

ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПРИВАТНИЙ ЗАКЛАД
«ДНІПРОВСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

Кафедра психології

На правах рукопису

БАБАНСЬКА СВІТЛАНА АНДРІЇВНА

ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ФАКТОРІВ
ШКІЛЬНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ

Спеціальність: 053 «Психологія»
(код) (назва спеціальності)
Освітня програма Психологія
(назва)
Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня бакалавр

Науковий керівник:

*Тріснякова Людмила
Макіївна
кандидат психологічних
наук, доцент*

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

Протокол засідання кафедри психології

№ 15 від 06.06.2024

Завідувач кафедри психології

[Підпис] Людмила ПРІСНЯКОВА

(підпис) (Ім'я, ПРІЗВИЩЕ)

Дніпро, 2024

ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПРИВАТНИЙ ЗАКЛАД
«ДНІПРОВСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

Кафедра психології
Освітній ступінь бакалавр
Спеціальність 053 «Психологія»
Освітня програма Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри психології

Людмила **ПРИСНЯКОВА**

«*07*»

2024 року

ЗАВДАННЯ НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ
БАБАНСЬКА СВІТЛАНА АНДРІЙВНА

1. Тема роботи: «Дослідження соціально-психологічних факторів шкільної дезадаптації молодших підлітків».
2. Науковий керівник роботи: *Приснякова Людмила Макарівна*
Затверджені наказом вищого навчального закладу від «*07*» 2024 року №
3. Строк подання роботи на кафедру: *07.06.2024 року*
4. Мета кваліфікаційної роботи: виявити вплив індивідуально-психологічних і соціально-психологічних чинників на виникнення і особливості прояву шкільної дезадаптації молодших підлітків.
5. Завдання кваліфікаційної роботи
 - розкрити поняття «адаптація», «дезадаптація», «шкільна дезадаптація» в психологічній науці;
 - визначити особливості молодшого підліткового віку;
 - дослідити особливості шкільної дезадаптації молодших підлітків;
 - розробити практичні рекомендації для вчителів, батьків, шкільних психологів щодо розвитку адаптивних механізмів молодших підлітків.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН ВИКОНАННЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ

№ з\п	Назва етапів дипломного проекту (роботи)	Строк виконання етапів проекту (роботи)	Примітка
1.	Вступ	грудень 2023	виконано
2.	I Розділ	січень 2024	виконано
3.	II Розділ	березень 2024	виконано
4.	Робота в цілому	травень 2024	виконано

Науковий керівник _____ *С.*

Здобувач вищої освіти _____ *Б.А.* БАБАНСЬКА С.А.

Дата видачі завдання *вересень 2024* р.

АНОТАЦІЯ

Випускна кваліфікаційна робота на тему: «ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ФАКТОРІВ ШКІЛЬНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ»

Сучасні умови життя та діяльності людини в Україні характеризуються кардинальними змінами в сфері економіки, соціальних ситуаціях та освіти. Суспільство висуває нові вимоги до розвитку особистості, зокрема її емоційної сфери - формування ініціативності, сміливості, вміння приймати самостійні рішення, швидко адаптуватися до різних умов.

Серед глобальних проблем оздоровлення суспільства особливе і дуже важливе місце займає створення й запровадження в педагогічну практику працюючої системи профілактики і корекції соціально-психологічної та шкільної дезадаптації дітей. Труднощі у пристосуванні до умов шкільного навчання – одна з найгостріших проблем, з якою останнім часом усе частіше стикаються соціальні педагоги та психологи.

Об'єкт дослідження : дезадаптація дітей молодшого підліткового віку

Предмет дослідження : соціально-психологічні фактори шкільної дезадаптації молодших підлітків.

Мета дослідження: виявити вплив індивідуально-психологічних і соціально-психологічних чинників на виникнення і особливості прояву шкільної дезадаптації молодших підлітків.

Методи дослідження : метод експертних оцінок (Методика "Експертна оцінка адаптивності дитини до школи" Чирків В. И., Соколова О. Л., Сорокіна О. В.), тестування (методика «Психодіагностика особистісної адаптованості» Фурман А.В., методика «Визначення спрямованості особистості» Оpubлікована Б. Басом, методика соціометричних вимірів (соціометрія), методика дослідження шкільної тривожності Філіпса, дослідження рівня самооцінки за методикою С.О. Будассі, тест батьківського відношення А.Я. Варга, В. В. Століна), констатуючий експеримент, математико - статистичні методи обробки даних.

Теоретична та практична значимість дослідження полягає, з одного боку у виборі предмета дослідження. Тому що у психологічній літературі поки що не існує системного підходу щодо вивчення даної проблеми, з другого боку, можливістю використання результатів дослідження в практиці навчально – виховного процесу у період переходу молодшого підлітка до середньої ланки навчального закладу.

Структура та обсяг роботи: Вступ, два розділи, висновки, практичні рекомендації, список літератури (80 джерел), додатків, містить 7 таблиць, 7 рисунків.

Ключові слова: молодший підлітковий вік, адаптація, дезадаптація, шкільна дезадаптація, корекція дезадаптації.

ABSTRACT

Final qualifying work: “STUDY OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL FACTORS OF SCHOOL MALADAPTATION OF YOUNGER ADOLESCENTS”.

Modern conditions of life and human activity in Ukraine are characterized by fundamental changes in the sphere of economics, social situations and education. Society puts forward new demands for the development of personality, in particular its emotional sphere - the formation of initiative, courage, the ability to make independent decisions, and quickly adapt to different conditions.

Among the global problems of improving society, a special and important place is occupied by the creation and implementation in pedagogical practice of a working system for the prevention and correction of socio-psychological and school maladaptation of children. Difficulties in adapting to school conditions are one of the most pressing problems that social educators and psychologists have recently increasingly encountered.

Study object: maladjustment of children of early adolescence

Study subject: socio-psychological factors of school maladaptation in younger adolescents.

Study purpose: to identify the influence of individual psychological and socio-psychological factors on the occurrence and characteristics of the manifestation of school maladjustment in younger adolescents.

Research methods: method of expert assessments (Methodology "Expert assessment of a child's adaptability to school" Chirkov V.I., Sokolova O.L., Sorokina O.V.), testing (methodology "Psychodiagnostics of personal adaptability" Furman A.V., method "Determination of direction personality" Published by B. Bas, the method of sociometric measurements (sociometry), the Philips method of studying school anxiety, the study of the level of self-esteem according to the method of S. A. Budassi, the parental attitude test by A. Ya. Varga, V. V. Stolin), ascertaining experiment, mathematical and statistical methods of data processing.

The theoretical and practical significance of the study lies, on the one hand, in the choice of the subject of research. Because in the psychological literature there

is not yet a systematic approach to the study of this problem, on the other hand, the possibility of using the research results in the practice of the educational process during the transition of a younger teenager to the secondary level of an educational institution.

Structure and scope of work: Introduction, two chapters, conclusions, practical recommendations, list of references (80 sources), appendices, contains 7 tables, 7 figures.

Key words: younger adolescence, adaptation, maladjustment, school maladjustment, correction of maladjustment.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	9
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ДЕЗАДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ.....	12
1.1 Проблема адаптації та дезадаптації в науковій літературі.....	12
1.2 Поняття «шкільна дезадаптація», причини та прояви.....	15
1.3 Характеристика психологічних особливостей підліткового періоду.....	24
1.4. Особливості молодшого підліткового віку.....	29
1.5. . Психологічні причини шкільної дезадаптації учнів 5-х класів.....	33
Висновки до Розділу I.....	37
РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ШКІЛЬНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ.....	40
2.1 Організація дослідження та обґрунтування методик дослідження.....	40
2.2 Аналіз та інтерпретація результатів дослідження.....	46
2.3 Практичні рекомендації вчителям та батькам молодших підлітків з проблем профілактики шкільної дезадаптації	59
2.4 Корекційна програма профілактики шкільної дезадаптації молодших підлітків.....	61
Висновки до Розділу II.....	73
ВИСНОВОК.....	77
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	80
ДОДАТКИ.....	90

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасні умови життя та діяльності людини в Україні характеризуються кардинальними змінами в сфері економіки, соціальних ситуаціях та освіти. Суспільство висуває нові вимоги до розвитку особистості, зокрема її емоційної сфери - формування ініціативності, сміливості, вміння приймати самостійні рішення, швидко адаптуватися до різних умов.

Серед глобальних проблем оздоровлення суспільства особливе і дуже важливе місце займає створення й запровадження в педагогічну практику працюючої системи профілактики і корекції соціально-психологічної та шкільної дезадаптації дітей. Труднощі у пристосуванні до умов шкільного навчання – одна з найгостріших проблем, з якою останнім часом усе частіше стикаються соціальні педагоги та психологи.

Посилення явищ дезадаптивного характеру в навчально-виховному процесі пов'язане із збільшенням непрогнозованих критичних ситуацій у повсякденному житті, особливо, як свідчить практика роботи школи, вони загострюються в момент переходу молодших школярів до середньої школи, період первинного засвоєння вимог до дорослого життя, які висуває нова соціальна ситуація.

Гуманізм сучасного виховання і навчання є основою для будування відношень підлітка і вчителя не на тиску, а на діалозі і взаєморозумінні, не на конфліктах, а на співпереживанні, прийнятті один одного. Процес соціалізації дітей відбувається перш за все через виховання, яке має ціле спрямовуючий вплив, керування цим процесом. Однак при цьому для кожної категорії дітей повинні бути розроблені свої методики і технології процесу виховання і навчання, які б дозволили активізувати позитивні фактори і нейтралізувати негативні.

В цілому зусилля вчителів і спеціалістів повинні бути спрямовані на адаптацію дитини, яка знаходиться у важкій життєвій ситуації, тобто на його

активне пристосування до прийнятих суспільством правил і норм поведінки, на подолання наслідків впливу негативних факторів.

У психологічній літературі проблема адаптації є досить традиційною (Ю.А. Александровський, Г.О. Балл, Ф.Б. Березін, П.С. Кузнєцов). Виявлені особливості прояву адаптаційних процесів у різних видах діяльності (Я. Стреляу, В.В. Суворова), розглянуті фактори, які детермінують цей процес (І.С. Булах, Г. Гартманн, Н. Квінн, Д. Келлі, М. Раттер, Г.О. Хомич).

Явище, протилежне процесу адаптації, - дезадаптація - трактується як процес, пов'язаний із переключенням з одних умов життя й, відповідно, звиканням до інших (Л.М. Бережнова, О.В. Хухлаєва). Серед найбільш універсальних проявів психічної дезадаптації називають преневротичні порушення, невротичні реакції та стани (Ю.А. Александровський, Ю.Ф. Антропов, Н.М. Заваденко, Т.Ю. Проскуріна, Т.Ю. Успенська, Г.О. Хомич, Ю.С. Шевченко).

Надзвичайно важно досліджувати причини дезадаптації молодших підлітків і їх впливу на міжособистісні відношення, так як саме на даному віковому етапі складається система стійких поглядів на світ і на своє місце в ньому – формується світобачення, особливості якого мають безпосередній вплив на становлення особистості підлітків, на все їхнє життя.

Актуальність даної проблеми полягає у тому, щоб виявити психологічні причини дезадаптації молодших підлітків.

Ця проблема залишається недостатньо дослідженою і тому її вивчення особисто актуально у період переходу молодших школярів до середньої ланки навчального закладу, як правило завжди пов'язаний із певними ускладненнями як для дитини, так і її батьків, вчителів.

Соціальна значущість та недостатнє вивчення цього аспекту проблеми й обумовила вибір теми випускної кваліфікаційної роботи «Дослідження соціально-психологічних факторів шкільної дезадаптації молодших підлітків»

Об'єкт дослідження - дезадаптація дітей молодшого підліткового віку

Предмет дослідження – соціально-психологічні фактори дезадаптації молодших підлітків.

Мета дослідження - виявити вплив індивідуально-психологічних і соціально-психологічних чинників на виникнення і особливості прояву шкільної дезадаптації молодших підлітків.

Основні завдання дослідження:

1. Розкрити поняття «адаптація», «дезадаптація», «шкільна дезадаптація» в психологічній науці.
2. Визначити особливості молодшого підліткового віку.
3. Дослідити особливості шкільної дезадаптації молодших підлітків.
4. Розробити практичні рекомендації для вчителів, батьків, шкільних психологів щодо розвитку адаптивних механізмів молодших підлітків.

Методи дослідження: метод експертних оцінок (Методика "Експертна оцінка адаптивності дитини до школи" Чирків В. И., Соколова О. Л., Сорокіна О. В.), тестування (методика «Психодіагностика особистісної адаптованості» Фурман А.В., методика «Визначення спрямованості особистості» Оpubлікована Б. Басом, методика соціометричних вимірів (соціометрія), методика дослідження шкільної тривожності Філіпса, дослідження рівня самооцінки за методикою С.О. Будассі, тест батьківського відношення А.Я. Варга, В. В. Століна), констатуючий експеримент, математико-статистичні методи обробки даних.

Теоретична та практична значимість дослідження полягає, з одного боку у виборі предмета дослідження. Тому що у психологічній літературі поки що не існує системного підходу щодо вивчення даної проблеми, з другого боку, можливістю використання результатів дослідження в практиці навчально – виховного процесу у період переходу молодшого підлітка до середньої ланки навчального закладу.

Структура роботи – Вступ, два Розділи, Висновки, Список літератури, додатки.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ДЕЗАДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ

1.1 Проблема адаптації та дезадаптації в науковій літературі

Період переходу молодших школярів до середньої ланки навчання, як правило пов'язаний із певними ускладненнями як для дитини так і для її батьків, вчителів. Упродовж одного – трьох місяців відбувається процес адаптації, який не завжди позитивно позначається на успіхах дитини.

Поняття “адаптація” – одне з ключових у дослідженні живого організму, оскільки саме механізми адаптації, вироблені в результаті тривалої еволюції, забезпечують можливість існування організму в мінливих умовах середовища.

Термін “шкільна адаптація” став використовуватися для опису різних проблем і труднощів, що виникають у школі. Із цим поняттям пов'язують відхилення в навчальній діяльності – утруднення в навчанні, конфлікти з однокласниками, неадекватну поведінку. Цілком природньо, що подолання тієї чи іншої форми дезадаптивності повинно бути спрямовано на усунення причин, що її викликають. Але на самперед необхідно чітко визначити поняття “адаптація”

Адаптація (від латинського *adapto* – пристосовую) – одне з центральних понять біології. Механізми адаптації підвищують стійкість організму до перепадів температури, до нестачі кисню, змін тиску й інших несприятливих впливів середовища. Термін “адаптація широко застосовується як теоретичне поняття в психології. Адаптація – динамічний процес, завдяки якому рухливі системи живих організмів, незважаючи на змінливість умов, підтримують стійкість, необхідну для існування, розвитку, продовження роду. Процес адаптації відбувається тоді, коли в системі організм – середовище виникають значні зміни, що забезпечують формування нового гомеостатичного стану, що дає змогу досягти максимальної ефективності фізіологічних функцій і поведінкових реакцій [2].

Під адаптацією ми розглядаємо процес і результат зникнення напруження, подолання. Якщо подолання бракує, то зупиняється і психологічний розвиток. Отже, надмірне напруження й абсолютний комфорт приводять до зупинки у розвитку психіки, свідомості й мистецтва учня.

Оскільки організм і середовище знаходяться не в статичній, а в динамічній рівновазі, їх співвідношення змінюється постійно, як і процес адаптації. Адаптаційний процес торкається всіх рівнів організму: від молекулярної до психічної регуляції діяльності. У цьому процесі психічна адаптація відіграє важливу роль.

Психічна адаптація – це процес взаємодії особистості із середовищем, при якому особистість повинна враховувати особливості середовища й активно впливати на нього, щоб забезпечити задоволення своїх основних потреб і реалізацію значимих ланцюгів. Процес взаємодії особистості й середовища полягає в пошуку й використанні адекватних засобів і способів задоволення основних потреб. Адекватна форма поведінки при задоволенні потреби – це така форма поведінки, що не перешкоджає можливості задоволення іншої основної потреби.

До основних потреб належать: потреба в безпеці, фізіологічні потреби (у їжі, сні, відпочинку, тощо), потреба в прийнятті та любові, у визнанні та повазі, потреба в самоствердженні, самовираженні і розвитку.

Деадаптованість – це не процес, а стан, що виникає від незадоволення основних потреб у результаті використання неадекватних способів поведінки. При цьому виникає невроз або психопатія, що характеризуються незбалансованістю на організмичному рівні в системі особистість – середовище. Стан балансу – це стан задоволеності потреб.

Ефективність процесу шкільної адаптації значною мірою визначає успішність навчальної діяльності, збереження фізичного й психічного здоров'я дитини.

Будь-яке порушення збалансованості системи особистість – середовище: недостатність психічних (здібності, особистісні властивості), чи фізичних (особливості функціональних систем) ресурсів індивідуума для задоволення

актуальних потреб; неузгодженість самої системи потреб (відсутність чіткої ієрархії); побоювання, пов'язані з імовірною нездатністю реалізувати значущі прагнення (цілі) у майбутньому; нові вимоги середовища, можуть стати джерелом тривоги. Тривога позначається як відчуття нездоланної погрози, характер і час виникнення якої не піддаються пророкуванню, як почуття дифузного побоювання, як не визначене занепокоєння, як результат очікування фрустрації основних потреб. Стан тривоги – це індикатор незадоволення потреби.

Якщо рівень тривоги не перевищує середніх показників, то в такому випадку вона обумовлює цілеспрямовану поведінку. Її позитивна динаміка вказує на неадекватність використання засобів і способів [1].

При вираженому порушенні збалансованості в системі особа середовище, коли вимоги до адаптаційних механізмів наближаються до меж чи можливостей, чи межі розширюються, рівень тривоги значно зростає – виникає емоційна дезадаптація – формується емоційний стрес.

Для учнів з високим рівнем тривоги характерне:

- негативне оцінювання існуючої ситуації та перспективи;
 - відчуття власної неповноцінності;
 - відчуття несправедливого, недоброчливого ставлення до себе оточуючих;
 - емоційна неадекватність;
- схильність втягувати оточуючих до своїх утруднень і конфліктів;
- своєрідність прийняття ситуації та її логічного оцінювання, що утруднює засвоєння прийнятих норм і їх реалізацію в поведінці.

Крім цього, високий рівень тривоги сприяє виникненню неприємних фізичних відчуттів: підвищується тиск, частота серцевих скорочень тощо [2].

Форма адаптації залежить від змін зовнішнього або внутрішнього середовища. Процес адаптації може бути спрямований або на зміну зовнішнього середовища, або на зміну внутрішнього середовища. У першому випадку, це модифікація поведінкової активності, де тривога редукується за рахунок доцільної зміни ситуації (аллопсихічна адаптація). Така зміна ситуації може бути результатом ефективного впливу на неї, блокування тих форм

діяльності, що супроводжується емоційним напруженням. У другому випадку тривога змінюється завдяки деорієнтації особистості (інтрапсихічна адаптація).

Процес адаптації починається із ситуації незадоволення потреб і закінчується ситуацією їх задоволення.

Таким чином, основними критеріями, що виявляють дезадаптовність, є: нервово-психичне напруження, стан підвищеної тривоги і фрустрації, негативне ставлення до себе.

Аналізуючи педагогічну, психологічну літературу, ми бачимо, що дуже часто, останнім часом автори використовують термін “шкільна дезадаптація”.

Термін “дезадаптація” позначає порушення пристосування організму до умов існування, у першу чергу до соціального середовища.

1.2 Поняття «шкільна дезадаптація», причини та прояви

Шкільна дезадаптація – відмова дитини від відвідування школи, яка викликана труднощами у засвоєнні програмного матеріалу, конфліктами з однолітками, вчителями. Вона проявляється в низькій успішності, поганій дисципліні, розладі взаємовідносин з дорослими та однолітками, прояву негативних рис у особистості та поведінці і приходить саме на середні класи (10 – 16 років). У ході бурного росту та фізіологічної перебудови організму у підлітків може виникнути почуття тривоги, підвищена збудженість.

Нерідко симптоми дезадаптації зовні не проявляються, але дитина дуже боляче переживає всі шкільні проблеми (це супроводжується тривогою, відсутністю апетиту та розладом сну), топ-то у неї спостерігаються реакція як активного, так і пасивного протесту. Це може виявитися у настороженості, невпевненості, агресивності без причини.

Є різні варіанти шкільної дезадаптації. Розглянемо деякі з них.

Дезадаптація, що виникає на фоні особливостей навчального процесу підлітків. Якщо в початковій школі діти засвоюють предметний бік навчального процесу – навички та вміння, то в середній – опановують основи самостійних форм роботи, більш активно розвивають пізнавальну та

інтелектуальну сфери. Коли цей процес опанування проходить важко, непродуктивно, учень починає відставати від програми. Це можна помітити на такому симптомі шкільної дезадаптації, як невстигання.

Дезадаптація – як невміння довільно регулювати свою поведінку, увагу, адекватно сприймати вимоги. Такі учні виконують завдання не за власною ініціативою, а в наслідок зовнішньої стимуляції (коли їх лають, змушують). Подібне виявляється у емоційних дітей, котрі відзначаються високою чутливістю, збудливістю, неадекватністю переживань і, відповідно, реакцій. Вони зосереджуються на своїх внутрішніх переживаннях, а від так, виконуючи завдання, роблять безліч помилок, неуважні, загальмовані. Звичайно, це – наслідок сімейного виховання: “вседозволеності” чи повного “без нагляду”, ми розглядали це у попередній частині.

Дезадаптація – як невміння дітей увійти в темп шкільного життя. Ці учні, як правило, соматично ослаблені, часто хворіють, втомляються, невитривалі. Вони пасують перед труднощами, значно недооцінюють свої можливості.

Дослідження психологів (Л.І. Божович, Я.Л. Коломинського, О.О. Люблінської та ін.) показують, що самопочуття, активність молодших підлітків залежать від стилю взаємин, що складаються в них з учителем, батьками. Особливістю соціальної ситуації розвитку молодших підлітків є переорієнтація на групу підлітків. Це досконально розглядалося у попередній частині нашої роботи. У зв'язку з цим характер між особистісних стосунків набуває вирішального значення, особливо у період їх адаптації до другої ланки навчання.

Відношення з дорослими. Поперед усього з батьками – ускладнюються. Прагнення жити за своїми правилами може привести до зіткнення поглядів на життя підлітків та їх батьків, створювати конфліктні ситуації. У зв'язку з бурним біологічним розвитком та прагненням до самостійності у молодих підлітків виникають труднощі у взаємовідносинах з однолітками .

У певних педагогічних та психологічних умовах може виникнути такий стан, коли домагання та самооцінка підлітка не знижуються, не дивлячись на

досвід невдач, у той час дитина не може досягнути успіху, підняти свої можливості до рівня домагання. Такі випадки супроводжуються важким емоційним станом постійного незадоволення, почуттям емоційного неблагополуччя. У таких випадках за ради збереження звичного задоволеного відношення до себе, підліток ігнорує свою невдачу, у нього відбувається не усвідомлено гостре відштовхування усього, що порушує його відношення до самого себе. Думка проте, що причини невдачі можуть ховатися у особистісних недоліках не допускається до свідомості. Підліток не аналізує свої невдачі, а відкидає його, тому у нього не з'являється прагнення подолати свої труднощі, звідси виникає почуття образи, упевненість у несправедливості оцінок та несправедливого відношення з боку інших.

Увесь цей комплекс переживань дає підлітку внутрішню основу щодо прояву агресивності у відношенні з тими людьми, котрі виявляють перед ним самим та перед іншими людьми його неспроможність. Такий стан, його ще називають афектом неадекватності, відіграє певну функціональну роль: він захищає самооцінку дитини від травмуючих впливів та допомагає зберегти певне відношення до себе.

Спостереження та дослідження співробітників НДІ загальної та педагогічної психології показують, що такого роду афект неадекватності виникає у дітей підліткового віку достатньо часто і є перепорою для правильного формування особистості.

Навчання у школі припускає виконання учнем ряду вимог. Їх невиконання викликає стан фрустраційної напруженості. Для того, щоб школяр адаптувався до нових умов, він має знайти адекватні засоби і способи організації своєї поведінки. Сюди належать: орієнтування в ситуації, одержання необхідної інформації, мотивація до дотримання вимог, наявність визначених здібностей і можливостей, вміння враховувати не тільки реалізацію своїх потреб, а й інтереси і потреби інших.

Спілкування вчителів з учнями, що не сприяють адаптації до нових умов навчання. Її пропонує болгарський вчений Н. Шипковенський:

Авторитарно – диктаторський. Коли вчитель ”диктує” вимоги, не стимулює ініціативу і самостійність вихованців.

Зневажливе ставлення до дітей. Учням даються грубі, образливі характеристики.

Скандальний. Відзначається тим, що вчитель не стриманий, підвищує голос до крику, рідко хвалить дітей, акцентує увагу на недоліках.

Непослідовний. Характеризується тим, що у вчителя ставлення до дітей неоднакове: має своїх “любимчиків” і не любимолюбимих учнів. З одними він уважний, чуйний, інших – не помічає, висміює їхні невдачі, протиставляє одних – іншим.

Усі названі стилі спілкування негативно впливають на емоційний стан дітей. І в першу чергу тоді, коли учні об’єктивно переживають деякі труднощі у навчанні.

Отже нездоровий клімат спілкування призводить до створення різних варіантів дезадаптації та не контактних позицій у спілкуванні (як з дорослими, так і ровесниками).

Постійні труднощі, пов’язані із засвоюванням програмового матеріалу молодшими підлітками, - одна з причин соціальної дезадаптації учнів. Всебічне вивчення особливостей психічного розвитку учнів, що погано навчаються: спостереження за їх поведінкою на уроках і в позакласний час, бесіди з батьками і вчителями, діагностування, детальне вивчення біографії – дало змогу виявити низку чинників, що зумовлюють відхилення в розвитку особистості дитини, труднощі у між особистісних відношеннях з однолітками.

Одним з важливих чинників формування негативних рис характеру дитини є небажання вчителя, відраза учня із низькою успішністю до будь-яких видів навчальної праці, уникання ним процесу підготовки домашніх завдань, прогули уроків, обдурювання вчителів, батьків, тощо. Зрозуміло, що причин негативного ставлення дитини до навчання багато: це й недоліки дошкільного виховання у родині та дитячих садках, і педагогічна не вдалість і некомпетентність на першому етапі навчання дитини в школі. Такі учні стають об’єктами посиленої педагогічної уваги, але упереджене ставлення вчителів до

них, що проявляється в грубих зверненнях, некоректних зауваженнях, підвищення голосу під час розмови з дітьми, відвертому обговорюванні поведінки й успішності у присутності інших школярів, систематичних скаргах батькам, ще більше загострюють проблему. Грубість, нотації, моралізаторство, відсутність педагогічного такту, незнання психологічних та вікових особливостей дітей свідчать про педагогічну беспорядність вчителя, його невміння працювати з категорією “важких” учнів [4].

Постійні конфліктні ситуації призводять до проявів грубості з боку учнів, демонстрації ними непокори, виклику. Зрештою в їхньому характері закріплюються негативні риси, зокрема конфліктність, злостивість, ефективність.

Водночас діти з низькою успішністю потерпають від злостливих ровесників, які у витонченій формі, використовуючи образливі прізвиська, ігноруючи цих дітей, знущаючись із них, також демонструють свою неприязнь.

Таким способом відбувається виштовхування школярів, що погано навчаються, із соціального середовища, що посилює агресивність і дратливість останніх.

Ігнорування вчителями, батьками, ровесниками цієї категорії учнів призводить до їх соціальної дезадаптації, формування в них асоціальних рис поведінки: схильності до хуліганства, бродяжництва, крадіжок. З часом у них виробляється стійка настанова на споєння правопорушень.

Отже, соціально дезадаптовані учні, зокрема категорія дітей із низькою успішністю, є “групою ризику”, представники якої найчастіше перетворюються на неповнолітніх злочинців.

На думку А. Шмельова стійка невідповідність школяра вимогам успішності емоційною дезадаптацією, джерела та причина якої полягають у недоліках навчальної діяльності або між особистісних стосунках учнів у школі [6].

Основи вияви емоційної дезадаптації. Під емоційною дезадаптацією ми розуміємо психічний стан, викликаний тривалим емоційним напруженням,

який виявляється у зміні механізмів саморегуляції поведінки, зниженні продуктивності пізнавальних процесів, виникненні комунікативних проблем.

У молодших підлітків емоційна дезадаптація виявляється у поведінкових симптомах як надмірна розгальмованість та загальмованість. Зрив механізмів гальмування призводить до “розгальмованої поведінки” у моторно-розгальмованих дітей. Специфічною рисою таких дітей є надмірна активність, яка не має ніякої осмисленої мети та спрямованості, надмірна метушливість, короткотривала увага, слабкий контроль за виявленням почуттів, надмірна рухливість та прагнення привернути до себе увагу оточуючих. Іншою формою викривлення гальмівних механізмів регуляції поведінки є психомоторна загальмованість. Такі школяри відрізняються помітним зниженням рухової активності, уповільненим темпом психічної діяльності, звуженістю діапазону та виявлення емоційних реакцій. У дітей спостерігається інертність, нерішучість, загальмованість, яка інколи може доходити до ступору.

Емоційна дезадаптація може виявлятися у формі нестабільності психічних процесів, що на рівні поведінки розкриває себе в емоційній нестійкості, легкості переходу від підвищеної активності до пасивності і навпаки, від повної бездіяльності – до невпорядкованої гіперактивності. Для цієї категорії учнів характерним є бурхливе реагування на ситуації неуспіху, швидка стомлюваність, скарги на погане самопочуття.

У стосунках з однолітками та дорослими в одних випадках вони виявляють грубощі, в інших - відстороненість, ще в інших – податливість, конформність на тлі пасивності. Остання фаза свідчить про поглиблену стадію емоційної дезадаптації. Ю. В'юнкова виділяє дві моделі спілкування: захисно-уникаючу та демонстративно – агресивну. У першому випадку – діти пасивні, апатичні, байдужі, спілкуються тільки за ініціативою дорослого, при цьому напружені, пригнічені; у другому – для дітей характерні неслухняність, недружелюбність, нерозуміння та неприйняття норм поведінки, агресивність [11].

Емоційна дезадаптація виникає внаслідок довготривалого впливу на дитину травмуючих ситуацій у сім'ї та школі, порушення стосунків із батьками,

учителями та однолітками. Відтак молодший підліток стає напруженим, тривожним, агресивним, конфліктним., у нього виникає відчуття неповноцінності, непотрібності, пригнобленості.

І. Коробейніков та Н. Луска нова відзначають такі ситуації, які зумовлюють виникнення емоційної дезадаптації молодших школярів, як:

- А) вороже ставлення педагога;
- Б) вороже ставлення однолітків;
- В) зміна шкільного колективу;
- Г) неприйняття дитячим колективом. [5].

У навчальній діяльності емоційна дезадаптація виявляється у погіршенні концентрації уваги, зниженні функцій пам'яті, в забрудненнях реалізації мовленевого наміру (паузи та заминки), що іноді доходять до заїкання. Учень виявляє ознаки страху перед запитаннями педагога, перед контрольними роботами. Пізнавальні здібності школяра виявляються заблокованими з боку гостро негативних емоцій: дитина постійно думає про те, що її засмучує та тривожить.

Переживання дитини у цьому віці іще залежить від її стосунків зі знаючими дорослими (батьками, вчителями) [24].

Формою вираження цього ставлення є стиль спілкування. Саме стиль спілкування дорослого з молодшим підлітком може утруднювати оволодіння учнем навчальною діяльністю, призводить до того, що реальні, а іноді і надумані труднощі, пов'язані з навчанням, почнуть сприйматися школярем як такі, що їх не можна вирішити. Якщо ці негативні переживання учня не компенсуються, то в неї виникають психогенні реакції на шкільні проблеми, які призводять до стійкої емоційної дезадаптації.

Розвиток особистості в підлітковому віці, хоча й меншою мірою, ніж раніше, все ж залежить від сімейно – родинних стосунків, зокрема від стилю батьківського виховання: авторитарний, демократичний, ліберальний.

Авторитарний стиль виховання у родині призводить до розвитку у молодших підлітків норовистості або залежності. Наслідки застосування покарання як правило, негативні. Прагнення батьків поставити дитину у

підпорядковане, залежне від них положення – призводить до зниження само оцінювання. Учень, знаходячись у такій ситуації, виявляється психологічно пригніченим. Він не довіряє навколишньому світу, йому не вистачає відчуття власної особистісної цінності.

Потурання дітям як основний принцип ліберального стилю призводить до відсутності у них соціальних навичок, інших небажаних наслідків.

Демократичний стиль виховання має найбільш позитивний вплив на молодших підлітків.

Виховний вплив батьків відіграє важливу роль у формуванні поведінки та особистісних рис учнів. Якщо, підкреслює Роджерс “поведінка школяра залежить від безумовно – позитивного відношення до себе, батьків, вчителів, однокласників [16].

Адаптація учнів до школи другого ступеня навчання залежить від рівня та характеру його само оцінювання, від тих переживань, які чекають його у п'ятому класі, від відношення до нього оточуючих людей. Незалежно від того, наскільки добре пройде адаптація, сам цей перехід становить для більшої частини підлітків – стрес, з'явлення дезадаптацій у поведінці.

Подолання підлітком цього стресу так або інакше зумовлено його власною компетентністю у соціальних відношеннях, котрі залежать від типу взаємовідношень з батьками. Баумрінд відділяє три групи за знаком їхньої соціальної компетентності. *До першого типу* відносяться найбільш урівноважені діти, батьки котрих уважні до них, але разом з тим вимогливі, здібні прислухатися до його думок. *До другого типу* відносяться підлітки, котрі можна назвати похмурими, невірливими, одинаками. Батьки таких школярів додержуються жорстоких методів виховання та не відчувають прихильності до своїх дітей. *Для третього типу* характерні інфантилізм, несамостійність, невміння себе контролювати, небажання засвоювати нові ситуації. Як правило, такі підлітки мають люблячу, але мало вимогливу матір і безвільного батька, який займає по відношенню до дитини невизначену позицію.

У поведінці батьків першого типу поєднується заботливість і контроль. Вони пояснюють мотиви своїх вимог, заохочують соціальну активність учня,

встановлюють високі стандарти поведінки, при цьому не маніпулюючи дитиною. Вони тим самим контролюють поведінку підлітка, без протестів та пасивності. Баумрінг підкреслює, що заборона і контроль не одне і те. Якщо контроль поєднується з любов'ю, добрим відношенням, веде до розвитку унормованих відношень, то заборона формує такі риси особистості як пасивність, залежність, покірність. **Діти цього типу** швидше за все з'ясовують свою безумовну цінність, готовність батьків приймати їх такими, які вони є, а також включення у відношення з однолітками з правом власного голосу.

Психологічний досвід дітей 2 типу, як правило, зводиться до відчуження, до розвитку у них пасивності, впевненості у тому, що влада та право контролю можуть належать виключно дорослим.

Діти третього типу ще не навчилися ставити перед собою мету та самостійно знаходити шляхи її досягнення.

Таким чином стиль родинного виховання, тип взаємовідносин у сім'ї між дитиною та батьками є дуже важливим фактором адаптації підлітка до нових умов навчання, спілкування у період переходу до школи другого ступеню навчання.

До дезадаптації схильні діти з певними особистісними особливостями. М. Херберт розглядає низьке самооцінювання та невпевненість у собі як джерела дезадаптації. Занижені само оцінювання породжує певні емоційні реакції, почуття тривожності, стан суму, іноді заздрості й часто тривале негативно забарвлене емоційне самопочуття [35].

Поведінка дітей із заниженим само оцінюванням відрізняється конформністю, нерішучістю, надзвичайною невпевненістю у власних силах. У них формується почуття залежності, стримуючи розвиток самостійності та ініціативності.

За неадекватного підвищення само оцінювання та рівня вимог діти реагують негативізмом та агресією на будь-які перешкоди і труднощі, чинить опір вимогам дорослих, відмовляються од виконання діяльності, у якій відчувають свою безпорадність. В основі негативних емоцій, які виникають у них, лежить внутрішній конфлікт між вимогами та невпевненістю в собі.

Отже, з переходом до п'ятого класу взаємовідношення із ровесниками стають більш вибірковими. Статус особистості пов'язується з вольовими та розумовими властивостями ровесника. Емоційні зв'язки у групі є настільки значущими, що їх порушення супроводжується стійкими станами тривоги та психологічного дискомфорту і можуть бути причиною неврозів та конфліктів.

Внесенню дисгармонії у між особистісні стосунки п'ятикласників спонукає цілий ряд причин:

- труднощі звикання до нових умов навчання і засвоювання нових вимог;
 - різноманітність нових предметів;
 - новий класний керівник;
 - збільшення кількості нових та різних (за характером, системі вимог та особистісних рис) вчителів – переметників;
 - переформування класних колективів (особливо у школах з диференційованим навчанням);
 - зміна психологічної атмосфери;
 - змінювання соціального статусу у новому класному колективі;
 - новий режим роботи;
- збільшення навчального навантаження і т.д.

1.3. Характеристика психологічних особливостей підліткового періоду

Підлітковий вік це вік дитини від 10 – 12 до 15 – 17 років. Але однак, єдиностайності щодо визначення його чітких хронологічних меж на сьогодні не існує. Більшість учених дотримуються думки, відповідно до якої підлітки поділяються на дві основні групи: молодших і старших підлітків. Так, для молодшого підлітка новоутворенням є здатність до ідентифікації, для старшого – почуття самотності, перше кохання. Узагальнюючи наявні у спеціальній літературі думки, можна зробити висновок, що до першої групи належать діти віком від 10 до 13 років, до другої, відповідно – 14 – 17 років. Такий підхід, на нашу думку, досить чітко відображає специфіку розвитку дітей зазначеного

віку, тому правомірно вважати, що “підлітковість” як перехідний вік обмежується вказаними рамками, за якими настає юність. Підлітковий вік не випадково називають “перехідним”, адже саме в ці коки відбувається перехід від дитинства до дорослості, що супроводжується значними зрушеннями у всіх галузях життєдіяльності дитини. Утім такий перехід не завжди усвідомлюється самим підлітком і в реальному житті по-різному виявляється. Сучасні дослідники, звертаючись до розгляду цих питань, визначають відповідні характерні риси формування дорослості, що дає змогу краще зрозуміти як процес розвитку особистості підлітка, так і особливості його поведінки, ставлення до оточуючих тощо.

Підлітковий вік часто називають “критичним”. У психології критичними називають такі періоди розвитку, коли організм має підвищену сенситивність (чутливість) до якихось певних зовнішніх і внутрішніх впливів, дії яких саме у цей (і ніякий інший) період розвитку мають особливо важливі, безповоротні наслідки. Такі періоди часто супроводжуються психологічною напруженістю, перебудовою. У психології вони мають назву “вікових криз” [17].

Це складні стани, які характеризуються більш-менш вираженою конфліктністю. Вони є істотними, статистично нормальними, тривають не довго за часом (до року). Їх називають нормативними життєвими кризами, на відміну від “ненормативних” – таких, як невротичні. Травматичні тощо. Які мають в основі випадкові, особливі обставини.

Нормативна криза підліткового віку відрізняється від інших криз (1, 3, і 7 років) більшою тривалістю за часом і силою. Її проявами є бурхливі негативні реакції з приводу будь яких дій дорослих. Якщо такий стан триває надто довго і бурхливо, це може вказати на наявність ненормативної кризи у підлітків. Якщо дорослі чуйно ставляться до підлітків, знають, розуміють і враховують їхні вікові особливості, то можливий так званий без кризовий розвиток дитини, тобто криза проходить у злагожденій, не агресивній формі.

Причини виникнення, характер і значення підліткової кризи психологами роз’яснюється по-різному. Багато з авторів підкреслюють можливість без кризового протікання цього періоду. Криза в цьому випадку розглядається як

результат неправильного відношення дорослих, суспільства в цілому до підлітка, пояснюється це тим, що особистість не може справитись поставленими перед нею на новому віковому етапі проблемами [43].

Важливим аргументом на користь “без кризових” теорій є те, дані дослідження часто свідчать про відносно спокійне протіканні переживань підлітками цього етапу розвитку [17].

Друга точка зору, якої дотримуються автори, полягає в тому, що характер протікання, зміст і форми підліткової кризи відображають суттєву роль в загальному процесі вікового розвитку. Протиставлення себе дорослим, активне завоювання нової позиції є не лише закономірним, але й продуктивним для формування особистості підлітка.

Л.С. Виготський підкреслював, що за всяким негативним симптомом кризи ховається позитивний зміст, який зазвичай є в стані переходу до нової і вищої форми.

Дані дослідження підтверджують, що спроби дорослих уникнути проявів кризи шляхом уникнення умов для реалізації нових потреб, як правило, залишаються безрезультатними. Підліток якби провокує заборони, спеціально змушує батьків до них, щоб мати потім можливість перевірити свої сили в подоланні цих заборон, перевірити і власними зусиллями розширити рамки, які обмежують його самостійність. Саме через це зіткнення підліток познає себе, свої можливості, задовольняє потребу самовираженні. В тих випадках, коли це не відбувається, коли отроцтво проходить гладко і безконфліктно, в подальшому можуть проявитися особливо болісно під час кризи 17 – 18 років.

Найбільш значним для розвитку отроцтва є повноцінне спілкування. Про це свідчать такі дані: ті школяри, які в цьому віці орієнтувалися переважно на сім'ю і світ дорослих, в юності і дорослому віці часто мають труднощі у взаємовідносинах з людьми (не лише особистих але й службових).

Неврози, порушення поведінки, нахил до правопорушень також найбільш часто зустрічаються у людей, які в дитинстві; підлітковому віці мали труднощі при взаємовідносинах з ровесниками. Дані досліджень свідчать, що повноцінне спілкування з ровесниками у підлітковому віці є найбільш значним

для збереження психічного здоров'я на протязі довгого часу. Ніж такі фактори як розумовий розвиток, успішність в навчанні, взаємовідношення з педагогами.

Підлітковий вік – це час формування стійких форм поведінки, характеру і засобів емоційного реагування, які в подальшому визначають життя дорослої людини, її фізичне і психічне здоров'я. Це час досягнень, набуття знань, умінь, нової соціальної позиції, становлення моральності. Але не треба забувати, що саме цьому вікові притаманна втрата дитячого світосприймання, виникнення тривожних сумнівів у собі і своїх можливостях, пошуки правди в собі та інших.

У цей період відбувається різка перебудова більшості органів і систем людини. При цьому визначальним є зміни в роботі залоз внутрішньої секреції, особливо статевих. Змінюються також темп росту, вага тіла, інакше кажучи, визначається зовнішність людини. Прискорений ріст дитини, її підвищена рухливість, нервово – психічна активність приводять до посиленого обміну речовин, значного напруження в роботі залоз внутрішньої секреції та нервової системи. Усе це зумовлює легку вразливість, нестійкість психіки, різні відхилення в поведінці підлітка.

Збільшення росту, маси, м'язової сили здебільшого радісно сприймаються підлітком як ознаки його дорослості. Водночас функціонування серця, легенів, кровопостачання мозку не можуть забезпечити повноцінної роботи організму в цілому. Звідси швидка і раптова зміна станів і настроїв підлітка. Вступ дитини в підлітковий період характеризується якісним поштовхом у розвитку самосвідомості. У підлітка починає формуватися позиція дорослої людини. Навіть якщо ця позиція ще не відповідає об'єктивному статусу підлітка в житті, - її поява означає, що підліток суб'єктивно вже ввійшов у нові стосунки з оточуючим світом дорослих, зі світом їхніх цінностей, мотивів поведінки та діяльності.

Виникнення потреби в пізнанні власних особливостей, цікавить до себе та роздуми про себе – характерна особливість дітей підліткового віку. До аналізу своєї особистості підліток звертається як до засобу, який допомагає в організації стосунків та діяльності, у досягненні особисто значущих завдань у теперішньому та майбутньому.

Соціально – регулююча функція роздумів про себе виявляється в тому, що підліток спочатку звертає увагу на свої недоліки та має потребу в їх подоланні, а вже згодом – на свої особистісні риси в цілому, свої можливості та переваги.

Важливий стимул виникнення у підлітка міркувань про себе – його потреба мати повагу в колі однолітків та прагнення знайти близьких товаришів, друга. Підліток починає порівнювати себе з оточуючими: однолітками, батьками, дорослими. Так відбувається порівняння з іншими людьми, особливостями їхнього характеру та поведінки.

Уявлення про інших людей та самого себе не завжди реалістичні. У багатьох підлітків само оцінювання деяких якостей завищена. На цій підставі іноді виникає уявлення про несправедливе ставлення до підлітка дорослого (батьків, вчителів). Це може привести до виникнення у підлітках ефекту та комплексу специфічних особливостей: з'являється образливість, підозра. Недовіра, іноді агресивність і завжди – надмірна чутливість до оцінювання інших. На перші невдачі підліток, як правило, реагує ефективно, а хронічні невдачі підвищують невпевненість у себе. У деяких підлітків знижується рівень домагань, а у деяких з'являється бажання обов'язково здолати труднощі, довести можливість цього собі та всім.

Особливість підлітка – турбота про власну самостійність. З віком сфера претензій на самостійність інтенсивно розширюється. Вони охоплюють не лише конкретні дії та вчинки, а й деякі вибори, рішення, думки. Джерело суперечок підлітків – не лише реальні негоди, а й прагнення відстояти свою думку.

Молодші підлітки часто не вміють керувати своєю поведінкою. Із віком збільшується тенденція організувати себе, з'являється ставлення до власного росту, контроль за ним, самокритика. Підліток починає сам створювати себе, спонукати до розвитку згідно з певними зразками та конкретно значущими завданнями й намірами, які пов'язані з потребами сьогодення та майбутнього.

1.4. Особливості молодшого підліткового віку

П'ятий клас – 10 – 11 років – кінець дитинства, молодший підлітковий вік. У цей час діти в основному врівноважені, спокійні, вони відкрито й довірливо відносяться до дорослих, визначають їх авторитет, чекають від учителів, батьків, інших дорослих допомоги та підтримки.

У середній школі повністю міняються умови навчання: діти переходять від одного основного вчителя до системи класний керівник – учителі – предметними, часто до кабінетної системи. Те, що цей перехід співпадає з кінцем дитинства, досить стабільним періодом розвитку, добре для адаптації школяра до нових вчителів, нових умов.

Як показує практика, більшість дітей переживає цей період як важливий крок у їхньому житті. Це спостерігається навіть у тих школах і гімназіях, де дітей з самого початку навчають вчителі – прикметники де видимих змін в житті дітей не відбувається.

Центральне місце займає, по – перше, сам факт закінчення молодшої школи, який в тій чи іншій мірі підкреслюється вчителями і батьками, і, по – друге, предметне навчання. Незважаючи на те, що і раніше діти вивчали різні предмети, саме при переході до середньої школи вони починають розуміти зв'язок цих предметів з повним напрямком знань [35].

Для багатьох дітей, які навчались спочатку в одного вчителя, перехід до кількох вчителів з різними вимогами, різними характерами, різним стилем відношень також є зовнішнім показником їхнього зростання. Вони з задоволенням і гордістю розповідають батькам, молодшим братам, друзям про “добру” математичку або “вредного” історика. Крім того деяка частина дітей сприймає цей перехід як можливість знову розпочати шкільне життя, налагодити відношення з педагогами.

Бажання гарно навчатися, робити все так, щоб дорослі були задоволені, “не переживали та не засмучувалися”, “раділи”, щоб мама, коли подивиться в щоденник, не покарала і не плакала” – досить сильна у п'ятикласників. Помітне

пониження інтересу до навчання, деяке, “розчарування” в школі змінюється очікуванням перерв, діти чекають, що їм стане в школі цікаво.

Разом з тим вчителі середньої школи часто не роблять розмежувань між п'ятикласниками та іншими учнями середньої школи, висуваючи до всіх однакові вимоги. Це затруднює адаптацію дітей до навчання у середній школі. Високі вимоги стають непосильні для п'ятикласників. Звідси й підвищена залежність визначеної частини дітей від дорослих, привикання до класного керівника, плач, цікавість до книг та ігор, призначених для малюків. У деяких п'ятикласників виникає відчуття самотності, зайвості. Іноді за однією й тією формою поведінки (наприклад, за відвідування першого класу, в якому працює їх перша вчителька) ховаються зовсім різні потреби і мотиви: від бажання знову опинитися в знайомій звичній ситуації, опіки і залежності, коли тебе знають. Про тебе думають, до прагнення утвердити себе як “старшого”, “дорослого”, того, що може опікати менших. Іноді у однієї і тієї ж дитини може все це поєднуватися.

Досвід показує, що педагоги і батьки часто “одорослюють” п'ятикласників, рахуючи, що вони повинні бути самостійними, організованими, і підкреслюють їх “дитячість”, що утворює подвійність, протиріччя відносин і системи вимог, яка засвоюється школярами. Ця система швидко навчає учня маніпулювати дорослими за допомогою цієї подвійності.

У цей час у молодших підлітків дуже сильно виражені емоційні відношення до навчального предмету. Дослідження Дубровіної Н.В. показують, що практично всі п'ятикласники рахують себе здібними до того чи іншого навчального предмету, хоч критеріями такої оцінки служить не реальна успішність з даного предмету, а суб'єктивне відношення до нього [13]. Таке відношення до власних можливостей створює хороші умови для розвитку здібностей, умінь, зацікавленості школяра, бо для цього є важливим по суті і те, щоб заняття в школі викликало позитивні емоційні переживання. Діти в цей період характеризуються в основному життєрадісним настроєм, це й спростовує завдання для вчителів.

Разом з тим з цією особливістю пов'язані і певні проблеми. **По-перше**, таке домінуюче значення емоційного фактору в самооцінці здібностей стає вираженням більш загальних явищ, характерних для цього періоду, - перевага емоцій підпорядковуючого собі все психічне життя дитини, в тому числі "роботу" психічних процесів. Але відомо, надто сильні позитивні емоції можуть незадовільно впливати на дитину, як і довгі негативні, викликати виникнення своєрідної "емоційної втоми", яка виявляється у роздратуванні, "сварках", плачу. Таким чином, надмірне навантаження емоційною стороною, прагнення максимально позитивно окрасити будь яку діяльність школяра можуть привести до зворотнього ефекту.

По – друге, загальне позитивне до себе відношення і бачення своїх можливостей, які не спираються на оцінку своєї реальної успішності, приводить до того, що діти охоче беруться за багато справ, будучи впевнені, що вони зможуть це зробити, але при перших же труднощах кидають не відчуваючи при цьому особливих розчарувань. Стандартне пояснення цьому "вже не подобається", "не хочеться", "не зможу" відображає, як це не дивно для дорослих, реальну причину: втрачається позитивне відношення і як наслідок, знижується самооцінка в цій області [43].

При цьому через перевагу емоційної регуляції такі ситуації не впливають на загальне позитивне відношення школяра до себе.

Негативні оцінки оточуючих власні невдачі сприймаються дітьми як ситуативні, тимчасові, а головне – безвідносні до їх здібностей і можливостей. Через це важливим є орієнтація дітей на вироблення об'єктивних критеріїв успішності і неуспішності, прагнення повірити в свої можливості і знаходити (з допомогою дорослих) шляхи їх розвитку і вдосконалення.

Індивідуальні особливості дітей (підвищена повільність, або імпульсивність, сором'язливість, надмірна чутливість до зауважень), до яких пристосувався вчитель початкових класів несподівано стають "каменем спотикання" у середній школі. Для вирішення цієї проблеми необхідне завчасне знайомство вчителів середньої школи зі своїми майбутніми учнями.

Учні п'ятих класів особливо чутливі до такого стилю керівництва зі сторони дорослого. Коли він виявляє ініціативу, вимагає деяких загальних рамок їхньої діяльності, але при цьому дозволяє їм самостійно вирішувати, не встановлюючи контролю. Експерименти К. Левина свідчать про велику ефективність саме такого – “демократичного” – стилю керівництва порівняно з “ліберальним” і “авторитарним”. Ці дослідження були проведені саме на 10 – 11 літніх дітях.

На заняттях з п'ятикласниками важливо використовувати гумор. Гумор має велике значення для розвитку дитини у цьому віці, в тому числі і пізнавальної діяльності. В цей час діти дуже люблять жартувати, розповідати анекдоти, які часто здаються дорослим несмішними, нерозумними і грубими. Важливо щоб дорослі розуміли значення гумору для розвитку дітей, були терпеливими до дитячих жартів і уміли використовувати гумор в процесі навчання. Як відомо, багато складних речей запам'ятовується досить легко (іноді на все життя), якщо вони показані в жартівливій формі.

Особливо інтенсивний розвиток спілкування дітей зі своїми ровесниками відбувається в підлітковому віці.

Утягнення підлітка в коло вже не дитячих інтересів змушує його до ініціативної перебудови взаєностосунків з оточуючими людьми. Він сам починає ставити підвищені вимоги до себе і до дорослих, чинить опір і протестує проти спілкування з ним, як з маленьким. Підліток вимагає розширення своїх прав відносно підкреслених дорослими людьми його обов'язків. Як реакція на непорозуміння з боку дорослих у підлітка нерідко виникають різні види протесту, непокори неслухняність, які в надто вираженій формі виявляються у відкритій непокорі, негативізмі. Якщо дорослі розуміють причину протесту зі сторони підлітка, то він бере на себе ініціативу в перебудові взаємовідносин і ця перебудова реалізується безконфліктно. Інакше виникає серйозний зовнішній і внутрішній конфлікт, криза підліткового віку, в якій в рівній мірі страждають і дорослі і підліток. Конфлікти між підлітками і дорослими виникають через різні погляди на права і обов'язки дітей і батьків, дорослих і дітей. Важливою умовою попередження і подолання конфлікту,

якщо він уже виник, - перехід дорослого на новий стиль спілкування з підлітком, зміна відношення до нього як до нерозумної дитини, на відношення до підлітка як до дорослого [15].

У підлітковому віці у дітей складається дві різні за своїм значенням для психічного розвитку системи відносин: одна - з дорослими, друга - з ровесниками. Ці системи відношень продовжують формуватися в середніх класах школи. Виконуючи одну і ту ж загальну соціальну роль ці дві системи взаємовідносин нерідко входять у протиріччя одна з однією за змістом і за регулюючими її нормами.

Відношення з ровесниками зазвичай будуються як рівно партнерські і керуються нормами рівноправ'я, в той час як відношення з батьками і вчителями залишаються не рівноправними. Оскільки спілкування з товаришами починає приносити підлітку більш користі в задоволенні його актуальних інтересів і потреб, то він відходить від школи, від сім'ї, починає більш часу проводити з ровесниками.

Відокремлення груп однолітків у підлітковому віці стають більш стійкими, відношення в них між дітьми починають підкорятися більш суворим правилам. Збіг інтересів і проблем, які хвилюють підлітків, можливість відкрито їх обговорювати, не переживаючи, що вони будуть осміяні і знаходячись у рівних відношеннях з товаришами, - ось що робить атмосферу у таких групах найбільш приємнішою для дітей, ніж спілкування з дорослими [13].

1.5. Психологічні причини шкільної дезадаптації учнів 5-х класів

Психологічні причини шкільної дезадаптації учнів 5-х класів - невміння пристосуватися до нового темпу шкільного життя. Характерні ознаки: хронічні запізнення школу, на уроки; тривале готування домашніх завдань; астеничні явища до кінця навчального дня, навчального тижня. Шляхи й способи усунення - це правильний розподіл розумових і фізичних навантажень, дотримання режиму дня.

Причини дезадаптації - зміна навчальних предметів, їх нове - змістовне наповнення. Характерні ознаки - відсутність зацікавленості при знайомстві з новим предметом; стан нерозуміння, значеннєвої невизначеності нервово-психічна напруга. Шляхи усунення цих ознак: формування вчителем активно-пізнавального відношення до свого предмета.

Порушення характеру адаптації між учнем і вчителем-предметником.

Характерними ознаками цих причин є відсутність інтересу до предмета, страх перед учителем. Учень знає матеріал, але боїться відповідати на уроці, низька успішність по предметі; заняття сторонніми справами під час уроку, негативні реакції на зауваження; пошук приводу для залучення уваги вчителі; можливі прогули уроків. Способи усунення цих причин: корекція Міжособистісних відносин у системі «учитель - учень»; підвищення психологічної компетентності педагогів.

Причини низького рівня довільної регуляції поведінки й навчальної діяльності - неорганізованість, неуважність, не активність; часто забуває або втрачає свої речі; погано запам'ятовує й сприймає матеріал; не вміє виділяти головне, узагальнювати, аналізувати; не може самостійно виконувати домашнє завдання; залежність від дорослих; запізнення на уроки. Шляхи усунення - підвищення рівня саморегуляції через корекцію стилю сімейного виховання, використання корекційних програм по розвитку пізнавальних процесів, їхньої довільності.

Причини не сформованості навчальної мотивації характеризується ознаками: маючи нормальний інтелектуальний розвиток, не хоче вчитися, негативно ставиться до процесу навчання; не хоче відвідувати школу; ігрові мотиви переважають над навчальними. Шляхи й способи допомогти учневі перебороти ці причини - формувати навчальні інтереси через ігрові форми навчання, корекцію стилю сімейного виховання.

Не сформованість елементів і навичок навчальної діяльності характеризується низькою успішністю по багатьом предметам, неуважність, неорганізованість, завчання без попередньої логічної обробки матеріалу, виконання вправ без попереднього вивчення умови, що відповідають правил,

використання випадкових прикладів. Усунення цих причин є навчання прийому навчальної Діяльності, заміна неправильних способів роботи правильними.

Відсутність мотивації досягнення успіху служить на тлі досить високого рівня пізнавальних здатностей, воліє не братися за Рішення важких проблем, завжди вибирає більше легкі завдання, не бере участь у змаганнях, непевність у власних силах сполучається з високою тривожністю, низькою самооцінкою. Шляхи й способи усунення цих причин - формувати стійку мотивацію досягнення успіху через емоційно-позитивне підкріплення успішної діяльності, підвищення рівня домагань і самооцінки, корекцію тривожності.

Не сформованість продуктивних форм спілкування й самоствердження характеризується прагненням бути в центрі уваги, нав'язуванням іншим, «грає героя», «прикидається дурачком», ризикує без потреби, хвастається, блазнює, зухвало одягається, спілкується з дітьми старше себе, наслідує хуліганських витівок інших, підвищена тривожність, дуже охоче виконує доручення й завдання вчителя, надмірно дружелюбний. Способи усунення зводяться до включення в групу тренінгу спілкування, навчати вмінню демонструвати свої позитивні якості, корекція міжособистісних сімейних відносин.

Недостатність соціальної нормативності (педагогічна занедбаність) характеризується такими ознаками: небажання вчитися, прогулює заняття, працює тільки тоді, коли його контролюють або змушують, уникає вчителя; не зацікавлений у схваленні або несхваленні дорослих; списує домашні завдання; егоїстичний, ворожий до дітей, любить інтриги, «нечесний гравець», бере чужі речі без дозволу; кривдить інші, любить попугати, пристає до більше слабкого; потайливий і недовірливий. Способи усунення цих причин: формування відповідних соціальних норм через включення в групу функціонально-рольового тренінгу; корекцію стилю сімейного виховання; залучення в цікаву діяльність; організацію успіху в навчанні.

Високий рівень загальних або спеціальних здатностей (обдарованість) характеризується ознаками відсутності інтересу до навчального процесу, «відхід у себе»; заняття сторонніми справами на уроках, спроби «монополізувати» увага вчителя, постановка негативних питань; нестійкість

відносин з однокласниками, що переходить у конфліктність, ізолюваність. Поряд із цими - швидкий темп навчання, висока пізнавальна активність, оригінальність і самостійність суджень; музичні, художні, математичні й інші здатності. Способи усунення: знайти правильний індивідуальний підхід до обдарованого учня відповідно до його здатностей; забезпечити вивчення певних шкільних дисциплін по різних програмах; створити умови для перекладу із класу в клас; сприяти відвідуванню секцій, кружків, факультативів.

Інтелектуальна недостатність характеризується неуспішністю по багатьом предметам, низьким обсягом знань і подань про навколишній світ, бідністю інтересів, відсутність вищих потреб, низький соціальний статус, як правило, несприятлива або функціональна неспроможність родини. Шляхи й способи усунення цих причин наступні: консультація у відповідного фахівця; використання корекційних програм, спрямованих на загальний розвиток дитини.

Висновки до Розділу I

Вступ дитини до п'ятого класу, перехід від молодшої до середньої школи – відповідальний і достатньо важкий період у житті кожного школяра.

Це обумовлено зміною навчальної та соціальної ситуації, що висуває перед учнем якісно нові завдання порівняно з початковою школою. Тому забезпечення успішної адаптації дитини до системи навчання у середній освітній ланці сприяє перспективності подальшого її особистісного розвитку.

Серед чинників, що впливають на успішність переходу до основної школи, велике значення має зміна форм організації та умов навчання, а саме: проведення уроків різними вчителями, які відрізняються індивідуальними особливостями поведінки і діяльності, рівнем вимог, оцінювання (найчастіше неузгодженими); невміння (чи небажання) вчителів-предметників враховувати вікові та індивідуальні особливості дітей; кабінетна система навчання, що, з одного боку, висуває підвищені вимоги до дисципліни і організованості дитини, а з другого – зменшує час на відпочинок, а значить посилює втомлюваність і знижує працездатність п'ятикласників; збільшення навчального навантаження (поява нових навчальних дисциплін, зменшення ролі наочності, перехід до нового, теоретичного, рівня викладання матеріалу, збільшення як кількості, так і інтенсивності та інформативності уроків); можлива зміна класу чи школи у зв'язку зі спеціалізацією навчального закладу, що означає зміну усталених стосунків з однокласниками та вчителями; зміна режиму дня.

Необхідність швидко пристосуватися до нових вимог, виправдати очікування вчителів та батьків щодо навчальної успішності при різкій зміні умов навчання – вже є стресогенним фактором і викликає ризик виникнення дезадаптації. До того ж перехід у середню освітню ланку співпадає у часі з початком вікової кризи – переходом до підліткового віку з його фізіологічними та психологічними особливостями. Вікові психологічні особливості 10-річних школярів визначаються домінуванням емоційної сфери у функціонуванні психіки і особистісними новоутвореннями. Під час навчання у початковій

школі у дітей відбувається розвиток пізнавальних потреб, мотивації учіння, навичок учіння, формування навчальної діяльності.

У особистісній сфері розвиваються індивідуальні особливості і здібності, навички самоконтролю, самоорганізації та саморегуляції, розвиток адекватної самооцінки. Наприкінці початкової школи у дітей повинні бути сформовані такі центральні вікові новоутворення, як довільність, рефлексія, внутрішній план дій, розвиток пізнавального ставлення до дійсності.

Разом з тим передумовою успішної адаптації є не тільки процеси пристосування, а й досягнення, спрямовані на те, щоб ефективно функціонувати на певному етапі, розвиток здатності до подальшого конструктивного психологічного, соціального і особистісного розвитку.

Тобто у психологічному статусі випускника початкової школи мають бути закладені основні риси статусу п'ятикласника, такі новоутворення, як довільність, усвідомленість та інтелектуалізація всіх психічних процесів, їх внутрішнє опосередкування; почуття дорослості; рефлексія; розвиток самосвідомості (Я-концепції, самооцінки), орієнтація на однолітків.

Таким чином, під готовністю переходу від початкової до середньої школи розуміють сформованість основних компонентів навчальної діяльності, успішне засвоєння програмного матеріалу, сформованість новоутворень молодшого шкільного віку, наявність особистісних утворень молодшого підлітка у дитини-четвертокласника, якісно новий тип взаємовідносин з дорослими та однолітками.

Процес проходження адаптації має кілька етапів. Психологічні та психофізіологічні дослідження свідчать, що на початку навчання у 5 класі всі системи організму школяра можуть бурхливо реагувати у відповідь на комплекс нових впливів і змінених умов, у цей час можливе загострення хронічних соматичних хвороб, прояви функціональних відхилень. Часто відзначають зростання тривожності, емоційної нестійкості, невпевненості у собі, поведінкові розлади – дратівливість, агресивність, надмірна розкутість, неорганізованість, «протестна» поведінка. На наступних етапах адаптаційного процесу, як правило, настає спочатку нестійке, а потім відносно стійке

пристосування до нових умов і вимог, пошук і визначення найоптимальніших варіантів реагування на навантаження, зменшення напруги всіх систем.

Ознаками успішної адаптації психологи вважають:

- задоволеність дитини процесом навчання;
- легкість і успішність засвоєння програмного матеріалу;
- достатня самостійність дитини при виконанні навчальних завдань, звернення за допомогою до дорослого лише після спроб виконати завдання самостійно;
- задоволеність дитини міжособистісними відносинами з дорослими і однокласниками.

Отже, успішність переходу від молодшої до середньої освітньої ланки забезпечується врахуванням наступності та спадкоємності між ними, цілеспрямованим формуванням у дітей психологічних механізмів, що дозволять адекватно прийняти нову ситуацію діяльності та спілкування. Це сприятиме підвищенню загального потенціалу психічного розвитку дитини, її повноцінному особистісному становленню, забезпечить подальшу успішність навчання і життєдіяльності загалом.

РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ШКІЛЬНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ

2.1 Організація та обґрунтування методик дослідження

Теоретичний аналіз і узагальнення літературних джерел дозволили нам висунути припущення про те, що шкільна дезадаптація молодших підлітків залежить від впливу різних соціально-психологічних факторів.

Отримані теоретичні узагальнення визначили наступні завдання емпіричного дослідження :

вивчити прояви шкільної дезадаптації в молодшому підлітковому віці;
виявити описати і проаналізувати індивідуально-типологічні особливості шкільної дезадаптації молодших підлітків;

розробити методичні рекомендації по профілактиці шкільної дезадаптації для батьків і педагогів;

розробити коректувально-розвиваючу програму по профілактиці шкільної дезадаптації у молодших підлітків;

Емпіричне дослідження проводилося протягом вересня – жовтня. на базі НВК №17.

У дослідженні взяли участь 92 особи, з них 45 підлітків, учні 5 класів (5–А перейшов з початкової школи у повному складі, 5-Б перейшов з початкової школи у повному складі з вчителем молодших класів(класний керівник) та 5- І який був сформований з різних класів), 45 батьків, 2 вчителів (класні керівники).

Методами дослідження виступали: метод експертних оцінок, метод опитування, тестування, математико-статистические методи обробки дослідження.

На першому етапі необхідно було вивчити реальну картину поширеності шкільної дезадаптації в молодшому підлітковому віці. Для цього 2 класних керівника заповнили методичку "Експертна оцінка адаптивності дитини до школи"(див.додаток.А) на кожну дитину свого класу. Це дозволило виявити

зону адаптації кожного підлітка до школи. Аналогічну методику заповнювали батьки на свою дитину.

Також ми використали тест на виявлення особистісної адаптованості Фурман А.В., який дозволив виявити думку самих підлітків.

В ході вивчення особливостей шкільної дезадаптації в підлітковому віці використовувалися наступні методики:

1. Визначення спрямованості особистості (орієнтаційна анкета), що дозволяє виявити тип особової спрямованості у підлітка;
2. Методика соціометрических вимірів (соціометрія), що дозволяє діагностувати міжособові стосунки в класі;
3. Методика на виявлення рівня шкільної тривожності Філіпса;
4. Методика на виявлення рівня самооцінки Будассі;
5. Тест опитувач батьківського відношення А.Я. Варга, В. В. Столина.

Представимо опис використовуваних діагностичних процедур.

Методика "Експертна оцінка адаптивності дитини до школи" (Чирків В. И., Соколова О. Л., Сорокина О. В.).

Мета: вивчення соціально-психологічної адаптації дитини до школи. Бланк заповнюється батьками (опис методики представлений в Додатку А).

У методиці представлено 6 шкал, що відображають рівень адаптивності дитини до школи:

I шкала "Успішність виконання завдань";

II шкала "Міра зусиль, необхідних дитині для виконання шкільних завдань";

III шкала "Самостійність дитини при виконанні шкільних завдань";

IV шкала "Настрій, з яким дитина йде в школу";

V шкала "Взаємовідношення з однокласниками";

VI шкала "Загальна оцінка адаптивності дитини".

Психодіагностика особистісної адаптованості Фурман А.В.

Тест-опитувальник особистісної адаптованості направлений на виявлення рівня соціально-психологічної адаптованості учнів: I-група Адаптованість; II група Неадаптованість; III група Дезадаптованість

Тест складається з одного запитання, п'ятнадцяти складових зовнішнього і внутрішнього світу школяра та п'яти можливих варіантів відповідей у кожному випадку. При цьому все поле життєдіяльності школяра розділено на чотири сфери: "школа", "сім'я", "вулиця", "власне Я", і в кожній із цих сфер зафіксовані найголовніші компоненти, з якими він постійно вступає у взаємодію (товариші по класі, вчителі тощо). Отож шляхом самооцінки опитуваний визначає своє ставлення до навколишнього світу, оточуючих його людей і самого себе.

Процедура підрахування кінцевого результату передбачає підсумування позитивних і негативних оцінок. Отримане число є первинним результативним показником за шкалою особистісної адаптованості школяра (так звана "сира" оцінка).

Визначення спрямованості особистості (Опублікована Б. Басом).
(опис методики представлений в Додатку В).

Мета: визначення особистісної спрямованості.

За допомогою методики виявляються ті, що наслідують спрямованість:

1. Спрямованість на себе (Я) - орієнтація на пряму винагороду і задоволення безвідносно роботи і співробітників, агресивність в досягненні статусу, владність, схильність до суперництва, дратівливість, тривожність, інтровертованість.

2. Спрямованість на спілкування (С) - прагнення за будь-яких умов підтримувати стосунки з людьми, орієнтація на спільну діяльність, але часто в збиток виконанню конкретних завдань або наданню щирої допомоги людям, орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в прихильності і емоційних стосунках з людьми.

3. Спрямованість на справу (Д) - зацікавленість в рішенні ділових проблем, виконання роботи якнайкраще, орієнтація на ділову співпрацю,

здатність отстоювати на користь справи власну думку, яка корисна для досягнення загальної мети.

Методика соціометричних вимірів (соціометрія).

Мета: вивчення міжособових стосунків в класі.

Підліткам пропонувалося при відповіді на питання вказати прізвища своїх однокласників, на адресу яких вони зробили свій вибір (опис методики представлений в Додатку Г).

За допомогою цієї методики були виявлені соціометричні статуси підлітків в класних колективах.

Методика дослідження шкільної тривожності Філіпса (опис методики представлений в Додатку Д).

Дослідження шкільної тривоги молодших підлітків за методикою Філіпса. Тест складається з 58 питань. На кожне питання вимагається однозначна відповідь “так” чи “ні”.

Характеристика факторів тесту.

1. Загальна тривожність по школі – звичайний емоційний стан дитини у школі. Може бути позитивним на фоні загальної високої тривожності. Тобто дитина емоційно не спокійна, але у школі відчуває себе достатньо впевнено та спокійно. Можливий і протилежний варіант: в цілому спокійна та емоційно стійка дитина відчуває себе у школі некомфортно.

2. Переживання соціального стресу – емоційний стан дитини, на фоні якого розвиваються його соціальні контакти (перш за все з ровесниками).

3. Фрустрація потреби в досягненні успіху – несприятливий психологічний фон, який не дозволяє дитині задовольняти свою потребу в успіху, досягненні високих результатів.

4. Страх самовиражатися – негативні емоційні переживання, які виникають у дитини в ситуаціях, які допомагають саморозкриттю, демонстрації своїх можливостей.

5. Страх ситуації перевірки знань – переживання тривоги у ситуаціях перевірки, особливо публічної, знань, досягнень, учбових можливостей. Типово

для невстигаючих учнів. В останніх випадках є важливим симптомом емоційного неблагополуччя.

6. Страх не відповідати очікуванням оточуючих – тривожна орієнтація на значущих інших у оцінюванні своїх результатів, вчинків та думок. Сильні переживання з приводу оцінки їх оточуючими, чекання негативного оцінювання.

7. Низька фізіологічна опірність стресу – особливості психологічної орієнтації, які знижують пристосування дитини до ситуацій стресового характеру, підвищуючи вірогідність неадекватного, деструктивного реагування на тривожні фактори середовища.

8. Проблеми та страхи у відношеннях з вчителями – загальний негативний емоційний фон відношення з дорослими у школі, який знижує успішність навчання дитини.

Тест батьківського відношення А.Я. Варга, В. В. Століна (у модифікації В. Г. Маралова) (опис методики представлений в Додатку Ж)

В якості методу вивчення дитячо-батьківських взаємин нами був використаний тест опитувальник батьківського ставлення (О. Я. Варга і В. В. Століна) (ОРО). Даний опитувальник являє собою психодіагностический інструментарій, орієнтований на виявлення батьківського ставлення в осіб, що звертаються за психологічною допомогою з питань виховання дітей і спілкування з ними.

Батьківське ставлення розуміється як системи різноманітних почуттів стосовно дитини, поведінкових стереотипів, що практикуються в спілкуванні з ним, особливостей сприйняття і розуміння характеру й особистості дитини, її вчинків.

Опитувальник складається з п'яти шкал:

1. **Шкала «прийняття-відкидання».** Ця шкала відображає інтегральне емоційне ставлення до дитини. Утримання одного полюса шкали: батькові подобається дитини, таким який він є. Батько поважає індивідуальність дитини, симпатизує йому. Батько прагне проводити багато часу з дитиною, схвалює

його інтереси і плани. На іншому полюсі шкали: батько сприймає свою дитину поганим, непристосованим, невдахою.

Мати вважає, що дитина не досягне успіху в житті, з-за низьких здібностей, невеликого розуму, поганих схильностей. Здебільшого батьки відчувають до дитини злість, досаду, роздратування, образу.

2. **Шкала «кооперація».** Змістовно дана шкала розкривається так: батько зацікавлений у справах і планах дитини, намагається у всьому допомогти дитині, співчуває йому. Батько високо оцінює інтелектуальні та творчі здібності дитини, відчуває почуття гордості за нього. Він заохочує ініціативу і самостійність дитини, прагне бути з ним на рівних. Батько довіряє дитині, намагається встати на його точку зору в спірних питаннях. Троє батьків мають показники вище середнього по даній шкалі.

3. Третя шкала відображає **міжособистісну дистанцію** у спілкуванні з дитиною. Змістовно ця тенденція описується так: батько відчуває себе з дитиною єдиним цілим, прагне задовольнити всі потреби дитини, відгородити його від труднощів і в житті. Батько постійно відчуває тривогу за дитину, дитина йому здається маленьким і беззахисним. Тривога батька підвищується, коли дитина починає бути автономним в силу обставин, тому що по своїй волі батьків не надає дитині самостійності ніколи.

4. Шкала **«Авторитарна гіперсоціалізація»** відображає форму і напрямок контролю за поведінкою дитини. При високих значеннях щодо чітко проглядається авторитаризм. Батько вимагає від дитини беззастережного послуху і дисципліни. Він намагається нав'язати дитині в усьому свою волю, не в змозі стати на його точку зору. За прояв свавілля дитини суворо карають. Батько пильно стежить за соціальними досягненнями дитини, його індивідуальними особливостями, звичками, думками, почуттями.

5. Шкала **«маленький невдаха»** відображає особливості сприйняття і розуміння дитини батьком. Високі показники за даною шкалою означають, що в батьківському відношенні даних батьків є прагнення інфантилізувати дитини, приписати їй особисту і соціальну неспроможність. Інтереси, захоплення дитини, її думки і почуття здаються батькові дитячими,

несерйозними. Дитина представляється не пристосованим, не успішним, відкритим поганим впливам. Батько не довіряє своїй дитині, нарікає на його неуспішність і невірність. У зв'язку з цим батько намагається захистити дитину від труднощів життя і суворо контролювати його дії.

Дослідження рівня самооцінки за методикою С.О. Будасі, модифікація Ю.О. Кісельова. (опис методики представлений в Додатку Е)

При вивченні самооцінки ми використали набір 20 якостей особистості: акуратність, доброта, життєрадісність, наполегливість, розум, правдивість, принциповість, самостійність, скромність, товарицькість, гордість, добросовісність, лінь, байдужість, егоїзм, нахабство.

Солодухова О.Г. та Солодухов В.Л. відзначають що самооцінка є вихідною, результативною стороною процесу пізнання свого "Я", своїх фізичних сил, розумових здібностей, вчинків, свого відношення до оточуючих та до самого себе.

2.2 Аналіз та інтерпретація отриманих даних

Теоретичний аналіз проблеми психологічних особливостей шкільної дезадаптації в молодшому підлітковому віці дозволив припустити, що можливе виділення різних зв'язків, існуючих між шкільною дезадаптацією і психологічними особливостями особистості. З цією метою ми зробили спробу експериментально констатувати у школярів з різним рівнем шкільної дезадаптації вираженість тих або інших особливостей. Первинні дані про особливості шкільної дезадаптації у підлітків ми отримали за допомогою методу експертних оцінок класних керівників і батьків дітей. Їм пропонувалося оцінити міру адаптивованості дитини до школи. Отримані дані представлені в таблиці 2.1. та рис. 2.1.

Таблиця 2.1.

Результати експертних оцінок міри адаптивованості підлітків до школи (у відсотках)

Опитувані	Зона адаптації		Зона неповної адаптації		Зони дезадаптації	
	абс	%	абс	%	абс	%
Класний керівник	18	40%	12	26,6%	15	33,3%
Батьки	22	48,8%	10	22,2%	13	29%

50% батьків відмітили у своїх дітей зону адаптації, у класних керівників цей відсоток дещо нижче і складає 40,4%. Класними керівниками відзначається наявність шкільної дезадаптації у 33% підлітків обстежуваних класів. Батьки відмітили наявність шкільної дезадаптації у 27,1% дітей.

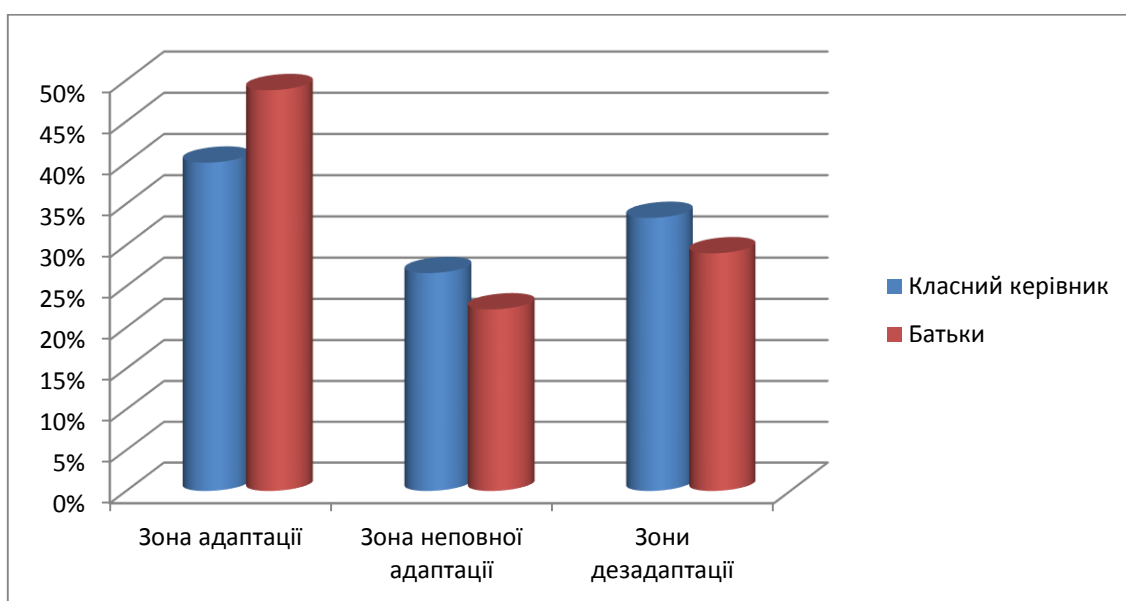


Рис. 2.1 Результати експертних оцінок міри адаптивованості підлітків до школи (у відсотках)

За результатами методики особистісної адаптованості Фурман А.В. нами були отримані наступні результати (Табл.2.2)

Молодші підлітки виявили адаптовність у 44,4% (20 чоловік), неадаптовність 24,4%, зона дезадоптованості 31,2% (14 чоловік).

Таблиця 2.2

Розподіл показників особистісної адаптованості школярів

Вид соціально- психологічної адаптації	Рівень вираженості	
	абс	%
I Адаптованість	20	44,4
II Неадаптованість	11	24,4
III Деадаптованість	14	31,2

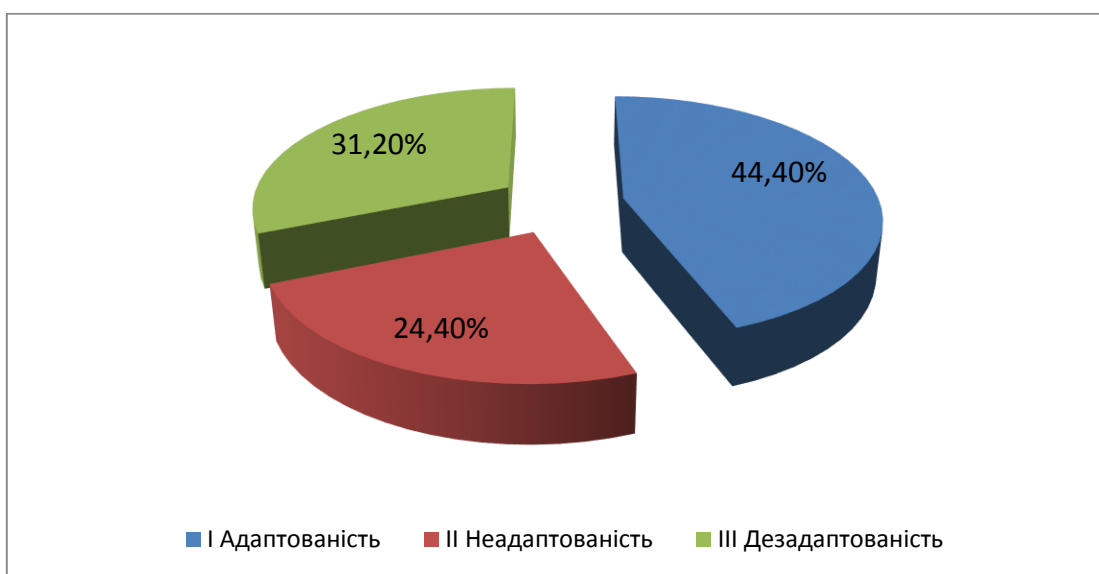


Рис 2.2 Розподіл показників особистісної адаптованості школярів

Дані отримані в нашому експериментальному дослідженні про відсоткове співвідношення школярів з різним рівнем адаптації до школи співвідносяться з теоретичними даними, в яких відсоток дезадаптованих школярів коливається в межах від 25% до 44%.

Далі для повного уявлення про соціально-психологічні фактори, які впливають на шкільну дезадаптацію підлітків, на основі теоретичного аналізу цієї проблеми, ми використовували серію методик, за результатами яких виявили специфічні особливості підлітків зі шкільною дезадаптацією.

Для цього ми поділили учнів на 3 групи: 1 група - підлітки з шкільною адаптацією, 2 група – підлітки схильні до дезадаптації, підлітки з шкільною дезадаптацією. За основу ми взяли результати за методикою Фурмана та експертної оцінки батьків та вчителів.

Далі був проведений «Тест шкільної тривожності Філіпса» який дозволяє вивчити рівень і характер тривожності, зв'язаний зі школою у дітей молодшого підліткового віку.

Дані представлені в таблиці 2.3 та на рисунку 2.3.

Використовуючи дану методику, ми дивилися не загальний показник тривожності, а розглядали кожен параметр окремо, тому кожен параметр був інформативним, і певним чином нашоухував на виявлення причин виникнення тривожності.

Таблиця 1. 3

Розподіл показників тривожності по класах

№ п / п	Фактори тривожності	5-А	5-Б	5-І
		Кількість випробувани х %	Кількість випробуван их%	Кількість випробувани х %
1.	Загальна тривожність у школі	34%	30%	54%
2.	Переживання соціального стресу	23%	20%	34%
3.	Фрустрація потреби в досягненні успіху	17%	19%	40%
4.	Страх самовираження	18%	20%	7%
5.	Страх ситуації перевірки знань	38%	36%	67%
6.	Страх не відповідати очікуванням навколишніх	57%	49%	74%
7.	Низька фізіологічна опірність стресу	28%	23%	30%
8.	Проблеми й страхи у відносинах із учителями	24%	15%	30%

Аналіз результатів свідчить про наступне:

Загальна тривожність у школі – загальний емоційний стан дитини, пов'язане з різними формами його включення в життя школи, має високу вираженість у 5-І класі (54%), у 5-А 34% у 5-Б вони трохи нижчі 30%.

Переживання соціального стресу – емоційний стан дитини, на фоні якого розвиваються його соціальні контакти (насамперед – з однолітками), теж має

більшу вираженість в учнів 5-І класу (34%)у 5-А і 5-Б трохи нижчі (23% і 20% відповідно)

Фрустрація потреби в досягненні успіху – мають 40% учнів 5-І класу, це свідчить про несприятливий психічний стан, що не дозволяє дитині розвивати свої потреби в успіху, досягнення високого результату .

Страх самовираження – найбільш виражений у учнів 5-А класу 18%, негативні емоційні переживання ситуацій, викликані з необхідністю саморозкриття, пред'явленні себе іншим, демонстрації своїх можливостей.

Страх ситуації перевірки знань – має значні показники у всіх трьох класах, але в 5-І від присутній у 68% учнів. Негативне відношення й переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо – публічної) знань, досягнень, можливостей, може бути визвано страхом не оправдати очікування дорослих.

Страх не відповідати очікуванням навколишніх – орієнтація на значимість інших в оцінці своїх результатів вчинків і думок, тривога із приводу оцінок, що дають навколишніми, очікування негативних оцінок, теж дуже виражену по всіх класах (74% і 57% та 49%). Це свідчить про особливості підліткового віку, бажанням бути прийнятими в колі однолітків.

Низька фізіологічна опірність стресу – особливості психофізіологічної організації, що знижують пристосованість дитини до ситуацій стресогенного характеру, що підвищують імовірність неадекватного деструктивного реагування на тривожний фактор середовища.

Проблеми й страхи у відносинах із вчителями – загальний негативний емоційний стан відносин з дорослими у школі, що знижує успішність навчання дитини.

Таким чином найменші показники шкільної тривожності виявилися в учнів 5-Б класу, ми зв'язуємо це з тим, що класний керівник цього класу це їх перша вчителька, до якої вони звикли і колектив класу не змінився. Найвищі показники виявилися в учнів 5-І класу, який був сформований як експериментальний і учні в цьому класі були раніше не знайомі, тому вони більш фрустровані і новими умовами навчання і формуванням нового

колективу. Тому було зроблене припущення про те, що причина виникнення тривожності в даній групі є порушення в системі взаємодії «дитина-дитина».



Рис. 2.3. Розподіл показників тривожності по класах

Аналізуючи результат даного дослідження, було помітно, що в найбільшій кількості дітей молодшого підліткового віку фактором високої тривожності виявився страх не відповідати очікуванням навколишніх, страх ситуації перевірки знань та загальна тривожність у школі.

Для підтвердження висунутого припущення було проведено соціометричне дослідження. Соціометричний тест призначався для діагностики емоційних зв'язків, тобто взаємних симпатій між членами групи й рішення наступних завдань:

- а) вимір системи згуртованості-роздробленості в групі;
- б) поява співвідносного авторитету членів груп за ознаками симпатії-антипатії «Зірки», «Обрані», «Знехтувані», «Ізольовані»;
- в) виявлення внутрігрупових згуртованих утворень насамперед з неформальними лідерами.

Методика дозволяє зробити миттєвий зріз із динаміки внутрігрупових відносин для того, щоб у наслідку використати отримані результати для переструктурування груп, підвищення їхньої згуртованості й ефективності діяльності.

Результати представлені в табл.2.4 та на рисунку 2.4.

Таблиця 2.4

Розподіл результатів за «соціометриєю»

Соціометричний статус (Соціометрія)	підлітки з шкільною адаптацією (20 учнів)	Підлітки схильні до дезадаптації (11 учнів)	Підлітки з шкільною дезадаптацією (14 учнів)
«Зірки»	20%	9%	7,1%
«обрані»	45%	45,5%	14,2%
«знехтувані»	30%	27,2%	42,8%
«Ізольовані»	5%	18,1%	35,7%

Результати, отримані після проведення методики, показали, що тривожні діти можуть займати будь-яке статусне місце, тобто можуть мати будь-яку кількість виборів як позитивних, так і негативних.

Для кожного члена групи має значення не стільки число виборів, скільки коефіцієнт задоволеності своїм положенням у групі:

$$K_{\text{г}} = \frac{\text{число взаємних виборів}}{\text{число виборів, зроблених}} \quad (1)$$

Таким чином, у результаті проведеного соціометричного дослідження було встановлено:

1. Діти з яскраво вираженою шкільною дезадаптацією можуть займати будь-яке статусне місце, тобто можуть мати будь-яку кількість виборів як позитивних, так і негативних, але в них найбільший процент «ізолеваних» 35,7%.

2. Діти з яскраво вираженою шкільною дезадаптацією в більшості випадків незадоволені своїм положенням у групі однолітків.

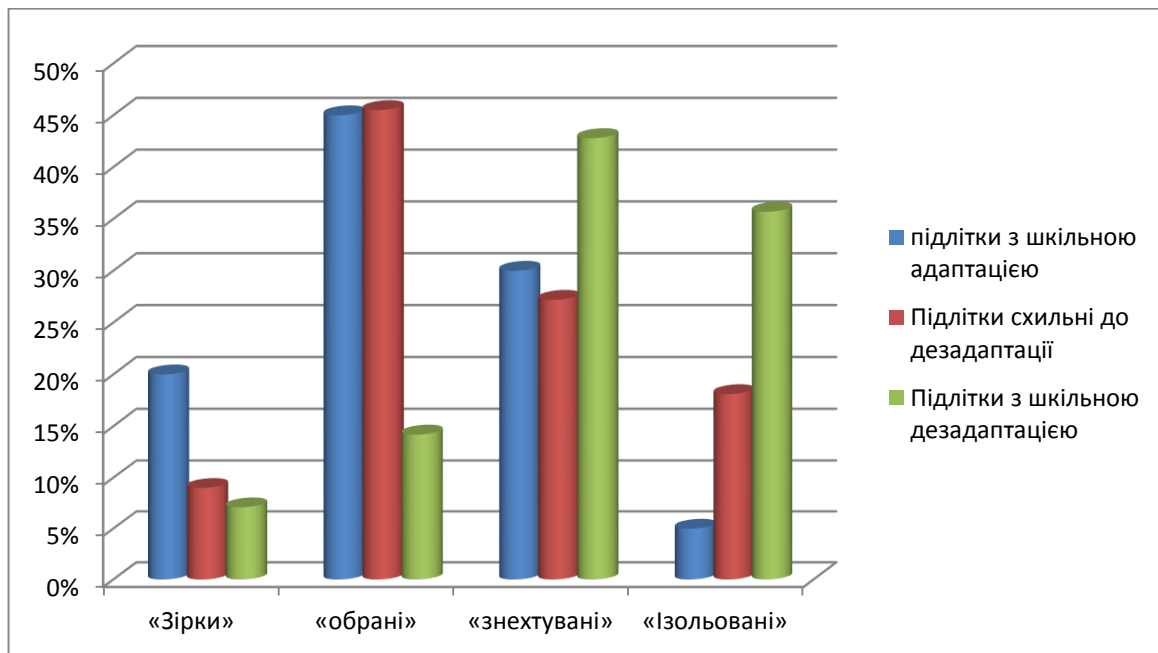


Рис. 2.4 Розподіл результатів за «соціометриєю»

Аналіз даних дозволяє констатувати, що дезадаптовані підлітки мають низькі соціометричні статуси ("знехтувані" і "ізолювані"). Вони менш благополучні в системі міжособових стосунків і менш в неї включені, менш визнаються однолітками. Для них притаманний дефіцит спілкування з однолітками. Внаслідок цього підлітки не накопичують досвід різноманітного спілкування, позбавлені можливості самостверджуватися. У таких дітей не задовольняється базова потреба в спілкуванні, тому вони шукають можливість задовольнити цю потребу в неблагополучних асоціальних групах, що у свою чергу ще більше посилює процес їх дезадаптації як в школі, так і в соціумі. Таким чином, дійсно, чинник міжособового спілкування в середовищі однокласників впливає на процес адаптації учнів до школи.

Наступним кроком нашого дослідження було встановлення впливу особистісної спрямованості на дезадаптацію молодших підлітків.

Дані за методикою представлені в таблиці 2.5 та на рисунку 2.5.

Таблиця 2.5.

Розподіл показників особистісної спрямованості

Види спрямованості	підлітки з шкільною адаптацією (20 учнів)	Підлітки схильні до дезадаптації (11 учнів)	Підлітки з шкільною дезадаптацією (14 учнів)
Спрямованість на себе	25%	36,3%	42,8%
Спрямованість на спілкування	30%	36,3%	35,7%
Спрямованість на справу	45%	27,3%	21,4%

Результати показують, що у підлітків з адаптацією до школи найбільш представлений тип особової спрямованості на справу (9 учнів – 45%). Дезадаптованим підліткам найбільш притаманний тип особової спрямованості на себе (6 чоловік – 42,8%).

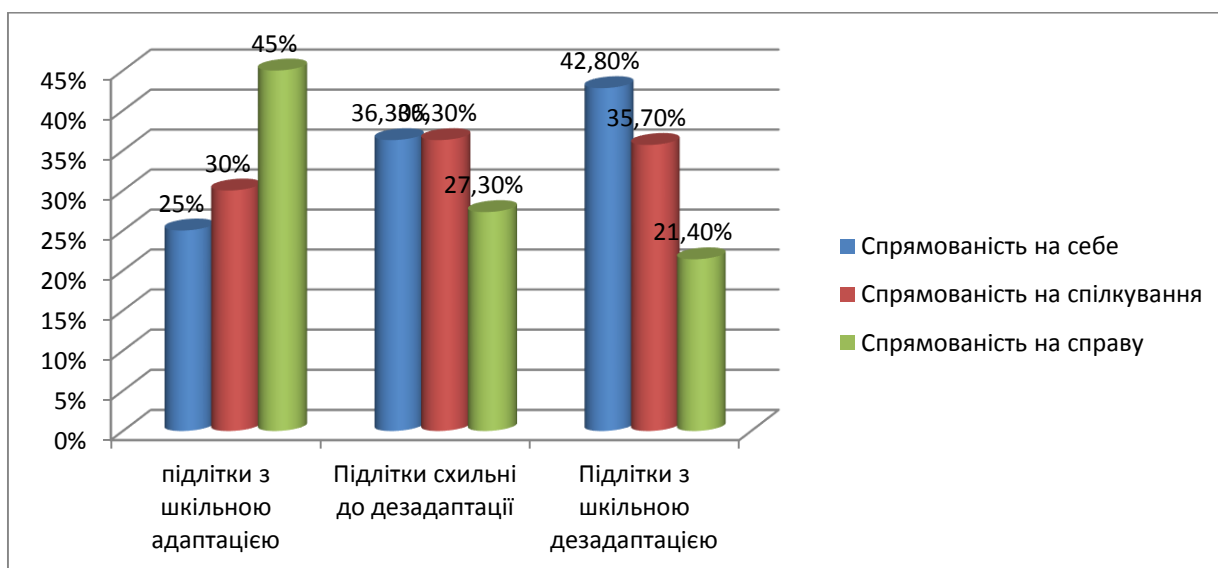


Рис. 2.5 Розподіл показників особистісної спрямованості

Аналіз даних дозволяє констатувати, що для підлітків з шкільною дезадаптацією притаманний тип особової спрямованості на себе. У таких підлітків переважають мотиви власного благополуччя, прагнення до особистої першості і престижу. Вони найчастіше зайняті самі собою, своїми почуттями, переживаннями, як правило, ігнорують потреби навколишніх людей. При взаємодії з групою прагнуть нав'язати їй свою волю.

Учні цієї групи часто пасивні. Вони звикли займати підрядне положення, з небажанням включатися в будь-які види діяльності.

Підлітки цієї групи вважають, що у них немає глибоких психологічних проблем. Причини більшості своїх внутрішніх протиріч вони бачать в зовнішніх обставинах і конфліктах.

Незважаючи на перераховані труднощі, ці підлітки задоволені собою і упевнені в собі. Їм байдуже те, що про них говорить оточення, але самі проте мають схильність критикувати інших.

Школярі з типом «спрямованість на справу» (в нашому дослідженні 9 чоловік у I групі та по 3 учні у II та III групі) характеризуються захопленістю процесом діяльності, прагненням до опанування нових навичок і умінь, вони не ухиляються від рішення проблем, чому сприяє середній рівень мотивації в досягненні. При взаємодії з групою вони орієнтовані на співпрацю і досягнення найбільшої продуктивності роботи групи. Переважання сумлінності в діяльності дозволяє говорити про добросовісне виконання доручень без прояву ініціативи. Часто вони здатні якісно і на високому рівні вирішувати поставлені завдання, але не проявляють ініціативи.

Наступним кроком в дослідженні ми з'ясували вплив рівня самооцінки на дезадаптацію молодших підлітків. Самооцінка досліджувалася за методикою Будассі. Результати представлені в таблиці 2.6 та на рисунку 2.6.

Таким чином нами був вивчений рівень самооцінки, який розкриває механізми впливу особистісних якостей на шкільну дезадаптацію молодших підлітків, котрі в свою чергу відображаються на рівні успішності учнів.

Результати показують: у дезадаптованих підлітків значно виражена знижена самооцінка – 50% та завищена самооцінка 28,6%. У підлітків з успішною адаптацією перебільшує показник адекватної самооцінки – 60%, але завищена та знижена теж має місце (по 20%).

Таблиця 2.6

Розподіл показників рівнів самооцінки

Рівень самооцінки	підлітки з шкільною адаптацією (20 учнів)	Підлітки схильні до дезадаптації (11 учнів)	Підлітки з шкільною дезадаптацією (14 учнів)
Завищений	20%	36,3%	28,6%
Адекватний	60%	27,4%	21,4%
Знижений	20%	36,3%	50%

Високий рівень самооцінки (високий та завищений) характерний для підліткового віку, де не співпадання реального та ідеального “Я” свідчить про розвиток самосвідомості.

Адекватний середній рівень свідчить, про те, що діти реально оцінюють свої можливості та здібності, згідно з внутрішньою настановою, у певний момент часу та ситуації.

У дітей з низьким рівнем самооцінки відслідковується тенденція до недооцінювання своїх можливостей, домінування невдач над успішністю, відчуття невпевненості у собі. І це може впливати на загальну шкільну дезадаптацію.

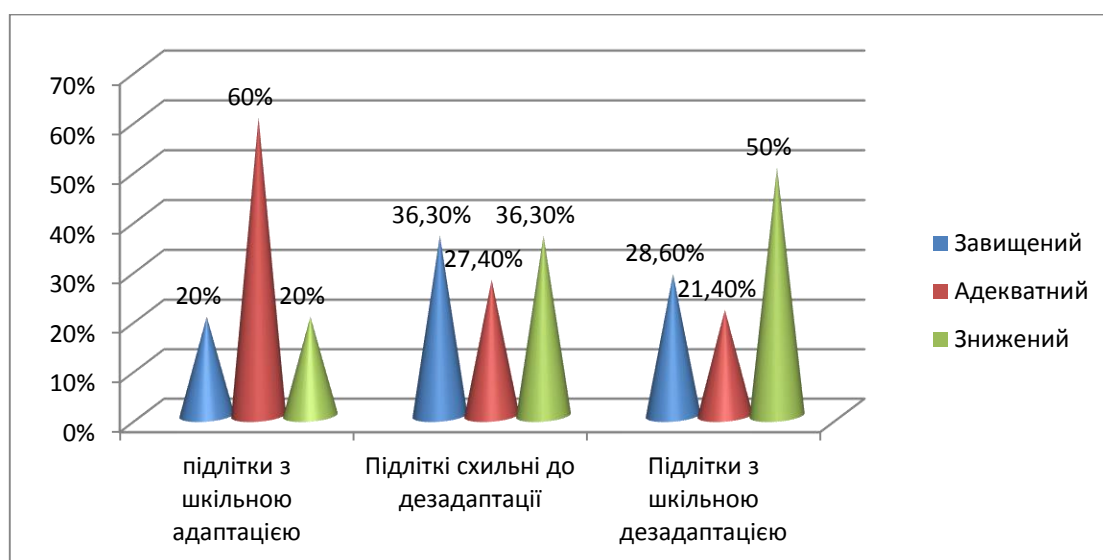


Рис. 2.6 Розподіл показників рівнів самооцінки

Для дослідження впливу сімейних взаємин на формування шкільної дезадаптації підлітків нами була використана методика дослідження типів

виховання в родині А.Я. Варга, В.В. Столина. Результати наведені в Табл. 2.7 та на рис 2.7.

Таблиця 2.7

Переважання того чи іншого типу виховання в обстежуваних групах

Тип батьківського відношення	підлітки з шкільною адаптацією	Підлітки схильні до дезадаптації	Підлітки з шкільною дезадаптацією
кооперація	50%	36,4%	14,3%
Авторитарна гіперсоціалізація»	30%	45,5%	21,4%
Симбіоз	20%	18,1%	14,3%
Маленький невдаха	0	0%	50%

З цієї таблиці видно, що в першій групі (адаптовані) групі переважає тип виховання «кооперація» 50% - свідомо бажаний образ батьківського ставлення. Тобто батьки зацікавлені у справах і планах дитини, намагаються у всьому допомогти дитині, співчують їй. Батьки високо оцінюють інтелектуальні та творчі здібності дитини, відчують почуття гордості за нього. Вони заохочують ініціативу і самостійність дитини, прагнуть бути з ним на рівних. Батьки довіряють своїй дитині, намагаються стати на його точку зору в спірних питаннях.

У третій групі (дезаптовані) групі, навпаки, «Кооперація» має невелику вираженість 14,3%, а переважає у 50% випадків тип виховання «маленький невдаха» 50%, тобто в батьківському відношенні є прагнення *інфантилізувати* дитину, наказати йому особисту і соціальну неспроможність. Батьки бачать дитину молодшим в порівнянні з реальним віком. Інтереси, захоплення, думки і почуття дитини здаються батькам дитячими, несерйозними. Дитина представляється не пристосованим, не успішним, відкритим для інших впливів. Батьки своїй дитині не довіряють, нарікають на її неуспішність і невправність. У зв'язку з цим батьки намагаються захистити дитину від труднощів життя і суворо контролюють її дії.

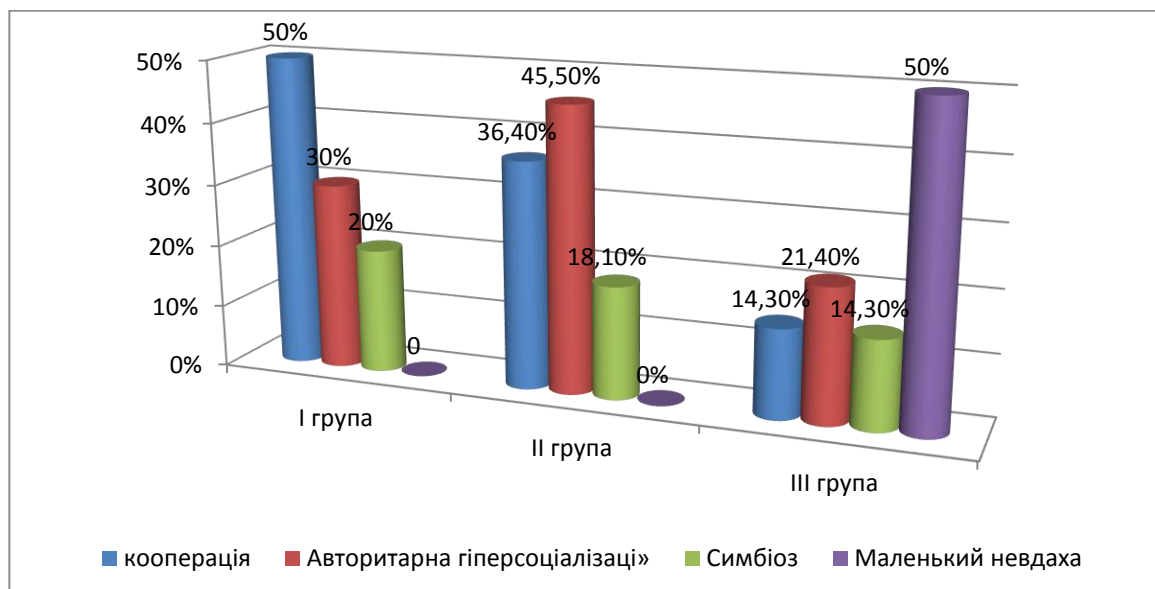


Рис. 2.7. Переважання того чи іншого типу виховання в обстежуваних групах

Цілком природно, що при такому ставленні до дитини з боку батьків падає її самооцінка, підвищується тривожність і агресивність - як захисна реакція на недовіру, контроль і невіру в його здібності. Дитина, якій кожен день дають зрозуміти дуже значущі для нього люди - батьки, що вона не здатна вчитися, нічого не вміє і нічого не досягне в житті, не може вчитися добре, навіть маючи необхідні для цього здібності. Її як би програмують на неуспіх. Раз і назавжди вирішивши, що їх дитина «невдаха», батьки не приділяють належної уваги її розвитку і навчання, але вважають своїм обов'язком ляяти за кожну провину, за кожну погану оцінку. Все це призводить до дезадаптації дитини в школі.

У групі дітей схильних до дезадаптації переважає тип виховання «Симбіоз» 45,5%, тобто батьки прагнуть до симбіотичних відносин з дитиною. Змістовно ця тенденція описується так - батько відчуває себе з дитиною єдиним цілим, прагне задовольнити всі потреби дитини, відгородити його від труднощів в житті. Батько постійно відчуває тривогу за дитину, дитина здається йому маленьким і беззахисним. Тривога батька підвищується, коли дитина починає автономізуватися в силу обставин, тому що по своїй волі батьків не надають своїй дитині самостійності ніколи.

Подібна гіперопіка призводить до того, що дитина не зможе приймати самостійні рішення. Потурання і вседозволеність формують безвідповідальність, ускладнюють розвиток довільності у поведінці. Все це також веде до шкільної дезадаптації, але без таких яскравих проявів, як у третій групі.

Отже, одна з головних причин шкільної дезадаптації у молодших підлітків пов'язана з характером сімейного виховання. Інша причина шкільної дезадаптації молодших підлітків полягає в тому, що труднощі у навчанні та поведінці усвідомлюються дітьми в основному через ставлення до них вчителя, а причини виникнення часто пов'язані зі ставленням до дитини і його навчання в родині.

2.3. Практичні рекомендації батькам та вчителям з проблем профілактики шкільної дезадаптації молодших підлітків

Рекомендації з успішної адаптації п'ятикласників до нових умов навчання для батьків

Будь - які перехідні періоди життя і діяльності дітей висувають специфічні проблеми, що пов'язані зі зміною в організації навчальної діяльності у середніх класах. Умови, які змінилися, пред'являють більш високі вимоги до інтелектуального і особистісного розвитку, до ступеня сформованості у дітей певних учбових знань, дій, навичок. Процес звикання до шкільних вимог і порядків, нового для п'ятикласників оточення, нових умов життя розуміється як *адаптація*. Адже дитина в школі адаптується не тільки до своєї соціальної ролі, але перш за все до особливостей засвоєння знань у нових умовах.

1. Якщо Вас щось турбує в поведінці дитини, якомога швидше зустріньтеся і обговоріть це із класним керівником, шкільним психологом.

2. Якщо в родині відбулися події, що вплинули на психологічний стан дитини, повідомте про це класного керівника. Саме зміни в сімейному житті часто пояснюють раптові зміни в поведінці дітей.

3. Цікавтеся шкільними справами, обговорюйте складні ситуації, разом шукайте вихід із конфліктів.

4. Допоможіть дитині вивчити імена нових учителів, запропонуйте описати їх, виділити якісь особливі риси.

5. Порадьте дитині в складних ситуаціях звертатися за порадою до класного керівника, шкільного психолога.

6. Не слід відразу ослабляти контроль за навчальною діяльністю, якщо в період навчання в початковій школі вона звикла до контролю з вашого боку. Привчайте дитину до самостійності поступово: вона має сама збирати портфель, телефонувати однокласникам і питати про уроки тощо.

7. Основними помічниками у складних ситуаціях є терпіння, увага, розуміння.

8. Головне новоутворення підліткового вікового періоду – відкриття своєї індивідуальності, свого «Я». Підвищується інтерес до свого тіла, зовнішності.

9. Зростає дух незалежності, який впливає на стосунки підлітка в родині, школі.

10. У дітей настає криза, пов'язана з бажанням здобути самостійність, звільнитися від батьківської опіки, з'являється страх перед невідомим дорослим життям.

11. Бажання звільнитися від зовнішнього контролю поєднується зі зростанням самоконтролю й початком свідомого самовиховання.

12. Внутрішній світ дитини ще нестабільний, тому батькам не слід залишати своїх дітей без нагляду. Підліток дуже вразливий і легко піддається впливам як позитивним, так і негативним.

13. Розширюється коло спілкування, з'являються нові авторитети.

14. Недоліки й суперечності в поведінці близьких і старших сприймаються гостро й хворобливо.

15. У батьках підлітки хочуть бачити друзів і радників, а не диктаторів.

Рекомендації з успішної адаптації п'ятикласників до нових умов навчання для вчителів

1. Утворювати на уроках атмосферу психологічного захисту, особливо у спілкуванні вчителя з учнями.
2. Враховувати індивідуальні особливості дітей, їх сильні та слабкі сторони. Сприяти розкриттю сильних сторін підлітка.
3. Систематично аналізувати та співставляти дії учнів та їхню мотивацію, не забуваючи про те, що в дітей часто немає конструктивної форми реагування.
4. Вирішувати виникаючі учбові, організаційні та етичні проблеми творчо, разом з учнями та їх батьками.
5. Допомогати формуванню адекватної самооцінки у підлітків, бо соціальний статус має вплив на між особистісні стосунки.
6. Вчитель повинен засвоїти та закріпити навички повноцінного спілкування з учнями: уважність та сердечність, твердість принципових позицій, кмітливість.
7. Необхідно усвідомити те, що доросла людина не може бути повністю об'єктивна у своїх спостереженнях та висновках про другу людину, а особливо про підлітків.
8. Продовжувати працювати над собою, не зупиняючись на досягнутому.

2.4. Корекційна програма профілактики шкільної дезадаптації молодших підлітків

Система роботи з адаптації п'ятикласників до середньої школи складається з 2-х етапів:

I етап – робота з випускниками початкової школи (учні 4 класу);

II етап – робота з учнями 5-го класу.

I етап – робота з випускниками початкової школи

1. Виявлення дітей, що мають труднощі в навчанні, проблеми в поведінці, ознаки емоційних розладів:

- бесіди з класним керівником 4 класу;
 - спостереження у класі;
 - соціометричне дослідження учнівського колективу;
 - анкетування учнів;
 - бесіди і консультації батьків.
2. Визначення причин труднощів учнів «групи ризику»:
- індивідуальне обстеження дітей «групи ризику»;
 - визначення типу «групи ризику»;
 - аналіз проблем дитини, виявлення головних причин труднощів.
3. Відпрацювання можливих шляхів подолання труднощів:
- переадресування до спеціалістів (ПМПК, логопед, дитячий психоневролог, психіатр, вчитель, соціальні служби),
розвивальна робота з учнями (групова чи індивідуальна);
рекомендації батькам щодо змін стосунків у сім'ї, стилю виховання;
рекомендації батькам з приводу занять з дитиною;
рекомендації учителю щодо вибору індивідуального педагогічного стилю;
зниження вимог до виконання навчальних програм.
4. Профілактика дезадаптації випускників 4 класу під час переходу до середньої школи:
- соціально-педагогічні методи підготовки учнів до нових умов навчання (періодичні проведення уроків іншими вчителями, відвідування уроків майбутнім класним керівником, бесіди з учнями про нові вимоги у 5 класі, розігрування нових шкільних ситуацій);
психологічна просвіта батьків і вчителів щодо вікових особливостей дітей;
психолого-педагогічний консиліум;
психолого-педагогічна корекція труднощів у навчанні і поведінці.

II етап – робота з п'ятим класом

1. Виявлення загальних зон труднощів:
- анкета «Моє ставлення до шкільних предметів»;
 - методика «Незакінчені речення», методика «Малюнок сім'ї»;

- бесіди з учнями і вчителями;
 - відвідування батьківських зборів.
2. Вивчення психологічного клімату:
 - соціометрія;
 - визначення характеру психологічного комфорту учня у класі («Неіснуюча тварина», «Дерево»).
 3. Скринінгові психодіагностичні дослідження:
 - діагностика особистісної адаптації школярів (м-ка Фурмана);
 - діагностика шкільної тривожності (м-ка Філіпса).
 4. Виявлення причин дезадаптації і труднощів у навчанні і поведінці окремих учнів:
 - індивідуальна психодіагностика;
 - спостереження за поведінкою під час індивідуального обстеження;
 - бесіди і консультації батьків;
 - бесіди з учителями.
 5. Психологічна профілактика та корекція дезадаптації учнів 5 класу:
 - робота з педколективом (бесіди, консультації за результатами соціометрії, рекомендації щодо вибору адекватних методів педагогічного впливу на клас і окремих учнів, учнів «групи ризику»;
 - робота з батьками (виступ на батьківських зборах про віковий період, допомогу батьків дітям з різними індивідуально-психологічними особливостями; індивідуальні консультації щодо налагодження дитячо-батьківських стосунків, переадресування до інших спеціалістів; робота з соціально-неблагонадійними сім'ями);
 - корекційні заходи з учнями (групові і індивідуальні бесіди, елементи соціально-психологічного тренінгу, розгляд кризових ситуацій у колективі класу).

Тренінг для учнів «Мій клас»

Анотація. Тренінг для учнів «Мій клас» проводиться з метою формування в учнів навичок спілкування з однолітками та формування сприятливого соціально-психологічного клімату в учнівському колективі.

Тренінг проводиться у 2-3 етапи (заняття), залежно від потреби (необхідності). Кожний етап (заняття) тривалістю 1 година 30 хвилин – 1 година 45 хвилин.

Мета: формування в учнів навичок толерантного спілкування з ровесниками.

ЗАНЯТТЯ 1

Хід тренінгу

Перша вправа. ”Я навчаюсь в цьому класі...” (7-10 хв.)

Психолог просить пригадати, хто коли вперше зустрівся з колективом присутніх і висловити особисту думку про головну проблему колективу у формі: ”Закінчи речення”.

„На дошці написані два речення. Давайте кожен спробує закінчити перше речення „Я навчаюсь в цьому класі...” і подумати та запропонувати, який знак ви б поставили в кінці другого речення - „В нашому класі все гаразд” - „!”, „?” чи щось інше.

Психолог говорить першим, намагається висловити позитивну думку про класний колектив і підкреслює, що в кінці другого речення варто поставити знак запитання.

Учні по черзі висловлюють свою думку.

Психолог підводить підсумок, наголошуючи на тому, що така зустріч у колі покликана знайти і розв’язати проблеми класу.

Друга вправа. Правила. (7-10 хв)

Можна провести гру „Ливарпамен” („Нема правил”), особливо при певній пригніченості настрою класу. Можна просто наголосити, що потрібно домовитись про правила спілкування в колі, тому що таке спілкування відрізняється від звичайного в класі.

Учні будь-яким способом діляться на пари, кожна пара придумує правило. Всі правила самі учні записують на дошці, після короткого обговорення і „об’єднання ” правил залишаються 3-5 „основних”, наприклад:

Бути активним.

Бути толерантним

Слухати один одного.

Сміятися можна, але не з людини (але по-доброму)

Кожна думка має право на існування і висловлення.

(Кожна думка – внесок в загальну справу).

Вправа третя.

Вправа „Очікування” свідомо випускається на першому занятті.

Вправа четверта (основна) „Ідеальний клас”.(30-35 хв. - 15-20 хвилин на підготовку в групах, 10-15 хвилин на презентацію і 5-7 хвилин на обговорення)

За допомогою звичайної лічилки клас об'єднується у чотири групи, які отримують завдання: уявити і презентувати іншим ідеальний клас в певний час чи при певних обставинах. Презентації готуються у вигляді колажів з усним коментарем.

Теми презентацій:

„Ідеальний клас перед уроками”

„Ідеальний клас після уроків”

„Ідеальний клас на контрольній”

„Ідеальний клас на перерві”

Учні працюють у групах (бригадами) біля столів з канцтоварами; готують колажі і домовляються про порядок презентації, розподіл ролей і т.п. Можна заздалегідь приготувати також вирізки з дитячих та молодіжних газет чи журналів (фото, малюнки різних ситуацій) і запропонувати учням використати їх у колажах.

Тренер обходить групи, консулює, допомагає.

Презентації груп відбуваються за попередньо встановленим порядком. Колажі кріпляться у вигляді виставки в попередньо приготованому психологом місці (стіна, дошка, стенд).

Психолог пропонує обговорити те, що відбулося, за наступними запитаннями.

Який образ класу вам сподобався найбільше? Чому?

Що для вас було приємно робити в групі, а що Ви не хотіли, проте робили і чому?

Що ви готові робити заради дружби в класі?

Вправа п'ята. Релаксаційна вправа-гра ” Атоми і молекули”.(3-5 хв.)

Кожен учень вибирає, що він буде постійно робити (стояти, стрибати, бігати, стояти на одній нозі і т. п.). Поки ведучий говорить „Атоми, атоми, атоми...”, кожен виконує свою вправу. Ведучий оголошує „Молекули по два (по три, по п'ять і т.п.)”. Учні об'єднуються в молекули і намагаються „на ходу” домовитись, що саме будуть робити всі в кожній молекулі зокрема. Ведучий змінює умови 5-6 разів.

Психолог запитує, чи сподобалась гра і просить подумати, як було частіше: чи учень виконував те, що робили інші, чи інші робили те, що робив він .

Вправа шоста. Рефлексія після першого заняття.(7-10 хв.)

Учні знову сідають в коло на ті ж місця, що займали на початку заняття.

Що б ви не хотіли ніколи повторювати з сьогоднішнього заняття?

Що б ви хотіли повторити в іншому колективі? Якому саме? Чому?

Що з тих приємних речей, які ти пережив сьогодні, не могли б з тобою трапитись ніде більше? Чому?

Всі запитання спрямовані на формування відчуття цінності класного колективу.

ЗАНЯТТЯ 2

Вступ

Психолог говорить про те, що наш настрій часто залежить від погоди, що є погода, яка нам подобається, а є така, від якої ми ховаємось, не любимо. Проте слова „погода”, „клімат” мають і переносне значення – так умовно називають загальну ситуацію в колективі, в сім'ї.

Тема заняття „Психологічний клімат колективу”

Вправа 1. Настрій.(Розподіл часу для вправ в основному відповідає першому заняттю).

Учні по колу продовжують речення:

Коли я згадував (-ла) попередню зустріч (розмову, заняття), я відчував (-ла)...

Першим таке речення говорить психолог або класний керівник, наголошуючи на тому, як турбує його проблема колективу.

Вправа 2. Правила.

Психолог: Ви пам'ятаєте, що ми домовились про правила нашого спілкування на таких зустрічах.

Які правила ви запам'ятали?

Чи є серед них такі, які здаються особисто вам зайвими?

Чи хотіли б ви доповнити правила?

Психолог вивішує плакат з правилами або відкриває дошку, на якій правила попередньо записані, робить доповнення або виправлення правил.

Вправа 3. Очікування. (5-7 хв.)

Вправа „Очікування” проводиться щодо всіх занять лише вдвічі (з досвіду, так більш ефективно). Можна використати будь-яку з методик - „Дерево бажань”, „Голубина пошта”, „Квітуче поле” і т.п.

„Пісочний годинник”

Психолог:

Зараз ви отримаєте „золоті піщинки”, на яких зможете записати, що б ви хотіли, щоб змінилось у вашому класі після наших зустрічей. Ці піщинки ми покладемо в чарівний пісочний годинник, а в кінці останньої нашої зустрічі побачимо, чи принесли наші чарівні бажання результат.

Учні записують очікування на стікерах (жовтого кольору у вигляді неправильного кола - „золоті піщинки”), по-черзі підходять до плаката у вигляді пісочного годинника, озвучують очікування та приклеюють стікери у верхній половині годинника.

Вправа 4. Інформаційне повідомлення. (5 хв.)

Психолог зупиняється на понятті „соціально-психологічний клімат колективу” і говорить про вплив такого клімату на загальну продуктивність праці колективу в цілому (здобуті знання) і кожного учня зокрема (наприклад, оцінки), про залежність здоров'я людини від переживань, які вона отримує протягом дня, і т. п.

Матеріал для інформаційного повідомлення

Соціально-психологічний клімат малої групи – якісний аспект міжособистісних відносин, що виявляється у сукупності внутрішніх умов, які сприяють або перешкоджають продуктивній спільній діяльності і всебічному розвитку особистості в групі.

До умов, які сприяють продуктивній спільній діяльності, можна віднести:

- позитивну перспективу для колективу і кожного;
- довіру і високу вимогливість один до одного;
- ділову критику, вільне висловлення думки;
- відсутність тиску з боку класного керівника та лідерів класу;
- поінформованість всіх про актуальну мету і завдання колективу (і наявність такої мети);
- задоволеність результатами навчання і своєю належністю до даного класу;
- усвідомлення кожним за стан справ в цілому.

До най більш необхідних рис продуктивного колективу відносять товариську взаємодопомогу, дружелюбність, взаємовиручку, позитивні емоції, простоту відносин.

Вправа 5. „За що ми любимо наш клас”

Вправа проводиться у формі „Ретроперспектива”

Психолог говорить: Уявіть собі, що пройшло 15-20 років і ви зібрались на зустріч випускників. На таких зустрічах рідко згадують неприємне, частіше – як добре і цікаво було в школі. Зараз кожен з вас намагатиметься пригадати і розповісти товаришу про цікаві і добрі випадки в класі. На погане – повна заборона.

Учні об’єднуються у пари. Кожна пара повинна пригадати цікаві і добрі випадки в класі і розказати про них один одному.

Тоді пара переходить до іншої пари і вони обмінюються спогадами.

Обговорення вправи відбувається за наступними запитаннями.

Чи були випадки, які ви особисто забули і пригадали лише під впливом товаришів?

Що ви переживали, коли згадували вашу участь в справах класу? Вам особисто було приємно чи не дуже? Чому?

Чи змінився ваш настрій та думка про клас? Як саме?

Вправа 6. Релаксація.

Вправа 7 "Австралійський дощ"

Учні стають у коло і повторюють за тренером рухи. Тренер супроводжує рухи словами.

Над австралійською пустелею здійнявся вітер – „шурх-шурх”

(три рази потирають долоні)

Впали перші краплі дощу – „крап-крап”

(три рази клацають пальцями)

Дощ пішов сильніше

(плескають долонями по плечах)

Почалась злива

(плескають долонями по стегнах)

Здійнялась буря

(тупають ногами)...

Далі речення і рухи повторюють в зворотному порядку. Останнє речення:

Над австралійською пустелею виглянуло сонце

(високо вгору піднімають руки – „тягнуться до сонця”)

Вправа 8. Рефлексія.

Учні по-черзі (в колі) відповідають на запитання:

Що з того, що ви відчували сьогодні, ви б хотіли відчувати в своєму класі щодня? Чому?

Що б не хотіли ніколи більше переживати з того, що пережили сьогодні? Поясніть.

Передбачається, що в учнів не було негативних переживань на занятті, і вони говоритимуть про те, як їм сподобалась атмосфера спільної дружньої роботи.

ЗАНЯТТЯ 3

Вступ.

Психолог говорить про те, що часто причиною незадоволення атмосферою класного колективу як з боку учнів, так і з боку вчителів чи класного керівника є конфлікти, які виникають у класі і називає тему заняття - „Конфлікти”

Тема заняття - „Конфлікти”

Вправа 1. Настрій.(Розподіл часу для вправ в основному відповідає першому заняттю).

Учні по колу відповідають на запитання

„Якого кольору конфлікт?” – „Я вважаю що слово конфлікт ... кольору, тому що...”

Можна просто називати колір, а можна попередньо підготувати аркуші кольорового паперу і показувати аркуш певного кольору.

Вправа 2. Правила

Психолог вказує на записані правила і просить поділитись своєю думкою всіх бажаючих.

А якого кольору правила наших занять? Хто бажає їх описати? Давайте розкажемо один одному про це. Кожен вибирає лише одне правило. Першими починають розповідати ті, хто сидить ближче зліва до тренера.

Учні об'єднуються у пари і описують один одному, з яким кольором асоціюється для кожного те чи інше правило. Після такої вправи бажаючі повідомляють найцікавіші асоціації для всього класу.

Вправа 3. Основна.

Інформаційне повідомлення „Конфлікт”

Конфлікт – це зіткнення поглядів, ідей, думок, переконань. Конфлікти виникають як між окремими людьми, так і між колективами, а також між людиною і колективом. Конфлікти бувають реалістичні та безпредметні. Перші виникають на основі ситуації, в якій є предмет конфлікту – думка, переконання, вчинок, конкретна річ. Безпредметний конфлікт – це ситуація, яка виникає в результаті поведінки людини, що знайшла саме такий спосіб розрядки внутрішньої нервової напруги. Часто реалістичний конфлікт прийнято називати саме конфліктом, а безпредметний – сваркою.

Різні люди і колективи ведуть себе в конфліктах по різному. Психологи розрізняють такі основні стратегії поведінки в конфлікті:

Втеча (Черепаша – за Джонсонами)

Суперництво (Акула)

Згладжування (Плюшевий ведмедик)

Компроміс (Лисиця)

Співробітництво (Сова)

Кожна стратегія має свої переваги та недоліки залежно від ситуації та результатів, які заплановані.

Результати конфлікту можуть бути як позитивними, так і негативними.

Негативні результати має будь-який безпредметний конфлікт, а також конфлікт, в якому сторони ведуть себе неграмотно. „Грамотний ” конфлікт обов’язково веде до розвитку як відносин між людьми, так і особистих якостей цих людей.

Основна вправа „Навчись сваритись”

Учні об’єднуються у групи за довільним принципом (наприклад, з допомогою дрібних предметів, які вибрали на початку заняття - олівці, ручки, фломастери чи щось подібне). Кожна група отримує опис конфліктної ситуації і завдання: показати сценку, в якій даний конфлікт привів би до розвитку відносин та особистісних позитивних якостей.

15 хвилин на підготовку вправи та по 5 хвилин на презентацію кожної групи.

Опис ситуацій:

Ситуація I

Дві однокласниці, які навчаються разом з першого класу, сидять за однією партою і „дружать родинами”, посварились і щодня з’ясовують в класі стосунки.

Ситуація II

Молодий учитель на кожному уроці критикує клас, що викликає обурення в значної частини учнів

Ситуація III

Однокласник постійно порушує дисципліну на уроках і не виконує домашніх завдань. Класний керівник повідомила, що якщо нічого не зміниться, то клас не поїде влітку на екскурсію.

Вправа 4. Релаксація.

„Кішки-мишки”

Двох учнів призначають „Кішками” (бажано найбільш несміливих, „малопопулярних”), всі інші - „Мишки”. Завдання - зібрати всіх „мишок” в одному кутку класу, не застосовуючи силу.

Вправа 5. Рефлексія.

Психолог: давайте обговоримо, які висновки зробив кожен з нас стосовно своєї поведінки в конфлікті. Виберіть одне з написаних на дошці речень і скажіть його вголос. Якщо хочете сказати ще щось, будь ласка.

Я вмію розв’язувати конфлікти ефективно.

Я буду вчитись розв’язувати конфлікти ефективно.

Я вважаю, що проблема конфліктів мене особисто не стосується.

Заняття 4

Вправа 1. Настрій.

Учні по черзі пропонують тему останньої зустрічі в даному циклі і пояснюють, чому саме таку назву вибирають:

Щось у класі негаразд?

Щось у класі негаразд...

Щось у класі негаразд!

В нашому класі все гаразд!

Психолог попередньо пише всі назви на дошці, тоді витирає те, що діти не згадали. Можна проголосувати. На дошці може залишитись одна, а можуть і всі теми – залежно від проблеми, обстановки в класі і т.п. Форсувати події і нав’язувати учням свою думку щодо психологічного клімату класу не варто – це підриває довір’я і робить подібну роботу менш ефективною.

Вправа 2. Правила.

Психолог звертає увагу на правила і пропонує висловитись з наступних проблем:

Які з правил, за якими ми працювали на цих зустрічах, ви б взяли з собою на кожен день спілкування в класі?

Як ви вважаєте, як можна добитись виконання цих правил всіма учнями класу?

Учні говорять не по черзі, а вільно, хто не хоче, не говорить.

Вправа 4. Основна. Інформаційне повідомлення.

Вибирається залежно від проблеми в класі.

Вправа 5. Релаксація.

Вправа „Вітер дує і здуває” (або будь-яка інша з подібних вправ).

Вправа 5. Очікування та рефлексія

Плакат „Пісочний годинник” вивішується тренером до початку заняття.

Психолог говорить про те, що на попередньому занятті ми всі просили чарівний пісочний годинник допомогти змінити в кращу сторону загальну обстановку в класі. (Можна говорити про чарівні годинники факультетів школи чарівництва і магії Хогвардс, де дорогоцінні камені рахують очки факультетів) Пройшов час. Чи впали чарівні „золоті піщинки” в нижню частинку годинника і чи добились ми всі разом певного прогресу у взаємовідносинах в класі.

Учні виходять до плакату з годинником. Знімають піщинки, обдумують свою відповідь, а тоді по-черзі говорять і прикріплюють піщинки у верхній чи нижній частині пісочного годинника.

Висновки до Розділу II

Діагностичне дослідження дозволило зробити висновок про те, що існують індивідуально-типологічні особливості шкільної дезадаптації в підлітковому віці.

1. За опитувальником "Експертна оцінка адаптивності дитини до школи" (заповнювали батьки і вчителі) та методикою особистісної адаптованості Фурман А.В. (заповнювали учні), нами були виделені 3 групи учнів з різними типами адаптації:

I група – «адаптовані» (20 чоловік 44,4%)

II група – «Схильні до дезадаптації» (11 чоловік 24,4%)

III група «Дезадаптовані» (14 чоловік 31,2%)

2. Визначення спрямованості особистості (орієнтаційна анкета), що дозволяє виявити тип особової спрямованості у підлітка: результати показують, що у підлітків з адаптацією до школи найбільш представлений тип особової спрямованості на справу (9 учнів – 45%). Дезадаптованим підліткам найбільш притаманний тип особової спрямованості на себе (6 чоловік – 42,8%).

3. Методика соціометричних вимірів (соціометрія), що дозволяє діагностувати між особові стосунки в класі: аналіз даних дозволяє констатувати, що дезадаптовані підлітки мають низькі соціометричні статуси ("знехтувані" 42,8% і "ізолювані" 35,7%). Вони менш благополучні в системі міжособових стосунків і менш в неї включені, менш визнаються однолітками. Для них притаманний дефіцит спілкування з однолітками. Внаслідок цього підлітки не накопичують досвід різноманітного спілкування, позбавлені можливості самостверджуватися. У таких дітей не задовольняється базова потреба в спілкуванні, тому вони шукають можливість задовольнити цю потребу в неблагополучних асоціальних групах, що у свою чергу ще більше посилює процес їх дезадаптації як в школі, так і в соціумі. Таким чином, дійсно, чинник міжособового спілкування в середовищі однокласників впливає на процес адаптації учнів до школи.

4. Методика на виявлення рівня шкільної тривожності Філіпса: Загальна тривожність у школі має високу вираженість у 5-І класі (54%) та у 5-А 34%. Переживання соціального стресу – 5-І класу та 5-А класі (34% і 23% відповідно). Фрустрація потреби в досягненні успіху – мають 40% учнів 5-І класу. Страх самовираження – найбільш виражений у учнів 5-А класу 18%. Страх ситуації перевірки знань – має значні показники у всіх класах, але в 5-І від присутній у 68% учнів. Негативне відношення й переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо – публічної) знань, досягнень, можливостей, може бути визвано страхом не оправдати очікування дорослих.

Страх не відповідати очікуванням навколишніх – орієнтація на значимість інших в оцінці своїх результатів вчинків і думок, тривога із приводу

оцінок, що дають навколишніми, очікування негативних оцінок, теж дуже виражену у всіх трьох класах (74% і 57% та 49%). Це свідчить про особливості підліткового віку, бажанням бути прийнятими в колі однолітків.

Таким чином найменші показники шкільної тривожності виявилися в учнів 5-Б класу, ми зв'язуємо це з тим, що класний керівник цього класу це їх перша вчителька, до якої вони звикли і колектив класу не змінився. Найвищі показники виявилися в учнів 5-І класу, який був сформований як експериментальний і учні в цьому класі були раніше не знайомі, тому вони більш фрустровані і новими умовами навчання і формуванням нового колективу. Тому було зроблене припущення про те, що причина виникнення тривожності в даній групі є порушення в системі взаємодії «дитина-дитина».

5. Методика на виявлення рівня самооцінки Будассі;

Результати показують: у дезадаптованих підлітків значно виражена знижена самооцінка – 50% та завищена самооцінка 28,6%. У підлітків з успішною адаптацією перебільшує показник адекватної самооцінки – 60%, але завищена та знижена теж має місце (по 20%).

Високий рівень самооцінки (високий та завищений) характерний для підліткового віку, де не співпадання реального та ідеального “Я” свідчить про розвиток самосвідомості.

Адекватний середній рівень свідчить, про те, що діти реально оцінюють свої можливості та здібності, згідно з внутрішньою настановою, у певний момент часу та ситуації.

У дітей з низьким рівнем самооцінки відслідковується тенденція до недооцінювання своїх можливостей, домінування невдач над успішністю, відчуття невпевненості у собі. І це може впливати на загальну шкільну дезадаптацію.

6. Тест опитувач батьківського відношення А.Я. Варга, В. В. Столина: показує, що в першій групі (адаптовані) групі переважає тип виховання «кооперація» 50% - свідомо бажаний образ батьківського ставлення.

У третій групі (дезаптовані) групі, навпаки, «Кооперація» має невелику вираженість 14,3%, а переважає у 50% випадків тип виховання «маленький

невдаха» 50%, тобто в батьківському відношенні є прагнення інфантилізувати дитину, наказати йому особисту і соціальну неспроможність.

У групі дітей схильних до дезадаптації переважає тип виховання «Симбіоз» 45,5%, тобто батьки прагнуть до симбіотичних відносин з дитиною. Змістовно ця тенденція описується так - батько відчуває себе з дитиною єдиним цілим, прагне задовольнити всі потреби дитини, відгородити його від труднощів в житті.

Отже, одна з головних причин шкільної дезадаптації у молодших підлітків пов'язана з характером сімейного виховання. Інша причина шкільної дезадаптації молодших підлітків полягає в тому, що труднощі у навчанні та поведінці усвідомлюються дітьми в основному через ставлення до них вчителя, а причини виникнення часто пов'язані зі ставленням до дитини і його навчання в родині.

Корекційну та профілактичну роботу з проблеми шкільної дезадаптації молодших підлітків шкільному психологу необхідно проводити по трьох напрямках: роботу з учнями на зниження шкільної тривожності, підвищенню самооцінки, мотивації особистісної спрямованості; з вчителями на те, що необхідно враховувати індивідуальні особливості дітей, їх сильні та всіякі сторони. Сприяти розкриттю сильних сторін підлітка. Налагоджувати атмосферу довіри у шкільному класі; з батьками на оптимізацію відношень з дітьми, корекцію типу виховання. Профілактичну роботу необхідно починати вже з останнього класу початкової школи.

ВИСНОВКИ

Теоретичне та емпіричне дослідження соціально-психологічних факторів шкільної дезадаптації молодших підлітків дозволило нам зробити наступні висновки:

1. Досі у вітчизняній науковій літературі не було комплексних досліджень, присвячених виявленню соціально-психологічних чинників адаптаційних порушень у молодших підлітків у процесі шкільної соціалізації, їх діагностиці, корекції та попередженню.

Шкільна адаптація, це складний процес, який поєднує у собі адаптацію функціональну, навчальну та соціально-психологічну. Шкільною дезадаптацію можна вважати лише ті порушення і відхилення, які виникають у дитини у результаті шкільних впливів, або є спровокованими школою, тобто прямо або опосередковано пов'язані з навчальною діяльністю, навчальними успіхами, поведінкою дитини в школі і вдома під час виконання домашніх завдань.

Шкільну дезадаптацію можна розглядати як процес, як прояв і як результат. Для дезадаптації як процесу характерне зниження адаптивних можливостей дитини в умовах школи. Дезадаптація як прояв – це характеристика нетипової поведінки та емоційно-психологічного стану учня в школі і поза нею. Нарешті, дезадаптація як результат є свідченням того, що поведінка, стосунки і результативність навчання дитини не відповідають тим нормам, які характерні для неї (її ровесників) у даних умовах життєдіяльності.

Зазвичай розглядаються три основних типи прояву ШД: 1) неуспішність у навчанні за відповідними віковій дитини програмами, що включає такі ознаки як хронічна неуспішність та недостатність і уривчастість загальноосвітніх відомостей, відсутність системних знань і навчальних навичок (когнітивний компонент ШД); 2) постійні розлади емоційно-особистісного ставлення до окремих предметів, навчання в цілому, педагогів та пов'язаних з навчанням перспектив (емоційно-оціночний, особистісний компонент ШД); 3) систематичні порушення поведінки у процесі навчання і в шкільному середовищі (поведінковий компонент ШД). У більшості дезадаптованих

школярів достатньо чітко можуть простежуватись усі три вказані компоненти, однак переважання серед проявів ШД того чи іншого з них залежить, з одного боку, від віку і етапів особистісного розвитку, а з другого – від причин, що лежать в основі формування ШД.

2. Підлітковий вік – це час формування стійких форм поведінки, характеру і засобів емоційного реагування, які в подальшому визначають життя дорослої людини, її фізичне і психічне здоров'я. Це час досягнень, набуття знань, умінь, нової соціальної позиції, становлення моральності. Але не треба забувати, що саме цьому вікові притаманна втрата дитячого світосприймання, виникнення тривожних сумнівів у собі і своїх можливостях, пошуки правди в собі та інших.

П'ятий клас – 10 – 11 років – кінець дитинства, молодший підлітковий вік. У цей час діти в основному врівноважені, спокійні, вони відкрито й довірливо відносяться до дорослих, визначають їх авторитет, чекають від учителів, батьків, інших дорослих допомоги та підтримки.

У середній школі повністю міняються умови навчання: діти переходять від одного основного вчителя до системи класний керівник – вчителі – предметники, часто до кабінетної системи. Те, що цей перехід співпадає з кінцем дитинства, досить стабільним періодом розвитку, добре для адаптації школяра до нових вчителів, нових умов.

У підлітковому віці у дітей складається дві різні за своїм значенням для психічного розвитку системи відносин: одна - з дорослими, друга – з ровесниками.

3. Діагностичне дослідження дозволило зробити висновок про те, що існують індивідуально-типологічні особливості шкільної дезадаптації в підлітковому віці. «Дезадаптованими» виявилися 31,2% підлітка та 24,4% «схильними до дезадаптації». На дезадаптацію впливають наступні фактори: спрямованість особистості - дезадаптованим підліткам найбільш притаманний тип особової спрямованості на себе (42,8%). «Дезадаптовані» підлітки мають низькі соціометричні статуси ("знехтувані" 42,8% і "ізолювані" 35,7%). Загальна тривожність у школі має високу вираженість (54%), найбільші

показники за шкалою «страх ситуації перевірки знань –68% учнів, страх не відповідати очікуванням навколишніх 74%. Це свідчить про особливості підліткового віку, бажанням бути прийнятими в колі однолітків.

У дезадаптованих підлітків значно виражена знижена самооцінка – 50% та завищена самооцінка 28,6%. Тип виховання в родині у «дезадаптованих» підлітків «маленький невдаха» переважає у 50%, тобто в батьківському відношенні є прагнення інфантилізувати дитину, наказати йому особисту і соціальну неспроможність.

У групі дітей схильних до дезадаптації переважає тип виховання «Симбіоз» 45,5%. Отже, одна з головних причин шкільної дезадаптації у молодших підлітків пов'язана з характером сімейного виховання.

4. Складовими корекції дезадаптованої поведінки підлітків у загальноосвітній школі є система багатостороннього оцінювання, корекція рольових позицій дитини в сім'ї, рання професійна орієнтація, зміна соціальної ситуації розвитку. У зв'язку з цим шкільний психолог повинен своєчасно виявляти інтереси й потреби підлітків, створювати умови для розвитку їх талантів, здійснювати корекцію різних видів девіацій, надавати консультативну допомогу школярам та їх вихователям, організувати групову тренінгову та терапевтичну, виховну, корекційну та реабілітаційну роботу з неповнолітніми, попереджувати формування дисгармонійних стосунків школярів з оточуючими.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева В., Костиця Л. Технології соціальної роботи з дезадаптованими дітьми та молоддю. Київ : Шкільний світ, 2009. 120 с.
2. Архипова С. П. Активні методи підготовки соціальних працівників до профілактики адиктивної поведінки молоді. Підготовка соціальних працівників /соціальних педагогів до профілактики адиктивної поведінки молоді. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Черкаси : Черкаськ. нац. ун-т, 2004. С. 5–9.
3. Афанасьєва В. В. Педагогічна профілактика агресивної поведінки підлітків в умовах загальноосвітньої школи. Соціальна педагогіка : теорія та практика. 2010. № 2. С. 55–62.
4. Баєва Т. Ф. Соціальна служба в загальноосвітньому навчальному закладі (проблеми, пошуки, перспективи розвитку). Соціальна педагогіка : теорія і практика. 2010. № 2. С. 10–17.
5. Балабанова. Л. Судебная психопатология (термины книги), Донецк : ИКФ «Сталкер», 1998. 432 с. URL: <http://www.2013lib.ru/dictionary/635> (дата звернення: 10.10.2017).
6. Бартків О. С. До проблеми практичної підготовки соціальних педагогів. Науковий вісник, 2009. № 21. С. 71–75.
7. Бевз Г. Прийомні сім'ї (оцінка створення, функціонування та розвитку). Київ : Главник, 2006. 112 с.
8. Бедь В., Артьомова М. Компетентнісний підхід в процесі модернізації ЗВО. Український науковий журнал «ОСВІТА РЕГІОНУ», 2011. № 5. С. 43–52. URL: <http://social-science.com.ua/article/691> (дата звернення : 10.08.2017).
9. Безпалько О. Компетентнісний спектр майбутнього соціального педагога як основа професіоналізму. Проблеми освіти, 2015. № 84. С. 60–64. 5
10. Безпалько О. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та учнівською молоддю в територіальній громаді: автореф. дис. ... док. пед. наук : 13.00.05 /Луган. нац. пед. ун-т імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2007. 44 с.
11. Безпалько О. В. Зміст та напрями професійної діяльності соціального

педагога в загальноосвітніх закладах. Проблеми педагогічних технологій. 2002. Вип. 2. С. 74–80.

12. Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та учнівською молоддю у територіальній громаді : теоретико методичні основи : монографія. Київ : Наук. світ, 2006. 363 с.

13. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях : навч. посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2003. 134 с.

14. Берзіня О. О., Гніда Т. Б., Колісник О. В., Разводова Т. Б. Методичні рекомендації щодо профілактики учинень дітьми навмисних самоушкоджень, суїциду, формування ціннісних ставлень до життя і здоров'я. Основи здоров'я. 2017. №5 (77). С. 7–13.

15. Бех І. Д. Виховання особистості: підручн. Київ : Либідь, 2008. 848 с.
397 16. Бех І. Д. Формування особистісних цінностей як складових образу «Я» вихованця в процесі розв'язання соціально-моральних задач. Пост методика (Превентивне виховання). 2009. № 2. С. 2–4.

17. Белоліпцева О. В. Підготовка соціальних педагогів до роботи з сім'ями, які опинилися в складних життєвих обставинах: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05/ Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, Київ, 2013. 20 с.

18. Біла О. О. Підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери до проектування професійної діяльності : теорія і практика : монографія. Одеса : Астропринт, 2013. 424 с.

19. Богданова І. М. Процес підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. 2016. №1(108). С. 13–18.

20. Васильєва М. П. Актуальні проблеми підготовки майбутнього соціального педагога для освітньої галузі в сучасних умовах. Педагогіка та психологія. 2011, Вип. 40. С. 110–116.

21. Герасимик Т. П. Особливості методичного забезпечення професійної підготовки спеціалістів. Osvita.ua Форум «УРОК». URL: http://osvita.ua/school/lessons_summary/education/42838/ (дата звернення : 19.10.2017).

22. Кононова М. М. Суб'єктивна зінтегрованість психіки як передумова соціально-перцептивних викривлень / Т. В. Горобець, Н. В. Дметерко, М. М. Кононова // Актуальні проблеми психології : [зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / наук. ред. С. Д. Максименко]. - К. : Логос, 2008. - Т. 7. - Вип. 14. - С. 66 - 73.

23. Кононова М. М. Зв'язок ідеалізованого Я з умовними цінностями та його вплив на дезадаптацію підлітка / Н. А. Кононенко, М. М. Кононова, С. Г. Харенко // Актуальні проблеми психології : [зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / наук. ред. С. Д. Максименко]. - К. : Логос, 2008. - Т. 7. - Вип. 14 - С. 129 - 135.

24. Кононова М. М. Об'єктні відношення, їх зв'язок з едіповою ситуацією та вплив на соціально-перцептивні викривлення / Т. С. Яценко, Т. В. Горбець, М. М. Кононова // Актуальні проблеми психології: [зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / наук. ред. С. Д. Максименко]. - К. : Логос, 2008. - Т. 7. - Вип. 14 - С. 294 - 299.

25. Кононова М. М. До проблеми дезадаптації - психофізіологічний аспект / М. М. Кононова // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки: [зб. наук. праць]. - К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. - Вип. 24 (48). - С. 68 - 73.

26. Кононова М. М. Вплив ідеалізованого Я на дезадаптацію підлітка в соціумі / М. М. Кононова, С. Г. Харенко // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки: [зб. наук. праць]. - К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. - Вип. 24 (48). - С. 326 - 333.

27. Кононова М. М. Суперечність принципу задоволення та принципу реальності в контексті адаптації суб'єкта до соціуму / М. М. Кононова // Актуальні проблеми психології : [зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / наук. ред. С. Д. Максименко]. - Т. 10, част. 14. К. : Логос, 2008. - С. 268 - 278.

28. Кононова М. М. Глибинні детермінанти психічної дезадаптації суб'єкта / М. М. Кононова // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.:

Педагогіка і психологія: [зб. статей]. – Ялта : РВВ КГУ, 2009. - Вип. 21. - Ч. 2. - С. 19 - 27.

8. Кононова М. М. Парадоксальні форми адаптації / М. М. Кононова // Актуальні проблеми психології : [зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / наук. ред. С. Д. Максименко]. - К.: Главник, 2009. Т. X, Ч. I. - С. 175 - 190.

29. Кононова М. М. Вплив травмівного досвіду дитинства на дезадаптацію суб'єкта / М. М. Кононова // Актуальні проблеми психології : [зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / наук. ред. С. Д. Максименко]. - К.: Главник, 2009. Т. X. - Ч. II. - С. 190 - 198.

30. Кононова М. М. Когнітивний дисонанс як детермінанта дезадаптації суб'єкта / М. М. Кононова // Актуальні проблеми психології : [зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / наук. ред. С. Д. Максименко]. - К.: Логос, 2009. - Т. XI. - Ч. 2. - С. 204 - 213.

31. Кононова М. М. Вплив системи психологічних захистів на адаптацію суб'єкта до соціуму / М.М. Кононова // Інновації в освіті, науці та виробництві: зб. матеріалів VI Всеукр. наук.-практ. конф., 23 - 24 квітня 2009 р. - Полтава : ШЕП, 2009. - С. 43 - 45.

32. Прахова С. А. Психологічні особливості молодших школярів з різним рівнем особистісної тривожності / С. А. Прахова, А. В. Шамне // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – Т. XI, ч. 3. – К., 2009. – С. 460–467.

33. Прахова С. А. Діагностичний потенціал методики С. Розенцвейга для вивчення фрустраційних реакцій молодших школярів / С. А. Прахова // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка / за ред. С. Д. Максименка. – К., 2013. – Т.

34. Прахова С. А. Теоретико-методологічний аналіз проблеми фрустрації на сторінках сучасних українських та російських періодичних видань / С. А. Прахова // Психологія особистості : наук. теорет.-методологічний і прикладний

психологічний журн. ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» / за ред. З. С. Карпенко. – 2014. – № 1 (5). – С. 28–38.

35. Прахова С. А. Лонгітюдне дослідження феномену фрустрації учнів різних вікових груп / С. А. Прахова // Психологія особистості. – Науковий теоретико-методологічний і прикладний психологічний журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» / за ред. З. С. Карпенко. – 2015. – № 1 (6). – С. 194–202.

36. Прахова С. А. Дослідження психологічних детермінантів виникнення фрустраційних станів учнів різних вікових груп / С. А. Прахова // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. – Вип. 128 / Чернігівський національний педагогічний університет Т. Г. Шевченка ; гол. ред. Носко М. О. – Чернігів : ЧНПУ, 2015. – С. 222–225. 37. Прахова С. А. Психологічна природа, зміст та структура феномену фрустрації / С. А. Прахова // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К., 2015. – Т. XI: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості, вип. 13. – С. 207–216.

38. Прахова С. А. Порівняльний аналіз етапів становлення теорії фрустрації: історична ретроспектива / С. А. Прахова // Вісник Одеського національного університету імені І. І. Мечникова : матеріали до Другої Міжнар. наук.-практ. конф. «Соціальні, психологічні та політичні проблеми транскордонної безпеки», (Одеса, 2015 р.). Сер. «Психологія» / відп. ред. О. І. Кононенко. – 2015.

39. Прахова С. А. Роль індивідуально-типологічних та соціальнопсихологічних чинників у детермінації фрустраційних станів учнів різних вікових груп / С. А. Прахова // Проблеми сучасної психології : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського нац. ун-ту імені Івана Огієнка, Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за наук. ред.: С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 32. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2016. – С. 454–464.

40. Прахова С. А. Вивчення фрустрації молодших школярів методом

лонгitudного аналізу / Прахова С. А. // Science and education a new dimension. Pedagogy and Psychology. – 2015. – Vol. III (31), Issue 61. – P. 96–98

41. Прахова С. А. Зв'язок тривожності та реакцій на фрустраційні ситуації у дітей молодшого шкільного віку / С. А. Прахова // Особистість: проблеми та перспективи : зб. наук. пр. за матеріалами конф. «Соціально-психологічні аспекти формування особистості». – Кривий Ріг : КФ ЗНУ, 2009. – С. 88–91.

42. Прахова С. А. Поняття «фрустрація»: сутність, структура та особливості трактування у психологічних дослідженнях / С. А. Прахова, А. І. Шумейко // Актуальні проблеми психології в закладах освіти : матеріали міської наук.-практ. конф. «До 80-річчя Криворізького державного педагогічного університету та 20-річчя кафедри психології КДПУ». – Кривий Ріг : КДПУ, 2010. – С. 163–168.

43. Прахова С. А. Теоретико-методологічні аспекти проблеми особистісної тривожності у дітей молодшого шкільного віку / С. А. Прахова // Особистість : проблеми та перспективи : зб. наук. пр. за матеріалами конф. «Проблеми духовного оновлення особистості в трансформаційний період». – Кривий Ріг : КФ ЗНУ, 2010. – С. 151 – 154.

44. Прахова С. А. Проблема фрустраційних станів в просторі сучасної української та російської психологічної думки / С. А. Прахова // Матеріали I Міжнар. наук.-практ. конф. «Когнітивні та емоційно-поведінкові фактори повноцінного функціонування людини: культурно-історичний підхід», 18–19 жовт. 2013 р. – Харків : ХНПУ, 2013. – С. 27–28.

45. Прахова С. А. Особливості фрустраційних реакцій учнів молодшого підліткового віку / С. А. Прахова // Психологічні проблеми сучасності : тези X наук.-практ. конф. студ. та молодших вчених, (Львів, 11–12 квіт. 2013 р.). – Львів, 2013. – С. 50–51.

46. Прахова С. А. Проблема типології і цілісності психічних станів / С. А. Прахова // Матеріали Міжнар. молодіжної наук. конф. «Вектори психології 2014», (Харків, 11 квіт. 2014 р. – Харків : Оперативна поліграфія, 2014. – С. 150–152.

47. Павлішак О. Р. Професійна підготовка соціальних педагогів в Австрії : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Дрогоб. держ. пед. ун-т імені Івана Франка. Дрогобич, 2008. 20 с.

48. Пазинич С. М., Пономарьов О. С. Філософська рефлексія сьогодення : монограф. Харків : ХДАДМ, 2011. 348 с.

49. Палюх М., Хомінська Д. Соціальна педагогіка і соціальна робота : монограф. Кам'янець-Подільський: ПП Буйницький О.А., 2013. 200 с.

50. Панагушина О. Є. Соціально-педагогічна робота з учнями підліткового віку : метод. рек. Херсон : Айлант, 2006. 44 с.

51. Паніна Я. Ф. Теоретичні засади виховання моральних цінностей молодших школярів у процесі сприйняття вистав театру ляльок. Теоретико методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2013. Вип. 17 (2). С. 108–116. 52. Панченко С. П. Деякі аспекти діяльності школи щодо попередження порушення прав дитини. Наукові праці ДонНТУ. Сер. Педагогіка, психологія і соціологія. 2012. № 11. С. 23–35. URL: <http://ea.donntu.org:8080/jspui/bitstream/123456789/20132/1/Panchenko.pdf> (дата звернення : 11.10.2017).

53. Панченко С. П. Профілактика жорстокого поводження з дітьми : метод. рек. для соц. пед. та соц. прац. Глухів : РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2013. 60 с. 54. Парфанович І. І. Діагностика соціально-педагогічних характеристик дівчат девіантної поведінки загальноосвітніх шкіл. Соціальна педагогіка : теорія та практика. 2011. № 4. С. 56–64.

55. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : монографія / за ред. С. О. Сисоєвої. Київ : ВІПОЛ, 2001. 502 с.

56. Петрович В. С. Особливості професійної підготовки соціальних педагогів / соціальних працівників до діяльності зі сприяння здоров'ю дітей та молоді. Соціальна педагогіка : теорія та практика. 2012. №2. С.62–70.

57. Петрочко Ж. В. Дитина у складних життєвих обставинах: соціально-педагогічне забезпечення прав: монограф. Рівне: вид. О. Зень, 2010. 368 с.

58. Петрюк І. М. Соціально-педагогічна робота з дезадаптованими підлітками у загальноосвітній школі. Вісник психології та педагогіки. URL: <http://www.psych.kiev.ua> (дата звернення: 10.11.2016).

59. Петрюк І. Соціально-педагогічні основи подолання шкільної дезадаптації. Наукові записки НДУ імені М. Гоголя. Сер. Психологопедагогічні науки. 2008. №2. С.10 – 23.

60. Петрюк І. М. Фактори дезадаптації дітей шкільного віку. Пост методика (Превентивне виховання). 2009. № 2. С. 19–22.

61. Пилипенко О. Соціально-педагогічні технології превентивної роботи з дітьми групи ризику. Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Сер. Педагогіка. 2000. № 9. С. 42–46.

62. Пихтіна Н. П., Новгородський Р. Г. Профілактика та соціальнопедагогічна робота з дітьми девіантної поведінки : навч.-метод. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ імені М. Гоголя, 2007. 239 с.

63. Пихтіна Н. П., Яковець Н. І. Педагогічна профілактика адиктивної поведінки учнів : навч. посіб. Ніжин : Вид-во Ніжин. пед. ун-ту імені М. Гоголя, 2003. 116 с.

64. Пічкарь О.П. Підготовка соціальних працівників до профілактичної роботи з дітьми і молоддю у Великій Британії. Підготовка соціальних працівників / соціальних педагогів до профілактики адиктивної поведінки молоді : матеріали Міжн. наук.-практ. конф. Черкаси : Черкас. нац. ун-т, 2004. С. 164–175.

65. Плешаков А. В. Патріотичне виховання попереджає і долає дитячу бездоглядність. Пост методика (Превентивне виховання). 2009. № 2. С. 32–33.

66. Поляновська О. Р. Рання профілактика правопорушень дітейсиріт молодшого шкільного віку в інтернатних закладах. Соціальна педагогіка : теорія і практика. 2010. № 1. С. 44–51.

67. Скребець О. М., Смірнова Т. І. Психолого-педагогічні аспекти виховання учнів з девіантною поведінкою в загальноосвітній школі. Пост методика (Превентивне виховання). 2009. № 2. С. 23–25.

68. Федоришин Г. М. Діагностика зовнішніх та внутрішніх чинників шкільної дезадаптації підлітків у реальній практиці. Актуальні проблеми психології. Київ : Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України, 2002. Т.3. С. 88–96

69. Федорченко Т. Є. Подолання агресивності як засіб профілактики бездоглядності. Пост методика (Превентивне виховання). 2009. № 2. С. 37–40.

70. Федорченко Т. Є. Профілактика девіантної поведінки школярів в умовах соціокультурного середовища: соціально-педагогічний аспект : монограф. Черкаси : ФОП Чабаненко Ю. А., 2011. 492 с.

71. Kostina V.V. Professional training of future specialists of social sphere for using the ethno-pedagogical means in working with maladjusted children and youth. VZDELÁVANIE A SPOLOČNOSŤ (I) medzinárodný nekonferenčný zborník Prešovská univerzita v Prešove Pedagogická fakulta / Renáta Bernátová, Tetyana Nestorenko (Eds.). Prešov, 2016. P. 172–182.

72. Kostina V. V. System of training of future social pedagogues and social workers to prevent maladjustment of students. European vector of contemporary psychology, pedagogy and social sciences: the experience of Ukraine and the Republic of Poland : Collective monograph. Sandomierz : Izdawnictwo “Baltija Publishing”, 2018. Vol. 1. P. 160–181.

73. Kostina V. V. Technology of professional preparation of future social pedagogues and social workers to prevention of maladjustment of pupils. Innovation and information technologies in the social and economic development of society. Series of monographs Faculty of Architecture, Civil Engineering and Applied Arts Katowice School of Technology Monograph. Copyright by Wyższa Szkoła Techniczna w Katowicach, 2018. № 15. P. 227–239.

74. Kostina V. V. Verification of the system of preparation of future specialists of the social sphere for the prevention of maladjustment of pupils in various social institutions. International Journal of Science Annals. 2018. № 1(1– 2). P. 18–30. doi:10.26697/ijasa.

75. Lithuanian University of Educational Sciences URL: https://leu.lt/download/46243/2017_ba_social%20pedagogy.pdf. (Last accessed: 19.10.2017). 76.

Loyola University Chicago, School of Education. URL: <https://www.luc.edu/education/eds-specialist/school-psychology/curriculum/>. (Last accessed : 19.10.2017). 442-462. Mykolas Romeris University. URL: http://www.mruni.eu/en/prospective_students/degree_programmes/social-pedagogy-and-law-u/. (Last accessed : 19.10.2017).

77. Northeastern Illinois University. URL: <http://catalog.neiu.edu/courses/cast/>. (Last accessed : 19.10.2017).

78. Robert Gordon University Aberdeen BA Residential Child Care // <http://www.rgu.ac.uk/social-work-and-social-sciences/study-options/online-anddistance-learning/ba-residential-child-care>. (Last accessed : 19.10.2017).

79. Rousseau Cecile, Guzder Jaswant School-Based Prevention Programs for Refugee Children. Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America. №17. 2008. C. 533-549. URL: https://nps.uqam.ca/upload/files/prevention_rousseau.pdf (Last accessed : 17.03.2017).

80. Site of the Ministry of Education and Higher Education of Quebec, (Canada). URL: http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/19-7065-A.pdf. (Last accessed : 19.10.2017).

Методика**«Экспертная оценка адаптированности ребенка к школе»****(В.И. Чирков, О.Л. Соколова, О.В. Сорокина)***Схема изучения социально-психологической адаптации ребенка к школе (заполняют родители)**Инструкция:* Выберите утверждение, наиболее точно отражающее состояние ребёнка на данный момент

I шкала «Успешность выполнения школьных заданий»		
5	Правильное безошибочное выполнение школьных заданий	
4	Небольшие поправки, единичные ошибки	
3	Редкие ошибки, связанные с пропуском букв или их заменой	
2	Плохое усвоение материала по одному из основных предметов, обилие ошибок: частые ошибки, неаккуратное выполнение заданий	
1	Плохое усвоение программного материала по всем предметам	
II шкала «Степень усилий, необходимых ребёнку для выполнения школьных заданий»		
5	Ребенок работает легко, свободно, без напряжения	
4	Выполнение школьных заданий не вызывает у ребёнка особых затруднений	
3	Иногда работает легко, в другое время проявляет упрямство, выполнение заданий требует некоторого напряжения для своего завершения	
2	Выполнение школьных заданий требует от ребёнка определённой степени напряжения	
1	Ребёнок отказывается работать, может плакать, кричать, проявлять агрессию	
III шкала «Самостоятельность ребёнка при выполнении школьных		

заданий»		
5	Ребёнок сам справляется со школьными заданиями	
4	Работает самостоятельно, почти не обращаясь к помощи взрослого	
3	Иногда обращается за помощью, но чаще выполняет задания сам	
2	Ребёнок мог бы справляться со школьными заданиями самостоятельно, но предпочитает делать их с помощью взрослого	
1	Для выполнения ребёнком школьных заданий требуется инициатива, помощь и постоянный контроль со стороны взрослого	
IV шкала «Настроение, с которым ребёнок идёт в школу»		
5	Ребёнок улыбается, смеётся, с хорошим настроением идёт в школу	
4	Спокоен, деловит, нет проявлений сниженного настроения	
3	Иногда бывают проявления сниженного настроения	
2	Случаются проявления отрицательных эмоций:	
	а) тревожность, огорчение, иногда страх;	
	б) обидчивость, вспыльчивость, раздражительность	
1	Преобладание депрессивного настроения или агрессии (вспышки гнева, злости)	
V шкала «Взаимоотношения с одноклассниками»		
5	Общительный, инициативный, легко контактирует с детьми, у него много друзей, знакомых	
4	Малоинициативен, но легко вступает в контакт, когда к нему обращаются дети	
3	Сфера общения несколько ограниченная: общается только с некоторыми ребятами	
2	Предпочитает находиться рядом с детьми, но не вступать с	

	ними в контакт	
1	а) Замкнут, изолирован от других детей, предпочитает находиться в одиночестве	
	б) Инициативен в общении, но часто проявляет негативизм по отношению к детям: ссорится, дразнится, дерётся	
VI шкала «Общая оценка адаптированности ребёнка»		
5	Высокий уровень адаптированности	
4	Уровень адаптированности выше среднего	
3	Средний уровень адаптированности	
2	Уровень адаптированности ниже среднего	
1	Низкий уровень адаптированности	

Обработка результатов:

19-30 баллов — зона адаптации;

13-18 баллов - зона неполной адаптации;

0-12 баллов - зона дезадаптации.

Определение направленности личности (ориентационная анкета)

Инструкция: "Опросный лист состоит из 27 пунктов. По каждому из них возможны три варианта ответов: А, Б, В.

1. Из ответов на каждый из пунктов выберите тот, который лучше всего выражает Вашу точку зрения по данному вопросу. Возможно, что какие-то из вариантов ответов покажутся Вам равноценными. Тем не менее, мы просим Вас отобрать из них только один, а именно тот, который в наибольшей степени отвечает Вашему мнению и более всего ценен для Вас. Букву, которой обозначен ответ (А, Б, В), напишите на листе для записи ответов рядом с номером соответствующего пункта (1-27) под рубрикой "больше всего".

2. Затем из ответов на каждый из пунктов выберите тот, который дальше всего отстоит от Вашей точки зрения, наименее для Вас ценен. Букву, которой обозначен ответ, вновь напишите на листе для записи ответов рядом с номером соответствующего пункта, в столбце под рубрикой "меньше всего".

3. Таким образом, для ответа на каждый из вопросов Вы используете две буквы, которые и запишите в соответствующие столбцы. Остальные ответы нигде не записываются. Старайтесь быть максимально правдивым. Среди вариантов ответа нет "хороших" или "плохих", поэтому не старайтесь угадать, какой из ответов является "правильным" или "лучшим" для Вас.

1. Наибольшее удовлетворение я получаю от:

- А. Одобрения моей работы;
- Б. Сознания того, что работа сделана хорошо;
- В. Сознания того, что меня окружают друзья.

2. Если бы я играл в футбол (волейбол, баскетбол), то я хотел бы быть:

- А. Тренером, который разрабатывает тактику игры;
- Б. Известным игроком;
- В. Выбранным капитаном команды.

3. По-моему, лучшим педагогом является тот, кто:

- А. Проявляет интерес к учащимся и к каждому имеет индивидуальный подход;
- Б. Вызывает интерес к предмету так, что учащиеся с удовольствием углубляют свои знания в этом предмете;
- В. Создает в коллективе такую атмосферу, при которой никто не боится высказать свое мнение.

4. Мне нравится, когда люди:

- А. Радуются выполненной работе;
- Б. С удовольствием работают в коллективе;
- В. Стремятся выполнить свою работу лучше других.

5. Я хотел бы, чтобы мои друзья:

- А. Были отзывчивы и помогали людям, когда для этого представляются возможности;
- Б. Были верны и преданы мне;
- В. Были умными и интересными людьми.

6. Лучшими друзьями я считаю тех:

- А. С кем складываются хорошие взаимоотношения;
- Б. На кого всегда можно положиться;
- В. Кто может многого достичь в жизни.

7. Больше всего я не люблю:

- А. Когда у меня что-то не получается;
- Б. Когда портятся отношения с товарищами;
- В. Когда меня критикуют.

8. По-моему, хуже всего, когда педагог:

- А. Не скрывает, что некоторые учащиеся ему несимпатичны, насмехается и подшучивает над ними;
- Б. Вызывает дух соперничества в коллективе;
- В. Недостаточно хорошо знает свой предмет.

9. В детстве мне больше всего нравилось:

- А. Проводить время с друзьями;
- Б. Ощущение выполненных дел;

В. Когда меня за что-нибудь хвалили.

10. Я хотел бы быть похожим на тех, кто:

А. Добился успеха в жизни;

Б. По-настоящему увлечен своим делом;

В. Отличается дружелюбием и доброжелательностью.

11. В первую очередь школа должна:

А. Научить решать задачи, которые ставит жизнь;

Б. Развивать прежде всего индивидуальные способности ученика;

В. Воспитывать качества, помогающие взаимодействовать с людьми.

12. Если бы у меня было больше свободного времени, охотнее всего я использовал бы его:

А. Для общения с друзьями;

Б. Для отдыха и развлечений;

В. Для своих любимых дел и самообразования.

13. Наибольших успехов я добиваюсь, когда:

А. Работаю с людьми, которые мне симпатичны;

Б. У меня интересная работа;

В. Мои усилия хорошо вознаграждаются.

14. Я люблю, когда:

А. Другие люди меня ценят;

Б. Испытывать удовлетворение от выполненной работы;

В. Приятно провожу время с друзьями.

15. Если бы обо мне решили написать в газете, мне бы хотелось, чтобы:

А. Рассказали о каком-либо интересном деле, связанным с учебой, работой, спортом и т.п., в котором мне довелось участвовать.

Б. Написали о моей деятельности;

В. Обязательно рассказали о коллективе, в котором я работаю.

16. Лучше всего я учусь, если преподаватель:

А. Имеет ко мне индивидуальный подход;

- Б. Сумеет вызвать у меня интерес к предмету;
- В. Устраивает коллективные обсуждения изучаемых проблем.
17. Для меня нет ничего хуже, чем:
- А. Оскорбление личного достоинства;
- Б. Неудача при выполнении важного дела;
- В. Потеря друзей.
18. Больше всего я ценю:
- А. Успех;
- Б. Возможности хорошей совместной работы;
- В. Здравый практичный ум и смекалку.
19. Я не люблю людей, которые:
- А. Считают себя хуже других;
- Б. Часто ссорятся и конфликтуют;
- В. Возражают против всего нового.
20. Приятно, когда:
- А. Работаешь над важным для всех делом;
- Б. Имеешь много друзей;
- В. Вызываешь восхищение и всем нравишься.
21. По-моему, в первую очередь руководитель должен быть:
- А. Доступным;
- Б. Авторитетным;
- В. Требовательным.
22. В свободное время я охотно прочитал бы книги:
- А. О том, как заводить друзей и поддерживать хорошие отношения с людьми;
- Б. О жизни знаменитых и интересных людей;
- В. О последних достижениях науки и техники.
23. Если бы у меня были способности к музыке, я предпочел бы быть:
- А. Дирижером;
- Б. Композитором;
- В. Солистом.
24. Мне бы хотелось:

А. Придумать интересный конкурс;

Б. Победить в конкурсе;

В. Организовать конкурс и руководить им.

25. Для меня важнее всего знать:

А. Что я хочу сделать;

Б. Как достичь цели;

В. Как организовать людей для достижения цели.

26. Человек должен стремиться к тому, чтобы:

А. Другие были им довольны;

Б. Прежде всего выполнить свою задачу;

В. Его не нужно было упрекать за выполненную работу.

27. Лучше всего я отдыхаю в свободное время:

А. В общении с друзьями;

Б. Просматривая развлекательные фильмы;

В. Занимаясь своим любимым делом.

Бланк тестируемого _____

NN	Больше всего	Меньше всего	NN	Больше всего	Меньше всего
			15		
			16		

Социометрическая процедура

Инструкция: "Ответьте, пожалуйста, на приведенные ниже вопросы. Постарайтесь быть искренними, иначе вся работа потеряет смысл. Нам очень хотелось бы знать твое собственное мнение. Обещаем, что искренность не обернется тебе во вред. "

1. К кому в своего класса Вы обратились бы за советом в трудной жизненной ситуации?

1. _____
2. _____
3. _____

2. Если бы все члены Вашего класса жили в общежитии, с кем из них Вам хотелось бы поселиться в одной комнате?

1. _____
2. _____
3. _____

3. Кого из класса Вы пригласили бы на день рождения?

1. _____
2. _____
3. _____

ДОДАТОК Ж

Опросник для родителей, разработанный А.Я. Варгой, В.В. Столиным для определения своеобразия отношения к своим детям (в модификации В.Г. Маралова)

Уважаемые родители!

Предлагаем вам ответить на ряд вопросов, которые, возможно, помогут вам более четко определить отношение к своему ребенку. Отвечая на следующие вопросы, выразите, пожалуйста, свое согласие либо несогласие, сделав отметку в соответствующей графе.

Фамилия, имя ребенка

Утверждение	ДА	НЕТ
Я всегда сочувствую своему ребенку		
Я всегда считаю своим долгом знать все, о чем думает мой ребенок		
Нужно подольше держать ребенка в стороне от реальных жизненных проблем, если они его травмируют		
Хорошие родители ограждают ребенка от трудностей жизни		
Ребенка с детства следует держать в жестких рамках, только тогда из него вырастет хороший человек		
Я часто жалею о том, что мой ребенок вырастет, и с нежностью вспоминаю то время, когда он был совсем маленьким		
Я мечтаю о том, чтобы мой ребенок достиг того, что лично мне не удалось в жизни		
Я стараюсь выполнять все просьбы и пожелания моего ребенка		

Самое главное, чтобы у ребенка было спокойное, беззаботное детство		
Строгая дисциплина в детстве развивает сильный характер		
За строгое воспитание дети потом благодарят своих родителей		
Я тщательно слежу за состоянием здоровья своего ребенка		
Я восхищаюсь своим ребенком		
Ребенок не должен иметь секретов от своих родителей		

Психодіагностика особистісної адаптованості Фурман А.В.

Тест-опитувальник особистісної адаптованості містить:

- 1) *бланк*, що заповнюється кожним учнем індивідуально (*табл. 1*),
- 2) *ключ* для вчителя чи шкільного психолога,
- 3) *класифікацію показників* особистісної адаптованості школярів (*див. далі табл. 4*).

У *таблиці 1* дається взірць заповнення бланку. Верхня частина - дані про опитуваного учня та коротка інструкція, нижня - висновок психолога, а середня - це таблиця, що складається з одного запитання, п'ятнадцяти складових зовнішнього і внутрішнього світу школяра та п'яти можливих варіантів відповідей у кожному випадку. При цьому все поле життєдіяльності школяра розділено на **чотири сфери**: "школа", "сім'я", "вулиця", "власне Я", і в кожній із цих сфер зафіксовані найголовніші компоненти, з якими він постійно вступає у взаємодію (товариші по класі, вчителі тощо). Отож **шляхом самооцінки** опитуваний визначає своє ставлення до навколишнього світу, оточуючих його людей і самого себе.

Процедуру опитування доцільно проводити з учнями всього класу, хоч опитувальник з успіхом може використовуватися і в індивідуальній роботі з учнями. У разі необхідності вчитель пояснює зміст запитань (практика показує, що це стосується передусім пунктів 5, 14, 15). Час заповнення бланку відповідей не фіксується. Водночас учитель мусить знати, що школярі витрачають на цю роботу 10-15 хв., а за умови повторного тестування час скорочується приблизно на 5 хв.

Подані варіанти відповідей диференціюються на позитивні (дуже позитивне, позитивне) та негативні (вкрай негативне, негативне). Зрозуміло, що при обробці результатів бальні оцінки в обох випадках будуть істотно різнитися між собою, більше того, взаємо виключати одна одну. Одна, а тим більше дві-три негативних відповіді істотно знижують показник рівня особистісної адаптованості школяра. А якщо до цього додається ще кілька оцінок, які характеризують нейтральне ставлення і які цілком слушно не беруться до

уваги, то загальна картина соціально-психологічної адаптації школяра набуває непривабливих обрисів.

Інструкція: Любий друже! Прочитай уважно запитання, що подані зліва, і постав навпроти нього знак "+" справа залежно від того, яке місце в Твоєму житті сьогодні посідають люди, організації, події, заняття. Опитувальник допоможе визначити рівень твоєї адаптованості до життя, ступінь гармонійності у взаєминах з оточенням.

№ п/п	Спробуй реально поглянути на свої взаємини з навколишнім світом та оцінити за п'ятибальною шкалою своє ставлення до;	Дуже позитивне	Позитивне	Нейтральне невизначене	Негативне	Украй негативно
	I ШКОЛА					
1	Товаришів по класу			+		
2	Учителів					
3	Класного керівника		+			
4	Навчальних предметів			+		
5	Школи та її вимогу цілому	+			+	
	II СІМ'Я					
6	Матері					
7	Батька					
8	Брата, сестри					

9	Бабусі і дідуся, родичів	++				
	III ВУЛИЦЯ					
10	Найближчих друзів			+		
11	Знайомих, товаришів			+		
12	Батьків твоїх друзів			+		
13	Сусідів					
	VI ВЛАСНЕ Я					
14	Свої поведінки, своїх учинків	•f				
15	Внутрішнього Я: Ба Я-образу чи Я- ли концепції					
Бали		+30	+8	0	-4	
Усього балів						
Висновок психолога						
Висновок психолога:		ситуативна деадаптованість				

ОБРОБКА РЕЗУЛЬТАТІВ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ

ПОКАЗНИКІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДІАГНОСТУВАННЯ УЧНІВ

За шкалою ставлень відповідь "дуже позитивне" оцінюється 5 балами, "позитивне" - 4, "нейтральне" і за відсутності самооцінки - 0, "негативне" - -4 і "вкрай негативне" - -5 балами.

Процедура підрахування кінцевого результату передбачає підсумування позитивних і негативних оцінок. Отримане число є первинним результативним показником за шкалою особистішої адаптованості школяра (так звана "сира" оцінка).

Наприклад (*див. табл. 1*). $(6 \times 5) + (2 \times 4) + (-4) = 34$, що за *табл. 4* відповідає ситуативній дезадаптованості.

Класифікація показників особистішої адаптованості школярів

Вид соціально-психологічної адаптації	Рівні функціонування особистішої адаптованості	Показники адаптованості	Процент виявлених (вбірка – 300 учнів)
I Адаптованість	A)максимальний	75	0,15
	Б)дуже високий	73-74	3,85
	високий	69-72	7
	середній	64-68	12
	низький	57-63	17
II Неадаптованість	неочевидний	50-56	13
	очевидний	40-49	7
III Дезадаптованість	ситуативний	30-39	12
	стійкий	21-29	7
	очевидний	0-20	3,85
	A)критичний	-75 - -1	0,15
	Б)супер-критичний		

МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ РІВНЯ ШКІЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ ФІЛЛІПСА

Вивчення рівня і характеру тривожності, пов'язаної зі школою у дітей молодшого і середнього шкільного віку.

Тест складається із 58 запитань, які можуть зачитуватися школярам, і можуть пропонуватися у письмовому вигляді. На кожне запитання необхідно однозначно відповісти „Так” чи „Ні”.
Інструкція: „Діти, зараз Вам буде запропонований опитувальник, який складається із запитань про те, як Ви себе почуваєте в школі. Намагайтесь відповідати щиро і правдиво, тут немає правильних чи неправильних, гарних чи поганих відповідей. Над запитаннями довго не роздумуйте. На бланку для відповідей зверху запишіть своє ім'я, прізвище і клас. Відповідаючи на запитання записуйте його номер і відповідь „+”, якщо Ви згодні з ним, чи „-”, якщо не згодні.”

Текст опитувальника

1. Чи важко тобі триматися на одному рівні з усім класом?
2. Чи хвилюєшся ти, коли вчитель говорить, що збирається перевірити, наскільки ти знаєш матеріал?
3. Чи важко тобі працювати в класі так, як цього хоче вчитель?
4. Чи сниться тобі іноді, що вчитель розлючений через те, що ти не знаєш урок?
5. Чи бувало так, що хто-небудь з твого класу набив чи вдарив тебе?
6. Чи часто тобі хочеться, щоб вчитель не поспішав при поясненні нового матеріалу, поки ти не зрозумієш, що він говорить?
7. Чи сильно ти хвилюєшся при відповіді чи виконанні завдання?
8. Чи трапляється з тобою що ти боїшся висловлюватись на уроці, тому що боїшся зробити безглузду помилку?
9. Чи тремтять у тебе коліна коли тебе викликають відповідати?

10. Чи часто твої однокласники сміються з тебе, коли ви граєте у різні ігри?
11. Чи трапляється так, що тобі ставлять більш низьку оцінку ніж ти очікував?
12. Чи хвилює тебе питання про те, чи не залишать тебе на другий рік?
13. Чи намагаєшся ти уникати ігор, в яких робиться вибір, тому що тебе, як правило, не вибирають.
14. Чи буває іноді, що ти весь тремтиш, коли тебе викликають відповідати?
15. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто з твоїх однокласників не хоче робити те, що хочеш робити ти?
16. Чи сильно ти хвилюєшся перед тим, як розпочати виконувати завдання?
17. Чи важко тобі отримувати такі оцінки, яких очікують від тебе батьки?
18. Чи боїшся ти іноді, що тобі стане дурно в класі?
19. Чи будуть твої однокласники сміятися з тебе, якщо ти зробиш помилку при відповіді?
20. Чи схожий ти на своїх однокласників?
21. Виконавши завдання, чи хвилюєшся ти про те, чи добре з ним справився?
22. Коли ти працюєш в класі, чи впевнений ти втому, що все добре запам'ятаєш?
23. Чи сниться тобі іноді, що ти в школі і не можеш відповісти на запитання вчителя?
24. Чи вірно те, що більшість дітей ставиться до тебе по-дружньому?
25. Чи працюєш ти більш старанно, якщо знаєш, що результати твоєї роботи будуть порівнюватися в класі з результатами твоїх однокласників?
26. Чи часто ти мрієш про те, щоб менш хвилюватися, коли тебе запитують?
27. Чи боїшся ти іноді вступати в суперечку?
28. Чи відчуваєш ти, що твоє серце починає сильно битися, коли вчитель говорить, що збирається перевірити твою готовність до уроку?
29. Коли ти отримуєш гарні оцінки, чи думає хто-небудь з твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися?
30. Чи гарно ти себе почуваєш з тими із твоїх однокласників, до яких діти ставляться з особливою увагою?
31. Чи трапляється, що деякі діти в класі говорять щось, що тебе зачіпає?

32. Як ти думаєш, чи втрачають прихильність ті з учнів, які не справляються з навчанням?
33. Чи схоже на те, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе уваги?
34. Чи часто ти боїшся виглядати недоречно?
35. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться вчителі?
36. Чи допомагає твоя мама в організації вечорів, як інші мами твоїх однокласників?
37. Чи хвилювало тебе коли-небудь, що думають про тебе оточуючі?
38. Чи сподіваєшся ти в майбутньому вчитися краще, ніж раніше?
39. Чи вважаєш ти, що одягаєшся в школу так само гарно, як і твої однокласники?
40. Чи часто ти задумуєшся, відповідаючи на уроці, що думають про тебе в цей час інші?
41. Чи володіють здібні учні якимись особливими правами, яких немає у інших дітей в класі?
42. Чи сердяться деякі з твоїх однокласників, коли тобі вдається бути кращим за них?
43. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться однокласники?
44. Чи добре ти себе почуваш, коли залишаєшся один на один з вчителем?
45. Чи висміюють іноді твої однокласники твою зовнішність і поведінку?
46. Чи думаєш ти, що хвилюєшся про свої дошкільні справи більше, ніж інші діти?
47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що ось-ось розплачешся?
48. Коли ввечері ти лежиш у ліжку, чи думаєш ти іноді з хвилюванням про те, що буде завтра у школі?
49. Працюючи над важким завданням, чи відчуваєш ти іноді, що зовсім забув речі, які добре знав раніше?
50. Чи тремтить злегка твоя рука, коли ти працюєш над завданням?
51. Чи відчуваєш ти, що починаєш нервуватися, коли вчитель говорить, що

- збирається дати класу завдання?
52. Чи лякає тебе перевірка твоїх знань у школі?
53. Коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання чи відчуваєш ти страх, що не впораєшся з ним?
54. Чи снилось тобі іноді, що твої однокласники можуть зробити те, що не можеш ти?
55. Коли вчитель пояснює матеріал, чи здається тобі, що твої однокласники розуміють його краще, ніж ти?
56. Чи хвилюєшся ти по дорозі в школу, що вчитель може дати класу роботу для перевірки знань?
57. Коли ти виконуєш завдання, чи відчуваєш ти зазвичай, що робиш це погано?
58. Чи тремтить злегка твоя рука, коли вчитель просить зробити завдання на дошці перед усім класом?

Обробка та інтерпретація результатів:

При обробці результатів виділяють запитання, відповіді на які не співпадають з ключем тесту. Наприклад, на 58-е запитання дитина відповіла „Так”, в той час як у ключі цьому запитанню відповідає „-”, тобто відповідь „Ні”. Відповіді, які не співпадають з ключем – це прояв тривожності. При обробці підраховується:

1. Загальне число неспівпадінь по всьому тексту. Якщо воно більше 50%, можна говорити про підвищену тривожність дитини, якщо більше 75% від загального числа запитань тесту – про високу тривожність.
2. Число співпадінь по кожному з 8 факторів тривожності, які виділяються в тексті. Рівень тривожності визначається також, як в першому випадку. Аналізується загальний внутрішній емоційний стан школяра, яке визначається наявністю тих чи інших тривожних синдромів (факторів) та їх кількістю.

Фактори	№	запитань
1. Загальна тривожність в школі	2, 3, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51,	52, 53, 54, 55, 56, 57, 58

=

2.Переживання соціального стресу 5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44

=11Σ

3.Фрустрація потреби в досягненні успіху 1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38,

41, 43

=13Σ

4.Страх самовираження 27, 31, 34, 37, 40, 45

=6Σ

5.Страх ситуації перевірки знань 2, 7, 12, 16,21, 26

=6Σ

6.Страх невідповідати очікуванням оточуючих 3, 8, 13, 17, 22

=5Σ

7.Низька фізіологічний опір стресу 9, 14, 18, 23, 28

=5Σ

8.Проблеми і страхи у відношеннях з учителями 2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47

=8Σ

Ключ			до		запитань
„+”			–		Так
„-” – Ні					

1	-	19	-	37	-	55	-
2	-	20	+	38	+	56	-
3	-	21	-	39	+	57	-
4	-	22	+	40	-	58	-
5	-		23	-		41	+
6	-		24	+		42	-
7	-		25	+		43	+
8	-		26	-		44	+
9	-		27	-		45	-
10	-		28	-		46	-

11	+	29	-	47	110
12	-	30+		48	-
13	-	31	-	49	-
14	-	32	-	50	-
15	-	33	-	51	-
16	-	34	-	52	-
17	-	35	+	53	-
18 - 36 + 54 –					

Результати

- 1) 50%; $\geq 50\%$; $\geq 75\%$). <Число неспівпадінь знаків („+” – Так, „-” – Ні) по кожному фактору (- абсолютне число неспівпадінь у відсотках: Для кожного респондента.
- 2) Представлення цих даних у вигляді індивідуальних діаграм.
- 3) 50%; $\geq 50\%$; $\geq 75\%$. <Число неспівпадінь по кожному виміру для всього класу: – абсолютне значення –
- 4) Представлення цих даних у вигляді діаграми.
- 5) Кількість учнів, які мають неспівпадіння за визначеним фактором $\geq 50\%$ і $\geq 75\%$ (для всіх факторів).
- 6) Представлення порівняльних результатів при повторних вимірюваннях.
- 7) Повна інформація про кожного учня (за результатами тесту).

Змістовна характеристика кожного синдрому (фактора)

1. Загальна тривожність в школі – загальний емоційний стан дитини, пов’язаний з різноманітними формами її включення в життя школи.
2. Переживання соціального стресу – емоційний стан дитини, на фоні якого розвиваються її соціальні контакти (перш за все – з ровесниками).
3. Фрустрація потреби в досягненні успіху – несприятливий психічний фон, який не дозволяє дитині розвивати свої потреби в успіху, досягненні високого результату

4. Страх самовираження – негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних з необхідністю саморозкриття, представлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей.
5. Страх ситуації перевірки знань – негативне ставлення і переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо – публічної) знань, досягнень, можливостей.
6. Страх не відповідати очікуванням оточуючих – орієнтація на значущість інших в оцінці своїх результатів, вчинків і думок, тривога з приводу оцінок, які даються оточуючим, очікування негативних оцінок.
7. Низький фізіологічний опір стресу – особливості психофізіологічної організації, які знижують пристосованість дитини до ситуацій стресогенного характеру, підвищують ймовірність неадекватного деструктивного реагування на тривожний фактор середовища.
8. Проблеми і страхи у відносинах з вчителями – загальний негативний емоційний фон відносин з дорослими в школі, який понижує успішність навчання дитини.