При врахуванні вікових можливостей молодшого школяра ведучою діяльністю постає навчання, істотно змінюються мотиви поведінки дитини, відкриваються нові

джерела розвитку пізнавальної сфери, що може виявлятися в допитливості, дитина цікавиться всім, що стосується близьких і далеких предметів і явищ, намагається самостійно придумувати пояснення явищам природи і вчинкам людей, любить спостерігати, експериментувати, виявляє цікавість до пізнавальної літератури, графічних схем, намагається самостійно користуватися ними.

Враховуючи вікові можливості та потенційний розвиток дітей молодшого шкільного віку, важливо зазначити, що вони готові до вступу до школи, процес їх адаптації до школи відбувається на високому, рідше – середньому рівні. Внутрішня позиція добре адаптованого молодшого школяра допомагає йому швидко приймати вимоги вчителів, засвоювати норми відносин із однолітками, дотримуватися режиму дня. Для дитини є можливими вже та вольова поведінка, що виявляється в продуктивній діяльності дитини, молодший школяр прагне до досягнення мети, намагається зробити продукт якісно, може виконувати інструкцію педагога, діяти за встановленими правилами. Одночасно з розвитком цих якостей підвищується і компетентність дитини в різних видах діяльності, зокрема і навчальній, й у сфері взаємин. Це виявляється не тільки в тому, що дитина має знання, уміння, навички в даній сфері, але й у тому, що вона здатна приймати на основі цієї компетентності власні рішення.

Найбільш значимими для молодшого школяра з високим потенційним психічним розвитком є такі соціальні мотиви, як мотиви самовдосконалення та мотиви самовизначення. Дитина усвідомлює значимість навчальної діяльності, розуміє її суспільну та особисту значимість, що створює позитивні передумови високої шкільної адаптації і під час вступу до школи, і під час навчального процесу загалом. У дитини з потенційними віковими можливостями формується відповідальне ставлення до навчання, яке проявляється в умінні свідомо підпорядковувати власні дії більш важливим цілям та завданням, що свідчить про сформовану внутрішню мотивацію пізнавальних процесів, а це, в

свою чергу, дозволяє долати труднощі навчального процесу та проявляти інтелектуальну та пізнавальну активність: розвиток абстрактного мислення, довільної уваги та довільного, опосередкованого запам'ятовування, внутрішнього плану дій, самоконтролю, і відповідно, самооцінки.

Успішна організація трудової діяльності у молодших школярів забезпечує основу для можливості перекладу зовнішніх дій у внутрішній план дитини, відповідно, в процесі діяльності формується самоконтроль молодшого школяра. За успішного формування навчальної діяльності виникають та розвиваються нові якості психіки молодшого школяра, такі як довільність, здатність до планування та виконання дій у внутрішньому плані, здатність до рефлексії, тобто аналізу власних суджень з точки зору їх замислу та умовам діяльності, що, в свою чергу, досягає того рівня розвитку, який необхідно для подальшого навчання в середній школі.

При потенційному розвитку молодшого школяра, враховуючи його особливості та вікові можливості, в умовах навчальної, трудової та ігрової діяльності змінюється і загальний характер емоцій та емоційної сфери загалом. Може спостерігатися збільшення стриманості, усвідомленості в прояві емоцій, збільшення стійкості емоційних станів. Сприймання та розуміння почуттів пов'язано із підтримкою дорослих та однолітків у вираженні почуттів. В цілому, загальний настрій молодшого школяра життєрадісний, безпосередній, стабільний, вони позитивно ставляться до навчання. Від початку навчання в школі та при успішній адаптації, до переходу в середню, усвідомленішими стають моральні, інтелектуальні та естетичні почуття дітей молодшого шкільного віку. У дитини формується відносно адекватне та стійке уявлення про себе, молодший школяр вміє аналізувати власні вчинки на основі засвоєних моральних норм та принципів, більше орієнтується на знання про себе, ніж виключно оцінку дорослих. Конкретна самооцінка дитини може бути адекватною та усвідомленою, так само як і реалістичний та адекватний рівень розвитку домагань дитини молодшого шкільного віку. Потенційними віковими

можливостями дітей молодшого шкільного віку на початку шкільного навчання є позитивне ставлення до себе, впевненість у своїх силах, відкритість для зовнішнього світу – дитина стає доброзичливою, чуйною до переживань іншої людини, має почуття власної гідності, поважає гідність інших, ініціативність і самостійність у навчальній діяльності та різних видах творчої діяльності, спілкуванні, розв'язуванні соціальних та побутових завдань – дитина легко вибирає собі рід занять і партнерів, здатна породжувати та втілювати різноманітні задуми, змінювати їх, активна взаємодіє з однолітками та дорослими, бере участь у спільних заняттях – дитина здатна домовлятися, враховувати інтереси інших, стримувати свої емоції, у ході спільної діяльності обговорює проблеми, що виникають, розуміє правила в групі, може підтримувати розмову на цікаву для неї тему. В розвитку самооцінки вагому роль відіграє і успішне становлення регулятивної, або моральної сфери, що стає передумовою можливості звертатися до власних та чужих дій, засвоєння знань про власні можливості та обмеження.

Перераховані можливості молодшого школяра підсумовують принципово можливі досягнення дітей молодшого шкільного віку на момент вступу їх до школи та під час шкільного життя до середньої ланки навчання в школі, проте жодна дитина не має усього комплексу цих характеристик водночас. Тому цей портрет не може бути критерієм визначення рівня розвитку конкретної дитини, але дає загальний орієнтир для психологів, педагогів дошкільних закладів та початкової школи, а також для батьків дітей, які наразі переживають процес шкільної адаптації.

Вибір саме такої вибірки зумовлений тим, що діти молодшого шкільного віку переживають активний процес адаптації до нових соціальних умов. Наразі, перед молодшими школярами постає безліч актуальних питань, що стосуються їх психологічного розвитку, який має вагомий вплив на перебіг шкільної адаптації, погані наслідки якої мають деструктивний вплив як на самих учнів, так і на їх оточення.

Саме в молодшому шкільному віці відбувається безліч новоутворень в розвитку моральної сфери, тому вибір саме такої вибірки здатен також показати основні напрямки у розвитку та правильному формуванню моральної сфери дітей.

Моральний розвиток дітей молодшого шкільного віку вже характеризується такими особливостями, як високий рівень знань та усвідомленості моральних норм та становленні емоційного ставлення до моральних норм, початок та активне формування внутрішньої мотивації моральної поведінки. Відомо, що моральна свідомість обумовлена моральними цінностями, нормами, ідеалами суспільства, в яке потрапляє дитина зі вступом до школи та прийнятті нової соціальної ролі. Саме ці норми, знання та принципи перетворюються у дітей молодшого шкільного віку в процесі інтеріоризації в особисто значимі, постають внутрішніми мотивами дитини, наділяються особистим сенсом та впливають на загальний психічний розвиток дитини, що охоплює афективну сферу, в тому числі, і, як наслідок, поведінку. Моральний розвиток особистості молодшого школяра припускає усвідомлення дитини самої себе, розвиток особистісних механізмів поведінки, виникненні мотивів вчинків та дій, а формування та розвиток емоційної сфери спричиняє те, що почуття дитини молодшого шкільного віку починають набувати нове значення та смисл у його внутрішньому світі. Такі переживання стають не лише тим, в чому виражається реакція дитини на всі впливи життя та вчинки людей, але й перетворюються в джерело інтересів дитини, його прагнень та переконань, в тому числі, і стосовно самого себе. І саме моральний розвиток дитини молодшого шкільного віку проходить шляхом накопичення досвіду моральних переживань, кі виникають як вираження ставлення дитини до певного вчинку людини та в процесі взаємовідносин з іншими. Відомо, що саме у молодшому шкільному віці під час вступу в школу та прийнятті нової соціальної ролі, в процесі навчальної діяльності збагачується його соціальний досвід, відповідно накопичується досвід моральних переживань.

Таким чином, саме емоційна сфера бере участь у формуванні моральної свідомості та є важливою в розвитку регулятивної сфери особистості молодшого школяра. Моральні почуття та емоційне ставлення до моральних норм складають розвиток регулятивної сфери, яка має вагомий вплив на розвиток особистості школяра в цілому та його поведінку. Негативний розвиток хоча б однієї із зазначених сфер призводить до дезадаптації молодших школярів і як наслідок, проблем в особистісному розвитку дітей, що повпливає на успішний перехід до середньої ланки навчання в шкільній системі.

Саме від отримання знань про особливості розвитку моральної сфери дітей молодшого шкільного віку залежить те, чим повинні керуватись батьки та педагоги при організації гармонійного розвитку дітей молодшого шкільного віку для їх успішної шкільної адаптації.

Проведення дослідження серед молодших школярів мали за мету визначити особливості розвитку та прояву моральної сфери та адаптації в школі дитини тим нормам, які характерні для дітей цього віку, дізнатися про індивідуальні особливості розвитку психологічних якостей дитини, оскільки деякі з них можуть бути розвинені добре, а деякі гірше, а наявність у дитини окремих недостатньо розвинених якостей може стати причиною серйозних перешкод у процесі подальшої адаптації у школі, отримати знання щодо розвитку моральної сфери та її зв'язку з розвитком емоційної сфери молодшого школяра, а саме становлення самооцінки молодшого школяра, а також отримати додаткову інформацію про переваги формування моральної сфери у процесі шкільної адаптації.

Проведені методики могли дати змогу попередньо виявити проблемні місця дітей молодшого шкільного віку внести відповідні корективи за допомогою рекомендацій, які спрямовані на розвиток моральної сфери. Дітям було запропоноване для дослідження проходження проєктивних методик для виявлення особливостей розвитку когнітивної, емоційної, моральної сфери та шкільної адаптації, адже згідно К. Махвер, будь-який дитячий малюнок або

розповідь є проєктивними по відношенню до його внутрішнього психічного стану особистості. Діагностика, яка ґрунтувалася на аналізі зображування, або розповіді застосовується при дослідженні різних вікових груп, починаючи зі старшого дошкільного віку, тому такі види методик постали незамінними при дослідженні емоційно-регулятивної сфери молодших школярів при методичній організації дослідження даної дипломної роботи.

Під час проведення дослідження роздавалися бланки молодшим школярам, що містили дві методики та необхідні додаткові інструменти для проходження дослідження: методика діагностики самооцінки Дембо-Рубінштейн в модифікації А. Прихожан та тест «Дерево» Д. Лампена в адаптації Л. Пономаренко. Зразки бланків містяться в додатках.

Після проходження зазначених діагностичних методик, дітям було запропоновано пройти проєктивну методику «Піктограма» О. Лурії в модифікації О. Вегнера, Г. Цукермена з отриманням чистих аркушів (бланків) та додаткових інструментів у вигляді кольорових олівців. Діти отримували детальну інструкцію перед початком виконання методики, яка передбачала ознайомлення дітей з необхідністю запам'ятовування слів, які пропонувалися дослідником та зображування малюнку до пропонуваного слів. Потім дітям молодшого шкільного віку зачитувалися слова або прості словосполучення для запам'ятовування, після кожного слова або словосполучення, їм надавалося достатньо часу для того, щоб діти встигли зробити малюнок до слів або словосполучень. У тих випадках, коли всі малюнки не поміщалися на одному аркуші, було надано другий аркуш. Під час проведення даної методики було виявлено двох дітей, учнів 1-го класу, яким недостатньо було детального роз'яснення інструкції, у зв'язку з чим, від проведення методики з цими дітьми необхідно було відмовитися. Після закінчення зображування малюнків, аркуші забиралися, через 30 – 40 хвилин, протягом яких проводилися інші методики, дитині знову надавалися аркуші із зробленими нею малюнками та

пропонувалося згадати слова. У протоколі записувалося, яким чином молодші школярі відтворювали кожне із слів або словосполучень.

Якщо попередні дослідження проводилися з декількома молодшими школярами одразу у вигляді групової роботи, то проєктивна методика дослідження морального розвитку «Закінчи історію» в модифікації Р. Р. Калініної, проводилася індивідуально з кожною дитиною. Дітям пропонувалися чотири незакінчені історії, складені спеціально для дослідження розвитку моральної сфери дітей молодшого шкільного віку.

Висновки до розділу II

Проблематика дослідження морального розвитку та шкільної адаптації молодших школярів передбачає використання теоретичних емпіричних та кількісних методів при організації та проведенні емпіричного дослідження. Аналіз теоретичних методів з проблематики моральної сфери як чинника шкільної адаптації молодших школярів дозволив побудувати концептуальну модель дослідження, що, в свою чергу, сприяло виділенню основних взаємозв'язків таких психологічних феноменів, як емоційна сфера, моральна сфера молодших школярів та шкільна адаптація.

На основі побудованої моделі, було побудовано операціональну модель дослідження, яка обґрунтовує доцільність використання таких методик для дослідження емоційно-моральної сфери та шкільної адаптації молодших школярів, як методика «Піктурама» О. Лурії, в модифікації О. Венгера, Г. Цукермана для дослідження особливостей когнітивного та емоційного розвитку молодших школярів, зокрема особливостей мислення і опосередкованого запам'ятовування, особистісних особливостей та емоційного розвитку у сфері спілкування (імпульсивність та емоційне навантаження), методика діагностики самооцінки Дембо-Рубінштейн в модифікації А. Прихожан для дослідження розвитку самооцінки та рівня домагань молодших школярів, адже саме ці психологічні феномени займають важливе місце в процесі шкільної адаптації,

особливо в аспекті, що стосується соціальної адаптації в новому для дитини колективі, методика дослідження морального розвитку «Закінчи історію» в модифікації Р. Р. Калініної для дослідження когнітивного компоненту морального розвитку молодших школярів, що ґрунтувалося на узагальненні філософських та психологічних підходів до структури моральної свідомості дітей, тест «Дерево» Д. Лампена в адаптації Л. Пономаренко для дослідження особливостей адаптаційних процесів у шкільній адаптації дітей молодшого шкільного віку.

Використання таких кількісних методів у дослідженні, як ф-критерій Фішера, Т-критерій Ст'юдента, однофакторний дисперсійний, регресійний, кореляційний та факторний аналіз обґрунтовується необхідністю математично-статистичної обробки емпіричних даних для отримання результатів особливостей взаємозв'язку психологічних феноменів з проблематики дослідження.

Вибір саме учнів 1-3-іх класів загальноосвітніх закладів у якості вибірки дослідження зумовлений тим, що саме вік з 6 до 10 років відповідає періоду молодшого шкільного дитинства і саме саме діти такого віку переживають активний процес адаптації до нових соціальних умов. Наразі, перед молодшим школярем постає безліч актуальних питань, що стосуються їх психологічного розвитку, який має вагомий вплив на перебіг шкільної адаптації, погані наслідки якої мають деструктивний вплив як на самих дітей, так і на їх оточення. Обрані методи емпіричного дослідження та вибірка здатна показати основні напрямки у розвитку психічних процесів та правильному формуванню моральної сфери дітей, а також їх успішної адаптації в нових соціальних умовах.

РОЗДІЛ III АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ЯК ЧИННИКА ШКІЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

3.1. Особливості взаємозв'язку емоційного, когнітивного та морального розвитку молодших школярів

В дослідженнях особливостей прояву емоційного та когнітивного компонентів моральної сфери молодших школярів було зроблено порівняльний аналіз статистично значимих відмінностей отриманих даних. Порівняльний аналіз відбувався на основі таких показників, як розвиток емоційної, когнітивної моральної сфери. Також було зроблено порівняльний аналіз

статистично значимих відмінностей у молодших школярів різної статі та різних класів: 1-го, 2-го та 3-го за такими ж критеріями розвитку.

Для цього використовувався t-критерій Ст'юдента в математично-статистичній обробці даних та критерій Фішера для порівняння психологічних даних груп молодших школярів за статтю. Критерій Фішера застосовується для співвіднесення двох досліджуваних вибірок за частотністю того ефекту, який аналізується дослідником та t-критерій Ст'юдента застосовується для з'ясування статистичної значимої відмінності між групами досліджуваних вибірок, у випадку даного дослідження – між групами досліджуваних хлопчиків та дівчат, які відвідують різні класи. Так відбувалася оцінка достовірності відмінностей між старшими дошкільниками за статтю та за віком, відповідно.

Таблиця 3.1.1

Характеристика досліджуваної вибірки

Характеристика		Кількість	%
Клас, в якому навчається дитина	1 клас	24	33,3
	2 клас	24	33,3
	3 клас	24	33,3
	Всього	72	100,0
Стать	Хлопчики	34	47,2
	Дівчатка	38	52,7
	Всього	72	100,0

Результати, отримані після проведення діагностичних методик дозволили проаналізувати відмінності між хлопчиками та дівчатками молодшого шкільного віку за критеріями прояву емоційного та когнітивного компонентів розвитку моральної сфери.

Між хлопчиками та дівчатками молодшого шкільного віку не існує статистично значущих відмінностей у прояві емоційної сфери, зокрема у рівні їх самооцінки та рівні домагань та прояві рівня усвідомлення моральних норм,

проте можна проаналізувати відмінність у прояві рівня самоконтролю у хлопчиків та дівчаток молодшого шкільного віку (таб. 3.1.1).

Таблиця 3.1.2

**Відмінності емоційного та когнітивного компонентів моральних норм
молодших школярів різної статі**

Дослідження емоційного компоненту	Рівність дисперсій за критерієм Левіна	Відмінності між хлопчиками та дівчатами	
		Хлопчики	Дівчатка
Рівень самооцінки	0,1	0,58	0,58
Рівень домагань	0,68	0,15	0,15
Рівень самоконтролю	0,81	0,035*	0,035*
Рівень усвідомлення моральних норм	0,55	0,62	0,62

Примітка: * $p \leq 0,05$ за критерієм Ст'юдента – статистично значуща відмінність між групами.

Дівчаткам молодшого шкільного віку характерний прояв вищого рівня самоконтролю, на відміну від хлопчиків молодшого шкільного віку, яким притаманний нижчий рівень саморегуляції та імпульсивність в керуванні власним психоемоційним станом.

Таблиця 3.1.3

Відмінності прояву самооцінки молодших школярів за статтю

Рівень самооцінки	Хлопчики	Дівчата
Занижена самооцінка	38,2%	34,2%
Адекватна самооцінка	20,6%	36,8%
Завищена самооцінка	41,2%	26,3%

Примітка: * $p \leq 0,01$ $p \leq 0,05$ за критерієм Фішера – порівняння між групами.

Таким чином, хлопчикам і дівчаткам однаковою мірою притаманний прояв заниженої самооцінки – 38,2% та 34,2% відповідно, адекватної самооцінки – 20,6% та 36,8% та завищеної самооцінки – 41,2% та 26,3%. Це означає, що немає відмінності за статтю у становленні самооцінки, що припускає наявність проблем у формуванні особистості дітей молодшого шкільного віку. Так само, немає статистично значимих відмінностей у

реальному оцінюванні власної особистості дитини молодшого шкільного віку при формуванні адекватної самооцінки.

Таблиця 3.1.4

Відмінності прояву рівня домагань у молодших школярів за статтю

Рівень домагань	Хлопчики	Дівчата
Занижений рівень домагань	26,5%	15,8%
Реалістичний рівень домагань	41,2%	36,8%
Завищений рівень домагань	32,4%	47,4%

Примітка: * $p \leq 0,01$ $p \leq 0,05$ за критерієм Фішера – порівняння між групами.

Аналізуючи особливості прояву рівня домагань, можна зробити висновок, що хлопчикам і дівчаткам однаковою мірою притаманний прояв його заниженого рівня – 26,5% та 15,8% відповідно, реального рівня домагань – 41,2% та 36,8% та завищеної самооцінки – 32,4% та 47,4%. Це означає, що немає відмінності за статтю у прагненні досягати цілей відповідно до емоційного оцінювання власних можливостей. Серед молодших школярів не виявлено відмінності у нереалістичному ставленні до власних можливостей, в оптимальному, або критичному уявленні та в недооцінюванні власних можливостей за критерієм статі.

Аналізуючи особливості прояву саморегуляції молодших школярів, можна також зробити висновок про головну відмінність між групами молодших школярів за статтю в прояві самоконтролю та імпульсивності.

Таблиця 3.1.5

Відмінності прояву саморегуляції у молодших школярів за статтю

Рівень самооцінки	Хлопчики	Дівчата
Самоконтроль	38,2%	63,2%
Імпульсивність	61,8%	36,8%

Примітка: * $p \leq 0,01$ $p \leq 0,05$ за критерієм Фішера – порівняння між групами.

Статистичне порівняння за критерієм Фішера дає змогу проаналізувати те, що хлопчикам і дівчаткам притаманний різний прояв саморегуляції. Дівчата молодшого шкільного віку схильні до високого рівня саморегуляції та

самоконтролю (63,2%), чим відрізняються від хлопчиків молодшого шкільного віку (38,2%). Хлопчики молодшого шкільного віку схильні до прояву низького рівня саморегуляції та імпульсивності (61,8%), на відміну від дівчат свого віку (36,8%).

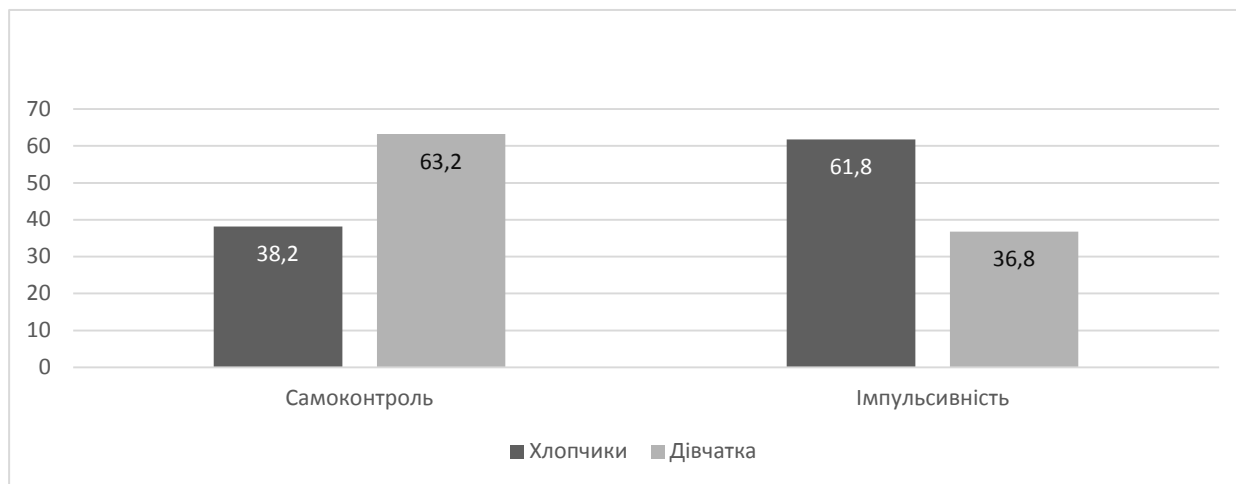


Рисунок 3.1.1 Розподіл прояву саморегуляції у молодших школярів за статтю

За результатами дослідження, хлопчикам характерна нездатність активно контролювати власні бажання та потяги. Імпульсивність хлопчиків може також проявлятися в їх поведінці, для них виступає неможливим, порівняно із дівчатками краще обдумувати та планувати власні дії та наслідки. Така форма імпульсивності часто може призводити до формування дезадаптивної поведінки в молодшому шкільному віці. Імпульсивність хлопчиків молодшого шкільного віку може проявлятися у вигляді активної рухливості, навіть при сильній втомі продовжує бігати, стрибати та активно рухатися. Для хлопчиків менш можливими виступають неактивні та спокійні ігри, вони гірше здатні зосереджувати увагу на деталях. Це, в свою чергу, негативно може впливати на їх адаптацію в школі. Дівчатка, в свою чергу, проявляють вищий рівень саморегуляції та самоконтролю, який впливає на широкий спектр складових особистості дівчаток молодшого шкільного віку та забезпечує конструктивне реагування та поведінку при виникненні проблем.

Аналізуючи особливості розвитку моральної сфери, можна зробити висновки про відсутність значущої відмінності між групами молодших школярів за статтю відповідно до різного рівня усвідомленості моральної сфери (таб. 3.1.6)

Таблиця 3.1.6

Відмінності у розвитку моральної сфери молодших школярів за статтю

Розвиток моральної сфери	Хлопчики	Дівчата
Дуже низький рівень усвідомленості моральних норм	29,4%	18,4%
Низький рівень усвідомленості моральних норм	26,5%	13,2%
Середній рівень усвідомленості моральних норм	20,6%	28,9%
Високий рівень усвідомленості моральних норм	23,5%	39,5%

Примітка: * $p \leq 0,01$ $p \leq 0,05$ за критерієм Фішера – порівняння між групами.

Таким чином, хлопчикам і дівчаткам однаковою мірою притаманний прояв дуже низького рівня усвідомленості моральних норм – 29,4% та 18,4%, низького рівня усвідомленості моральних норм – 26,5% та 13,2%, середнього рівня усвідомленості моральних норм - 20,6% та 28,9%, високого рівня усвідомленості моральних норм – 23,5% та 39,5%. Це означає, що немає відмінності за статтю в усвідомленості моральних норм, правил та принципів молодшими школярами, відповідно, немає відмінності в розвитку моральної сфери у дітей різної статі.

Порівняльний аналіз статистично значимих відмінностей у молодших школярів різних класів: 1-го, 2-го та 3-го за критеріями розвитку емоційної, когнітивної та моральної сфери відбувався за допомогою дисперсійного аналізу в математично-статистичній обробці даних для порівняння психологічних даних груп молодших школярів за статтю. Дисперсійний аналіз використовується для того, аби порівняти декілька вибірок у дослідженні за ознаками, у випадку даного дослідження – за ознаками рівня самооцінки та рівня домагань, рівня самоконтролю та рівня усвідомленості моральних норм. При використанні дисперсійного аналізу відбувалося виявлення відмінностей у вираженості психологічних ознак у молодших школярів різних класів.

Результати дослідження психологічних показників прояву емоційного та когнітивного компонентів моральних норм молодших школярів за допомогою дисперсійного дозволяють зробити висновок про те, що існують статистично значущі відмінності і дітей, які відвідують різний клас загальноосвітнього закладу: 1-ий, 2-ий та 3-ій відповідно (таб. 3.1.7).

Таблиця 3.1.7

Психологічні показники прояву емоційного та когнітивного компонентів моральних норм молодших школярів різних класів (ANOVA)

Дослідження емоційного та когнітивного компонентів морального розвитку	Відмінності між учнями 1-их, 2-их, 3-їх класів
Рівень самоконтролю	0,0*
Рівень самооцінки	0,026*
Рівень домагань	0,09
Рівень усвідомлення моральних норм	0,0*

Примітка: * $p \leq 0,05$ за однофакторним дисперсійним аналізом – статистично значуща відмінність між групами.

Можна зробити висновок, що молодші школярі виявляють різний прояв емоційної та моральної сфери в залежності від того, в якому класі вони навчаються. Для молодших школярів різного віку, відповідно є характерними відмінності у прояві самооцінки та самоконтролю, також у прояві рівня усвідомлення моральних норм. Проте, важливо зазначити те, що учням різних класів загальноосвітніх закладів не характерний різний прояв рівня домагань.

Оскільки було визначено, що існують статистично значущі відмінності за емоційним компонентом моральної сфери та моральною сферою загалом у молодших школярів різних класів, було поставлено за мету дослідити особливості цих відмінностей. Таким чином, відмінність прояву самоконтролю у молодших школярів різних класів полягає в тому, що з дорослішанням та переходом у старші класі виявляється тенденція до підвищення рівня самоконтролю у дітей.

Таблиця 3.1.8

Психологічні показники прояву самоконтролю молодших школярів різних класів (ANOVA)

Дослідження особливостей моральної сфери	Відмінність між учнями різних класів	Показник значущості
Рівень самоконтролю	Учні 1-их та 2-их класів	0,07
	Учні 1-их та 3-іх класів	0,00*
	Учні 2-их та 3-іх	0,03*

Примітка: * $p \leq 0,05$ за однофакторним дисперсійним аналізом – статистично значуща відмінність між групами

Учням 1-го класу притаманна більшою мірою імпульсивність, аніж учням 3-го класу та існує відмінність між проявом самоконтролю в учнів 2-го та 3-го класів. Статистично значущих відмінностей між учнями 1-го та 2-го класу не було виявлено. Найбільше дітей з високим рівнем самоконтролю навчається у 3-ому класі серед усіх молодших школярів, які взяли участь у дослідженні (рис. 3.1.2)

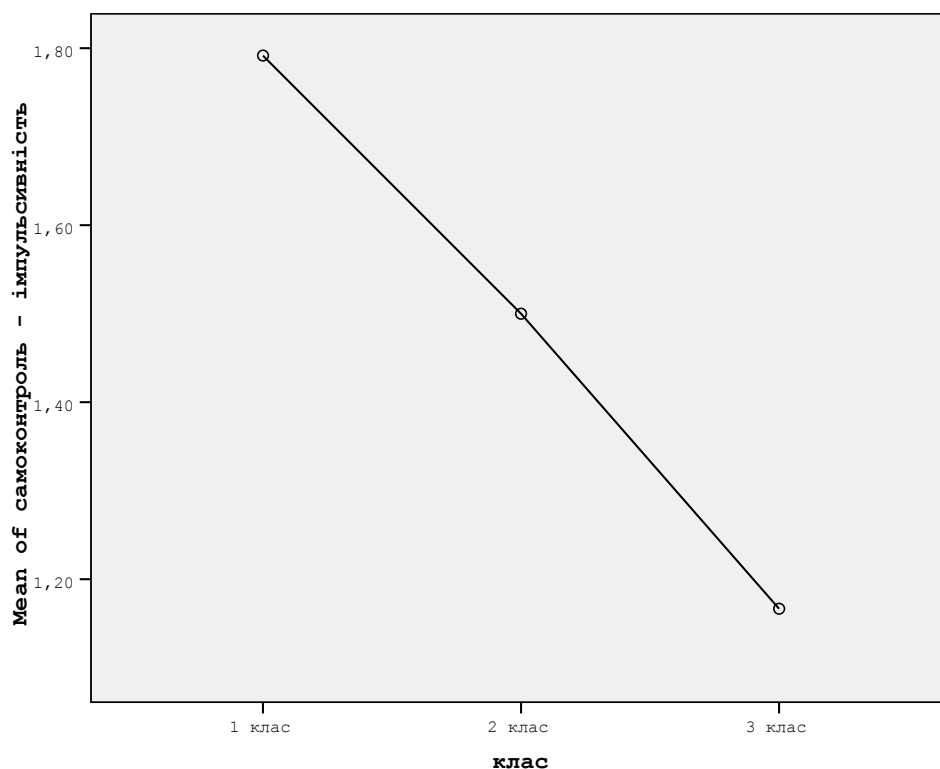


Рисунок 3.1.2 Психологічні показники прояву самоконтролю молодших школярів різних класів

За результатами дослідження, учням 1-го класу характерна нездатність активно контролювати власні бажання та потяги. Їх імпульсивність може проявлятися в їх поведінці та схильності діяти по найпершому виникненню бажання під впливом зовнішніх обставин або емоцій. Для таких учнів, відповідно, виступає неможливим елементарно обдумувувати та планувати власні дії та наслідки. Така форма імпульсивності часто спричиняє формування дезадаптивної поведінки в молодшому шкільному віці.

Дітям 2-го та 3-го класу, відповідно, притаманні здатність змінювати власні внутрішні реакції та переривати власну небажану поведінку в залежності від ситуації. Такий рівень самоконтролю в учнів 2-го та 3-го класу забезпечує конструктивне реагування та поведінку при виникненні проблем.

Щодо відмінностей особливості прояву самооцінки молодших школярів різних класів, то було виявлено, що існують значущі відмінності між учнями 1-их та 2-их класів а також між досліджуваними молодшими школярами, які навчаються в 1-ому та 3-му класі.

Таблиця 3.1.9

Психологічні показники прояву самооцінки молодших школярів різних класів (ANOVA)

Дослідження особливостей моральної сфери	Відмінність між учнями різних класів	Показник значущості
Рівень самооцінки	Учні 1-их та 2-их класів	0,03*
	Учні 1-их та 3-іх класів	0,01*
	Учні 2-их та 3-іх	0,15

Примітка: * $p \leq 0,05$ за однофакторним дисперсійним аналізом – статистично значуща відмінність між групами

Учням 1-го класу притаманна більшою мірою низька самооцінка, ніж учням 2-го та 3-го класу. Найбільше дітей з адекватною самооцінкою навчається в 2-му та 3-му класі відповідно. Проте також можна проаналізувати, що учням 3-го класу більшою мірою притаманна завищена самооцінка, ніж учням 2-го класу (рис. 3.1.3).

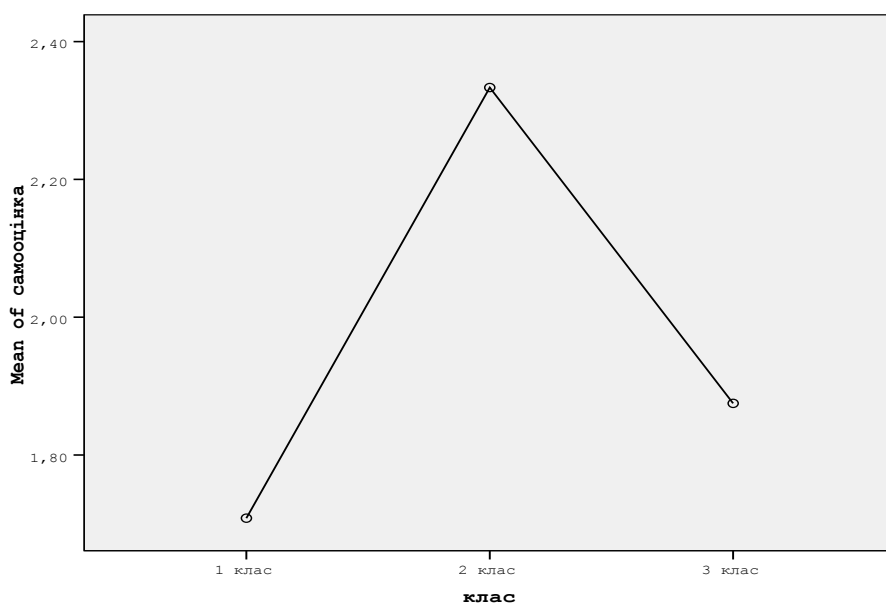


Рисунок 3.1.3 Психологічні показники прояву самооцінки молодших школярів різних класів

Можна зробити висновок, що низький прояв самооцінки дитини 1-го класу може бути результатом прояву невпевненості в собі і власних можливостях, які притаманні дитині, яка перебуває на етапі адаптації до нової соціальної ролі та навчальної діяльності загалом, адже тільки вступила до школи. Таким дітям молодшого шкільного віку притаманно сумніватися в собі, вони сприймають всі зауваження та невдалі коментарі від вчителів та однолітків, як образу їх власної особистості, їм досить складно самотійно приймати елементарні рішення у тій, чи іншій діяльності. Діти 2-го та 3-го класів реальніше оцінюють власні якості особистості, ніж учні 1-го класу, бачать власні і позитивні, і негативні якості, здатні краще реагувати на різні обставини, що виникають, змінювати та адаптуватися до нових умов. Оскільки учням 3-го класу більшою мірою характерна завищена самооцінка, ніж учням 2-го і, тим паче, 1 –го класу, то в них також можуть виникати викривлені уявлення про себе, певний ідеалізований образ власної особистості та можливостей, своєї цінності для інших. Такі зміни самооцінки можуть бути зумовлені тим, що з переходом до іншої ланки навчання у школі, діти молодшого шкільного віку починають більше усвідомлювати власну цінність

серед інших дітей-однолітків, для них хоч і важлива емоційна оцінка інших дітей або вчителів, проте вони все менше починають бути залежними від цієї емоційної оцінки.

Щодо особливостей у рівні домагань молодших школярів, то не було виявлено статистично значущих відмінностей за даним критерієм у молодших школярів різних класів.

Найбільш статистично схожими виявилися групи молодших школярів, які навчаються в 1-му та 3-ому класах (0,98), яким притаманний більшою мірою завищений рівень домагань, ніж учням 2-го класу, у яких переважає реалістичний рівень домагань.

Таблиця 3.1.10

Психологічні показники рівня домагань молодших школярів різних класів (ANOVA)

Дослідження особливостей моральної сфери	Відмінність між учнями різних класів	Показник значущості
Рівень домагань	Учні 1-их та 2-их класів	0,16
	Учні 1-их та 3-іх класів	0,98
	Учні 2-их та 3-іх	0,16

Примітка: * $p \leq 0,05$ за однофакторним дисперсійним аналізом – статистично значуща відмінність між групами

Відмінності особливості прояву рівня усвідомленості моральних норм, відповідно і розвитку моральної сфери молодших школярів різних класів полягають у тому, що учням 1-их класів притаманний відмінний від учнів 2-их та 3-іх класів розвиток моральної сфери.

Таблиця 3.1.11

Психологічні показники розвитку моральної сфери особистості молодших школярів різних класів (ANOVA)

Дослідження особливостей моральної сфери	Відмінність між учнями різних класів	Показник значущості
Розвиток моральної сфери	Учні 1-их та 2-их класів	0,001*
	Учні 1-их та 3-іх класів	0,00*
	Учні 2-их та 3-іх	0,68

Примітка: * $p \leq 0,05$ за однофакторним дисперсійним аналізом – статистично значуща відмінність між групами

Було виявлено, що з переходом до старшої ланки навчання у загальноосвітніх закладах досліджуваним учням характерне підвищення рівня розвитку моральної сфери (рис. 3.1.4).

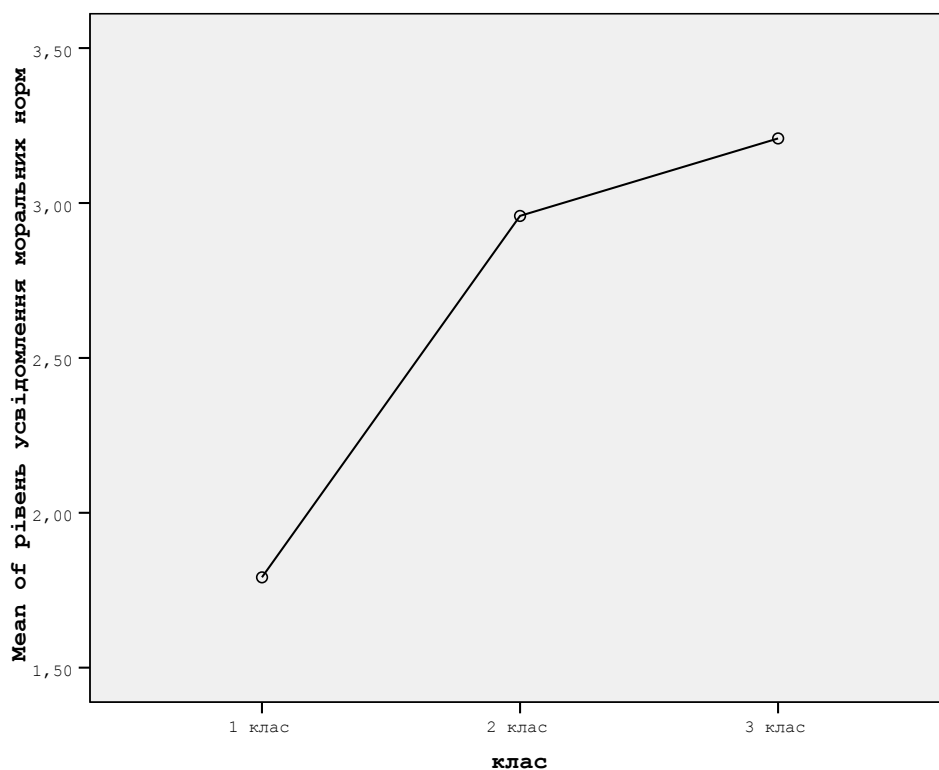


Рисунок 3.1.4 Психологічні показники розвитку моральної сфери молодших школярів різних класів

Таким чином, дітям молодшого шкільного віку, які тільки вступили до першого класу, притаманні складнощі в усвідомленні норм моральності та оцінюванні вчинків та дій інших людей, їм важче дотримуватися моральних норм та принципів. Учні 2-их та 3-іх класів здатні позначати моральні норми, знання, принципи, правильно їх оцінювати, в них наявне краще усвідомлення даних норм моралі. Саме учні, які навчаються у 3-ому класі краще можуть

оцінювати інших людей з точки зору моральної норми та моральних принципів, у них наявне мотивування власної оцінки на основі повного усвідомлення та високого рівня розвитку когнітивного критерію розвитку моральної сфери.

Досліджуючи взаємозв'язок розвитку моральної сфери із розвитком емоційної та когнітивної, вдалося виявити особливості взаємозв'язку розвитку моральної сфери із такими показниками як «абстрактність – конкретність» (-0,79), «опосередковане мислення» (0,69), «адекватність асоціацій» (-0,36), «самооцінка» (-0,27), «самоконтроль – імпульсивність» (-0,74).

Таблиця 3.1.12

Взаємозв'язок когнітивного розвитку та моральної сфери молодшого школяра

		Адекватність асоціацій	Абстрактність – конкретність	Опосередковане мислення	Оригінальність - стандартність
Рівень усвідомлення моральних норм	Pearson correlations	-0,36**	-0,79**	0,69**	-0,18
	Sig. (2-tailed)	0,002	0,000	0,000	0,113
	N	72	72	72	72

Примітка: * $p \leq 0,01$ $p \leq 0,05$ значимість кореляції – зв'язок між змінними

Аналіз результатів дослідження рівня усвідомленості моральних норм за допомогою методики «Закінчи історію» та особливостей розвитку когнітивної сфери за допомогою методики «Піктограма» О. Лурії дозволили виявити особливості взаємозв'язку моральної та когнітивної сфер розвитку особистості молодшого школяра.

Таким чином, розвиток моральної сфери молодшого школяра має взаємозв'язок з інтелектуальним розвитком дитини, оскільки адекватність асоціативного мислення в молодшому шкільному віці свідчить про використання суттєвих смислових зв'язків, що, в свою чергу, виступає показником високого рівня інтелектуального розвитку дитини молодшого

шкільного віку. Розвиток абстрактного мислення також свідчить про високий рівень інтелектуального розвитку дитини молодшого шкільного віку, рівень загальної обізнаності дитини та має взаємозв'язок із рівнем розвитку моральної сфери дитини. Опосередковане запам'ятовування, у свою чергу, як розвиток процесу засвоєння більш досконалих засобів запам'ятовування та відтворення інформації слугує дітям ефективнішим способом запам'ятовування, аніж безпосереднє запам'ятовування і також свідчить про високий загальний когнітивний розвиток дитини молодшого школяра. Таким чином, можна зробити висновок, що існує чіткий взаємозв'язок між розвитком моральної сфери та загальним когнітивним розвитком дитини молодшого шкільного віку.

Досліджуючи взаємозв'язок розвитку моральної сфери із розвитком емоційної сфери вдалося виявити особливості взаємозв'язку розвитку моральної сфери із такими показниками, які свідчать про розвиток емоційної сфери у дитини молодшого шкільного віку як «самооцінка» (-0,27) та про розвиток саморегуляції, відповідно можливості контролювати власний емоційний стан відповідно до ситуації – «самоконтроль – імпульсивність» (-0,74).

Таблиця 3.1.13

Взаємозв'язок емоційного розвитку та моральної сфери молодшого школяра

		Самооцінка	Рівень домагань	Самоконтроль імпульсивність –
Рівень усвідомлення моральних норм	Pearson correlations	-0,27*	0,17	-0,74**
	Sig. (2-tailed)	0,022	0,148	0,000
	N	72	72	72

Примітка: * $p \leq 0,01$ $p \leq 0,05$ значимість кореляції – зв'язок між змінними

Аналіз результатів дослідження рівня усвідомленості моральних норм та особливостей розвитку емоційної сфери, також розвиток рівня саморегуляції за

допомогою проведених методик дозволили виявити особливості взаємозв'язку моральної та емоційної сфер розвитку дитини молодшого шкільного віку.

Виявлено чіткий кореляційний зв'язок між розвитком моральної сфери та рівнем самооцінки дитини молодшого шкільного віку а також рівнем розвитку саморегуляції дитини. Було виявлено, що існує зв'язок між високим рівнем усвідомлення моральних норм молодших школярів, розвитком їх моральної сфери та зниженням самооцінки дітей (-0,27). Також існує взаємозв'язок між високим розвитком моральної сфери та високим рівнем саморегуляції дітей молодшого шкільного віку. Молодші школярі, у яких завищена самооцінка мають низький розвиток моральної сфери, і тим досліджуваним школярам, які виявили адекватну та низьку самооцінку характерний вищий рівень розвитку моральної сфери.

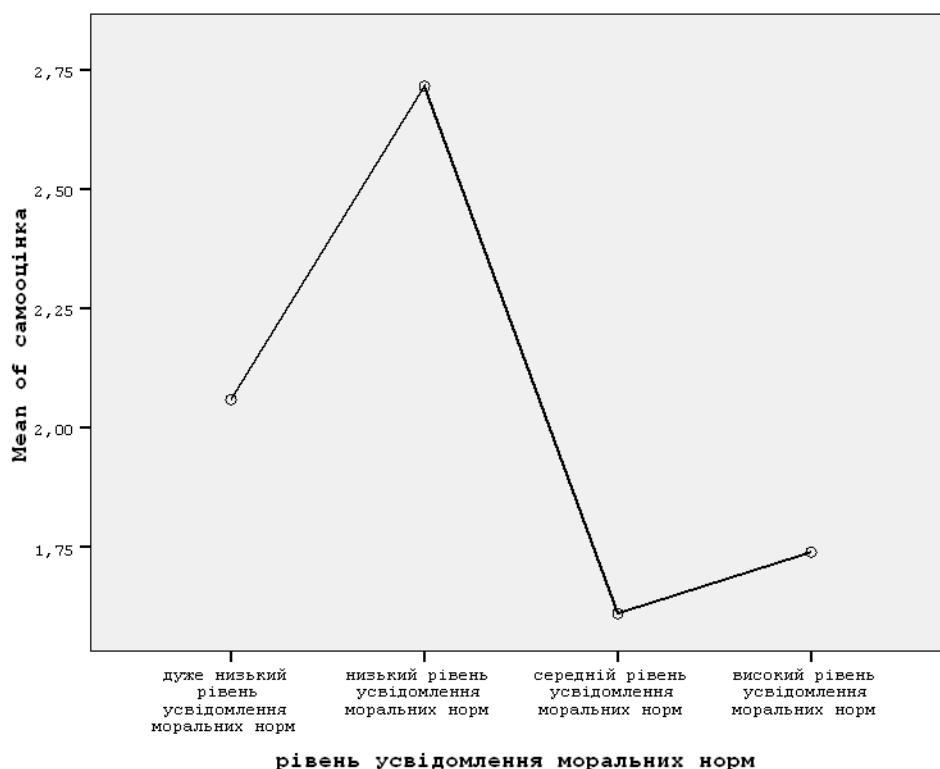


Рисунок 3.1.5 Відмінності у рівні самооцінки у дітей із різним рівнем усвідомлення моральних норм

Таким чином, розвиток моральної сфери має зв'язок з розвитком емоційної сфери та розвитком саморегуляції дитини також. Молодші школярі із завищеною самооцінкою, яка припускає наявність проблем у формуванні

особистості дитини, свідчить про ідеалізоване уявлення про себе, мають також низький рівень усвідомлення моральних норм, що призводить до проблем у розвитку моральної сфери. Такі діти не лише нечутливі до зауважень та порад інших через завищену самооцінку, їм також притаманний низький розвиток моральних уявлень, знань, понять та ступінь усвідомлюваних власних моральних якостей і моральних уявлень. Діти, які реально оцінюють власну особистість, бачать власні позитивні та негативні сторони, можуть, відповідно краще усвідомлювати і моральні якості, в них вищий рівень розвитку моральних уявлень. Молодші школярі із заниженою самооцінкою, яка може проявлятися у невпевненості в собі та у власних можливостях, виявляють високий розвиток моральної сфери. Така особливість зумовлена тим, що діти із заниженою самооцінкою схильні сумніватися в собі, сильно сприймають всі зауваження та невдалі коментарі, їм складно приймати елементарні рішення, адже у них підвищений рівень розвитку моральної сфери: високий розвиток моральних уявлень, знань, принципів та цінностей, вони чітко усвідомлюють власні моральні якості, можуть переживати почуття до самих себе і діяти відповідно до них, що власне і проявляється у вигляді заниженою самооцінки.

Високий рівень моральної сфери не лише вказує на те, яким чином емоційно оцінюють себе діти молодшого шкільного віку, а те, яким чином вони регулюють власну поведінку.

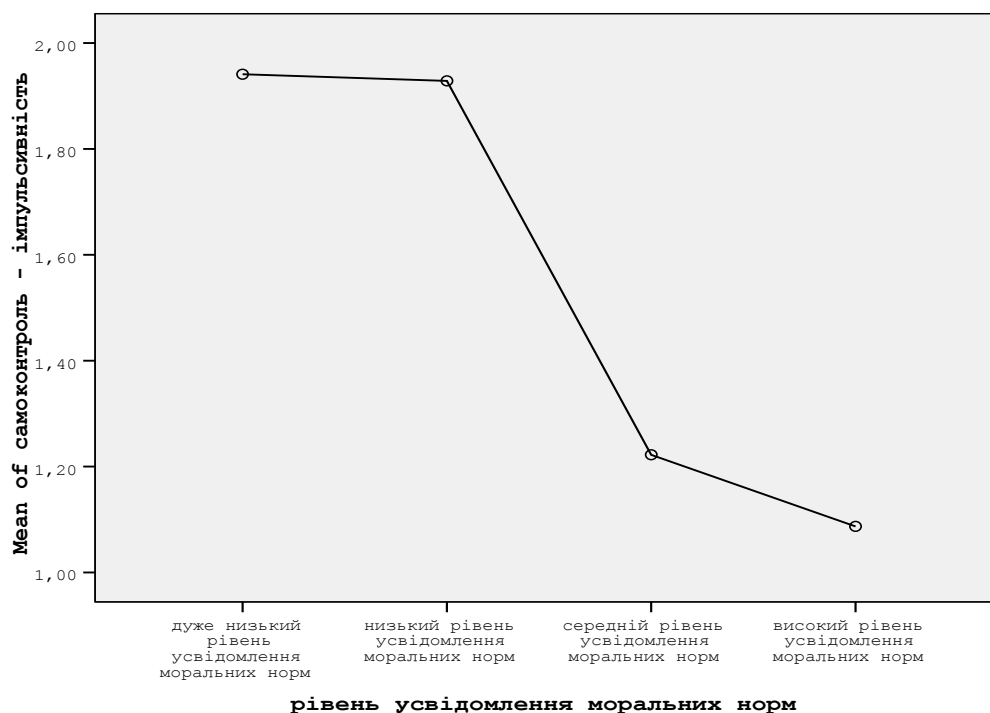


Рисунок 3.1.6 Відмінності у розвитку самоконтролю у дітей із різним рівнем усвідомлення моральних норм

Молодші школярі, в яких виявлено вищий рівень розвитку моральних уявлень, активно регулюють та корегують власну діяльність та поведінку, вони здатні змінювати власні внутрішні реакції та переривати небажану поведінку. Такий сформований самоконтроль у дітей молодшого шкільного віку з високим розвитком моральної сфери забезпечує конструктивне реагування та поведінку при виникненні проблем. Молодші школярі, в яких виявлено нижчий рівень розвитку моральних уявлень, нездатні контролювати власні бажання та потяги, проявляється у схильності під впливом зовнішніх обставин та емоцій. Такі молодші школярі реалізують не до кінця обдумане рішення без попереднього розгляду, без опори на певні моральні уявлення, знання, принципи, що, в свою чергу, сприяє негативним наслідкам як для самої дитини, так і її соціального оточення.

Таким чином, дослідження особливостей прояву та взаємозв'язку розвитку емоційної, когнітивної та моральної сфери дало змогу отримати наступні висновки.

Діти молодшого шкільного віку не виявляють різний прояв емоційної та моральної сфери в залежності від своєї статі. Для дівчат та хлопців молодшого шкільного віку не є характерними відмінності у прояві самооцінки та рівня домагань, так само як і у прояві рівня усвідомлення моральних норм. Проте, дівчаткам та хлопчикам молодшого шкільного віку притаманний різний прояв самоконтролю, відповідно і психічної саморегуляції. Дівчаткам молодшого шкільного віку характерний прояв вищого рівня самоконтролю, на відміну від хлопчиків молодшого шкільного віку, яким притаманний нижчий рівень саморегуляції та імпульсивність в керуванні власним психоемоційним станом.

Молодші школярі виявляють різний прояв емоційної та моральної сфери в залежності від того, в якому класі вони навчаються. Для молодших школярів різного віку, відповідно є характерними відмінності у прояві самооцінки та самоконтролю, також у прояві рівня усвідомлення моральних норм. Учням різних класів не характерний різний прояв рівня домагань. Дітям, які тільки вступили до першого класу притаманний низький рівень самоконтролю, відповідно і недостатньо активну саморегуляцію. З віком та переходом до вищої ланки навчання в школі, для дитини характернішим постає підвищення рівня самоконтролю та саморегуляції.

На різному етапі навчання в школі молодшому школяреві притаманний різний рівень самооцінки. Дітям, які навчаються в 1-му класі характерна занижена самооцінка, яка може спричинити проблеми у формуванні особистісного благополуччя дитини. Дітям 2-го та 3-го класу притаманне зниження самооцінки до адекватного рівня. Учням 3-го класу більшою мірою характерна завищена самооцінка, ніж учням 2-го і, тим паче, 1 –го класу.

На різному етапі навчання в школі молодшим школярам притаманний різний рівень розвитку моральної сфери. Дітям молодшого шкільного віку, які тільки вступили до першого класу, притаманний нижчий рівень усвідомлення моральних норм, на відміну від учнів 2-их та 3-іх класів. Учням 2-их та 3-іх класів характерний вищий рівень усвідомлення моральних норм. Вони здатні

позначати моральні норми, знання, принципи, правильно їх оцінювати, в них краще усвідомлення даних норм моралі. Саме учні, які навчаються у 3-ому класі краще можуть оцінювати інших людей з точки зору моральної норми та моральних принципів, у них наявне мотивування власної оцінки на основі повного усвідомлення та високого рівня розвитку моральної сфери.

Було досліджено взаємозв'язок моральної сфери та інтелектуального розвитку молодших школярів та отримано наступні результати.

Розвиток моральної сфери молодшого школяра має чіткий взаємозв'язок з когнітивними процесами молодшого школяра, зокрема розвитком адекватного асоціативного та абстрактного мислення та опосередкованим запам'ятовуванням. Окрім цього, розвиток моральної сфери має зв'язок з розвитком емоційної сфери та розвитком саморегуляції. Молодші школярі із завищеною самооцінкою, мають низький рівень усвідомлення моральних норм, що призводить до проблем у розвитку моральної сфери. Водночас як молодші школярі із заниженою самооцінкою, виявляють високий розвиток моральної сфери. Молодшим школярам, в яких виявлено вищий рівень розвитку моральних уявлень, характерний високий рівень самоконтролю, водночас як молодшим школярам, в яких виявлено нижчий рівень розвитку моральних уявлень, притаманний низький рівень самоконтролю, імпульсивність.

3.2. Факторний аналіз емоційного, когнітивного та морального розвитку як компонентів особистісного розвитку молодших школярів

В дослідженні особливостей прояву емоційного та когнітивного компоненту морального розвитку молодших школярів як чинників шкільної адаптації було проведено факторний аналіз отриманих даних після проведення діагностичних методик. Факторний аналіз відбувався на основі таких показників, як розвиток емоційної, когнітивної та моральної сфер особистості молодшого школяра.

Для цього використовувався факторний аналіз в математично-статистичній обробці даних, що використовується для виявлення відносно невеликої кількості прихованих конструктів, які можна використовувати для представлення відносин між численними змінними, що досліджуються. Основними завданнями факторного аналізу є скорочення розмірності та пошук об'єктивних закономірностей. У випадку даного дослідження, необхідність факторного аналізу полягала у виявленні основних об'єктивних закономірностей між такими змінними, як «адекватність асоціацій – неадекватність асоціацій», «абстрактність – конкретність», «стандартність – оригінальність», «опосередковане запам'ятовування», «самоконтроль – імпульсивність», «самооцінка», «рівень домагань», «рівень усвідомлення моральних норм».

В ході проведення факторного аналізу було обрано метод виділення факторів, а саме метод головних (основних) компонент. Для аналізу змінних, які ми обираємо для факторів, необхідно представити таблицю спільностей для змінних

Таблиця 3.2.1

Таблиця спільностей для психологічних показників «Communalities»

	Initial	Extraction
Адекватність асоціацій - неадекватність асоціацій	1,000	0,97
Абстрактність – конкретність	1,000	0,82
Стандартність – оригінальність	1,000	0,96
Опосередковане запам'ятовування	1,000	0,74
Самоконтроль – імпульсивність	1,000	0,88
Самооцінка	1,000	0,84
Рівень домагань	1,000	0,83
Рівень усвідомлення моральних норм	1,000	0,82

Для виділення факторів необхідно, щоб показники змінних були наближеними до значення 1. У випадку нашого дослідження усі психологічні

показники змінних задовільняють дану умову. Це означає, що для виявлення основних об'єктивних закономірностей між змінними необхідно використовувати усі психологічні показники, які були виявлені в ході проведення дослідження: «адекватність асоціацій – неадекватність асоціацій» (0,97), «абстрактність – конкретність» (0,82), «стандартність – оригінальність» (0,96), «опосередковане запам'ятовування» (0,74), «самоконтроль – імпульсивність» (0,88), «самооцінка» (0,84), «рівень домагань» (0,83), «рівень усвідомлення моральних норм» (0,82).

Під час проведення факторного аналізу з усіма психологічними показниками було виявлено 4 фактори, які найкраще відображають факторну модель дослідження та відсоток якості даної моделі при використанні цих факторів з усіма змінними.

Таблиця 3.2.2

Характеристика факторів моделі дослідження

№	Фактор	Initial Eigenvalues	Якість факторної моделі/%
1	Розвиток когнітивної та моральної сфер (абстрактне мислення, самоконтроль, високий рівень морального розвитку та опосередковане запам'ятовування)	5,594	39,26
2	Розвиток емоційної сфери (зниження самооцінки та завищення рівня домагань)	3,598	60,13
3	Стандартне мислення	2,96	73,37
4	Адекватне асоціативне мислення	1,74	86,24

Таким чином, виділення саме 4 факторів в побудові факторної моделі дослідження необхідне для того, аби на 86,24% відтворити якість моделі дослідження. Відповідно, при використанні тільки першого фактору – розвиток когнітивної та моральної сфер, до якого входять психологічні показники абстрактного мислення, саморегуляції, морального розвитку та опосередкованого запам'ятовування якість дослідження відповідатиме 39,26%, при використанні фактору розвитку когнітивного та поведінкового компоненту

моральної сфери та другого фактору – розвиток емоційної сфери, до якого входять ще додатково самооцінка та рівень домагань, якість дослідження збільшиться до 60,13%, при використанні третього фактору стандартності мислення, якість дослідження відповідатиме 73,37%, при використанні усіх 4 факторів, в який додатково увійшли психологічні дані адекватності асоціативного мислення якість факторної моделі становитиме 86,24%.

Таким чином, було виділено 4 фактори під час проведення факторного аналізу за методом Кайзера: фактор розвитку когнітивної та моральної сфер (5,59), фактор розвитку емоційної сфери (3,59), стандартність мислення (2,96), адекватність асоціативного мислення (1,74).

При використанні факторної моделі необхідно також проаналізувати фактори, в залежності від того, які змінні увійшли до даного фактору. Оскільки було відібрано саме чотири фактори, то необхідно аналізувати кожен фактор та значущість змінних дослідження, які увійшли до нього. Кожна змінна має певне навантаження та значущість на кожен фактор, до якого вона входить.

Таблиця 3.2.3

Характеристика значущості змінних факторної моделі дослідження

	Component			
	1	2	3	4
Абстрактність – конкретність	0,904	0,002	-0,025	0,097
Самоконтроль – імпульсивність	0,897	0,284	0,016	0,017
Рівень усвідомлення моральних норм	-0,879	-0,115	-0,088	-0,184
Опосередковане запам'ятовування	-0,774	-0,053	-0,286	-0,252
Рівень домагань	-0,002	-0,894	-0,184	-0,051
Самооцінка	0,261	0,872	-0,046	-0,112
Стандартність – оригінальність	0,125	0,109	0,964	-0,058
Адекватність асоціацій - неадекватність асоціацій	0,253	-0,050	-0,060	0,951

Проведений факторний аналіз дав змогу проаналізувати фактори, в залежності від того, які змінні психологічного дослідження увійшли до нього. Таким чином, було виділено фактор, до якого входять психологічні дані молодших школярів із розвитком абстрактного мислення, самоконтролем, високим рівнем морального розвитку та опосередкованим запам'ятовуванням. Також було виділено фактор, до якого входять зниження самооцінки молодшого школяра та завищення рівня домагань, що пояснюється сильним взаємозв'язком між цими змінними, фактор з розвитком стандартного мислення та фактор із розвитком адекватного асоціативного мислення.

Для здійснення основних критеріїв факторного рішення важливим є інтеркореляцій між факторами моделі. В нашому дослідженні, фактори між собою не корелюють, тобто вони є незалежними одне від одного. Такий висновок можна зробити з огляду на те, що психологічні змінні, які входять до кожного фактору не повторюються між собою у різних факторах. Отож, можна зробити такий висновок, що розвиток абстрактного мислення, самоконтроль, високий рівень морального розвитку та розвиток опосередкованого запам'ятовування у дітей молодшого шкільного віку мають сильний взаємозв'язок між собою та відсутність сильного взаємозв'язку з самооцінкою, рівнем домагань, адекватністю асоціацій та стандартністю мислення у дітей молодшого шкільного віку.

3.3 Регресійна модель шкільної адаптації молодших школярів.

Для визначення міри впливу розвитку емоційної, когнітивної та моральної сфери на особливості шкільної адаптації було здійснено регресійний аналіз.

Для проведення регресійного аналізу у якості залежної змінної було обрано показник «шкільна адаптація», середній розвиток якого у досліджуваній вибірці складав 57,4%, що свідчить про середній розвиток шкільної адаптації у

вибірці, а в якості незалежних змінних використовувалися наступні фактори після проведення факторного аналізу: розвиток когнітивної та моральної сфер, розвиток емоційної сфери, розвиток стандартного мислення та адекватного асоціативного мислення.

Таблиця 3.3.1

**Характеристика вибірки дослідження за критерієм шкільної
адаптації**

Характеристика шкільної адаптації	Кількість досліджуваних	%
Низький рівень	35	48,6
Середній рівень	22	30,5
Високий рівень	15	20,8
Всього	72	100,0
Середнє значення показника шкільної адаптації	1,722	57,4

За допомогою регресійного аналізу можна визначити вплив декількох незалежних змінних на залежну змінну – шкільну адаптацію молодших школярів. Проведення регресійного аналізу дозволило в процесі дослідження передбачити значення відповідної залежної змінної за допомогою аналізу незалежних змінних. Для проведення регресійного аналізу, необхідно, аби у незалежних змінних у досліджуванні не було сильного кореляційного зв'язку, необхідне виконання умови інтеркореляцій. Для того, аби робити висновок про інтеркореляції, перш за все, необхідно було проаналізувати, які незалежні змінні мають кореляційний зв'язок із залежною змінною даного дослідження - «шкільна адаптація». Було виявлено, що найбільш значимий статистичний зв'язок зі змінною «шкільна адаптація» було виявлено у розвитку когнітивної та моральної сфер, до якого входять психологічні показники абстрактного мислення, самоконтролю, високого морального розвитку та опосередкованого запам'ятовування та у розвитку емоційної сфери, до якого входить заниження рівня самооцінки та завищення рівня домагань. Проте, не було виявлено значимого зв'язку між факторами адекватності мислення та стандартності або оригінальності мислення.

**Взаємозв'язок факторів моделі дослідження та шкільної адаптації
молодших школярів**

		Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4
Шкільна адаптація	Pearson correlations	0,83**	0,34*	0,08	0,01
	Sig. (2-tailed)	0,00	0,07	0,25	0,46
	N	72	72	72	72

Примітка: * $p \leq 0,01$ $p \leq 0,05$ значимість кореляції – зв'язок між змінними

Таким чином, проведений аналіз інтеркореляцій між факторами та змінною «шкільна адаптація» дає змогу зробити наступні висновки. Найбільш значимий взаємозв'язок можна побачити у показника шкільної адаптації та розвитком когнітивного та поведінкового компоненту моральної сфери. Менш значимий взаємозв'язок можна побачити у показника шкільної адаптації та розвитком емоційного компоненту. Відсутність взаємозв'язку із шкільною адаптацією було виявлено між розвитком стандартного мислення та адекватного асоціативного мислення.

Перевірка кореляційних зв'язків дала змогу обрати фактори, які використовувалися у побудові регресійної моделі дослідження впливу психологічних змінних, що увійшли до того чи іншого фактору на шкільну адаптацію молодшого школяра. Саме фактори розвитку когнітивного, поведінкового та емоційного компонентів моральної сфери виконали необхідну умову для проведення регресійного аналізу.

Було виконано регресійний аналіз за допомогою якого було отримано результати, отримання яких дозволило побудувати регресійну модель дослідження та рівняння регресії. У таблиці 3.3.3 представлено результати регресійного аналізу.

Регресійний аналіз шкільної адаптації молодших школярів

Model	R	R Square	Adjusted Square	R	Std. Error of the Estimate
1	0,853**	0,848	0,712		0,424
Рівняння регресії	$Y = 1,722 + 0,659x_1 + 0,189x_2$				

R – коефіцієнт кореляції між залежною «шкільна адаптація» та незалежними змінними (0,853). У випадку даного дослідження, множинна кореляція складає 85,3%, тобто між залежною змінною та незалежними змінними зв'язок складає 85,3%.

R Square – коефіцієнт детермінації (0,848), визначає варіацію однієї із змінної, яка пояснюється варіацією іншої змінної. У випадку даного дослідження, варіація складає 84,8%. Тобто 84,8% мінливості у шкільній адаптації можуть бути пояснені відмінністю у когнітивному розвитку (абстрактне мислення та опосередковане запам'ятовування), моральному розвитку (рівень усвідомлення моральних норм та рівень саморегуляції) та розвитку емоційної сфери (зниження рівня самооцінки та завищення рівня домагань).

Adjusted R Square – коефіцієнт скорегованого показника множинної детермінації, що забезпечує відсутність впливу регресорів на статистичні результати.

Y – регресійна модель

X1 – фактор, до якого входять розвиток абстрактного мислення, опосередкованого запам'ятовування, самоконтроль, високий моральний розвиток.

X2 – зниження рівня самооцінки та завищення рівня домагань дитини молодшого шкільного віку.

Таблиця 3.3.4

Вплив факторів моделі дослідження на шкільну адаптацію молодших школярів

Фактор моделі дослідження (незалежні змінні)	Змінні, що входять до фактору моделі дослідження	Сила впливу незалежних змінних на регресійну модель
Розвиток когнітивної та	Абстрактне мислення	0,659

моральної сфер	Опосередковане запам'ятовування	
	Високий рівень морального розвитку	
	Самоконтроль	
Розвиток емоційної сфери	Зниження рівня самооцінки	0,189
	Завищення рівня домагань	

Отримані результати дають змогу проаналізувати те, що існує вплив розвитку когнітивного, морального та емоційного розвитку, зокрема розвиток абстрактного мислення, опосередкованого запам'ятовування, високого рівня морального розвитку, самоконтролю, зниженої самооцінки та завищеного рівня домагань, які виступають незалежними змінними у дослідженні на залежну змінну, тобто шкільну адаптацію дитини молодшого шкільного віку. Коефіцієнт множинної кореляції складає 85%, що свідчить про наявність зв'язку шкільної адаптації та розвитку когнітивної, моральної та емоційної сфер особистості молодшого школяра. Коефіцієнт множинної детермінації складає 84,8%, те, наскільки мінливість шкільної адаптації може бути пояснена відмінністю у когнітивному (абстрактне мислення та опосередковане запам'ятовування), моральному розвитку (рівень усвідомлення моральних норм та рівень саморегуляції) та розвитку емоційної сфери (знижена самооцінка та завищений рівень домагань). Варто зазначити і те, що вплив відмінності у когнітивному (абстрактне мислення та опосередковане запам'ятовування) та моральному розвитку (рівень усвідомлення моральних норм та рівень саморегуляції) складає 65,9% на успішну шкільну адаптацію дітей молодшого шкільного віку, водночас як вплив розвитку емоційної сфери, зокрема знижена самооцінка та завищений рівень домагань на успішну шкільну адаптацію складає 18,9%.

Як висновок, успішність шкільної адаптації залежить від когнітивного розвитку дитини, зокрема розвитку абстрактного мислення та розвитку опосередкованого запам'ятовування, розвитку моральної сфери, зокрема і поведінкового компоненту моральної сфери, що проявляється у саморегуляції

та високому рівні самоконтролю. Також не менш важливу роль у розвитку успішної шкільної адаптації молодших школярів визначає знижений рівень самооцінки дітей, який пов'язаний із підвищенням рівня домагань дитини. Сукупність особливостей когнітивного, емоційного та морального розвитку визначає успішність шкільної адаптації дитини молодшого шкільного віку.

3.4. Рекомендації розвитку особистості молодших школярів як чинника шкільної адаптації

Дослідження особистісного розвитку молодшого школяра дозволило проаналізувати чинники успішної шкільної адаптації. Було досліджено особливості прояву та взаємозв'язку розвитку емоційного, когнітивного та морального розвитку та їх вплив на шкільну адаптацію молодшого школяра. Зокрема, розвиток когнітивної та моральної сфери, який впливає на адаптацію проявляється в якості розвитку абстрактного мислення, опосередкованого запам'ятовування та розвитку рівня усвідомлення моральних норм. Розвиток емоційної сфери, що має вплив на шкільну адаптацію проявляється у якості низької самооцінки та завищеному рівні домагань. Таким чином, для успішної адаптації дітей молодшого шкільного віку до школи в умовах шкільного навчання необхідним постає подальший розвиток когнітивної, моральної та емоційної складових особистісного розвитку.

У процесі виховання та шкільного навчання необхідно приділити більше уваги розвитку абстрактного мислення та опосередкованого запам'ятовування. Сутність абстрактного мислення визначається засвоєнням і вже подальшим використанням учнем молодших класів понять, що, в свою чергу, надає можливість встановлювати якісні характеристики предметів та об'єктів дійсності визначаючи між ними зв'язки на рівні мисленнєвих операцій. Розвиток таких мисленнєвих операцій як аналіз, синтез, порівняння є необхідною умовою ефективного формування і розвитку таких складних операцій, як узагальнення і абстрагування. Саме тому необхідно розвивати

мисленнєві операції у дітей, у яких виявлено розвиток конкретного мислення за допомогою відповідних психолого-педагогічних умов (наявності у педагога стійкої спрямованості на розвиток абстрактного мислення учнів, забезпечення мотивації до засвоєння абстрактних понять та знань, варіативністю змісту навчальних предметів, комплексністю використання наочних і практичних методів навчання. Важливо навчати дітей відгадувати різноманітні загадки та головоломки, працювати з прислів'ями та народними приказками, застосовувати ігри в навчальній діяльності. Щодо іншого аспекту когнітивного розвитку, що проявляється у вигляді продуктивного опосередкованого запам'ятовування, то саме комплексна педагогічна діяльність може забезпечити вдосконалення даного виду запам'ятовування. Пам'ять до третього класу удосконалюється, адже вся навчальна діяльність ґрунтується на її розвитку. Оскільки у молодших школярів достатньо висока сенситивність, необхідно сприяти поступовому оволодінню його власними психічними процесами, навчати керувати пам'яттю, власним мисленням та розвивати увагу. Слід навчати учнів молодших класів формувати адекватні асоціативні зв'язки між стимулами (на основі контрасту предметів та явищ, їх особливості та різноманітні ознаки), насичувати стимули емоційним змістом. Таким чином, розвиток когнітивної сфери, у свою чергу, сприятиме вмінню усвідомлювати моральні норми та правила, оцінювали власну поведінку у відповідності із загальноприйнятою у соціальному середовищі школяра та регулювати власні дії та вчинки, які повинні відповідати нормам, правилам та принципам, які постають перед учнем початкової школи для успішної шкільної адаптації молодшого школяра.

За допомогою проведеного дослідження було також виявлено важливу роль в єдності розвитку емоційної та когнітивної сфери молодшого школяра, що проявляється у вигляді заниження самооцінки та завищення рівня домагань дитини як важливого чинника шкільної адаптації. Відомо, що занижена самооцінка перешкоджає гармонійному розвитку особистості дитини, зумовлює

виникнення невпевненості в собі, тривожності, сором'язливості і негативно впливає на процес шкільної дезадаптації. Проте, зниження самооцінки молодшого школяра, у свою чергу, веде за собою підвищений рівень домагань дитини, що в свою чергу, сприяє знаходженню ефективних способів адаптуватися до нового соціально-психологічного середовища. Саме тому, необхідним постає формувати адекватний рівень самооцінки у дітей з конкретним рівнем домагань, адже для дитини молодшого шкільного віку важливою є мотивація на досягнення результатів у навчанні. Низька самооцінка, в даному випадку, впливає на постійному розвитку та прагненню покращувати власні результати. Необхідним постає стимулювання навчальної активності школяра, включення молодших школярів у різноманітні види діяльності повинно відбуватися на основі поступового ускладнення завдань, навчальна діяльність повинна бути доступна, проте стимулювати систематичну активність школяра.

Таким чином, саме успішність психолого-педагогічної корекції та виховної роботи сприятиме розвитку когнітивної, моральної та емоційної сфер розвитку дитини. Такий взаємозв'язок компонентів інтегрального особистісного розвитку сприятиме успішності шкільної адаптації.

Висновки до розділу III

За результатами проведення емпіричного дослідження з використанням діагностичних методик було зроблено порівняльний, дисперсійний аналіз статистично значимих відмінностей отриманих даних, факторний аналіз для виділення головних конструктів до моделі дослідження, кореляційний аналіз для виявлення значимих взаємозв'язків між психологічними даними, отриманими в процесі дослідження та регресійний аналіз для виявлення ступеня впливу розвитку когнітивної, емоційної та моральної сфер на особливості шкільної адаптації.

Таким чином, дослідження особливостей прояву та взаємозв'язку розвитку емоційного, когнітивного та поведінкового компоненту дало змогу отримати наступні висновки.

Діти молодшого шкільного віку не виявляють різний прояв емоційної та моральної сфери в залежності від своєї статі. Для дівчат та хлопців молодшого шкільного віку не є характерними відмінності у прояві самооцінки та рівня домагань, так само як і у прояві рівня усвідомлення моральних норм. Проте, дівчаткам та хлопчикам молодшого шкільного віку притаманний різний прояв самоконтролю, відповідно і психічної саморегуляції. Дівчаткам молодшого шкільного віку характерний прояв вищого рівня самоконтролю, на відміну від хлопчиків молодшого шкільного віку, яким притаманний нижчий рівень саморегуляції та імпульсивність в керуванні власним психоемоційним станом.

Молодші школярі виявляють різний прояв емоційної та моральної сфери в залежності від того, в якому класі вони навчаються. Для молодших школярів різного віку, відповідно є характерними відмінності у прояві самооцінки та самоконтролю, також у прояві рівня усвідомлення моральних норм. З віком та переходом до вищої ланки навчання в школі, для дитини характернішим постає підвищення рівня самоконтролю та саморегуляції.

Дітям, які навчаються в 1-му класі характерна занижена самооцінка. Дітям 2-го та 3-го класу притаманна адекватна самооцінка, яка показує реальне оцінювання власної особистості учнів цих класів. Учням 3-го класу більшою мірою характерна завищена самооцінка, ніж учням 2-го і, тим паче, 1 –го класу.

Дітям молодшого шкільного віку, які тільки вступили до першого класу, притаманний нижчий рівень усвідомлення моральних норм, на відміну від учнів 2-их та 3-іх класів.

Було досліджено взаємозв'язок моральної сфери та інтелектуального розвитку молодших школярів та отримано наступні результати.

Розвиток моральної сфери молодшого школяра має чіткий взаємозв'язок з когнітивними процесами молодшого школяра, зокрема розвитком адекватного

асоціаціативного та абстрактного мислення та опосередкованим запам'ятовуванням. Окрім цього, розвиток моральної сфери має зв'язок з розвитком емоційної сфери та розвитком саморегуляції. Молодші школярі із завищеною самооцінкою, мають низький рівень усвідомлення моральних норм, що призводить до проблем у розвитку моральної сфери. Водночас як молодші школярі із заниженою самооцінкою, виявляють високий розвиток моральної сфери. Молодшим школярам, в яких виявлено вищий рівень розвитку моральних уявлень, характерний високий рівень самоконтролю, водночас як молодшим школярам, в яких виявлено нижчий рівень розвитку моральних уявлень, притаманний низький рівень самоконтролю, імпульсивність.

Проведений факторний аналіз дав змогу проаналізувати фактори, в залежності від того, які змінні психологічного дослідження увійшли до нього. Таким чином, було виділено фактор розвитку когнітивної та моральної сфери та фактор розвитку емоційної сфери. Наявний зв'язок шкільної адаптації та розвитку когнітивної, моральної та емоційної сфер особистості молодшого школяра, а мінливість шкільної адаптації може бути пояснена відмінністю у когнітивному (абстрактне мислення та опосередковане запам'ятовування), моральному розвитку (рівень усвідомлення моральних норм та рівень саморегуляції) та розвитку емоційної сфери (занижена самооцінка та завищений рівень домагань). Вплив відмінності у когнітивному (абстрактне мислення та опосередковане запам'ятовування) та моральному розвитку (рівень усвідомлення моральних норм та рівень саморегуляції) складає 65,9% на успішну шкільну адаптацію дітей молодшого шкільного віку, водночас як вплив розвитку емоційної сфери, зокрема занижена самооцінка та завищений рівень домагань на успішну шкільну адаптацію складає 18,9%.

Таким чином, сукупність особливостей особистісного розвитку визначає успішність шкільної адаптації дитини молодшого шкільного віку.

ВИСНОВКИ

1. Отже, на основі проведення аналізу зарубіжної та вітчизняної літератури з проблеми особистісного розвитку як чинника шкільної адаптації молодшого школяра було досліджено та розкрито сутність когнітивного, емоційного та морального розвитку та поняття «шкільної адаптації» дітей молодшого шкільного віку. Було описано передумови особистісного розвитку, які закладаються ще до вступу дитини до школи та розкрито єдність емоційної, когнітивної та моральної сфери розвитку як чинника шкільної адаптації дітей молодшого шкільного віку.

Проаналізувавши теоретичні аспекти вивчення особливостей морального розвитку дитини було отримано таке розуміння даного феномену:

По-перше, моральний розвиток дитини молодшого шкільного віку істотно пов'язується з рівнем когнітивного розвитку дитини. Молодші школярі у своєму віці вже мають набуті психофізіологічні передумови для формування саморегуляції поведінки на основі моральних вимог (розвиток вищих психічних функцій), тому школярі починають засвоювати, а в подальшому усвідомлювати відповідність власних дій суспільним моральним вимогам. Зміна та розвиток пізнавальних та інтелектуальних здібностей дітей, їх досвіду забезпечує формування особистісних та психологічних структур, в тому числі і здібності до дій морально-етичного оцінювання.

По-друге, відбувається розвиток емоційної сфери особистості дитини, особливістю якого є те, що дитина починає та продовжує надалі засвоювати різноманітні соціальні норми та форми вираження власних емоційних переживань відповідно до цих норм, формуються вищі моральні почуття. Розвиток моральних почуттів та переживань відбувається засобами розвитку спілкування із однолітками а також під впливом авторитетних осіб. В шкільному віці розрізняються завдяки розвитку самооцінювання та рефлексії

почуття та бажання інших людей, формується здатність враховувати дані почуття в своїй подальшій поведінці.

Проаналізувавши теоретичні аспекти вивчення особливостей шкільної адаптації дитини було отримано таке розуміння даного конструкту:

Перш за все, шкільна адаптація передбачає пристосування людини до тих вимог та критеріїв оцінки, які існують у суспільстві способом присвоєння норм та цінностей соціуму, водночас як процес пристосування здійснюється шляхом інтеграції всіх психічних засобів, якими володіє особистість в той, чи інший момент.

Також, сукупність таких ознак, як позитивне ставлення дитини до школи, прийняття шкільних норм і правил, що керується розвитком моральної сфери особистості дитини, сформованість мотивації навчання, хороше емоційне самопочуття дитини, позитивної самооцінки та самоставлення, і, як результат, формування адекватної поведінки має вплив на процес шкільної адаптації. При відхиленні певного показника в структурі адаптації дитини до школи можна говорити про виникнення шкільної дезадаптації. Саме тому особистісний розвиток стає умовою психологічно комфортних відносин в новій соціальній групі молодших школярів та успішної адаптації в школі.

2. Таким чином, проблематика дослідження морального розвитку та шкільної адаптації молодших школярів передбачає використання теоретичних, емпіричних та кількісних методів при організації та проведенні емпіричного дослідження. Аналіз теоретичних методів з проблематики особистісного розвитку як чинника шкільної адаптації молодших школярів дозволив побудувати концептуальну модель дослідження. На основі побудованої моделі, було побудовано операціональну модель дослідження, яка обґрунтовує доцільність використання таких методик для дослідження моральної сфери та шкільної адаптації молодших школярів, як методика «Пікторама» О. Лурії, в модифікації О. Венгера, Г. Цукермана для дослідження особливостей когнітивного та поведінкового компонентів розвитку дитини, методика

діагностики самооцінки Дембо-Рубінштейн в модифікації А. Прихожан для дослідження розвитку самооцінки та рівня домагань молодших школярів, методика дослідження морального розвитку «Закінчи історію» в модифікації Р. Р. Калініної для дослідження морального розвитку молодших школярів, тест «Дерево» Д. Лампена в адаптації Л. Пономаренко для дослідження особливостей адаптаційних процесів у шкільній адаптації дітей молодшого шкільного віку.

Використання таких кількісних методів у дослідженні, як ф-критерій Фішера, Т-критерій Ст'юдента, однофакторний дисперсійний, регресійний, кореляційний аналіз Пірсона та факторний аналіз обґрунтовується необхідністю математично-статистичної обробки емпіричних даних для отримання результатів особливостей взаємозв'язку психологічних феноменів з проблематики дослідження. Вибір учнів 1-их, 2-их, 3-іх класів загальноосвітніх закладів у якості вибірки дослідження зумовлений тим, що саме вік з 6 до 10 років відповідає періоду молодшого шкільного дитинства і саме діти такого віку переживають активний процес адаптації до нових соціальних умов.

3. Проведення емпіричного дослідження дало змогу дослідити особливості та взаємозв'язок розвитку емоційної, когнітивної та моральної сфери дітей молодшого шкільного віку.

По-перше, було проаналізовано, що діти молодшого шкільного віку не виявляють різний прояв емоційної та моральної сфери в залежності від своєї статі. Проте, дівчаткам та хлопчикам молодшого шкільного віку притаманний різний прояв самоконтролю.

По-друге, було виявлено, що для молодших школярів різного віку, відповідно є характерними відмінності у прояві емоційної та моральної сфер. Дітям, які тільки вступили до першого класу притаманний низький рівень самоконтролю. З віком та переходом до вищої ланки навчання в школі, для дитини характернішим постає підвищення рівня самоконтролю та саморегуляції. Дітям, які навчаються в 1-му класі характерна занижена

самооцінка, учням 3-го класу більшою мірою характерна завищена самооцінка. Також дітям молодшого шкільного віку, які тільки вступили до першого класу, притаманний нижчий рівень усвідомлення моральних норм, на відміну від учнів 2-их та 3-іх класів.

Як результат, було виявлено взаємозв'язок моральної сфери з когнітивним та емоційним розвитком (розвиток адекватного асоціативного мислення, розвиток абстрактного мислення, опосередковане запам'ятовування, розвиток самооцінки, розвиток саморегуляції). Молодші школярі із завищеною самооцінкою, мають низький рівень усвідомлення моральних норм, що призводить до проблем у розвитку моральної сфери. Водночас як молодші школярі із заниженою самооцінкою, виявляють високий розвиток моральної сфери. Молодшим школярам, в яких виявлено вищий рівень розвитку моральних уявлень, характерний високий рівень самоконтролю, водночас як молодшим школярам, в яких виявлено нижчий рівень розвитку моральних уявлень, притаманний низький рівень самоконтролю, імпульсивність.

4. Проведення факторного та регресійного аналізу для виявлення характеру впливу моральної сфери на шкільну адаптацію молодших школярів дало змогу отримати результати, що свідчать про вплив розвитку емоційної, моральної та когнітивної сфери на шкільну адаптацію. Вплив відмінності у когнітивному (абстрактне мислення та опосередковане запам'ятовування) та моральному розвитку (рівень усвідомлення моральних норм та рівень саморегуляції) складає 65,9% на успішну шкільну адаптацію дітей молодшого шкільного віку, водночас як вплив розвитку емоційної сфери, зокрема занижена самооцінка та завищений рівень домагань на успішну шкільну адаптацію складає 18,9%. Як висновок, успішність шкільної адаптації залежить від сукупності особливостей когнітивного, емоційного та морального розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акимова М. К. Психофизиологические особенности индивидуальности школьников / М. К. Акимова, В. Т. Козлова. – М.: Академия, 202. – 160 с.
2. Александровская Э.М. Социально-психологические критерии адаптации к школе / Э.М. Александровская. – М.: Медицина, 1988. С. 35–37.
3. Амонашвили Ш. А. Обучение, оценка, отметка / Ш. А. Амонашвили. – Москва: Знание, 1980. – 96 с.
4. Ананьев Б. Г. Индивидуальное развитие и константность восприятия / Б. Г. Ананьев, М. Д. Дворяшина, Н. А. Кудрявцева. – М.: Просвещение, 1968. – 336 с.
5. Ананьев Б. Г. Психология педагогической оценки / Б. Г. Ананьев. – М.: Педагогика, 1980. – С. 128–268.
6. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
7. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
8. Божович Л. И. О культурно-исторической концепции Л. С. Выготского и ее значении для современных исследований психологии личности / Л. И. Божович. // Вопросы психологии. – 1988. – №5.
9. Божович Л.И., Конникова Т. Е. О нравственном развитии и воспитании детей / Л. И. Божович, Т. Е. Конникова. // Вопросы психологии. – 1975. № 1. С. 80—90.
10. Боликова Л. Ю. Формирование духовно-нравственных установок у младших школьников / Л.Ю. Боликова, Ю.А. Сильнова // Известия высших учебных заведений. – 2015. – № 2 (34). – С. 121-126.
11. Витушкина Э. В. Особенности формирования самооценки младших школьников как основы достижения личностного результата / Э. В. Витушкина, Т.В. Кружилина. // Вестник Челябинского государственного университета. – 2014. – № 3. – С. 72-83.

12. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – СПб.: Союз, 1997. – 224 с.
13. Выготский Л.С. Биологический и социальный факторы воспитания / Л. С. Выготский // Педагогическая психология. – М., 1996. С. 50—61.
14. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М.: АСТ: Астрель: ЛЮКС, 2005. – 670 с.
15. Выготский Л.С. Педагогическая психология // Педагогическая психология / Под ред. В.В.Давыдова. – М., 1996. С. 15—19.
16. Галанина В.В. Эмоционально-смысловые аспекты выполнения нормы взаимопомощи в младшем школьном возрасте / В. В. Галанина. – М., 2003. 265 с.
17. Гальперин П.Я. Общий взгляд на учение о так называемом поэтапном формировании умственных действий, представлений и понятий / П. Я. гальперин // Вестник Московского университета. Психология. – М., 1998. № 2. С. 3-8.
18. Глебова, Е. В. Нейропсихологическая диагностика особенностей мышления неуспевающих младших школьников / Е. В. Глебова. – М., 2007. С. 4-7.
19. Давыдов В. В. О понятии развивающее обучение / В. В. Давыдов. – М: Педагогика, 1995. – 144 с.
20. Давыдов, В. В. Генезис и развитие личности в детском возрасте / В. В. Давыдов. – Вопросы психологии. – М., 1992. С. 1-2.
21. Даутова О.Б., Лапина Н.Л. Становление морального суждения как проблема философии образования / О. Б. Даутова, Н. Л. Лапина. – Философия образования. – С., 2002. – С. 223-229.
22. Дондокова Р. Б. Некоторые аспекты развития духовно-нравственных ценностей младших школьников в современной школе / Р. Б. Дондокова. – Вестник Бурятского ГУ. – М., 2014. № 1 (4). С. 62-65.

23. Дорожевец Т. В. Психологические особенности школьной адаптации воспитанников детского сада / Т. В. Дорожевец. – М., 1994. С. 55-58.
24. Дусавицкий, А. К. Развитие личности в учебной деятельности / А. К. Дусавицкий. – М.: Дом педагогики, 203 (1), 1996. – 164 с.
25. Ельконін Д. Б. Психологічні умови навчання / Д. Б. Ельконін. – М., 1970. – 77 с.
26. Ельконін Д. Б. Психологічні умови навчання / Навчання і розвиток молодших школярів / Д. Б. Ельконін. – М., 1970. – 89 с.
27. Жулина Г. Н., Кулешова Н. В. Особенности адаптации первоклассников к школьному обучению / Г. Н. Жулина, Н. В. Кулешова. – М., 2015. – С. 208-213.
28. Карпова С.Н., Лысюк Л.Г. Игра и нравственное развитие дошкольников / С. Н. Карпова, Л. Г. Лысюк. – М., 1986. С. 30-36.
29. Кислицкая Л. А. Особенности самооценки первоклассников, готовых и не готовых к школьному обучению /Л. А. Кислицкая. — М.: МГППУ, 2006. — 320 с.
30. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько. – М.: Просвещение, 1989. С. 40-45.
31. Комарова, Е. Н., Лопина, Е. А. Особенности эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста / Е. Н. Комарова, Е. А. Лопина. – Инновации в современной науке. – М., 2015 – С.103-106.
32. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К., 1989. – 608 с.
33. Костюк Г. С. Навчання і психічний розвиток учнів / Г. С. Костюк. – К., 1979. – 365 с.
34. Костяк Т.В. Психологическая адаптация первоклассников / Т. В. Костяк. – М.: Академия, 2008. – С. 53-57.

35. Купрейченко А. Б. (2011). Предмет и перспективы психологических исследований нравственности / А. Б. Купрейченко. – Проблемы нравственной и этической психологии в современной России. – М., 2011. – С. 56 -77.
36. Леонтьев А. Н. О формировании способностей / А. Н. Леонтьев. – Вопросы психологии. – М., 1960. – №1. – С. 7—17.
37. Леонтьев А. Н. Ощущение, восприятие и внимание детей младшего школьного возраста / А. Н. Леонтьев. – Очерки психологии детей.— М., 1950. – С. 55-59.
38. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М.: Изд-во МГУ, 1981. – 584 с.
39. Липкина А. И. Самооценка школьника / А. И. Липкина. – М.: Знание, 1976. – 64 с.
40. Максименко С. Д. Проблемы развивающего обучения / С. Д. Максименко. – К., 1997. – С. 30-57.
41. Молчанов С. В. Мораль справедливости и мораль заботы: зарубежные и отечественные подходы к моральному развитию / С. В. Молчанов. – Вестник Московского университета. – М., 2011. – С. 22-30.
42. Молчанов С. В. Морально-ценностные ориентации как функция социальной ситуации развития в подростковом и юношеском возрасте / С. В. Молчанов. – Культурно-историческая психология. – М., 2007. – № 1. –С. 73—80.
43. Мустафина В. С. Значение ориентации на сверстника в усвоении нравственных норм детьми дошкольного возраста / В. С. Мустафина. – М., 2003. – С. 56-63.
44. Пачина А. Г. Самоконтроль в учебной деятельности младших школьников / А. Г. Пачина. – Начальная школа. – М., 2004, - №11. – С. 31-37.

45. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. — М., 1994. С. 45-58.
46. Пиаже Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. — П., 2004. — С. 59-75.
47. Плотникова Ю. Е. Формирование действия оказания помощи у младших школьников / Ю. Е. Плотникова. — М., 1998. — С. 46-67.
48. Рахматуллина Л. В. Воспитание нравственной устойчивости у младших школьников в ситуациях морального выбора / Л. В. Рахматуллина. — К., 2002. — 205 с.
49. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования / С. Л. Рубинштейн. — М.: Изд-во АН СССР, 1958. — 151 с.
50. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — М.: Мастера психологии, 1946. — 720 с.
51. Складорова, Т. В. Возрастная психология для социальных педагогов: Учеб. пособие для студентов пед. специальностей / Т. В. Складорова, Н. В. Носкова. — М.: Изд-во ПСТГУ, 2009. — 336 с.
52. Стукань А. Е. Основные направления изучения самооценки младших школьников в отечественных исследованиях / А. Е. Стукань. — Современные научные исследования: актуальные теории и концепции. — М., 2016. — С. 270-271.
53. Субботский Е. В. Генезис морального развития у ребенка / Е. В. Субботский. — Вестн. Моск. ун-та. — М.: Психология, 1978. — № 3. — С. 13—25.
54. Судакова М.В. Современные способы организации нравственного воспитания обучающихся в процессе учебной деятельности / М.В. Судакова. — М., 2019. — С.77-8.
55. Трофимова Н.М. Нравственное формирование личности младшего школьника в учебно-воспитательном процессе / Н. М. Трофимова. — Автореф. дис. д-ра пед. наук. — М., 1992. — 311 с.

56. Тухман И.В. Развитие самоконтроля в учебной деятельности младших школьников / И. В. Тухман. – Начальная школа. – М., 2004. – №.2. – С. 20-24.
57. Федосеева О. Ю. Педагогическая диагностика духовного и нравственного развития младших школьников / О. Ю. Федосеева. – М., 2014. – С. 206-210
58. Холодкова О. Г. Самооценка нравственных качеств личности младших школьников / О. Г. Холодкова. – Вестник Томского государственного педагогического университета. – Т., 2009. – С. 55-78.
59. Цукерман Г. А. Роль сверстников в психическом развитии ребенка / Г. А. Цукерман. – Вопросы психологии. – М., 1998. С.48-68.
60. Шимановский Д. С. Моральное самосознание личности / Д. С. Шимановский. – М.: Знание, 1986. – С. 78-88.
61. Эльконин Д. Б. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников / Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов. – М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1962. – 287 с.
62. Эльконин Д. Б. Мышление младшего школьника / Д. Б. Эльконин. – Очерки психологии детей. – Москва: Педагогика, 1951. – С. 92.
63. Эльконин Д. Б. Проблема обучения и развития в трудах Л. С. Выготского / Д. Б. Эльконин. – Вопросы психологии. – М., 1966. – №6. – С. 58.
64. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника / Д. Б. Эльконин. – М.: Институт практической психологии, 1997. – С. 77-90.
65. Эриксон Э. Детство и общество / Э. Эриксон. – М., 1996. – С. 45-56.
66. Якобсон П. М. Эмоциональная жизнь школьника: дошкольный и младший школьный возраст / П. М. Якобсон. – Возрастная и педагогическая психология. – М., 1999. – С. 66-68.
67. Яновская, М. Г. Нравственное воспитание и эмоциональная сфера личности / М. Г. Яновская – М.: Педагогическое общество России, 2001. – С. 88.

68. Ясюкова Л. А. Психологическая профилактика проблем в обучении и развитии школьников / Л. А. Ясюкова. – М.: Иматон, 2003. – С. 77-84.
69. Duska R., Whelan M. Moral development: A guide to Piaget and Kohlberg / Introduction to developmental theories / Ed. by R. Duska. N.Y., 1975. P. 5-41.
70. Eisenberg N. Altruistic emotion, cognition, and behavior. H., 1986. P. 45-67.
71. Eisenberg N. Prosocial development / Handbook of child psychology / W. Damon, Eisenberg N., Fabes R. ed. Vol. 3. N. Y., 1998. P. 701–778.
72. Eisenberg N. The relation between empathy and altruism / Acad. Psychol. Bull. Vol. 5. NY., 1983. P. 199-207.
73. Eisenberg N. The relation of altruism and other moral behaviors to moral cognition: Methodological and conceptual issues. N.Y., 1982. P. 200-207.
74. Gilligan C. Beyond morality: Psychoanalytic reflections on shame, guilt and love / Moral development and Behavior / Ed. by T. Liskona. N.Y., 1976. P. 140-158.
75. Gilligan C., Wiggins G. The origins of morality in early childhood relationships. Mapping the moral domain / Ed. by C. Gilligan, J. Ward, J. Taylor. Cambridge, MA., 1988. P. 90-130.
76. Hoffman M.L. Empathy and moral development: Implications for caring and justice. Cambridge, MA, 2000. P. 34-59.
77. Hoffman M.L. Empathy, its limitations, and its role in a comprehensive moral theory / Morality, moral behavior and moral development / Ed. by W.M. Kurtines, J.L. Gerqitz. N.Y., 1984. P. 183-201.
78. Lapsley D. Moral Functioning: Moral understanding and personality / Moral development and identity / Ed. Mahwah, NY., 2004. P. 300–335.

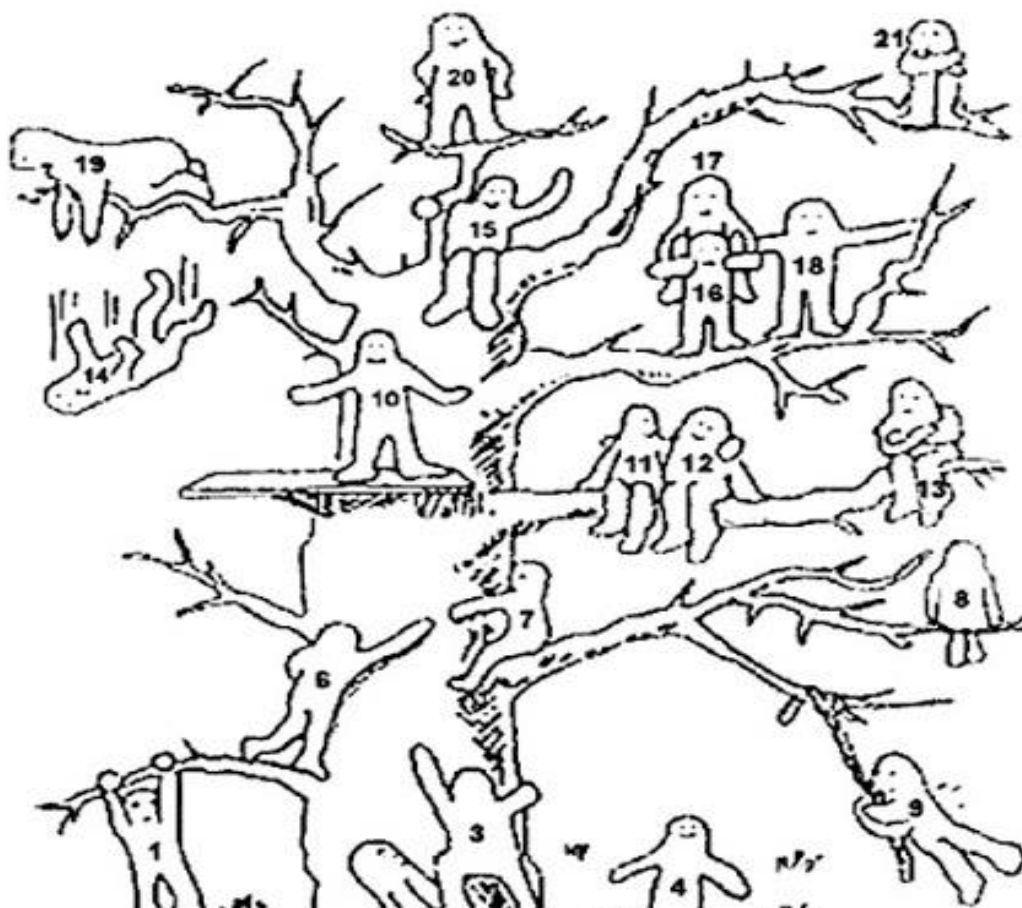
ДОДАТКИ

Додаток А

ТЕСТ «ДЕРЕВО»

Інструкція: «Роздивіться це дерево. Ви бачите на ньому і поруч із ним безліч чоловічків. У кожного з них різний настрій, і вони займають різне положення. Візьміть червоний фломастер і розфарбуйте того чоловічка, який нагадує вам себе, схожий на вас, ваш настрій в школі і ваше становище. Можливо, чим вище на дереві знаходиться чоловічок, тим вище його досягнення, тим більше він успішний в школі. Тепер візьміть зелений фломастер і розфарбуйте того чоловічка, яким ви хотіли б бути і на чиєму місці ви хотіли б перебувати».

Трапляється, що деякі діти просять дозволу позначити позиції двох чоловічків. У цьому випадку не слід обмежувати їх вибір, але необхідно зафіксувати, який чоловічок був відзначений в першу чергу, який в другу, оскільки співвідношення цих виборів може бути досить інформативним.



МЕТОДИКА «ПІКТОРАМА»

Інструкція. «Зараз ми подивимося, як ти запам'ятовуєш слова. Щоб тобі легше було їх запам'ятати, зроби до кожного слова який-небудь простий малюнок. Він не повинен бути хорошим. Треба тільки, щоб потім він нагадав тобі це слово. Слів буде досить багато; треба, щоб всі малюнки помістилися на цій сторінці. Писати слова або букви не можна». Потім дитині по одному зачитуються слова або прості словосполучення для запам'ятовування. Після кожного слова (словосполучення) їй дається достатньо часу для того, щоб вона встигла зробити малюнок. Якщо дитина працює повільно, її можна поквипити: «Закінчуй цей малюнок, я даю наступне слово», – але все одно треба дочекатися, поки вона закінчить. У разі, коли всі малюнки не поміщаються на одному аркуші, треба дати другий (а іноді і третій), але нагадати: «Старайся, щоб всі малюнки помістилися на одній сторінці».

По завершенні кожного малюнка у дитини запитують: «Як цей малюнок допоможе тобі пригадати слово?» Пояснення записують в протоколі. Якщо дитина відмовляється давати пояснення (наприклад, каже: «Просто нагадає»), то не слід наполягати. Іноді дитина дає пояснення сама, без додаткового запитання; в цих випадках запитання, природно, не задається.

Якщо дитина не розуміє сенсу завдання, можна запитати її: «Про що тобі нагадують слова веселе свято?» Припустимо, дитина відповідає: «Про ялинку». Тоді ви говорите їй: «Ось і намалюй ялинку, а потім вона нагадає тобі слова веселе свято». Подібне пояснення дається тільки один раз. Якщо його виявляється недостатньо, то від проведення методики доводиться відмовитися.

Після того, як закінчений малюнок до останнього слова, лист з малюнками забирається. Через 30-40 хвилин, протягом яких проводяться інші методики, дитині знову дають лист зі зробленими нею малюнками і пропонують згадати слова. У протоколі записується, як дитина відтворює кожне з слів і словосполучень.

Оцінка результатів.

1. Показники розумового розвитку

Методика «Піктограма» дозволяє досліджувати особливості мислення і опосередкованого запам'ятовування. При оцінці розумового розвитку використовуються наступні критерії:

Адекватність асоціацій

Цей показник характеризує ступінь відповідності змісту зображення змісту слів, запропонованих для запам'ятовування. Існують різні види зниження адекватності асоціацій.

Віддаленість чи неточність смислів проявляється у частковій підміні смислу слів (наприклад, до словосполучення «важка робота» робиться малюнок, що зображає гирю або вантаж на вагах). До восьмирічного віку такі малюнки цілком нормальні, пізніше можуть розглядатися як негативний показник.

Використання несуттєвих смислових зв'язків проявляється в поверховості та випадковості асоціацій (наприклад, до слова «дружба» малюються ковзани з поясненням: «Ми з моїм другом вчора ходили на ковзанку»). Ця ознака може розглядатися як негативна, починаючи з семирічного віку.

Серйозна ознака порушення адекватності асоціацій – опора на звукову форму слів, а не на їх зміст (наприклад, до слова «обман» малюється тарілка з поясненням: «Обман – а тут манна каша»). Ця ознака має насторожувати перевіряючого незалежно від віку дитини.

Одне з найбільш поширених порушень адекватності, що свідчить про невисокий рівень інтелектуального розвитку в молодшому шкільному віці, – це одноманітність малюнків, коли малюнки до різних слів майже не відрізняються.

Абстрактність – конкретність малюнків

Абстрактний малюнок говорить про високий рівень інтелектуального розвитку і характеризується ощадливістю, відсутністю зайвих деталей.

Надмірна конкретність малюнка, велика кількість одноманітних деталей (наприклад, до словосполучення «веселе свято» намальована ялинка з великою кількістю кульок) свідчить про конкретність мислення. Починаючи з восьмирічного віку це може розглядатися як негативний показник.

У ряді випадків конкретність малюнка говорить не про зниження рівня абстрагування, а про художньо-образний стиль мислення. У цих випадках деталі різноманітні, а малюнок в цілому оригінальний, нестандартний. На відміну від цього, при конкретності, викликаній зниженням можливостей до абстрагування, деталі одноманітні, а малюнок в цілому стандартний.

Розуміння абстрактних понять

Можливість зрозуміти використовувані в «пиктограмі» абстрактні поняття і знайти адекватні асоціації показує рівень розвитку абстрактного мислення й рівень загальної обізнаності дитини. У віці 9-10 років відсутність малюнків або неадекватні малюнки до таких слів, як «розвиток», «сумнів», «обман», – свідочство або надмірної конкретності мислення, або недостатнього запасу знань (або того й іншого одночасно). У 7-8 років очікується наявність адекватного малюнка хоча б до одного-двох з цих слів. У 6 років відсутність малюнків (неадекватні малюнки) до всіх подібних слів цілком допустима (оскільки конкретність мислення в цьому віці – нормальне явище).

Відтворення заданих слів

При відтворенні слів дитина повинна зробити операцію, зворотну по відношенню до виконаної раніше операції позначення. Загальна кількість правильно відтворених слів відображає рівень опосередкованого запам'ятовування – культурної форми пам'яті.

Можна орієнтуватися на наступні приблизні межі норми для різних вікових груп:

- 6 років – 6-9 слів і словосполучень (з 12);
- 7 років – 7-10 слів і словосполучень;
- 8 років – 8-10 слів і словосполучень;
- 9 -10 років – 9-12 слів і словосполучень.

Якщо задані слова регулярно замінюються синонімами, то це може свідчити про зниження механічної пам'яті при нормальному розвитку опосередкування, проте слід більш ретельно проаналізувати характер замін. Так, якщо регулярно проводиться заміна на слова з більш конкретним значенням (наприклад, замість «веселе свято» – «новий рік»), то це може бути показником конкретності, недостатньої узагальненості мислення, навіть якщо за самими малюнками цього не видно (що буває, зокрема, при поганій техніці рисунка). Іноді заміни виробляються під впливом емоційного ставлення до запам'ятовування слів і взагалі не свідчать про будь-які особливості пам'яті або мислення. Так, словосполучення «сувора вчителька» молодші школярі нерідко відтворюють як «зла вчителька». І справа не тільки в тому, що слово «сувора» не завжди входить до їхнього активного словника. Трапляється, що шкільний досвід дитини дає їй всі підстави ототожнювати вчительську суворість зі злістю, так що подібна заміна характеризує часом не стільки дитину, скільки її вчительку. Особливо виразно це проявляється при

масовому обстеженні, коли цілий клас стійко дає таку синонімічну заміну, на відміну від паралельного класу, де ця заміна рідкісна.

2. Показники особистісних особливостей і сфери спілкування

Показники імпульсивності

За розташуванням малюнків на аркуші можна зробити висновок про рівень організації дій і, зокрема, про її порушення, викликане імпульсивністю. Хороша організація дій проявляється в тому, що малюнки розташовуються рядками або стовпчиками.

Нижчий рівень організації – випадкове розташування малюнків на аркуші. Якщо при цьому досить легко визначити, де закінчується один малюнок і починається інший, то для віку 6-7 років цього цілком достатньо. Починаючи з восьмирічного віку таке розташування говорить про низький рівень організації дій, проте не може розглядатися як відхилення від норми. Якщо ж малюнки насуваються один на одний, так що стає незрозуміло, де закінчується один і починається інший, то це показник імпульсивності (навіть в шестирічному віці). Така імпульсивність часто виникає в стані гострої тривоги (хоча може бути викликана й іншими причинами).

Дуже дрібні малюнки, зосереджені в кутку листа таким чином, що інша частина листа залишається порожньою, часто слугують ознакою зниження настрою, депресивних тенденцій.

Якщо малюнки людей в піктограмі докладні, а не умовні, то їх можна інтерпретувати на основі тих самих критеріїв, що і тест «Малюнок людини». Так, відсутність кисті рук при детальному промальовуванні інших частин тіла зазвичай вказує на серйозні проблеми у сфері спілкування.

Додаток В

ДОСЛІДЖЕННЯ САМООЦІНКИ ТА РІВНЯ ДОМАГАНЬ

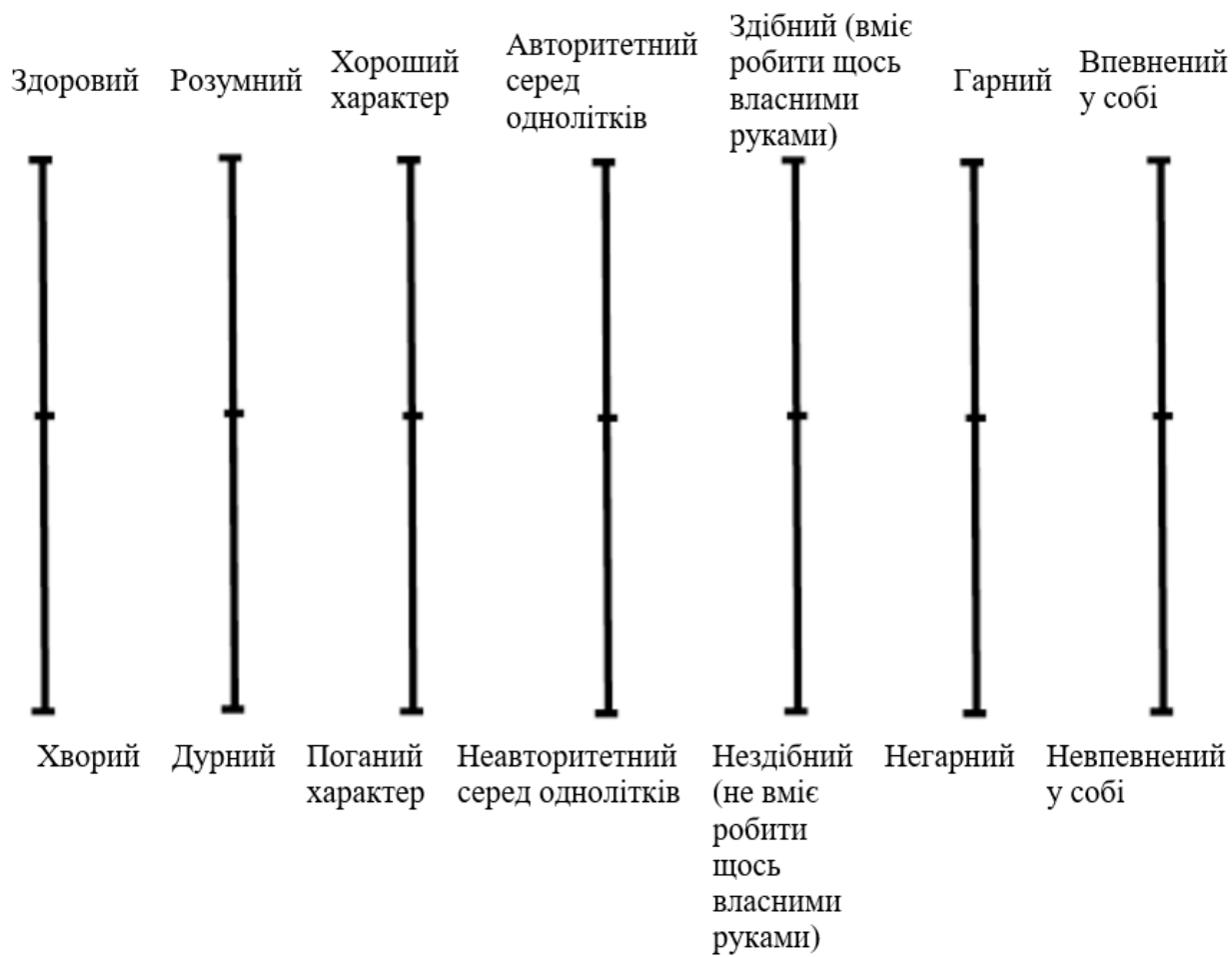
Дата заповнення _____

Номер або назва навчального закладу (школа) _____

Клас, в якому навчається дитина _____

Вік _____

П.І.Б. _____



Додаток Г

МЕТОДИКА «ЗАКОНЧИ ИСТОРИЮ»

Ход работы. Детям предлагаются незаконченные истории, в которых герои оказываются перед выбором того или иного поступка, имеющего нравственное содержание. В зависимости от поступка, герой истории проявляют следующие качества: доброту (альтруизм) или эгоизм; щедрость или

жадность; трудолюбие или лень; правдивость или лживость. Данные нравственные понятия выбраны потому, что с ними детей знакомят в дошкольном возрасте и выполнение этих нравственных норм чаще всего от них требуют.

Исследование проводится индивидуально. Для проведения этой методики использовались четыре незаконченные истории, составленные специально для исследования.

История 1. У девочки из корзинки на дорогу рассыпались игрушки. Рядом стоял мальчик. Он подошел к девочке и сказал... Что сказал мальчик?

История 2. Кате на день рождения мама подарила красивую куклу. Катя стала с ней играть. К ней подошла ее младшая сестра Вера и сказала: «Я тоже хочу поиграть с этой куклой». Тогда Катя ответила...

Что ответила Катя?

История 3. Дети строили город. Оля не хотела играть, она стояла рядом и смотрела, как играют другие. К детям подошла воспитательница

и сказала: «Мы сейчас будем ужинать. Пора складывать кубики в коробку. Попросите Олю помочь вам». Тогда Оля ответила... Что ответила Оля?

История 4. Петя и Вова играли вместе и сломали красивую, дорогую игрушку. Пришел папа и спросил: «Кто сломал игрушку?» Тогда Петя ответил... Что ответил Петя?

После того, как ребенок заканчивает историю, ему задаются вопросы: «Почему?», «Как поступил герой (мальчик. Катя и т.д.)?», «Почему?».

При анализе выделяются 4 уровня осознания нравственных норм:

1. Ребенок не может оценить поступок детей – 0 баллов.
2. Ребенок оценивает поведение детей как положительное или отрицательное (хорошее или плохое), но оценку не мотивирует и нравственную норму не формулирует – 1 балл.

3. Ребенок называет нравственную норму, правильно оценивает поведение детей, но не мотивирует свою оценку – 2 балла.
4. Ребенок называет нравственную норму, правильно оценивает поведение детей с точки зрения нравственной нормы, мотивирует свою оценку – 3 балла.