

КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ

КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ РОЗВИТКУ

ДИПЛОМНА РОБОТА:

**ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ШКІЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ  
ПІДЛІТКІВ**

на здобуття освітнього ступеня «**Магістр**»

ОПП «Психологія дитинства і сім'ї з

основами психотерапії»

зі спеціальності: 053 «Психологія»

Студентки ОКР «магістр»,

ОПП «Психологія дитинства і сім'ї з  
основами психотерапії»

**Шевченко Софії Анатоліївни**

Науковий керівник:

кандидат психологічних наук, доцент  
кафедри психології розвитку

**Запека Яна Григорівна**

Допустити до захисту в ЕК

кафедра психології розвитку

Протокол № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

завідувач кафедри:

доктор психологічних наук, професор

Власова Олена Іванівна

---

(підпис)

КИЇВ - 2022

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДЕТЕРМІНАНТ ШКІЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ</b> .....	7
1.1 Загальна характеристика підліткового віку.....	7
1.2 Особливості взаємин і спілкування підлітків із дорослими та однолітками.....	12
1.3 Соціальна ситуація особистісного зростання сучасного підлітка.....	19
1.4 Основні напрямки роботи психолога в молодшому, середньому та старшому підлітковому віці.....	29
<b>РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДЕТЕРМІНАНТ ШКІЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ</b> .....	40
2.1 Організація, вибірка та методика проведення дослідження.....	40
2.2 Обробка та аналіз результатів дослідження.....	43
2.3 Розробка тренінгу та аналіз ефективності психологічної роботи з підвищення рівня шкільної адаптації підлітків.....	57
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	75
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ</b> .....	80
<b>ДОДАТКИ</b> .....	87

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Проблема психологічної адаптації до навчальної діяльності періодично постає перед кожною дитиною: на початку навчання в школі, при переході до середньої та старшої школи, при зміні навчального закладу, при вступі до закладів професійної та вищої освіти. На кожному з цих етапів дитина потребує особливої уваги та підтримки з боку педагогів, шкільних психологів і батьків. Від їх професіоналізму та досвіду залежить подальший всебічний розвиток дитини, розкриття її здібностей, успішність навчання, становлення її як особистості.

Особливо гостро проблема психологічної адаптації до навчальної діяльності постає в підлітковому віці, який є одним із визначальних етапів у житті людини. Це період починань і подальшого становлення особистості, яке відбувається по-різному, залежно від індивідуально-психологічних особливостей дитини. Тому вивчення психологічних детермінант шкільної адаптації в підлітковому віці є досить важливим, особливо в сучасних умовах, коли життєвий досвід, домінуючі цінності й норми поведінки підліткового віку набули історичних змін, коли сучасна Україна виходить на якісно новий рівень, що зумовлено прогресивними тенденціями у формуванні громадянського суспільства, розширенням меж людської свободи, зміною пріоритетів цінностей людської особистості.

На шляху до дорослого життя підліток переживає багато суперечностей, досягнень і певних втрат, які він повинен пережити з якомога меншими фізичними, психологічними та енергійними затратами. Це стає можливим завдяки психологічній адаптації, здатність до якої є неймовірно значущою характеристикою у житті кожного підлітка, на якого чекають такі стресові та важливі випробування як зовнішнє незалежне оцінювання (ЗНО), вступ до закладів вищої освіти, входження у самостійне життя.

Отже, адаптація до навчальної діяльності є процесом пристосування психологічних властивостей, станів і процесів підлітка до нових умов, змісту

та форм навчання, а також соціальної ситуації (взаємостосунків з однокласниками, вчителями).

Актуальність дослідження пов'язана з тим, що на сьогоднішній день питання вивчення особливостей психологічної адаптації підлітків до навчання, розробки ефективних методів діагностики рівня адаптованості та організації професійного психологічного супроводу під час переходу до основної школи є надзвичайно важливими, оскільки існує необхідність виховання всебічно розвиненої молодшої особистості. У зв'язку з цим було обрано актуальне дослідження, спрямоване на аналіз взаємозв'язку різних психологічних детермінант із успішністю шкільної адаптації підлітків та розробку тренінгу для вчителів, які будуть працювати з п'ятикласниками.

Нові можливості розвитку особистості, що відкриваються завдяки явищу адаптації, виявляються в її зміні, формуванні нових властивостей, і в цьому процесі значна роль відводиться саме навчанню. В процесі адаптації розвиток особистості передбачає зміну її інтересів, ціннісних орієнтацій, життєвих планів, домінуючих мотивів. Разом із цим відбувається процес засвоєння школярем моральних норм і цінностей, що панують у його найближчому оточенні, та це, відповідно, сприяє кращому пристосуванню до умов і вимог соціального середовища. В той же час роль особливостей соціально-психологічної адаптації підлітків при переході з початкової школи до середньої наразі недооцінена.

**Мета дослідження** – дослідити особливості зв'язку успішності адаптації підлітків до навчання в середній школі з різними психологічними детермінантами та розробити тренінг для вчителів, які будуть працювати з п'ятикласниками.

**Об'єкт дослідження** – шкільна адаптація підлітків.

**Предмет дослідження** – психологічні детермінанти адаптації підлітків до навчальної діяльності при переході від молодшої до середньої школи.

**Завдання дослідження:**

1. Провести теоретичний аналіз проблеми розвитку особистості в підлітковому віці.
2. Здійснити огляд психологічних детермінант шкільної адаптації підлітків при переході до середньої школи.
3. Виявити ті психологічні детермінанти, що пов'язані з успішністю адаптації підлітків до навчання в середній школі.
4. Розробити та апробувати тренінг для вчителів, які будуть працювати з п'ятикласниками.

**Теоретико-методологічні основи дослідження.** Наукові праці В.О. Бодрова, А.Б. Георгієвського, А.А. Налчаджяна, В.І. Медведева, А.О. Реана, В.І. Розова та інших довели, що адаптація є процесом і результатом внутрішніх змін, зовнішнього активного пристосування до нових умов життєдіяльності та самозміни особистості. Такі дослідники в галузі навчальної діяльності в школі як Л.І. Божович, І.В. Дубровіна, О.К. Дусавицький, Р.В. Овчарова, А.В. Петровський, В.М. Поліщук та інші зробили значний внесок у розробку проблеми адаптації. Дослідження Л.С. Виготського, П.Я. Гальперіна, В.В. Давидова, І.І. Дорожко, Г.С. Костюка, С.Д. Максименка, О.П. Сергеєнкової, О.Г. Солодухової, Т.Б. Хомуленко та інших засвідчили, що психологічні основи засвоєння знань пов'язані не лише з віковими особливостями, а й з управлінням навчальною діяльністю.

**Методи дослідження.** Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс методів:

- теоретичні: аналіз і синтез, порівняння, узагальнення психологічних положень з досліджуваної проблеми психологічних детермінант шкільної адаптації підлітків;

- емпіричні: тест шкільної тривожності Філіпса, методика діагностики вад особистісного розвитку (ДВОР) В. Киричука, опитувальник особистісної адаптованості А. В. Фурмана, бланк дитячо-підліткової шкали

перфекціонізму П. Хьюїтта, Г. Флетта (адаптація А. Вавілової), опитувальник «Батьків оцінюють діти» І. А. Фурманова, А. А. Аладьїна;

- методи математичної статистики: описові статистики (відсотки), критерій Уїлкоксона, кореляційний аналіз за Спірменом, регресійний аналіз.

**Емпірична база дослідження.** Дослідження проводилось на базі СЗОШ міста Києва. Вибірку склали 73 особи підліткового віку (10-11 років), учні 5-х класів.

**Практичне значення дослідження** полягає в можливості використання отриманих результатів у практичній діяльності психологів. Розроблений та апробований тренінг підвищення шкільної адаптації «Навчання в радість» може бути використаний як методичне забезпечення для роботи шкільних психологів і педагогів, а також батьків школярів.

**Структура роботи:** робота складається зі вступу, двох розділів, загальних висновків, списку використаної літератури (83) та додатків. Обсяг магістерської роботи становить 91 сторінку.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДЕТЕРМІНАНТ ШКІЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

#### 1.1. Загальна характеристика підліткового віку.

Підлітковий вік є одним із найважливіших етапів життя людини. В даному віці є багато джерел і починань усього подальшого становлення особистості. Підлітковий вік – нестабільний, ранимий, важкий і залежить від реальностей довкілля більше, ніж інші періоди життя.

У психоаналізі провідними є ідеї статевого дозрівання й пошуку ідентичності, в когнітивних теоріях – зростання розумових здібностей, у діяльнісному підході – змін провідної діяльності. Проте у всіх підходах існують загальні показники, що характеризують даний вік. Вони визначаються численними соматичними, психічними та соціальними змінами.

Підлітковий вік характеризується втратою дитячого статусу, однак нереалістичні уявлення про власні привілеї й статус дорослих ще зберігаються. Різкі фізичні зміни, мрії та ідеали підсилюють дане становище.

Вітчизняний психолог Л. С. Виготський у своїй праці “Педологія підлітка” запропонував об’ємне розуміння підліткового віку у вигляді трикутника, вершинами якого слугували такі точки дозрівання: статевого, загальноорганічного та соціального. Л. С. Виготський вказував на те, що «Статеве дозрівання починається та закінчується раніше, ніж настає кінець загальноорганічного розвитку підлітка, і раніше, ніж підліток досягне завершення свого соціально-культурного становлення» [16, 5-242]. Думка вченого є актуальною й донині, адже головним критерієм входження людини у підлітковий вік є початок статевого дозрівання.

У сучасних умовах стало очевидним, що життєвий досвід, домінуючі цінності й норми поведінки підліткового віку набули історичних змін. За короткий історичний період суспільство зазнало глибинних змін у різних

сферах життя, у зв'язку з чим відбулася суттєва перебудова загальної спрямованості особистості підлітка.

У психологічних дослідженнях були встановлені цікаві факти, що стосуються хронологічних меж підліткового віку. Якщо в 50-х роках перехідний момент в уявленнях про майбутнє, вибір майбутньої професії спостерігався та був актуальним для підлітків 15 років (Л. І. Божович) [10], в 60-х – 17 років (Н. І. Крилов), то в 80-х і 90-х – це рубіж 13 років (Н. Н. Толстих). Суттєва розбіжність у результатах пояснюється історичною та соціальною обумовленістю розвитку особистості підлітка.

На думку більшості вчених, початок підліткового віку пов'язаний із появою перших статевих ознак. Входження людини в світ дорослих свідчить про закінчення даного віку. Необхідно зауважити, що загальноприйнятих критеріїв досягнення дорослого статусу не існує. У зв'язку з цим, вчений-дослідник даного віку М. Кле зазначає, що «Підлітковість – спосіб існування, який виникає з початком пубертату й закінчується тоді, коли індивід досягає незалежності у своїх вчинках, тобто коли він дозрів емоційно, соціально та володіє мотивацією до виконання ролі дорослого» [34].

У традиційній класифікації підлітковим вважається період розвитку індивіда від 10-11 до 14-15 років. Фахівці вважають, що термін «перехідний вік» більш точно визначає суть тих явищ, які протікають у цей період. «Перехідний вік» характеризується якісними змінами, що виникають у психіці дитини на стику двох віків. У період від дитинства до дорослості індивід проходить великий шлях у своєму психічному розвитку: через внутрішні та міжособистісні конфлікти, через зовнішні зриви й внутрішні сходження до “придбання” почуття особистості.

Сучасні дослідники підліткового віку зійшлися у важливості з'ясування протиріччя між соціалізацією підлітка та відкриттям й утвердженням ним свого унікального й неповторного “Я”.

Підлітковий вік – суперечливий, оскільки він пов'язаний з відкриттям свого “Я”, швидким накопичуванням знань, становленням моральних і

соціальних позицій, сумнівами у собі та своїх здібностях, пошуками правди у собі та в оточуючих. Крім того, досягнувши періоду статевого дозрівання, підліток потрапляє в суперечливе становище: він вже не дитина, але ще не ствердився в культурі дорослих.

Протягом підліткового віку відбувається перебудова організму дитини – статеве дозрівання. Останній аспект визначається на основі поняття пубертатності. Період досягнення статевого дозрівання називається пубертатним. Індивідуальні межі вступу в пубертат значно варіюють, адже лінії психічного та фізіологічного розвитку не йдуть паралельно. Одні діти вступають у пубертатний період раніше, інші – пізніше. Середня тривалість пубертату складає 3-4 роки.

У перехідному періоді зароджується новий тип розвитку, що включає, перш за все, утворення нових зв'язків, взаємозалежностей і структурних поєднань між різними психічними процесами: мисленням, пам'яттю, уявою, волею та ін.

Особливості поведінки підлітка залежать від когнітивного розвитку в цей період життя. По-перше, мислення стає менш предметним і наочним. Відбувається перехід до абстрактного та формального мислення. У підлітка з'являється здатність класифікувати неоднорідні об'єкти, аналізувати нові сполучення предметів і категорій, вживати у мовленні абстрактні висловлювання, висувати різні ідеї та потім співставляти їх різними способами. Особливим досягненням можна вважати спроможність підлітка систематично висувати гіпотези, робити висновки та експериментально перевіряти, в разі необхідності, їх істинність.

Більшість сучасних робіт з вивчення мисленнєвого процесу підлітків спираються на ідеї Ж. Піаже. Вчений вважав, що розвиток мислення на стадії формальних операцій є не тільки головним когнітивним новоутворенням даного віку, а й лежить в основі всієї еволюції психічного розвитку людини. Саме з цього приводу Ж. Піаже писав, що «Соціальне життя трансформує інтелект через вплив трьох посередників: мови (знаки), змісту взаємодій

суб'єкта з об'єктами (інтелектуальні цінності) та правил, переданих мисленню (колективні логічні норми)» [58].

Перехід від опанування графічних образів до засвоєння графічних схем становить основу перцептивного розвитку підлітків. Відповідно, з'являється можливість читання планів, креслень, географічних карт.

Найбільш швидкий темп у розвитку пам'яті припадає на середину підліткового віку. В цей період відбувається перебудова смислової пам'яті, яка набуває опосередкованого та логічного характеру. Перебіг логічної пам'яті зазнає істотних змін. Вони підпорядковуються установкам: засвоїти, зрозуміти, розібратися і запам'ятати матеріал. За допомогою узагальнених прийомів логічної пам'яті підлітки можуть запам'ятовувати пояснення, основні факти, пов'язані з доведенням, судження, умовиводи тощо.

Мова є наймогутнішим засобом пізнавального розвитку підлітків, оскільки вона існує в усному та письмовому вигляді. Якісні зміни мовленнєвого розвитку відбуваються внаслідок навчання в школі. У процесі виконання навчальних завдань у підлітка з'являється потреба звернутися до словників і довідників. У них підлітки уточнюють значення слів, їх правильне вимовляння, з'ясовують для себе питання орфографії та стилістики.

Уява, завдяки активній, внутрішній, перетворюючій діяльності, є лише одною психічною функцією, якою підліток оволодів так, що в змозі довільно нею керувати. Підліток здатний оперувати мисленнєвими завданнями математичного характеру, значеннями і смислами мови, змістом прочитаних оповідань, географічним простором, історичними подіями, логікою побудови дедуктивних умовиводів, поєднуючи при цьому два психічних процеси – мислення та уяву.

Для підлітків соціальний світ, у якому вони живуть, існує апріорі. Це природа, предмети, соціум, в яких підліток не відчуває себе діячем, здатним змінювати довкілля. І його перестає влаштовувати світ таких відносин. Він починає шукати в цьому світі своє місце. В той же час життя підлітка

залишається переважно шкільним і він не залучений до суспільної діяльності як такої. Дане становище примушує підлітка до реалізації почуття діяльнісної сили переважно в уяві. У психології це називається “феноменом включеної невключеності”. Суть даного феномену полягає в тому, що більшість бажань, ціннісних орієнтацій та ідеалів підлітка реалізуються лише у мріях і не можуть бути дієво включені в реальне буття. Суперечливість такого феномену в деяких підлітків може виражатися в акціях підліткового вандалізму в природі, у громадських місцях загального вжитку, в асоціальних витівках тощо.

Якщо підлітки захоплюються відчуттям “вільного літання” в уяві, то в такому випадку вони намагаються “витіснити” все те, що їх не влаштовує, прагнуть відокремитися, сховатися за “уявний екран” від зовнішнього світу. Це може призвести до появи проявів підліткового аутизму – занурення в світ уявних переживань із послабленням контакту з реальністю, з відсутністю прагнень до спілкування з рідними, дорослими та однолітками.

Визначені перетворення пізнавальної сфери стають суттєвими передумовами емоційних змін. Емоції та почуття займають значне місце в житті підлітків, на що вказують особливості їх поведінки. Загалом, у підлітковому віці дані психічні функції стають набагато глибшими й змістовнішими.

Для переважної більшості підлітків характерні емоційна нестабільність і амбівалентність почуттів. Нестійкість емоцій зумовлюється значною невпевненістю підлітка відносно правильності виборів форм поведінки. Мотивація підлітків характеризується, з одного боку, прагненням до самостійності та незалежності, а з іншого – вони стикаються з регламентаціями, контролем, заборонами й вимогами дорослих.

Особливий вплив на розвиток усіх видів почуттів здійснюють сучасні засоби масової інформації: преса, радіо та телебачення. Як відомо, на телебаченні недостатньо фільтруються ті програми, які розраховані на

підліткову аудиторію, тому це може призводити до формування як позитивних, так і негативних почуттів.

Якщо умови становлення особистості підлітка у сім'ї, шкільному середовищі та поза ними є достатньо сприятливими, то відбувається інтенсивне формування самостійності, опанування прийомами самовиховання вольової поведінки. На думку деяких дослідників, підлітковий вік є сензитивним періодом для розвитку вольових якостей особистості. Однак за відсутності сприятливих умов розвитку вольових якостей у підлітків може з'являтися негативізм, впертість, невитривалість, неорганізованість, імпульсивність поведінки, які характеризують інший бік їх особистості – слабівілля.

В цілому, підлітковий вік є найсуттєвішим етапом формування уважності до людей, як важливої риси характеру підлітка. А розвиток усіх психічних процесів і функцій сприяє розширенню пізнавального кругозору, опануванню регулятивною стороною поведінки підлітка, збільшенню його соціального простору, в якому встановлюються певні рівні взаємин із дорослими й однолітками.

## **1.2. Особливості взаємин і спілкування підлітків із дорослими та однолітками.**

Підлітковий вік – це період, який суттєво впливає на подальше життя людини. Як вона буде реагувати на події свого життя, приймати рішення, яке коло спілкування обере, як буде ставитися до себе та своїх близьких, як буде будувати стосунки з людьми, чи буде вона успішною, чи навчиться досягати бажаного, якими будуть її прагнення та як вона буде долати труднощі – саме в підлітковому віці людина починає відповідати на всі ці питання.

Взагалі у цей час людина, як відомо, змінюється не тільки фізично, а і духовно. У підлітків величезні ресурси та енергія, але при цьому ще не визначений вектор їх прикладання, не чітко чи взагалі не визначені цілі (або

цілі настільки завищені, що підлітки не знають, як до них підступитися), не отримані важливі життєві вміння, які дозволяють розвиватися й рухатися в конкретному напрямку.

Під впливом переживання нових почуттів, які пов'язані з прагненнями до самостійності, дорослості та самоствердження, у підлітків починають будуватися взаємини з дорослими. Підлітки відмовляються від надмірного контролю з боку дорослих, починають активно відстоювати свої права на самостійність, пропонують власні шляхи вирішення значної частини життєвих питань, перестають виконувати вимоги дорослих, які стосуються змін в їх поведінці. Вони прагнуть знизити контроль дорослих стосовно себе та хворобливо реагують на явні чи неявні обмеження їх прав.

Процес автономності та самостійності підлітка може бути як прискорений, так і загальмований в залежності від батьківських уявлень й очікувань стосовно нього. Якщо батьки вважають підлітка здатним до автономії та сприймають його як сильного, здатного “стояти на власних ногах”, то конфлікти у взаєминах відсутні. А якщо, навпаки, батьки вважають підлітка дуже несамостійним і залежним, то вони приписують йому нездатність створювати нові взаємини, успішно знаходити друзів і всіляко перешкоджають його самостійності.

Найбільш важливими причинами розбіжностей у поглядах між батьками та підлітками є:

- різний життєвий досвід дорослих і підлітків;
- відсутність чітких етапів переходу від дитячої залежності до дорослої незалежності;
- відсутність певних правил, які структурують послаблення батьківської влади у фазі переходу від дитинства до підлітковості;
- соціальні відмінності, що пов'язані із зіткненням контролюючої ролі дорослих з потребами підлітків у автономії [18].

Дані сучасних досліджень свідчать про наявність трьох основних типів взаємин підлітків із дорослими. В основі першого типу взаємин лежать

офіційно затверджені права та обов'язки дорослих і підлітків (регламентоване спілкування). Другий тип взаємин будується на потребі взаєморозуміння, на прагненні до підтримання емоційного контакту й допомоги іншому (нерегламентоване або “довірливе” спілкування). Третій тип взаємин виникає за відсутності прихильності один до одного чи наявності байдужості (неорганізоване, випадкове спілкування) [18].

Переважає більшість підлітків надає перевагу нерегламентованому, довірливому типу взаємин із дорослими. Це створює сприятливі можливості для реалізації такої потреби спілкування, як вирішення характерної для цього періоду проблеми пізнання самого себе, своїх можливостей і свого місця в житті. Переважання в реальності регламентованого типу взаємин перешкоджає розвитку потреби у спілкуванні з дорослими, що спонукає підлітків до пошуку відповідей на виникаючі питання в колі однолітків. Оскільки однолітки не володіють достатнім соціальним досвідом і необхідними знаннями, вони часто можуть надавати суперечливу або неадекватну інформацію та на свій розсуд інтерпретувати будь-які факти.

Ситуації довірливого, нерегламентованого спілкування стають особливо сприятливими за умови якщо дорослий виступає в якості друга, адже тоді з ним легко проводити час, знаходити теми для розмов і виконувати спільну діяльність. Даний тип взаємин допомагає підлітку повному подивитися на світ дорослих і набути самостверджуючих позицій для власного життя. Результатом цього є створення глибоких емоційних та духовних контактів із дорослими, які підтримують підлітка у складних або критичних життєвих ситуаціях.

У діалогах підлітків із дорослими найчастіше обговорюються питання соціальних проблем, взаєностосунків між людьми, моральних оцінок подій і вчинків оточуючих, особистісних взаємин між хлопцями та дівчатами, а також проблема вибору ціннісних орієнтацій і самоствердження себе як особистості. Партнерами по спілкуванню для підлітків виступають учителі, батьки, близькі родичі, старші за віком друзі.

Якщо підліток у взаємостосунках відчуває, що від нього багато чого очікують, він може намагатися ухилитися від виконання обов'язків, приховуючись за “доброго” дорослого. Тому для того, щоб підліток успішно засвоїв нову систему взаємин, чіткість аргументації вимог, які ставить дорослий, є надзвичайно важливою. Неаргументоване нав'язування вимог, як правило, не приймається підлітком. До того ж, підліток більше домагається надання йому певних прав, ніж прагне виконувати свої обов'язки. Велике значення в цей період мають єдині вимоги до підлітка як у сім'ї, так і в школі.

У випадках, коли вимоги суперечливі, підлітки демонструють протести в різних формах, проявляють непокірність з метою змінити такі взаємини. І дорослі поступово, під впливом домагань підлітків, вимушені переходити до нових форм спілкування з ними. Протягом цього процесу далеко не завжди вдається обійтися без психологічних травм.

Звільнитися від контролю батьків частіше прагнуть молодші дівчата-підлітки в силу того, що сімейні вимоги довго утримують їх в інфантильній ситуації: їх примушують займатися домашніми справами, суворо контролюють відсутність дома та вибір друзів-хлопців. Після 15 років емансипація (прагнення підлітків звільнитися від опіки дорослих) у дівчат помітно знижується. У хлопців, навпаки, на початку підліткового віку такі реакції малочисельні.

Основні труднощі взаємодій із підлітками можуть бути зумовлені позиціями та стилями спілкування дорослих. У зв'язку з цим, психолог М. Кле виділив сім видів батьківської влади у спілкуванні:

- автократичний – підліток не може ні висловити свою особисту думку, ні брати участь в обговоренні рішень, які його стосуються;
- авторитарний – підлітку дозволено бути учасником в обговоренні проблем, але остаточне рішення приймають батьки, спираючись лише на власні думки;

- демократичний – підліток робить свій внесок в обговорення проблеми і може сам приймати будь-яке рішення, однак він повинен повідомити про це батьків, від яких залежить остаточне рішення;
- егалітарний – ролі практично не диференційовані, батьки і діти “на рівних” є учасниками в прийнятті рішень;
- дозволяючий – підліток займає більш активну і впливову позицію у формуванні рішень;
- попускний – підліток сам вирішує, інформувати батьків про свої рішення чи ні;
- ігноруючий – батьки не знають про рішення, які прийняв підліток, і він не інформує їх про це [34].

Використання авторитарного та автократичного стилів призводить до виникнення наступної проблеми – формування стилю спілкування підлітка за такими ж зразками з іншими людьми.

Якщо у спілкуванні підлітків із дорослими переважають попускний та ігноруючий стилі, то це, як правило, демонструє недостатність уваги, турботи та керівництва старших. Підліток дуже часто відчуває себе самотнім, або таким, якого “ніхто не розуміє”, адже він може стати джерелом проблем і тривог усієї сім’ї. В той же час підлітки, які стикаються з демократичним, егалітарним і дозволяючим типами взаємин із дорослими, здатні відповідати очікуванням суспільства у сфері спілкування й бувають достатньо прогнозованими. Вони рідко переживають почуття відторгнутості та покинутості. Дані моделі гарантують поступовий розвиток емоційної та поведінкової самостійності й дозволяють підліткам оволодівати навичками прийняття рішень і взяття відповідальності за їх реалізацію на себе.

Отже, зазначені стилі спілкування й виховання, що використовуються дорослими, дають можливість уявити варіанти умов, які створюються для підлітків батьками та шкільними вчителями. Саме різноманітність стилей спілкування, яку отримує підліток у повсякденних взаємостосунках із

дорослими, навчають його стратегіям спілкування у реальних взаємодіях між людьми.

Група однолітків починає впливати на процес соціалізації дитини набагато раніше від початку підліткового віку. Можна стверджувати, що цей вплив проявляється з початком соціального життя дитини та виконує на попередніх і підлітковому віковому етапі схожі функції: можливість розвинути навички, необхідні для адекватних взаємодій з однолітками та здатність розділяти з ними спільні заняття, інтереси й почуття. Група однолітків відіграє провідну роль у процесі соціалізації підлітків ще й тому, що стосунки з однолітками своєї та протилежної статі створюють прототип дорослих взаємин, які можна реалізовувати в подальшому соціальному, професійному та статевому житті. На думку багатьох психологів, група однолітків виконує головну функцію у процесі формування автономності та незалежності підлітка [18]. Контакти в ній сприяють побудові нових взаємин з іншими й новому ставленню до самого себе, допомагають підлітку зрозуміти себе, своє призначення, дозволяють пережити почуття ризику і випробувувати власні сили у ситуаціях змагання. Підлітки у групі мають спільну потребу звільнення від батьківського контролю, визначення власного статусу та особистісної статевої ідентифікації.

Для підлітка дуже важливо мати референтну групу, цінності якої він поділяє, на чії норми поведінки та оцінку орієнтується. Часто референтна група характеризується певною манерою поведінки, що виокремлює в ній ознаки певної підліткової субкультури. Субкультура підлітків найчастіше пов'язана з власно створеними нормами, звичками, манерами поведінки, які нерідко суперечать пануючим правилам у суспільстві. Вона більше зорієнтована на зовнішні молодіжні атрибути, хоча її установки і цінності у більшості випадків співпадають з батьківськими.

Нормативність у підліткових групах формується спонтанно, контроль за нею їх учасниками здійснюється стихійно, при дотримванні максималістських вимог. Якщо підліток когось із групи підвів, зрадив,

покинув у небезпеці, йому можуть оголосити бойкот, залишити одного та навіть побити. Підлітки здійснюють серйозний контроль за поведінкою однолітків: ретельно слідкують за тим, як кожний відстоює свою гідність, як виконується принцип рівності й свободи кожного. Вони високо цінують вірність, чесність, відданість і в той же час засуджують зрадництво, порушення даного слова, егоїзм, жадібність. У них немає поваги до однолітків, які не мають власної думки, не вміють відстоювати власні інтереси.

Те, що отримує від групи підліток і те, що він їй може дати, напряду залежить від рівня розвитку групи, членом якої він є. Наприклад, дворова компанія найчастіше відрізняється груповим егоїзмом та індивідуалізмом, протиставленням своєї компанії іншій. Вона прагне у процесі сутичок із сусідніми групами закріпити за собою певну територію. А групу класу, навпаки, може відрізнити колективістська єдність. Колектив більш відкрито й доброзичливо ставиться до тих, хто є його членами. У ньому менше проявляється відгородженість, кастовість, груповий егоїзм. Як правило, в колективі переважає взаємодопомога, взаєморозуміння та сприятлива психологічна атмосфера.

Для підлітків важливо не тільки бути разом з однолітками, спілкуватися з ними, але й займати серед них те положення, яке їх задовольняє. Для одних – це прагнення до визнання, популярності та бажання бути добрим другом, для других – бути лідером групи, для третіх – демонструвати свій авторитет у певній справі. Необхідно також зазначити, що для багатьох підлітків важливе визнання цінності їх особистості в колі однолітків. Фрустрація потреби “бути значущим в очах однолітків” може призводити до дуже складних наслідків. Саме невміння, неможливість досягти такого положення частіше всього стає чинником недисциплінованості та правопорушень підлітків. Цей факт пояснює підвищену конформність підлітків до різних неформальних груп, колективів, релігійних сект тощо.

### 1.3. Соціальна ситуація особистісного зростання сучасного підлітка.

Соціальна ситуація як умова розвитку і буття особистості в підлітковий період має принципові відмінності від ситуацій розвитку в дитинстві. Розбіжність пов'язана, в першу чергу, із внутрішніми чинниками. Не зважаючи на те, що підліток живе в сім'ї, вчиться у школі, контактує з однолітками, соціальна ситуація змінюється в його свідомості у нові ціннісні орієнтації. Тепер вже інакше розставляються акценти між сім'єю, однолітками і школою.

Саме в підлітковому віці внутрішня позиція у відношенні до школи зазнає різких змін. У молодших класах діти переважно зацікавлені власне навчальною діяльністю, а в період пубертату їх приваблюють взаємини з однолітками. Ці взаємини стають основою внутрішнього інтересу підлітків.

Сучасні умови навчання в школі характеризуються нетиповими, порівняно з 80-ми роками, мотивами учіння. Підліток 70-х і 80-х років здебільшого розглядав себе як частину суспільства, ставлячи інтереси останнього вище власних, у той час як для сучасного підлітка головною цінністю є він сам, і тому прагнення до саморозвитку й самореалізації стають основою мотивації учіння. Причому, важливо зауважити, що на сьогоднішній день переважна більшість підлітків зорієнтована на критерії, які традиційно розглядалися як індивідуалістичні, а саме: практичність, прагнення до благополуччя, самостійність поглядів та отримання від життя "свого", бажання бути добрим сім'янином [18].

Завдяки пізнавальним потребам і навчальним інтересам у підлітків формується навчальна мотивація. А для формування в них більш широкого кола нахилів і здібностей велику роль починає відігравати активне випробовування сил у різних галузях трудової діяльності. Такі практичні орієнтації зумовлюють можливість особистісного самоствердження та самовдосконалення.

Підлітки можуть бути залучені до різних видів практичної діяльності, наприклад, до організаційної, суспільно корисної роботи, навчально-освітніх заходів, суспільно-політичного життя.

Найбільшу кількість часу підліток, у разі відповідального відношення, витрачає на навчання. Але, попри збереження своєї актуальності, для більшості учнів підліткового віку учіння не є провідною діяльністю.

З метою зайняти значуще місце серед дорослих людей, підлітки виходять за межі навчальної діяльності та шукають собі місце в міжособистісному спілкуванні з приводу вирішення важливих справ, таких як: фізична культура, спільна фізична праця, спрямована на виготовлення різних предметів, суспільно-політична діяльність. При цьому помітно, що у підлітків ще недостатньо сформовані такі особистісні якості як працелюбність, відповідальність, терпеливість у досягненні поставлених цілей.

Процес навчання, як правило, пов'язаний із виникненням та осмисленням ціннісних орієнтацій, позицій, установок і поглядів підлітка. Одночасно для їх розвитку суттєве значення має вплив оточуючих обставин, умов соціалізації та культурного рівня середовища. Моральний розвиток набуває значних змін саме в підлітковому віці.

В період дорослішання можна виділити загальні тенденції зростання моральності. Це, зокрема, перегляд ціннісних уявлень і все більша їх деперсоналізація, тобто відрив від референтних особистостей (батьків, як зразків для наслідування).

У підлітковому віці в процесі формування цінностей, ідеалів, цілей, професійних та особистісних планів особливого розвитку досягає складова основа особистості, її "Я". Це організована система поглядів, установок і мотивів особистості, які обумовлюють її неповторність, незмінність і самототожність. У період дорослішання певної консолідації в структурі особистості досягають й інші її компоненти.

Непростим завданням цього вікового періоду стає пошук ідентичності, що означає усвідомлення підлітком тотожності самого себе, безперервності у часі власної особистості та виникнення, у зв'язку з цим, відчуття, що інші також це визнають.

У підлітковому віці поглиблене вивчення самого себе стає головною особливістю набуття особистісної ідентичності. Відбувається це завдяки особистісній рефлексії. Вивчаючи свої властивості, розмірковуючи про самого себе в минулому, теперішньому та майбутньому, підліток реалізовує свою потребу в самоідентифікації.

Прагнення бути відповідальним за себе, свої особистісні якості, свої погляди і здатність самостійно відстоювати власні переконання є основою становлення самосвідомості в цей період. Важливо, що самосвідомість у цьому віці вже включає в себе всі компоненти самосвідомості дорослої людини.

Підлітки прагнуть оволодіти всіма доступними для них зовнішніми формами і атрибутами дорослого життя, в тому числі через копіювання поведінки тих дорослих, які мають найбільший авторитет в їхньому колі.

Прагнучи у взаєминах зі старшими до рівноправності, підліток може йти на конфлікти, відстоюючи свою “дорослість”. Особливо прагнення до самостійності стосується взаємин з однолітками і навчання. У підлітка з'являються власні погляди, смаки, оцінки, власна лінія поведінки. Специфічна соціальна активність виявляється у збільшенні спрямованості до засвоєння норм, цінностей і способів поведінки, які існують у світі дорослих.

Важливою стороною самосвідомості підлітка виступає також потреба у самоствердженні. Самоствердження – це закономірно виникаючий атрибут соціалізації підлітка, що виявляється в спрямованості його особистості на виділення та реалізацію своєї “самості” (унікальності) в системі соціальних зв'язків.

На процес самоствердження підлітка дуже сильно впливає його самооцінка. Значну увагу науковців викликають саме ті підлітки, у яких

самооцінка середня чи низька, що формує середні та низькі домагання. Такі підлітки ні до чого не прагнуть, нічого не хочуть, мало на що реагують. Психологи вважають, що найбільш продуктивною є висока та дуже висока самооцінка підлітка, яка перевищує його реальні можливості. Здатність ставити перед собою складні й досить віддалені цілі та докладати вольових зусиль для їх досягнення характеризує підлітків з таким типом самооцінки [18].

Якщо в самооцінці підлітка поєднуються дуже високі домагання і сильна невпевненість у собі, то виникають гострі емоційні реакції. Даний феномен називається “афект неадекватності”. Підлітки з таким афектом хочуть бути у всьому першими, навіть тоді, коли ця вищість не має для них жодного сенсу. “Афект неадекватності” не тільки перешкоджає правильному ставленню підлітка до себе, але й викривляє його зв’язки з довкіллям, виробляє установки на очікування від інших каверз, недоброзичливості. Будь-яку, навіть нейтральну, ситуацію вони схильні сприймати як загрозову. Ситуації перевірок компетентності (тести, екзамени, будь-який контроль знань) у таких підлітків супроводжуються сильними переживаннями.

Такі головні мотиваційні лінії особистості підлітка як самовираження, самопізнання і самовиховання пов’язані з його активним прагненням до саморозвитку. У підлітковому віці самовиховання стає можливим завдяки розвитку саморегуляції. Розвиток у самих себе вольових якостей є дуже розповсюдженим способом саморегуляції сучасних підлітків.

Таким чином, у процесі пошуків свого “Я” (цінностей, ідеалів, поглядів), набуття ідентичності, самоствердження і саморозвитку у підлітків на рівні самоусвідомлення формується “Я-концепція” як система внутрішньо узгоджених уявлень про себе або “установка відносно власної особистості”. У перехідний період вона є динамічною психологічною величиною, яка дуже залежить від глобальних суспільних відносин і змін безпосереднього соціального оточення зокрема.

Соціалізація підлітка відбувається як в школі, так і в сім'ї, але саме сім'ю філософ І. А. Ільїн називає лабораторією людських доль. Він притримується неординарного підходу та вважає, що ця сімейна лабораторія виникає «від природи, на ірраціональних шляхах інстинкту, традиції й потреби» [29].

Характеризуючи християнську любов у сім'ї, І. А. Ільїн зазначає, що саме в сімейному середовищі людина вчиться любити, із любові та від любові страждати, терпіти та жертвувати, забувати про себе та служити тим, хто для неї найближчий і наймиліший. На думку філософа, сім'я – це школа любові, творчої самопожертви, соціальних почуттів та альтруїстичного образу думок. Загалом, сім'я є школою «взаємної довіри й спільного організованого діяння», в якій дитина вперше усвідомлює почуття «ми» [29].

В сім'ї дитина вчиться визнавати істинний авторитет і сприймати вищий ранг іншої людини, не відчуваючи ні заздрості, ні озлоблення. Сім'я є школою свободи та здорової правосвідомості. Здорова сім'я – це органічна, природня єдність – по крові, по духу та по майну. Єднання всіх членів сім'ї виникає в процесі праці, господарювання, дисципліни і жертв. Завдяки власній ініціативі, соціальній взаємодопомозі, сімейній солідарності, приватній власності як вищій доцільності дитина привчається пробивати собі дорогу в житті. Дорослим важливо змалечку включати дітей у процес вирішення господарсько-побутових задач, самозабезпечення, можливих заробітків, адже це створює передумови для прилучення їх до духовного досвіду через конкретну предметність [29].

Автор засвідчує, що батькам потрібно виховувати майбутнього переможця, який умів би внутрішньо поважати самого себе, стверджувати свою духовну особистість, гідність, перед якою безсильні були б спокуси сучасної цивілізації [29]. Дитина не повинна бути для батьків іграшкою чи забавою, важливо, щоб вона була душевно загартованою та готовою до високих батьківських і соціальних вимог. Необхідно пам'ятати, що характер дитини, її основні лінії розвитку формуються вже у п'ять-шість років, тому

варто розумно схилити дитину до мужньої ширості та спокійної, гідної дисципліни. Раннє еротичне пробудження душі дитини є вкрай небезпечним. Якщо дитину в ранньому віці застерегти від перегляду порнографії, то це буде сприяти формуванню цнотливості та моральної чистоти.

Дитину виховує атмосфера ширості, правди, праці, дисципліни, свободи творчості та любові до всього духовного в сім'ї, оточуючому світі. Мистецтво ширості вимагає від дитини великої мужності, напружень і відповідальної дисципліни. Науковець категорично виступає проти різних форм і методів авторитарного впливу: приниження, образ, погроз та суворих покарань. Дуже важко сформуванню у дитини потребу добровільного самообмеження і подолання труднощів. Але це необхідно, адже «людина вседозволеності» є ворогом і самій собі, й іншим людям [29].

Філософ на перше місце ставить мистецтво виховання волі, здатність до автономного самовладання. Мистецтво полягає в тому, щоб процес формування дисциплінованості дитини став непомітним, вільним совісним актом. В основі даного процесу лежить почуття взаємної особистої незамінності, яке пов'язує батьків із дитиною.

Чим більш обдарованою є дитина, чим більш розвинені в ній уява та схильність до фантазування, чим більш тонкою є її душа, тим небезпечніші для неї різні емоційні потрясіння. Тому, виходячи з цього, батькам вкрай важливо оберігати дітей від їх власних стресів. Необхідно навчити дитину долати в собі хибний сором, підвищувати її особистісний статус і почуття власної гідності, затверджувати справжні духовні цінності особистості. Все це є основою істинної любові до дітей. Потрібно говорити з дітьми про найважливіші речі – про сенс життя, смерть, любов, свободу, при цьому не роблячи знижок на їхній вік, спілкуватись як із рівноправними громадянами, самим собою чи найближчою людиною, - саме це й вирішує моральне протиріччя.

Дитинство – це особливий психічний стан. Воно є синонімом творчості та енергії. У випадку, коли дорослий хоче повести дитину за

собою, йому треба досягти того, щоб стан найкращих хвилин його власного дитинства раптом спалахнув і осяяв усіх. Якщо дорослий зміг зацікавити дитину якою-небудь корисною справою, то йому слід подумати над тим, як підтримувати радісне прагнення дитини працювати, адже воно є найціннішим із людських прагнень. Отже, наука про виховання – це наука про те, як зробити людину щасливою.

Потреба у розумінні, прийнятті та визнанні є однією з найгостріших потреб людини. Людина прагне розуміння та прийняття кожного її стану й прояву з боку оточуючих, а також визнання переваг і поблажливого ставлення до недоліків. Тому домінантою особистісно орієнтованого виховання дитини має бути позиція, що враховує вищезазначені потреби [6].

Дорослим необхідно визнавати право дитини мати свою точку зору на певні явища, ситуації, проблеми та бути самою собою, індивідуальністю. Варто вірити у можливість й самовдосконалення дитини. З самого початку свідомого життя дитини вкрай важливо визнавати її особистість, однак батьки іноді нехтують цим правилом. Надання дитині можливості розгортати її самостійність забезпечує повноцінний особистісний розвиток. Дорослі повинні ставитись до дитини з повним визнанням її особистості.

Слід розуміти, що кожна дитина є унікальною та має лише її притаманні генетично обумовлені темперамент, характер, задатки тощо. Це, відповідно, визначає специфіку її інтересів, потреб і здібностей. Дитині як особистості властива індивідуальність; відомо, що особистісні якості є соціально зумовленими, але, не дивлячись на цей факт, у кожної людини вони все одно виражені по-різному. Отже, необхідно створювати умови для доцільного формування дитячої індивідуальності.

Феномен «прийняття» детально описував у своїх наукових працях відомий психотерапевт К. Роджерс. Учений приділив значну увагу дослідженню терміну «прийняття», а також його ролі у виникненні таких

стосунків, які сприяють позитивним життєвим змінам чи особистісному зростанню людини.

Прийняття означає безумовне позитивне ставлення до дитини незалежно від того, тішить вона дорослих у даний момент чи ні. Прийняття – це не позитивна оцінка, а визнання того, що дитина має право бути такою, якою вона є. Якщо батьки приймають свою дитину, то вони приймають і її недоліки, при цьому не вдаючись до їх оцінювання. В цьому випадку батьки просто знають про існування цих недоліків.

Як відомо, сім'я є особливою фундаментальною суспільною групою, оскільки саме в ній відбувається народження, виховання та вирощування нових членів суспільства. Від культурного й освітнього рівнів батьків залежить те, наскільки добре буде вчитися дитина в школі. Варто зауважити, що найголовнішим чинником, який визначає успішність шкільного навчання дитини, є інтелектуальний і моральний клімат, духовна атмосфера в сім'ї. Сімейне виховання є надзвичайно важливим, адже завдяки ньому в дитини формуються звички, традиції, моральні основи ставлення до старшого покоління. Очевидно, що тільки здорова та благополучна сім'я може здійснювати позитивний вплив на дитину. Багато психічних порушень мають витоки саме в сім'ї. За останні десятиліття увага до сім'ї з боку держави, науки, публіцистики й суспільної думки суттєво зросла.

Слід зупинитися також і на розгляді неповних сімей, тобто тих, у яких дитину виховує один із батьків. Найчастіше такі сім'ї є материнськими. Діти, які виховуються у неповних (материнських) сім'ях, характеризуються певними психологічними особливостями. Наприклад, хлопці-підлітки з неповних сімей мають низьку самооцінку та більш високий рівень агресивності, на відміну від їх ровесників. Окрім цього, виховання в неповній сім'ї погіршує соціальну адаптацію дитини. Також важливо зазначити, що дитина не має змоги дізнатися про те, яку роль у сім'ї виконує чоловік. Зокрема, скільки б мати не розповідала хлопчику, яким повинен рости чоловік, він не бачить перед собою реального зразка для наслідування.

Відсутність батька у сім'ї впливає на розвиток комунікативних навичок і може ставати причиною виникнення негативних особистісних якостей підлітка.

Існують певні помилки, яких припускаються батьки в процесі виховання. Ці помилки призводять до появи деструктивної поведінки у підлітків.

1) Виховання за типом кумира сім'ї. Коли підліток був дитиною, батьки ним захоплювалися й виконували усі його бажання. Тому, підростаючи, підліток починає вимагати від батьків того, чого не мають інші, бо він хоче бути найкращим. Підліток не рахується ні з чією думкою та схильний робити неприємні речі іншим людям, наприклад, може порізати чужі речі, залити фарбою кросівки тощо.

2) Виховання за типом «попелюшки». Підліток не одержує підтримки від батьків і, як наслідок, виростає ізгоем. Він стає злим, нечемним, безцеремонним. Якщо за кожен дрібний проступок батьки суворо карали підлітка, то згодом він стає жорстоким по відношенню до оточуючих.

3) Гіперопіка. Батьки переконані в тому, що вони краще розбираються в житті, а тому все вирішують замість підлітка, тим самим не даючи йому можливості самостійно зробити вибір.

4) Гіпоопіка. Батьки майже не беруть участі у вихованні підлітка, оскільки вважають, що він виросте сам по собі.

5) Непослідовний і суперечливий стиль виховання. Батьки маніпулюють підлітком, використовуючи метод «батога та пряника». В цьому випадку підлітку доводиться постійно підлаштовуватись під настрій батьків.

6) Позиція кругової оборони. Батьки переконані, що їх дитина завжди права, та через це не приймають жодних претензій, зауважень або порад від інших людей на її адресу.

7) Демонстративний стиль. Батьки часто скаржаться на дитину, хоча насправді нею задоволені. Цими скаргами вони підкреслюють

нестандартність своєї дитини і стурбованість її поведінкою. Іноді просять дитину продемонструвати якісь досягнення (заспівати, станцювати тощо).

8) Педантично-підозрілий стиль. Батьки встановлюють жорсткий контроль за дитиною та не довіряють їй.

9) Твердий авторитарний стиль. Підлітки не мають можливості обговорювати певні проблеми й суворо караються батьками.

10) Вмовляючий стиль. Батьки довго вмовляють підлітка бути розумним, добре вчитися в школі, акуратно писати, запитувати вчителя, якщо йому щось незрозуміло.

11) Розширення сфери батьківських почуттів. Батьки хочуть знати про підлітка все і сварять його, якщо він не дослухається до їх порад [43].

Вищезазначені помилки спостерігаються також і у взаємодії підлітків з учителями.

У процесі виховання індивідуальність людини виражається в своєрідних, неповторних прийомах і способах оволодіння суспільними нормами та цінностями. Спираючись на сказане, батьки повинні визнавати індивідуальність дитини й враховувати її при здійсненні виховної діяльності. В першу чергу, це має визначати саму стратегію особистісно орієнтованого виховання. Підбір засобів виховного впливу здійснюється з урахуванням цілей і завдань виховання. Важливо, щоб ці засоби актуалізували функціонально-психологічні особливості дитини. Виховання буде ефективним за умови, якщо форми виховного впливу відповідають індивідуальним особливостям дитини. Проте, незалежно від своїх індивідуальних особливостей, дитина має дотримуватися необхідних моральних вимог. Отже, підсумовуючи, слід підкреслити, що механізми особистісного розвитку дитини є індивідуально-своєрідними та впливають із її індивідуальних особливостей [6].

#### **1.4. Основні напрямки роботи психолога в молодшому, середньому та старшому підлітковому віці.**

*Молодший підлітковий вік (10-11 років)* – завершення періоду дитинства. В цей час діти в основному врівноважені, спокійні, вони довірливо ставляться до дорослих, визнають їх авторитет, очікують від учителів, батьків, інших дорослих допомоги та підтримки. Це відкриває великі можливості з точки зору виховних впливів, у тому числі й роботи практичного психолога.

Основними задачами розвитку в цей період є:

- формування вміння вчитися в середній школі;
- формування уявлення про себе як про вмілу людину з великими можливостями розвитку;
- розвиток навчальної мотивації, інтересів;
- розвиток навичок співробітництва з однолітками, вміння змагатися з іншими, правильно та різнобічно порівнювати свої результати з успішністю інших;
- формування вміння досягати успіху та правильно відноситися до успіхів і невдач, розвиток впевненості в собі [63].

У середній школі докорінно змінюються умови навчання: діти переходять від одного основного вчителя до системи “класний керівник – учителі-предметники”, уроки, як правило, проходять у різних кабінетах. Нерідко діти змінюють школу (наприклад, вступають до гімназії), в них з’являються не тільки нові вчителі, а й нові однокласники.

Те, що такий перехід співпадає з кінцем дитинства, достатньо стабільним періодом розвитку, сприятливо для адаптації школяра до нових учителів, нових умов. Як показує практика, більшість дітей переживає цей перехід як важливий крок в їхньому житті.

Перехід із початкової школи в середню пов’язаний зі збільшеним навантаженням на психіку підлітка. Різкі зміни умов навчання, різноманітність і якісне ускладнення вимог, що пред’являються школяру

різними вчителями, і навіть заміна позиції “старшого” в початковій школі на “найменшого” – в середній – усе це є доволі серйозним випробуванням для психіки школяра.

Психологічні та психофізіологічні дослідження свідчать, що на початку навчання в п'ятому класі школярі переживають період адаптації до нових умов навчання, багато в чому подібний із тим, який був характерний для початку навчання в першому класі. Це проявляється у зростанні тривожності, зниженні працездатності, підвищеній боязкості чи, навпаки, “розв'язності”, неорганізованості, забудькуватості [63].

У більшості дітей подібні явища зникають через 2-3 тижні навчання. Однак у дітей, які мають певні відхилення, процес адаптації затягується на 2-3 місяці та навіть більше. З адаптаційним періодом часто пов'язані й захворювання дітей. Подібні захворювання носять психосоматичний характер.

Ускладнювати адаптацію дітей до середньої школи може як розузгодженість вимог різних педагогів, так і те, що вчителі середньої школи часто не розрізняють п'ятикласників та інших учнів середньої школи, тому пред'являють до всіх однакові вимоги. Необхідність на кожному уроці пристосовуватися до своєрідного темпу, особливостей мови, стилю викладання кожного вчителя також може викликати значні труднощі у п'ятикласників.

Крім того, навчання в середніх класах школи пов'язано з певною деіндивідуалізацією, знеособленням підходу педагога до школяра. У деяких п'ятикласників виникає відчуття самотності, того, що нікому з дорослих в школі вони не потрібні.

Багато педагогів і психологів із різних країн світу наразі активно вивчають проблему переживання учнями своєрідного шкільного стресу при переході з початкової школи в середню.

Адаптація до навчання в середній школі є складною теоретичною й практичною проблемою, що не має однозначної відповіді. Психолог, який

працює в школі, має перш за все звернути увагу вчителів на проблему адаптації й на ті вікові психологічні та психофізіологічні особливості дітей, що можуть сприяти чи перешкоджати успішному проходженню адаптаційного періоду.

Важливим напрямком роботи з педагогами під час адаптаційного періоду є обговорення з ними індивідуальних особливостей школярів. Саме індивідуальні особливості дітей (підвищена повільність або імпульсивність, боязкість, надмірна чутливість до зауважень тощо), до яких пристосувався вчитель початкових класів, неочікувано стають “каменем спотикання” в середній школі. Для вирішення цієї проблеми корисна участь психолога при знайомстві вчителів середньої школи зі своїми майбутніми учнями.

Один із головних напрямків роботи в молодшому підлітковому віці – формування загально-навчальних вмінь і навичок, вміння вчитися. Такі заняття можуть проводитися як самим психологом, так і з допомогою психолога – вчителем. Їх можна назвати, наприклад, «Вчимося вчитися», «Як вчитися в середній школі», «Психологічна година». Заняття включають теми, що пов’язані з розвитком загально-навчальних навичок, мотивації навчання та емоційного відношення до нього.

Необхідно також приділити особливу увагу розвитку логічної пам’яті та довільної уваги школярів. Якщо цим знехтувати, то стихійно вони сформовуються у більшості дітей зі значними порушеннями й викривленнями.

На заняттях з п’ятикласниками важливо використовувати гумор, адже він відіграє дуже важливу роль для розвитку дитини цього віку, в тому числі й пізнавального. В цей час діти дуже люблять жартувати, розповідати анекдоти, які часто здаються дорослим несмішними, дурними та грубими. Необхідно, щоб дорослі розуміли значення гумору для розвитку дітей, проявляли терпимість до дитячих жартів і вміли використовувати гумор у навчальній роботі.

Отже, центральний напрямок роботи з молодшими підлітками – це орієнтація на повне вирішення задач періоду дитинства. Основну увагу психологу в цей час слід приділити розвитку навчальної діяльності, вмінню вчитися, здобувати з допомогою дорослих і самостійно нові знання та навички.

*Середній підлітковий вік (11-12 років)* – період підвищеної активності, прагнення до діяльності, значного росту енергії школяра.

Основні задачі в цей період пов'язані з розвитком:

- нового рівня мислення, логічної пам'яті, вибіркової, стійкої уваги;
- широкого спектру здібностей та інтересів, виокремленням кола стійких інтересів;
- інтересу до іншої людини як до особистості;
- інтересу до себе, прагнення розібратися у своїх здібностях, вчинках, формуванням первинних навичок самоаналізу;
- почуття дорослості, адекватних форм утвердження самостійності, особистісної автономії;
- почуття власної гідності, внутрішніх критеріїв самооцінки;
- форм і навичок спілкування в групі однолітків, способів взаєморозуміння;
- моральних почуттів, форм співчуття та співпереживання іншим людям;
- уявлень про зміни, що пов'язані зі зростом і статевим дозріванням [63].

Одним із центральних моментів розвитку в середньому підлітковому віці стає «почуття дорослості»: школяр гостро відчуває, що він вже не дитина, і вимагає визнання цього, передусім рівних з оточуючими дорослими прав. Почуття дорослості виражається в прагненні до незалежності, самостійності, утвердженні своєї особистісної гідності та у вимогах до дорослих поважати ці прагнення і рахуватися з ними.

Науковці виділяють наступні напрямки розвитку дорослості: наслідування зовнішніх проявів дорослості; орієнтація на якості «справжнього чоловіка», «справжньої жінки»; соціальне дорослішання; інтелектуальна дорослість [63].

Наслідування зовнішніх проявів дорослості в одязі, прикрасах, косметиці, способах проведення дозвілля, лексиці, формах прояву симпатій тощо. Цей спосіб є найлегшим і підліток часто використовує його для демонстрації своєї дорослості одноліткам і батькам.

Орієнтація на якості «справжнього чоловіка», «справжньої жінки». Даний напрямок включає в себе як зовнішні ознаки та фізичні якості (одяг, зачіска, манери поведінки, сила, краса), так і особистісні якості (сміливість, вірність у дружбі). При цьому образ «справжнього чоловіка», як правило, достатньо традиційний, відповідає традиційним чоловічим цінностям. В образі сучасної «ідеальної жінки» співіснують традиційно жіночі й чоловічі якості.

Соціальне дорослішання проявляється в тому, що підліток оволодіває різними вміннями, необхідними для здійснення «дорослих» видів діяльності (столярувати, шити, водити автомобіль, фотографувати тощо). Для оволодіння цією стороною дорослості необхідне ділове співробітництво підлітка та дорослого. Таке співробітництво повинно бути засноване на довірі й повазі дорослого до підлітка. Ефективно ця сторона дорослості розвивається в тих випадках, коли завдяки такій діяльності в підлітка підвищується самооцінка, зміцнюється впевненість у собі та він починає сприймати себе як компетентну людину.

Інтелектуальна дорослість – прагнення бути компетентним, посправжньому багато знати та вміти, брати участь у діяльності, що виходить за межі школи й навчальної програми, повноцінно бути залученим у доросле життя. Це є важливою та продуктивною стороною становлення дорослості, на яку слід звернути особливу увагу як педагогам, так і психологу.

Суттєвим моментом є прояв своєрідного «споживацького» ставлення до батьків і вчителів. Дані багатьох досліджень підтверджують вищезазначене: підлітки 11-12 років схиляються до думки, що цікаве життя у класі, гарні стосунки між учнями залежать в основному від учителів, передусім від класного керівника [63].

З точки зору розвитку самосвідомості, формування інтересу до себе, самооцінки 11 – 12-літні підлітки суттєво відрізняються.

11 років – період, коли у школяра виникає бажання зрозуміти, краще пізнати себе й з'являється потреба в самооцінці. Разом із тим він відчуває, що не вміє, не може оцінити себе, не знає, як, за допомогою яких критеріїв це можна зробити. Тому для школяра стає важливою об'єктивна оцінка його діяльності. Це відображається на самооцінці здібностей школяра: окрім інтересу до того чи іншого навчального предмета на неї починає діяти новий фактор – орієнтація на реальні досягнення.

Суттєвим наслідком такої зміни є те, що серед одинадцятилітніх вперше з'являються діти, які не вважають себе здібними до жодного навчального предмета. Значний вплив на самооцінку здібностей здійснюють позиція та підтримка вчителя.

Гостре почуття «Я», підвищення значущості проблем, пов'язаних із самооцінкою, поєднуються у дітей цього віку з труднощами думати, а тим паче – говорити про себе, слабким розвитком рефлексивного аналізу. У підлітків (особливо це помітно в хлопців) відсутні засоби вираження думок, переживань, оцінок, почуттів, пов'язаних з «Я». Це важливо враховувати при проведенні психологічної роботи.

У 12 років інтерес до власного внутрішнього світу ще більше посилюється. У семикласників формується вміння думати та говорити про себе, вони знаходять необхідні для цього слова, в них розвивається особистісна рефлексія. Школярі достатньо охоче, відкрито, часто з гумором описують себе, свої інтереси, захоплення, з цікавістю беруть участь у розмовах із дорослими й однолітками, що стосуються «проблем Я».

У подальшому в 13 – 14-літньому віці нестабільність цієї сфери посилюється. Багато авторів указують на вік між 12 і 14 роками як на період, протягом якого відбувається кардинальна перебудова ставлення підлітка до себе. За даними ряду спеціальних досліджень, саме період від 12 до 14 років оцінюється як момент найбільшого «сум'яття», пов'язаного з «Я» [63].

Початок *старшого підліткового віку, 13 років*, - початок тривалого і, на думку багатьох, одного з найважливіших періодів розвитку людини, період, який прийнято описувати як «вік другого народження особистості» (Ж.-Ж. Руссо).

Основні задачі в старшому підлітковому віці полягають у розвитку:

- вміння оперувати гіпотезами, переходити від часткового до загального і, навпаки, будувати умовиводи, робити на їх основі висновки;
- рефлексії як інтелектуальної (вміння робити предметом аналізу власну думку, аналізувати власні способи розумової діяльності), так і особистісної (вміння розмірковувати про свої особистісні якості, робити предметом аналізу власне «Я»);
- волі, вміння ставити перед собою цілі та досягати їх;
- мотиваційної сфери, способів регуляції поведінки, емоційних станів;
- уяви;
- вміння будувати рівноправні стосунки з однолітками, засновані на взаєморозумінні, взаємності; формування способів дружнього, вибіркового спілкування;
- вміння розуміти причини власної поведінки та поведінки іншої людини;
- позитивного й разом із тим адекватного образу свого тіла, «фізичного Я» як такого що змінюється та розвивається [63].

Отроцтво – період, коли потреба в спілкуванні з однолітками стає однією з центральних потреб підлітка. Відповідно посилюється значення

спілкування з однолітками для психічного розвитку підлітка. Прагнення до спілкування з однолітками стає особливо інтенсивним і чинить найбільший вплив на розвиток особистості підлітка у 12 – 13-літньому віці.

Бажання домогтися визнання з боку однолітків, породжуючи у підлітка прагнення відповідати їх вимогам, серйозно впливає на його моральний розвиток.

Ті норми, що стихійно складаються в групі однолітків, починають чинити суттєвий вплив на поведінку підлітка. Як відомо, основою цих норм є уявлення про товариську солідарність, взаємовиручку.

Саме в групі однолітків підліток встановлює рівні з іншими її членами стосунки, характерні для взаємостосунків дорослих, засвоює основні норми та цінності, вчиться долати конфлікти, знаходити серед однолітків своє місце тощо. Іншими словами, в цей період група однолітків стає важливим агентом соціалізації.

Дослідницькі дані свідчать, що вплив групи на підлітка тим більший, чим більш неблагополучними (в найширшому сенсі) є його взаємостосунки з батьками, сімейна ситуація, чим більш вузьким і бідним є світ його захоплень, чим більш він невпевнений у собі [63].

З розвитком групового спілкування пов'язана одна з найскладніших проблем підліткового віку – проблема відторгненості, а в найбільш крайніх формах – випадки, коли підліток стає об'єктом знущання, глузування, фізичної агресії з боку групи однолітків. Подібна самотність часто ховається за фанатичним захопленням комп'ютерними іграми, коли спілкування з розумною машиною стає як би заміником спілкування з друзями.

Характеристиками «відторгненого» підлітка є брехливість, агресивність, боягузтво, небажання допомагати товаришам, зрада товаришу та групі, порушення слова, відмова у допомозі, егоїзм, жадібність. Дані особистісні якості перешкоджають нормальному спілкуванню підлітка з однолітками.

Суттєву роль відіграють особливості ставлення підлітка до себе – завищена самооцінка й рівень домагань, підсилене прагнення до лідерства, з одного боку, та низька самооцінка, невпевненість у собі, - з іншого.

Відсутність у підлітка інтересів, спеціальних здібностей також може погіршувати його положення в групі.

Важливе значення має відповідність цінностей, інтересів і норм підлітка тим, які прийняті в групі. Це слід мати на увазі в роботі з «відторгненими» підлітками. Далеко не завжди така відторгненість характеризує несприятливі тенденції в їх особистісному розвитку. Варто вказати, що обдаровані діти нерідко опиняються у положенні відторгнених через яскраву індивідуальність, несхожість на інших. Вищезазначені якості стають бар'єром, що відділяє цих дітей від ровесників, тому їх не приймають до групи та навішують на них образливі ярлики. Однолітки схильні сприймати творчих дітей як «несхвалюваних» і «небажаних».

Відторгненість може бути пов'язана також із низьким рівнем розвитку комунікативних навичок – невмінням спілкуватися, долати труднощі у спілкуванні, надавати допомогу та підтримку в адекватних формах, вести розмову тощо. Ефективним у цих випадках є проведення психологічних тренінгів із розвитку навичок спілкування.

Крім того, причиною відторгненості можуть бути зовнішність і поведінка підлітка, що не відповідають тим, які прийняті в групі.

Своєчасна діагностика причин відторгненості підлітків, відсутності в них друзів і близьких товаришів, виявлення конкретних способів допомоги – важлива задача діяльності психолога, який повинен надавати підтримку такому школяру, допомогти йому зрозуміти та розібратися в причинах того, що відбувається, знайти засоби завоювання уваги однолітків.

Від відторгненості слід відрізнити низьку товариськуність, коли підліток із тих чи інших причин не долучається до групи. Зазвичай у нього є один-два близьких друга. Наявність таких друзів слугує важливою ознакою, що дозволяє розрізнити ці явища.

Випадки фізичної чи моральної агресії, спрямованої на підлітка, вимагають, як правило, серйозної виховної роботи, яка здійснюється спільно психологом і педагогом, і спрямовується на групу підлітків або клас в цілому. Найчастіше подібні явища зустрічаються у 12 – 14-літньому віці.

Особливу роль у спілкуванні з однолітками, передусім однолітками протилежної статі, грає «телефонне» спілкування, найбільш розповсюджене у школярів 13 – 14 років. Спілкування по телефону часто пом'якшує багато проблем, забезпечує підлітку певний захист: дає можливість не перейматися з приводу свого зовнішнього вигляду, не думати про те, куди дівати руки, відповідно, сфера самоконтролю різко звужується, а, отже, він може зосередитися на тому, що і як він говорить.

З цим же пов'язане й захоплення дітей спілкуванням через Інтернет. Особливості спілкування в Інтернеті – анонімність, добровільність, майже виключно текстовий характер, можливість виступати у найрізноманітніших ролях дають підлітку відчуття себе набагато вільніше та розкутіше, ніж при звичайному спілкуванні, пробувати різні способи спілкування, грати різні ролі.

Слід пам'ятати, що благополуччя підлітка, його нормальний розвиток і сприятливий прогноз на майбутнє напряму залежать як від характеру спілкування з однолітками, так і від особливостей сімейного виховання. У цей період однолітки не замінюють сім'ю, але, можна сказати, майже зрівнюються з нею за силою впливу. Цікавими щодо цього є наступні дані: підлітки схильні приймати батьківські цінності, норми, погляди у тих сферах, де ці цінності та норми досить стійкі, а також там, де вони мають довготривалі наслідки, і орієнтуватися на однолітків там, де мова йде про досить мінливі моделі й норми, що безпосередньо впливають на повсякденне життя [63].

У 12 – 14 років важливим напрямком роботи психолога з підлітками стає обговорення проблем, пов'язаних із спілкуванням, із причинами популярності та непопулярності в однолітків. Це можуть бути й

індивідуальні консультації, у випадку якихось особливих проблем підлітка, однак дуже великого значення набувають саме спільні обговорення.

## РОЗДІЛ 2

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДЕТЕРМІНАНТ ШКІЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІСІ

#### 2.1. Організація, вибірка та методика проведення дослідження.

Для проведення емпіричного дослідження було обрано: тест шкільної тривожності Філіпса, бланк дитячо-підліткової шкали перфекціонізму П. Хьюїтта, Г. Флетта (адаптація А. Вавілової), опитувальник «Батьків оцінюють діти» І. А. Фурманова, А. А. Аладьїна, методику діагностики вад особистісного розвитку (ДВОР) В. Киричука, опитувальник особистісної адаптованості А. В. Фурмана.

Для статистичної обробки даних використовувались: описові статистики (відсотки), критерій Уїлкоксона, кореляційний аналіз за Спірменом, регресійний аналіз.

За допомогою тесту Філіпса визначався рівень і характер шкільної тривожності. Даний тест містить вісім факторів тривожності:

- 1) Загальна тривожність у школі;
- 2) Переживання соціального стресу;
- 3) Фрустрація потреби в досягненні успіху;
- 4) Страх самовираження;
- 5) Страх ситуації перевірки знань;
- 6) Страх не відповідати очікуванням оточуючих;
- 7) Низька фізіологічна опірність стресу;
- 8) Проблеми й страхи у стосунках із вчителями.

Методика П. Хьюїтта й Г. Флетта дозволяє визначити рівень перфекціонізму у підлітків віком від 11 до 17 років. У даній методиці запропоновані наступні види перфекціонізму:

- 1) Загальний перфекціонізм (інтегральна шкала перфекціонізму);
- 2) Я-орієнтований перфекціонізм;
- 3) Соціально приписаний перфекціонізм.

Опитувальник І. А. Фурманова й А. А. Аладьїна призначений для вивчення уявлень дитини про стиль сімейного виховання. В опитувальнику представлені 18 шкал, які дають змогу діагностувати різні типи негармонійного виховання:

- 1) Гіперпротекція;
- 2) Гіпопротекція;
- 3) Потурання;
- 4) Ігнорування потреб дитини;
- 5) Надмірність вимог-обов'язків;
- 6) Недостатність вимог-обов'язків дитини;
- 7) Надмірність вимог-заборон;
- 8) Недостатність вимог-заборон до дитини;
- 9) Надмірність санкцій;
- 10) Мінімальність санкцій;
- 11) Нестійкість стилю виховання;
- 12) Розширення сфери батьківських почуттів;
- 13) Надання переваги дитячим якостям у підлітка;
- 14) Виховна невпевненість батька;
- 15) Фобія втрати дитини;
- 16) Нерозвиненість батьківських почуттів;
- 17) Проекція на дитину (підлітка) власних небажаних якостей;
- 18) Винесення конфлікту між подружжям у сферу виховання.

Використовуючи методику В. Киричука, можна виявити різні вади особистісного розвитку школяра:

- Тривожність;
- Імпульсивність;
- Агресивність;
- Схильність до нечесної поведінки;
- Асоціальність;

- Замкнутість;
- Невпевненість у собі;
- Екстернальність;
- Естетична нечутливість.

Методика А. В. Фурмана дозволяє досліджувати види соціально-психологічної адаптованості учнів:

I. Адаптованість, що функціонує на таких рівнях:

- максимальний
- дуже високий
- високий
- середній
- низький

II. Неадаптованість, що функціонує на таких рівнях:

- неочевидний
- очевидний

III. Деадаптованість, що функціонує на таких рівнях:

- ситуативний
- стійкий (очевидний)
- критичний
- супер-критичний

У дослідженні взяли участь учні п'ятих класів навчального закладу міста Києва віком 10-11 років, всього – 73 особи.

Кожному досліджуваному були надані тестові завдання та наступна інструкція: «Шановні учні! Зараз вам буде запропонований опитувальник, який складається з 58 питань про те, як ви себе відчуваєте в школі. Намагайтесь відповідати щиро та правдиво, тут немає правильних або неправильних, хороших або поганих відповідей. Над питаннями довго не замислюйтесь. Відповідаючи на питання, записуйте його номер і відповідь «+», якщо ви згодні з ним, або «-», якщо не згодні» (для тесту Філіпса);

«Шановні учні! Прочитайте уважно кожне з наведених нижче тверджень і оцініть, наскільки воно підходить вашим переживанням чи поведінці за п'ятибальною шкалою: 5 балів – повністю не згоден, 4 бали – скоріше не згоден, 3 бали – складно відповісти, 2 бали – скоріше згоден, 1 бал – повністю згоден. Будьте щирими і довго не замислюйтесь над відповідями. Пам'ятайте, правильних чи неправильних відповідей не існує» (для методики П. Хьюїтта й Г. Флетта); «Шановні учні! Читайте по черзі твердження опитувальника. Якщо Ви згодні з ними, то під твердженням поставте знак «+», якщо не згодні – знак «-». В опитувальнику немає правильних чи неправильних тверджень. Відповідайте так, як Ви самі думаєте» (для опитувальника І. А. Фурманова й А. А. Аладьїна); «Шановні учні! Уважно прочитайте 90 запитань анкети і поставте у відповідній графі знак «+» або «-» в залежності від вашої згоди чи незгоди з кожним із них. Над відповідями довго не замислюйтесь, відповідайте за першим спонуканням» (для методики В. Киричука); «Шановні учні! Реально погляньте на свої стосунки з оточенням і у відповідному стовпчику поставте оцінки, залежно від того, яке місце в житті кожного з вас займають названі люди, події, заняття (дуже позитивно, позитивно, нейтрально, негативно, дуже негативно)» (для методики А. В. Фурмана).

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

Згідно з результатами дослідження за тестом шкільної тривожності Філіпса, було виявлено, що у найбільшій кількості досліджуваних спостерігається низький рівень загальної тривожності (ЗТ), низький рівень загальної тривожності у школі (ЗТШ), низький рівень переживання соціального стресу (СС), низький рівень фрустрації потреби в досягненні успіху (ПДУ), низький рівень страху самовираження (ССВ), низький рівень страху ситуації перевірки знань (ССПЗ), низький рівень страху не відповідати очікуванням оточуючих (СНВОО), низький рівень низької

фізіологічної опірності стресу (НФОС) та низький рівень проблем і страхів у стосунках із вчителями (ПССВ) (табл. 2.1.).

Таблиця 2. 1.

**Відсотки за досліджуваними показниками методики Філіпса**

		Кількість	% по стовпчику
ЗТ	низький	52	71,20%
	підвищений	20	27,40%
	високий	1	1,40%
ЗТШ	низький	46	63,00%
	підвищений	20	27,40%
	високий	7	9,60%
СС	низький	61	83,60%
	підвищений	11	15,10%
	високий	1	1,40%
ПДУ	низький	67	91,80%
	підвищений	5	6,80%
	високий	1	1,40%
ССВ	низький	44	60,30%
	підвищений	24	32,90%
	високий	5	6,80%
ССПЗ	низький	41	56,20%
	підвищений	24	32,90%
	високий	8	11,00%
СНВОО	низький	62	84,90%
	підвищений	8	11,00%
	високий	3	4,10%
НФОС	низький	66	90,40%
	підвищений	5	6,80%
	високий	2	2,70%
ПССВ	низький	58	79,50%
	підвищений	14	19,20%
	високий	1	1,40%

ЗТ – загальна тривожність;

ЗТШ – загальна тривожність у школі;

СС – переживання соціального стресу;

ПДУ – фрустрація потреби в досягненні успіху;

ССВ – страх самовираження;

ССПЗ – страх ситуації перевірки знань;

СНВОО – страх не відповідати очікуванням оточуючих;

НФОС – низька фізіологічна опірність стресу;

ПССВ – проблеми й страхи у стосунках із вчителями.

Це свідчить про те, що: учні здебільшого не перебувають у стані тривожності; в учнів переважно спостерігається хороший емоційний стан, пов'язаний із їх залученням до шкільного життя; школярі майже не відчують напруження у соціальних контактах (в першу чергу із однолітками); практично у всіх досліджуваних наявний сприятливий психічний фон, що дає їм змогу реалізовувати власну потребу в досягненні успіху; час від часу в учнів можуть виникати негативні емоційні переживання у ситуаціях, де існує необхідність саморозкриття, пред'явлення себе іншим і демонстрації своїх можливостей; школярам періодично властиві переживання тривоги та страху в ситуаціях публічної перевірки знань; досліджувані дуже рідко відчують тривогу з приводу оцінок власних результатів, учинків і думок оточуючими; учні мають високу здатність пристосовуватись до стресових ситуацій та адекватно реагувати на тривожний чинник середовища; у школярів найчастіше наявний позитивний емоційний фон стосунків із учителями.

Відповідно до даних методики П. Хьюїтта й Г. Флетта, можна стверджувати, що більшість досліджуваних мають низький рівень Я-орієнтованого перфекціонізму; середній рівень соціально приписаного перфекціонізму та низький рівень загального перфекціонізму (табл. 2. 2.).

Таблиця 2. 2.

**Відсотки за досліджуваними показниками  
методики П. Хьюїтта й Г. Флетта**

		Кількість	% по стовпчику
Я-орієнтований перфекціонізм (ЯОП)	дуже низький рівень	21	28,80%
	низький рівень	29	39,70%
	середній рівень	20	27,40%
	високий рівень	3	4,10%
Соціально приписаний перфекціонізм (СПП)	дуже низький рівень	9	12,30%
	низький рівень	25	34,20%
	середній рівень	30	41,10%
	високий рівень	9	12,30%
Інтегральна шкала перфекціонізму (ІШП)	дуже низький рівень	2	2,70%
	низький рівень	28	38,40%
	середній рівень	20	27,40%
	високий рівень	23	31,50%

Це може вказувати на те, що в учнів спостерігаються слабкі внутрішні прагнення до досягнення досконалих результатів; учні мають здатність критично відноситись до вимог соціального оточення та співвідносити ці вимоги з власними можливостями; досліджувані інколи мало зважають на якість виконання певної діяльності чи високі досягнення, а також у них може простежуватись низька цілеспрямованість.

Вищезазначені результати з великою вірогідністю спричинені психічною втомою у дітей внаслідок розгортання повномасштабної війни, адже збір даних проводився наприкінці травня 2022 року.

Аналізуючи результати дослідження за опитувальником І. А. Фурманова й А. А. Аладьїна, було встановлено, що у переважної більшості досліджуваних відсутні всі типи негармонійного виховання (гіперпротекція, гіпопротекція, потурання, ігнорування потреб дитини, надмірність вимог-обов'язків, недостатність вимог-обов'язків дитини, надмірність вимог-заборон, недостатність вимог-заборон до дитини, надмірність санкцій, нестійкість стилю виховання, розширення сфери батьківських почуттів, надання переваги дитячим якостям у підлітка, виховна невпевненість батька, фобія втрати дитини, нерозвиненість батьківських почуттів, проекція на дитину (підлітка) власних небажаних якостей, винесення конфлікту між подружжям у сферу виховання), окрім мінімальності санкцій (табл. 2. 3.).

Таблиця 2. 3.

**Відсотки за досліджуваними показниками  
методики І. А. Фурманова й А. А. Аладьїна**

		Кількість	% по стовпчику
Г+	присутнє	23	31,50%
	відсутнє	50	68,50%
Г-	присутнє	0	0,00%
	відсутнє	73	100,00%
У+	присутнє	30	41,10%
	відсутнє	43	58,90%
У-	присутнє	9	12,30%
	відсутнє	64	87,70%
Т+	присутнє	6	8,20%
	відсутнє	67	91,80%
Т-	присутнє	3	4,10%
	відсутнє	70	95,90%
З+	присутнє	10	13,70%
	відсутнє	63	86,30%
З-	присутнє	34	46,60%
	відсутнє	39	53,40%
С+	присутнє	7	9,60%
	відсутнє	66	90,40%
С-	присутнє	50	68,50%

	відсутнє	23	31,50%
Н	присутнє	10	13,70%
	відсутнє	63	86,30%
РРЧ	присутнє	0	0,00%
	відсутнє	73	100,00%
ПДК	присутнє	6	8,20%
	відсутнє	67	91,80%
ВН	присутнє	10	13,70%
	відсутнє	63	86,30%
ФУ	присутнє	0	0,00%
	відсутнє	73	100,00%
НРЧ	присутнє	0	0,00%
	відсутнє	73	100,00%
ПНК	присутнє	10	13,70%
	відсутнє	63	86,30%
ВК	присутнє	2	2,70%
	відсутнє	71	97,30%

- 1) Г+ - гіперпротекція;
- 2) Г- - гіпопротекція;
- 3) У+ - потурання;
- 4) У- - ігнорування потреб дитини;
- 5) Т+ - надмірність вимог-обов'язків;
- 6) Т- - недостатність вимог-обов'язків дитини;
- 7) З+ - надмірність вимог-заборон;
- 8) З- - недостатність вимог-заборон до дитини;
- 9) С+ - надмірність санкцій;
- 10) С- - мінімальність санкцій;
- 11) Н - нестійкість стилю виховання;
- 12) РРЧ - розширення сфери батьківських почуттів;
- 13) ПДК - надання переваги дитячим якостям у підлітка;
- 14) ВН - виховна невпевненість батька;
- 15) ФУ - фобія втрати дитини;
- 16) НРЧ - нерозвиненість батьківських почуттів;
- 17) ПНК - проекція на дитину (підлітка) власних небажаних якостей;
- 18) ВК - винесення конфлікту між подружжям у сферу виховання.

Отримані результати говорять про те, що на думку досліджуваних, батьки достатньо приділяють їм свою увагу, проте виховання не є центральною справою їхнього життя, а ситуація, в якій у батьків «не доходять руки до дитини» відсутня; досліджувані вважають, що батьки в міру задовольняють як їх матеріально-побутові (в харчуванні, одязі, розвагах), так і духовні (в спілкуванні, любові, увазі) потреби, тому ігнорування батьками потреб дитини практично не має місця; батьки висувають раціональні вимоги досліджуваним, що проявляються у вигляді повсякденних обов'язків дитини (навчання, догляд за собою, участь в організації побуту, надання допомоги іншим членам сім'ї) та можуть із легкістю залучити дитину до якихось домашніх справ; досліджуваним майже завжди пред'являються адекватні вимоги-заборони, які не обмежують свободу та самостійність дитини, і батьки здебільшого здатні встановлювати конструктивні рамки в поведінці дитини; для батьків досліджуваних не характерні застосування суворих покарань і надмірне реагування навіть на незначне порушення дитиною прийнятих норм поведінки, бо вони взагалі мають сумніви щодо ефективності будь-яких покарань.

У батьків досліджуваних практично відсутня різка зміна стилю прийомів, що є переходом від дуже суворого до ліберального, від значної уваги до дитини до емоційного відторгнення її батьками, і потім, навпаки; також батьки не хочуть, щоб дитина задовольняла частину тих потреб, які мають задовольнятися в психологічних стосунках подружжя (наприклад, потреба у взаємній прихильності), тобто ставала чимось більшим, ніж просто дитиною; батьки переважно не прагнуть ігнорувати дорослішання дитини та стимулювати збереження в неї таких дитячих якостей як безпосередність, наївність, грайливість; перерозподіл влади між батьками й дитиною на користь останньої майже не відбувається, відповідно, батьки не «йдуть на поводу» в дитини, тому вона не намагається домогтися для себе «мінімуму вимог – максимуму прав»; для батьків не характерні підвищена невпевненість, страх припуститися помилок у вихованні, перебільшені

уявлення про слабкість і хворобливість дитини, а також відсутні небажання спілкуватися та взаємодіяти з дитиною, поверхневий інтерес до її справ; дуже рідко спостерігається ситуація, де один із батьків бачить у дитині риси характеру, які відчуває, але не визнає в самому собі (наприклад, агресивність, схильність до лії, негативізм, протестні реакції, нестриманість тощо); батьки не схильні виражати незадоволення виховними методами один одного, а, отже, виховання не перетворюється на «поле битви» конфліктуючого подружжя.

За методикою А. В. Фурмана у більшості школярів (18) була діагностована очевидна неадаптованість. У свою чергу, 16 школярів мають середній рівень адаптованості, проте тривожним фактором є те, що показники 14 школярів лежать у профілі дезадаптованості (табл. 2. 4.).

Таблиця 2. 4.

**Відсотки за досліджуваними показниками методики А. В. Фурмана**

До тренінгу		Кількість	% по стовпчику
Адаптованість	максимальний	1	1,40%
	дуже високий	4	5,50%
	високий	6	8,20%
	середній	16	21,90%
	низький	7	9,60%
Неадаптованість	неочевидний	7	9,60%
	очевидний	18	24,70%
Дезадаптованість	ситуативний	7	9,60%
	стійкий очевидний	4	5,50%
	критичний	3	4,10%
	супер-критичний	0	0,00%

За допомогою методики В. Киричука було зафіксовано, що у переважної більшості школярів різні вади особистісного розвитку мають наступні рівні вираження (табл. 2. 5.):

- Тривожність – середній;
- Імпульсивність – середній;
- Агресивність – низький;
- Схильність до нечесної поведінки – низький;
- Асоціальність – низький;
- Замкнутість – низький;
- Невпевненість – середній;
- Екстернальність – низький;
- Естетична нечутливість – середній.

Таблиця 2. 5.

**Відсотки за досліджуваними показниками методики В. Киричука**

		Кількість	% по стовпчику
Тривожність	висока	5	6,80%
	середня	38	52,10%
	низька	30	41,10%
Імпульсивність	висока	1	1,40%
	середня	42	57,50%
	низька	30	41,10%
Агресивність	висока	3	4,10%
	середня	30	41,10%
	низька	40	54,80%
Схильність до нечесної поведінки	висока	1	1,40%
	середня	11	15,10%
	низька	61	83,60%
Асоціальність	висока	0	0,00%
	середня	16	21,90%
	низька	57	78,10%

Замкнутість	висока	2	2,70%
	середня	25	34,20%
	низька	46	63,00%
Невпевненість	висока	4	5,50%
	середня	58	79,50%
	низька	11	15,10%
Екстернальність	висока	1	1,40%
	середня	33	45,20%
	низька	39	53,40%
Естетична нечутливість	висока	3	4,10%
	середня	53	72,60%
	низька	17	23,30%

Отримані результати дають зрозуміти, що у школярів час від часу можуть спостерігатися емоційна лабільність, страх спілкуватися з малознайомими людьми, відчуття тривоги перед усною чи письмовою перевіркою вчителем їх знань. Досліджувані періодично схильні діяти за першим спонуканням, легко відволікатися на уроках, проявляти нетерплячість, дратівливість, відчувати труднощі при виконанні тривалої монотонної роботи й потребувати нових вражень. Учні дуже рідко можуть намагатися суперечити вчителям, не дотримуватись загальноприйнятих форм поведінки, а також їм майже не властиві забіякуватість, впертість, егоцентризм, самовпевненість і напади гніву. Для досліджуваних практично не характерні маніпулювання іншими з метою отримання вигоди, нехтування своїми обов'язками, невиконання обіцянок, несприйняття критики від дорослих, нескромність, нестійкість бажань – від раптових афектів до нудьги. Інколи в школярів можуть виявлятися ранимість, схильність до філософування, стриманість і небагатослівність у спілкуванні. Також простежується тенденція до прояву підозрілості та настороженості при виникненні несприятливої ситуації. Періодично виникають сумніви у своїх силах. Досліджувані деколи відрізняються наслідувальним і поступливим поведінням, до того ж, в них можлива знижена самооцінка. Окрім

вищезазначеного, для школярів періодично характерним є слабкий емоційний відгук на об'єкти, що мають естетичну та художню цінність.

За критерієм Колмогорова-Смірнова був виявлений ненормальний розподіл по досліджуваній вибірці, тому для аналізу взаємозв'язку особистісної адаптованості з іншими психологічними детермінантами був застосований коефіцієнт кореляції за Спірменом. Після проведення кореляційного аналізу виокремилися наступні зв'язки:

- Слабкий прямий кореляційний зв'язок між змінними «Особистісна адаптованість» та «Агресивність» ( $R=0,236$ ,  $p \leq 0,05$ ); це свідчить про те, що при збільшенні рівня функціонування особистісної адаптованості збільшується рівень агресивності. Можна припустити, що такі характеристики як самовпевненість, завищена самооцінка, намагання жорстко відстоювати свою позицію допомагають краще адаптуватись до несприятливих ситуацій шкільного життя.
- Не дуже високий прямий кореляційний зв'язок між змінними «Особистісна адаптованість» та «Схильність до нечесної поведінки» ( $R=0,347$ ,  $p \leq 0,01$ ); це означає, що при збільшенні рівня функціонування особистісної адаптованості збільшується рівень схильності до нечесної поведінки. Даний взаємозв'язок можна пояснити наступним чином: коли у складній ситуації школяр може отримати певну вигоду для себе, то це сприяє більш успішній адаптації до нових умов і вимог середньої школи.
- Слабкий прямий кореляційний зв'язок між змінними «Особистісна адаптованість» та «Асоціальність» ( $R=0,247$ ,  $p \leq 0,05$ ); це вказує на те, що при збільшенні рівня функціонування особистісної адаптованості збільшується рівень асоціальності. Ця кореляція є дуже неочікуваною й незвичною, але її можна спробувати проінтерпретувати так: якщо підліток здатен до вільного волевиявлення, випробовує межі своєї свободи, може робити свій вибір, не боячись осуду оточуючих, то йому, імовірно, легше адаптуватись до нових обставин життя.

З метою дослідження впливу психологічних детермінант на особистісну адаптованість було застосовано регресійний аналіз. Після проведення регресійного аналізу виявилось, що на залежну змінну «Особистісна адаптованість» впливають такі незалежні змінні як: «Схильність до нечесної поведінки» та «Переживання соціального стресу», оскільки показники їх значимості менші за 0,05 (табл. 2. 6.).

Таблиця 2. 6.

## Коефіцієнти

Модель		Нестандартизовані коефіцієнти		Стандартизовані коефіцієнти	t	Значимість
		B	Стандартна помилка	Бета		
1	(Константа)	56,257	28,143		1,999	0,054
	Г+	-2,562	1,316	-0,322	-1,947	0,06
	Г-	-2,687	1,783	-0,235	-1,508	0,141
	У+	0,003	1,756	0	0,002	0,999
	У-	-1,412	1,704	-0,117	-0,829	0,413
	Т+	0,118	2,224	0,009	0,053	0,958
	Т-	1,243	2,643	0,083	0,47	0,641
	З+	-2,935	1,957	-0,244	-1,5	0,143
	З-	3,099	2,51	0,2	1,235	0,226
	С+	-0,91	1,978	-0,076	-0,46	0,648
	С-	-0,591	1,969	-0,054	-0,3	0,766
	Н	2,097	1,751	0,199	1,198	0,239
	РРЧ	-3,576	3,426	-0,221	-1,044	0,304
	ПДК	0,086	1,838	0,007	0,047	0,963
	ВН	-3,498	3,314	-0,211	-1,055	0,299
	ФУ	-2,931	2,479	-0,198	-1,182	0,246
	НРЧ	3,402	2,082	0,238	1,634	0,112
	ПНК	0,674	1,867	0,059	0,361	0,72
	ВК	0,974	2,598	0,063	0,375	0,71
	Я-орієнтований перфекціонізм	-0,532	0,377	-0,264	-1,411	0,168
	Соціально приписаний перфекціонізм	0,272	0,349	0,126	0,779	0,442
	Інтегральна шкала	0,391	0,217	0,326	1,806	0,08

	перфекціонізму					
	Тривожність	-0,639	2,16	-0,077	-0,296	0,769
	Імпульсивність	-1,76	1,813	-0,2	-0,97	0,339
	Агресивність	0,936	1,738	0,128	0,539	0,594
	<b>Схильність до нечесної поведінки</b>	5,507	1,878	0,656	2,932	0,006
	Асоціальність	-0,835	2,369	-0,081	-0,353	0,727
	Замкнутість	0,979	1,79	0,134	0,547	0,588
	Невпевненість	-1,196	1,726	-0,12	-0,693	0,493
	Екстернальність	-2,28	1,586	-0,253	-1,437	0,16
	Естетична нечутливість	0,552	1,665	0,058	0,332	0,742
	Загальна тривожність	0,242	0,298	0,136	0,812	0,422
	Загальна тривожність у школі	1,247	1,169	0,401	1,067	0,294
	<b>Переживання соціального стресу</b>	-2,961	1,326	-0,432	-2,234	0,032
	Фрустрація потреби в досягненні успіху	1,657	1,743	0,207	0,951	0,348
	Страх самовираження	1,791	1,913	0,189	0,936	0,356
	Страх ситуації перевірки знань	-1,144	3,191	-0,124	-0,359	0,722
	Страх не відповідати очікуванням оточуючих	2,168	2,437	0,18	0,89	0,38
	Низька фізіологічна опірність стресу	0,692	2,424	0,057	0,286	0,777
	Проблеми й страхи у стосунках із вчителями	-2,879	2,982	-0,249	-0,966	0,341
Залежна змінна: Особистісна адаптованість						

- Г+ - гіперпротекція;  
 Г- - гіпопротекція;  
 У+ - потурання;  
 У- - ігнорування потреб дитини;  
 Т+ - надмірність вимог-обов'язків;  
 Т- - недостатність вимог-обов'язків дитини;  
 З+ - надмірність вимог-заборон;  
 З- - недостатність вимог-заборон до дитини;  
 С+ - надмірність санкцій;  
 С- - мінімальність санкцій;  
 Н - нестійкість стилю виховання;  
 РРЧ - розширення сфери батьківських почуттів;  
 ПДК - надання переваги дитячим якостям у підлітка;  
 ВН - виховна невпевненість батька;  
 ФУ - фобія втрати дитини;  
 НРЧ - нерозвиненість батьківських почуттів;  
 ПНК - проекція на дитину (підлітка) власних небажаних якостей;  
 ВК - винесення конфлікту між подружжям у сферу виховання.

Скоригований R-квадрат дорівнює 0,071, а це означає, що незалежні змінні «Схильність до нечесної поведінки» та «Переживання соціального стресу» пояснюють 7,1% залежної змінної «Особистісна адаптованість» (табл. 2. 7.).

Таблиця 2. 7.

### Регресійна модель

Модель	R	R-квадрат	Скоригований R-квадрат	Стандартна помилка оцінки
1	0,758	0,574	0,071	15,546

Отже, рівняння регресії буде виглядати так: Особистісна адаптованість = const 56,257 (коефіцієнт B) + 5,507 \* Схильність до нечесної поведінки - 2,961 \* Переживання соціального стресу

Відповідно, на особистісну адаптованість більше впливає схильність до нечесної поведінки. Слід також додати, що найвища кореляція особистісної адаптованості була саме зі схильністю до нечесної поведінки.

Результати регресійного аналізу можна обґрунтувати наступним чином: якщо в несприятливій ситуації учень може отримати якусь вигоду для себе, то це, вірогідно, полегшує прийняття ним нових умов і вимог середньої школи, а значить підвищує рівень його особистісної адаптованості. В свою чергу, учень, який відчуває труднощі в налагодженні соціальних контактів із учителями та однолітками, складніше адаптується до шкільного середовища.

### **2.3. Розробка тренінгу та аналіз ефективності психологічної роботи з підвищення рівня шкільної адаптації підлітків.**

З метою покращення показників особистісної адаптованості школярів нами було розроблено програму тренінгу для вчителів, які будуть працювати з п'ятикласниками, під назвою «Навчання в радість».

Адаптація до навчання в середній школі є складною соціально-психологічною проблемою, якій приділяється серйозна увага в психологічній науці.

В процесі адаптації розвиток особистості передбачає зміну її інтересів, ціннісних орієнтацій, життєвих планів, домінуючих мотивів. Разом із цим відбувається процес засвоєння школярем моральних норм і цінностей, що панують у його найближчому оточенні, та це, відповідно, сприяє кращому пристосуванню до умов і вимог соціального середовища.

Враховуючи вищезазначене, можна стверджувати, що тема тренінгу є дуже актуальною та доцільною для даної цільової групи, адже від того,

наскільки вдало вчитель вміє організовувати роботу з учнями залежить успішність навчання загалом.

Мета тренінгу: формування професійних умінь і навичок у вчителів, які будуть працювати з п'ятикласниками, оволодіти вміннями, що необхідні для правильної організації роботи з п'ятикласниками та опанувати навички розв'язання педагогічних конфліктів.

Завдання тренінгу:

- здобуття необхідних вмінь, що допомагають у встановленні контакту з п'ятикласниками;
- розвиток емпатії, чутливості до почуттів і переживань п'ятикласників;
- формування емоційної стійкості до конфліктних ситуацій у педагогічному спілкуванні;
- поліпшення суб'єктивного самопочуття учасників групи.

Структура тренінгу:

Тренінг складається з чотирьох сесій.

*Програма тренінгу «Навчання в радість»*

Тема 1. Психологічні особливості молодшого підліткового віку

Тема 2. Розвиток уміння йти на контакт і розв'язувати конфлікти

Тема 3. Розвиток емпатійних навичок

Тема 4. Відпрацювання засвоєного матеріалу

На першій сесії відбувається самопредставлення тренера, знайомство учасників між собою, коротке повідомлення учасникам про мету, завдання та актуальність теми тренінгу, озвучування учасниками своїх очікувань від участі в тренінгу, обговорення правил функціонування групи.

На другій сесії відбувається засвоєння учасниками теоретичного матеріалу щодо психологічних особливостей, які притаманні молодшому підлітковому віку, труднощів, які можуть виникнути під час адаптаційного періоду та шляхів запобігання їм, основних методів і прийомів ефективної роботи з п'ятикласниками.

Третя сесія присвячена практичній роботі, а саме вправам, які спрямовані на розвиток емпатійних навичок, удосконалення навичок встановлення контакту та розв'язання конфліктів.

На четвертій сесії відбувається підбиття підсумків і зворотній зв'язок від учасників тренінгу.

Після участі в тренінгу учасник має:

- володіти навичками прояву емпатії;
- бути обізнаним у психологічних особливостях, які притаманні молодшому підлітковому віку;
- вміти організовувати роботу з п'ятикласниками та розв'язувати конфлікти;
- підвищити рівень емоційної стійкості до конфліктних ситуацій у педагогічному спілкуванні.

Чисельність тренінгової групи: 10 осіб.

### Перший день

Назва	Кількість годин
Тема 1. Психологічні особливості молодшого підліткового віку	На початку вправи на знайомство учасників (30 хвилин) Міні-лекція + обговорення прослуханого матеріалу, відповіді на питання за темою лекції (2 години)
Тема 2. Розвиток уміння йти на контакт і розв'язувати конфлікти	Практичне заняття (4 години; спільна групова робота)

## Другий день

Назва	Кількість годин
Тема 3. Розвиток емпатійних навичок	Практичне заняття (2 години; робота у підгрупах, спільна групова робота)
Тема 4. Відпрацювання засвоєного матеріалу	Групова дискусія (30 хвилин) Рольова гра (1 година)

Всього за 2 дні: 10 годин + 30 хвилин, що виділені на завершення тренінгу.

### Психологічний тренінг

#### «Навчання в радість»

#### I. Знайомство учасників і презентація теоретичного матеріалу

#### **ВПРАВА «МОЯ БУКВА»**

*Мета:* розтопити лід (вправа-криголам), краще пізнати учасників

*Ресурси:* аркуші А4

*Час:* 10 хв

*Хід проведення:*

1. Кожен учасник вибирає собі будь-яку букву алфавіту й озвучує її всій групі або сусідові.

2. Протягом 2 хвилин учасники підбирають якомога більше слів, які описують їх і починаються на обрану літеру.

3. Кожен учасник ділиться своїми словами з групою

Наприклад: мене звать Вікторія й моя буква П. Я практична, пунктуальна і прямолінійна [81].

#### **ВПРАВА «ЧЕМПІОНИ»**

*Мета впровадження:* представити учасників один одному в позитивному, оптимістичному ключі, який підкреслює цінність учасника для групи.

*Ресурси:* папір і ручки (необов'язково)

*Час:* 15-20 хв

*Хід проведення:*

1. Учасники стають у пари
2. Протягом декількох хвилин учасники опитують один одного і краще пізнають.
3. Потім кожен учасник представляє групі свого партнера.
4. Подання має представити людину в найкращому вигляді, показати її цінність для тренінгу.
5. Поясніть учасникам, що мета вправи — успіх, а не просто представлення свого партнера. Потрібно показати членам групи яким цінним активом є людина [81].

### **Міні-лекція**

Шановні учасники!

Для кращого розуміння сутності процесу адаптації важливо знати основні психологічні особливості, властиві молодшому підлітковому віку. Отже, давайте розпочнемо!

Молодший підлітковий вік (10-11 років) – це завершення періоду дитинства. В цей час діти в основному врівноважені, спокійні, вони довірливо ставляться до дорослих, визнають їх авторитет, очікують від учителів допомоги та підтримки. І це, відповідно, відкриває великі можливості з точки зору виховних впливів.

Основними задачами розвитку в цей період є:

- формування вміння вчитися в середній школі;
- формування уявлення про себе як про вмілу людину з великими можливостями розвитку;
- розвиток навчальної мотивації, інтересів;
- розвиток навичок співробітництва з однолітками, вміння змагатися з іншими, правильно та різнобічно порівнювати свої результати з успішністю інших;

- формування вміння досягати успіху та правильно відноситися до успіхів і невдач, розвиток впевненості в собі [63].

Як нам всім відомо, у середній школі докорінно змінюються умови навчання: діти переходять від одного основного вчителя до системи “класний керівник – учителі-предметники”, уроки, як правило, проходять у різних кабінетах. Як показує практика, більшість дітей переживає цей перехід як важливий крок в їхньому житті.

На наступну інформацію зверніть, будь ласка, особливу увагу. Перехід із початкової школи в середню пов’язаний зі збільшеним навантаженням на психіку учня. Різкі зміни умов навчання, різноманітність і якісне ускладнення вимог, що пред’являються школяру різними вчителями, і навіть заміна позиції “старшого” в початковій школі на “найменшого” – в середній – ми маємо розуміти, що усе це є доволі серйозним випробуванням для психіки школяра.

На початку навчання в п’ятому класі школярі переживають період адаптації до нових умов навчання, багато в чому подібний із тим, який був характерний для початку навчання в першому класі. Ми можемо помічати в учнів підвищену тривожність, знижену працездатність, боязкість чи, навпаки, “розв’язність”, неорганізованість, забудькуватість.

У більшості дітей подібні явища зникають через 2-3 тижні навчання. Однак у дітей, які мають певні відхилення, процес адаптації затягується на 2-3 місяці та навіть більше.

Необхідність на кожному уроці пристосовуватися до своєрідного темпу, особливостей мови, стилю викладання кожного вчителя може викликати значні труднощі у п’ятикласників.

Надалі ми з вами будемо детально обговорювати індивідуальні особливості школярів (підвищена повільність або імпульсивність, боязкість, надмірна чутливість до зауважень тощо), оскільки вони можуть неочікувано стати “каменем спотикання” в середній школі.

Один із головних напрямків роботи в молодшому підлітковому віці – формування загально-навчальних вмінь і навичок, вміння вчитися. Для цього корисно проводити з учнями спеціальні заняття. Їх можна назвати, наприклад, «Вчимося вчитися», «Як вчитися в середній школі», «Психологічна година». Заняття мають включати теми, що пов'язані з розвитком загально-навчальних навичок, мотивації навчання та емоційного відношення до нього.

Під час занять із п'ятикласниками використовуйте гумор, оскільки він відіграє дуже важливу роль для розвитку дитини цього віку, в тому числі й пізнавального.

Отже, у роботі з молодшими підлітками основну увагу приділяйте розвитку навчальної діяльності, вмінню вчитися, здобувати з допомогою дорослих і самостійно нові знання та навички.

## II. Розвиток уміння йти на контакт і розв'язувати конфлікти

### **ВПРАВА «Якості, найважливіші для міжособистісного спілкування»**

**Інструкція:** «Кожен учасник оцінює за шкалою від 0 до 6, в якій мірі йому притаманні окремі якості, керуючись своїм власним уявленням про себе (а не тим, що могли сказати йому інші люди); якщо людині здається, що їй взагалі не властива ця риса, ставить 0, якщо виражена дуже слабо - ставить 1, якщо ця риса повністю, без сумніву, властива - ставить 6. Самооцінка проводиться протягом 10 хвилин.

#### Перелік якостей

- *Емпатія:* вміння бачити світ очима інших, розуміти його так само як вони, сприймати вчинки з їх же позицій.
- *Доброзичливість:* здатність не тільки відчувати, а й показувати своє доброзичливе ставлення, повагу, симпатію, вміння приймати інших навіть тоді, коли не схвалюєш їх вчинки, готовність підтримувати інших.

- *Автентичність*: здатність бути самим собою в контактах з оточуючими, не ховатися за масками або ролями.
- *Конкретність*: вміння говорити про свої конкретні переживання, думки та дії, готовність відповідати однозначно на питання.
- *Ініціативність*: схильність до діяльної позиції у відносинах із людьми, здатність встановлювати контакти, не чекаючи ініціативи з боку, готовність братися за якісь справи в ситуації, що вимагає активного втручання, а не просто чекати, коли інші почнуть щось робити.
- *Безпосередність*: вміння говорити і діяти безпосередньо, відкрита демонстрація свого ставлення до проблем, людей.
- *Відкритість*: готовність відкрити іншим свій внутрішній світ і тверда переконаність, що відкритість сприяє встановленню здорових і міцних відносин з оточуючими, щирість, яка не є еквівалентною готовності оприлюднити абсолютно всі найінтимніші секрети, - оскільки сама людина, а не її таємниці цікаві людям.
- *Ухвалення почуття*: відсутність страху при безпосередньому зіткненні зі своїми почуттями або почуттями інших людей, вміння висловлювати і готовність приймати емоційну експресію з боку інших.
- *Конфронтація*: вміння «віч-на-віч» спілкуватися з іншими людьми з повним усвідомленням своєї відповідальності; в разі розходження думок - готовність піти на конфронтацію, але не з метою налякати або покарати іншого, а з надією на встановлення справжніх і щирих відносин.
- *Самопізнання*: дослідницьке ставлення до власного життя і поведінки, прагнення скористатися для цього допомогою з боку оточуючих, готовність приймати від них будь-яку інформацію про те, як вони сприймають тебе, але при цьому бути автором своєї самооцінки.

Потім група виконує спільне завдання: протягом 30 хвилин потрібно проранжувати ці якості в залежності від їх важливості. Група повинна спільно вирішити, яка якість найважливіша в міжособистісному спілкуванні.

Рішення групи записуються. Спірні проблеми слід обговорювати аж до досягнення згоди. Після закінчення 30 хвилин робота групи переривається, незалежно від того, яка частина завдання була виконана.

Обговорення: група аналізує переживання учасників після групової дискусії згідно з переліком Правил Спільних Пошуків, які зачитуються. Кожен учасник, керуючись цими правилами, протягом 1 - 2 хвилин говорить про те, що відбувалося між ним та іншими людьми під час ранжування якостей. Важливо, щоб в словах порушувалися конкретні події, вчинки, почуття учасників, а не містилися міркування, що продовжують дискусію про якості. Через кілька хвилин ведучий перериває мовця і знову зачитує Правила. Він пропонує групі вирішити, чи вдалося мовцю слідувати цим правилам і нагадує, що наступним потрібно пам'ятати про них.

#### *Правила спільних пошуків*

1. Говори про те, що відбувається в групі «тут і тепер», тобто про свої дії і почуття, про вчинки і переживання інших членів групи.
2. Вчися довіряти своїм особистим відчуттям, вони цінніші, ніж теоретичні та загальні міркування.
3. Намагайся бути відкритим, коли говориш або слухаєш інших (результати залежать від того, наскільки кожен член групи зможе говорити про свої почуття з приводу всіх інших, наскільки він буде зацікавлений в інформації про те, як його сприймають, незважаючи на всі труднощі і неприємності, пов'язані з цим).
4. Не уникай ризику. Якщо будеш уникати ризику, так і залишишся в полоні вже відомого.
5. Не змушуй інших робити те, на що вони не можуть зважитися [82].

#### **ВПРАВА**

Учасники стають в коло (для проведення вправи необхідно парне число учасників).

**Інструкція:** «На рахунок «раз» кожен з вас повинен, залишаючись на своєму місці і мовчки (цих двох умов будемо дотримуватися протягом усієї

вправи), знайти собі пару. Вас парна кількість, тому кожен знайде собі напарника. Коли я скажу «два», ви разом почнете однаковий рух. Потім я знову скажу «раз», і ви повинні знайти собі нову пару, а на рахунок «два» почати робити однаковий рух з новим партнером».

Зазвичай дається можливість учасникам групи виконати це завдання 3 рази, після чого приступають до обговорення, в ході якого має сенс обговорити два питання: «Як створювалася пара?» і «Як відбувався вибір однакового руху?». Відповіді на перше питання дають можливість виявити основні невербальні ознаки, що свідчать про початок контакту: спрямованість і фіксованість погляду, розворот корпусу тіла, привітне обличчя, посмішка, легкий рух вперед, назустріч партнеру тощо. Крім того, в процесі обговорення досвіду, отриманого учасниками групи в ході виконання вправи, часто заходить розмова про прояв ініціативи в контакті і при виборі загального руху. У тому випадку, якщо це відповідає змісту тренінгу, слід докладніше обговорити цю проблему.

При цьому можуть бути виявлені такі варіанти взаємодії:

- Один з учасників пари проявляє ініціативу, тим самим, пригнічуючи ініціативу іншого;
- Один з партнерів виявляє ініціативу з повної згоди іншого;
- В процесі взаємодії відбувається постійна передача ініціативи від одного учасника пари до іншого і навпаки;
- Взаємодія протікає як співробітництво, коли партнери в будь-який момент повністю розуміють один одного [82].

## **ВПРАВА**

Всі учасники розташовуються великим півколом.

**Інструкція:** «Кожен із Вас по черзі має вийти в центр і спробувати будь-якими доступними засобами, але тільки невербальними, встановити контакт з кожним учасником заняття».

Після того, як всі виконають це завдання, тренер пропонує учасникам обговорити їхні враження, що виникли в процесі виконання вправи. При

підбиванні підсумків тренер акцентує увагу на тих засобах встановлення контакту, які перераховують учасники, а також на тих ознаках, які свідчать про те, що контакт встановлений [82].

### **ВПРАВА «Якби..., то я став би...»**

Мета вправи: відпрацьовувати навички швидкого реагування на конфліктну ситуацію.

Вправа відбувається по колу: перший учасник висуває умову, в якій обумовлена певна конфліктна ситуація. Наприклад: «Якби мене обрахували в магазині...» Наступний учасник, який сидить поруч із першим, продовжує (завершує) речення. Наприклад: «...я вимагав би книгу скарг».

Доцільно провести цю вправу в декілька етапів, у кожному з яких беруть участь усі присутні, після чого обов'язково повинно відбутися обговорення.

Ведучий відзначає, що як конфліктні ситуації, так і шляхи виходу з них можуть повторюватися [83].

### **ВПРАВА «Кажу, що бачу»**

Мета вправи: програвати ситуації безоцінних висловлювань.

Ведучий звертається до учасників тренінгу: «Опис поведінки означає повідомлення про специфічні дії інших людей, які ми спостерігаємо, але без оцінювання, тобто без приписування мотивів дій, оцінювання настанов, особистісних рис. Перший крок у розвитку вміння висловлюватися в описовому ключі, а не у формі оцінювання, — удосконалення вміння спостерігати та повідомляти про свої спостереження, не оцінюючи».

Учасники тренінгу, сидячи, утворюють коло. Кожний із них спостерігає за поведінкою решти учасників і по черзі говорить про те, що бачить стосовно будь-кого з учасників. Наприклад: «Микола сидить, поклавши ногу на ногу», «Катерина посміхається» та ін.

Ведучий стежить за тим, щоб учасники тренінгу не застосовувати оцінних суджень і умовиводів. Після виконання вправи обговорюється, чи

часто спостерігалася тенденція використовувати оцінки, чи була ця вправа складною, що відчували учасники [83].

### **Підбиття підсумків першого дня тренінгу**

#### **III. Розвиток емпатійних навичок**

#### **ВПРАВА**

Учасники групи діляться на дві підгрупи.

**Інструкція:** «Кожній підгрупі дається 7 хвилин на підготовку, під час якої вона повинна буде вибрати якесь почуття або емоцію (емоційний стан) і продумати, як його можна зобразити. Це може бути або скульптурне зображення, або невербальна дія. У зображенні повинні брати участь всі члени підгрупи. У той час як перша підгрупа показує те, що вона підготувала, друга підгрупа відгадує, яке почуття або емоція зображені. Потім підгрупи міняються місцями».

Підгрупи готуються в різних приміщеннях. Після того як підготовка закінчена, тренер пропонує одній з підгруп зобразити те почуття або стан, який вони вибрали, не називаючи його. Інша підгрупа дивиться. Потім їй дається одна хвилина на обговорення, і хтось один висловлює думку групи. Після цього тренер звертається до підгрупи, яка демонструвала почуття або стан з тим, щоб вони сказали, яке почуття або стан вони хотіли зобразити. Потім підгрупи міняються ролями.

Починаючи обговорення результатів виконання цієї вправи, тренер орієнтується на те, чи були допущені учасниками підгруп помилки і який їхній характер.

Як правило, помилки, яких припускаються в цій вправі, пов'язані з наступними обставинами:

- Учасники не зрозуміли зображення, яке пропонувалося іншою підгрупою;
- Учасники не знайшли точного слова для позначення зображеного почуття або стану;
- Учасникам не вдалося передати в своєму зображенні зміст емоції або почуття.

Якщо допущена помилка, то в ході обговорення можна поговорити про те, з чим вона пов'язана. Часто причиною помилок буває неузгодженість в роботі підгрупи, невміння вислухати і почути всіх.

Якщо ж підгрупи правильно ідентифікують запропоновані ним зображення емоційних станів або почуттів, то тренер може поставити групі питання: «За якими ознаками ви визначили стан або почуття»? Відповідь на це питання дозволяє виявити (перерахувати) ті конкретні прояви невербальної поведінки людини, які є сигнально значущими для розуміння стану інших людей [82].

### **ВПРАВА**

Учасники сідають по колу.

**Інструкція:** «Нехай хтось із нас першим скаже про стан свого сусіда зліва. Наприклад, «Мені здається, що ти зараз спокійний і зацікавлений тим, що відбувається» або «Мені здається, що ти втомлений» тощо. Той, кому це сказали, в свою чергу, скаже нам всім про свій стан в даний момент. Потім він висловить своє припущення про стан сусіда зліва, і той уточнить свій стан тощо».

Після того як коло замкнеться, тренер може поставити групі загальне питання: «Яким чином ви визначили стан свого сусіда?» Або більш конкретне: «На які ознаки ви орієнтувалися, визначаючи стан свого сусіда?» [82].

### **ВПРАВА «Передача почуттів»**

Всі встають в шеренгу, в потилицю один до одного, перша людина повертається до другої і передає їй мімікою якесь почуття (радість, гнів, печаль, здивування тощо), друга людина повинна передати наступній це ж почуття тощо. В останньої людини запитують яке почуття вона отримала, і порівнюють з тим, яке почуття було послано спочатку, і як кожен учасник розумів отримане ним почуття [82].

#### IV. Відпрацювання засвоєного матеріалу

##### **Групова дискусія «Професійно важливі якості вчителя»**

**Мета:** визначити, якими професійно важливими якостями повинен володіти вчитель.

**Тривалість:** 30 хвилин.

**Інструкція:** учасники сідають по колу й тренер ставить питання: «Якими професійно важливими якостями повинен володіти вчитель?», «Чому Ви так вважаєте?», «Звідки Ви взяли ці аргументи?».

Після того, як усі учасники висловилися, здійснюється упорядкування, оцінка значущості аргументів, порівняння їх переконливості, проблематизація (піддавання сумніву) підстав думок.

Наприкінці дискусії відбувається зіставлення отриманих результатів із метою.

### **Рольова гра «Згладжування конфліктів»**

Мета вправи: відпрацювати вміння й навички згладжування конфліктів.

Ведучий розповідає про важливість уміння швидко та ефективно згладжувати конфлікти; оголошує про те, що зараз дослідним шляхом необхідно спробувати з'ясувати головні методи урегулювання конфліктів.

Учасники об'єднуються в трійки. Упродовж 5 хвилин кожна трійка придумує сценарій, за яким двоє з учасників грають ролі сторін, які конфліктують одна з одною, а третій — грає миротворця, арбітра.

На обговорення ведучий ставить такі питання:

- «Які методи згладжування конфліктів було продемонстровано?»
- «Які, на Вашу думку, цікаві знахідки використовували учасники під час гри?»
- «Як варто було поводитися тим учасникам, яким не вдалося згладити конфлікт?» [83].

### **Процедура завершення тренінгу**

#### **ВПРАВА «ДІЙ!»**

*Мета:* сформулювати плани на майбутнє з урахуванням знань, отриманих під час тренінгу.

*Ресурси:* аркуші паперу, ручки

*Час:* 15 хв

*Хід проведення:*

1. Запропонуйте кожному учаснику подумати про те, що він отримав від курсу, і що збирається робити після завершення навчання.
2. Запропонуйте учасникам розділити аркуш паперу на три стовпці з написом «Шість місяців», «Три місяці» й «завтра» та заповнити ці стовпці.
3. Дайте учасникам 15 хвилин, а потім попросіть кожного зачитати одну найважливішу річ з кожного стовпчика [81].

### **ВПРАВА «КОМПЛІМЕНТИ»**

*Мета:* позитивне завершення тренінгу.

*Ресурси:* маленький м'ячик

*Час:* 5 хв

*Хід проведення:*

Варіант 1: Учасники стають в коло. Один з них говорить комплімент і кидає м'яч тій людині, кому його адресовано. Компліменти повинен отримати кожен учасник.

Варіант 2: Кожен учасник отримує компліменти, які б починались з першої букви його імені, наприклад: Віта - вродлива, ввічлива, витончена тощо [81].

*Після закінчення тренінгу кожному учаснику з собою видається спеціальна пам'ятка:*

#### **Пам'ятка усім, хто працює з п'ятикласниками**

- Над п'ятикласником ще тяжіють стереотипи молодшого школяра, цілком залежного від дорослого, тому відразу стати самостійним, відповідальним він не зможе – не вистачає життєвого досвіду.
- Самосвідомість 11-річного школяра – в стадії формування. Тому оцінки типу: «Який же ти незграбний (несамостійний, смішний, недалекий, нерозумний і т. д.)» можуть стати вирішальними в його подальших невдачах. **Не програмуйте особистість, якій не судилося бути успішною в житті.**

- Не всі п`ятикласники вміють організувати свою розумову діяльність. Тому знайомте їх з прийомами осмислення навчального матеріалу, покажіть їм приклади запам`ятовування матеріалу різного змісту різними способами.
- Частина п`ятикласників ще працює в плані голосового мовлення. Чіткість інструкції вчителя при формуванні завдань – запорука успішної роботи учнів. Рекомендується учням при виконанні завдань проговорювати порядок дій.
- Уникайте перенавантаження. Правильно дозуйте обсяг навчального матеріалу та домашніх завдань як під час уроку, так і протягом навчального року.
- Не забувайте, що п`ятикласники ще не вміють швидко концентрувати увагу, вона залишається у них нестійкою, мимовільною. Залишайте час між різними видами діяльності на те, щоб учні могли перемкнути свою увагу.
- Навчайте їх правильним прийомам спілкування, умінню слухати і бути вислуханими, увазі до інших людей, безоцінковому ставленню до оточуючих і т. д. – будьте взірцем комунікативної людини.
- Уникайте «гострих кутів», проявляйте стриманість, терплячість.
- Вчасно й мудро підтримуйте дитячу активність.
- Проявляйте доброзичливе ставлення, підтримку.
- Не висувайте на початку року великих вимог до дітей, пам`ятайте різницю між п`ятикласниками та іншими учнями середньої школи.
- Намагайтесь, щоб уроки викликали в учня позитивні переживання, позитивне емоційне ставлення до навчального предмету.
- Орієнтуйте дітей на вироблення об`єктивних критеріїв успішності та неуспішності, прагнення перевірити свої можливості і знаходити шляхи подальшого їх розвитку і вдосконалення.
- Не змінюйте різко методи роботи, використовуйте ігровий матеріал, інструктажі, пам`ятки, алгоритми, картки-опори, зразки виконання.

- Протягом уроку та додому давайте конкретні доступні завдання й домагайтесь їх чіткого виконання.
- Щоденно перевіряйте письмові роботи учнів, домагайтеся систематичної роботи над помилками.

Після проведення тренінгу відбувся повторний збір даних за методикою А. В. Фурмана.

Таблиця 2. 8.

### Відсотки за досліджуваними показниками методики А. В. Фурмана

Після тренінгу		Кількість	% по стовпчику
Адаптованість	максимальний	1	1,40%
	дуже високий	4	5,50%
	високий	6	8,20%
	середній	17	23,30%
	низький	23	31,50%
Неадаптованість	неочевидний	14	19,20%
	очевидний	5	6,80%
Деадаптованість	ситуативний	3	4,10%
	стійкий очевидний	0	0,00%
	критичний	0	0,00%
	супер-критичний	0	0,00%

Після проведення тренінгу більшість школярів (23) мають низький рівень, що належить до профілю адаптованості, а 17 школярів – середній рівень. Очевидна неадаптованість тепер властива 5 школярам і лише в 3 школярів показники знаходяться у профілі дезадаптованості (табл. 2. 8.).

Для перевірки статистичної значущості відмінностей між показниками особистісної адаптованості до та після тренінгу застосовувався непараметричний критерій знакових рангів Уїлкоксона для зв'язаних вибірок (оскільки розподіл по досліджуваній вибірці є ненормальним). За даним критерієм рівень значимості менше за 0,05, тому можна стверджувати, що

відмінності є дійсно статистично значущими, а тренінг – ефективним (табл. 2. 9.).

Таблиця 2. 9.

**Итоги по проверке гипотезы**

	Нулевая гипотеза	Критерий	Знач.	Решение
1	Медиана разностей между Особистісна адаптованість и Особистісна адаптованість після тренінгу равна нулю.	Критерий знаковых рангов Уилкоксона для связанных выборок	,000	Нулевая гипотеза отклоняется.

Выводятся асимптотические значимости. Уровень значимости равен ,05.

## ВИСНОВКИ

1. Теоретичний аналіз проблеми адаптації підлітків до навчальної діяльності показав, що період отроцтва – це час завершення дитинства і початок тривалого періоду переходу до дорослості. Він характеризується інтенсивним процесом психічного та особистісного розвитку, фізичного дозрівання організму підлітка. Ті зміни, що відбуваються з ним, усвідомлюються й переживаються школярем, у нього формується нове уявлення про себе, зміцнюється самооцінка.

У підлітковому віці розвиток особистості відбувається у двох основних напрямках: 1) прагнення до засвоєння та подальшого оволодіння діапазоном соціального простору (від груп однолітків до життя в країні й за її межами); 2) прагнення до особистісної рефлексії, спрямованої на власний внутрішній світ (через автономію від близьких) [18]. На розвиток у період отроцтва суттєво впливає повноцінне спілкування підлітка з однолітками, адже саме в групі однолітків підліток встановлює рівні з іншими її членами стосунки, характерні для взаємостосунків дорослих, засвоює основні норми та цінності, вчиться долати конфлікти, знаходити серед однолітків своє місце тощо. В свою чергу, гармонійні стосунки з дорослими у школі й сім'ї, що засновані на розумінні та прийнятті підлітка, є важливою передумовою його психічного здоров'я в теперішньому і майбутньому.

Варто також зазначити, що для даного вікового періоду характерний ще більш суттєвий, ніж у дитинстві, розрив у тому, як різні підлітки проходять шлях від інфантильності, що властива періоду дитинства, до поглибленої рефлексії та вираженої індивідуальності. Незалежно від хронологічного віку, одні підлітки справляють враження «малих дітей», у той час як інші – інтелектуально, морально і соціально відповідальних людей. Саме останні є досить обізнаними в цінностях життя і, завдяки розвинутій рефлексії, свідомо знаходять рішення будь-яких особистісно чи соціально значущих проблемних ситуацій.

Протягом підліткового віку починає з'являтися тенденція до особистісного зростання, коли людина, відкриваючи себе, докладает зусиль до становлення власної індивідуальності.

У підлітковому віці особливого розвитку досягає складова основа особистості – її “Я”. Це є організованою системою поглядів, установок і мотивів особистості, які обумовлюють її неповторність, незмінність і самототожність. У період дорослішання певної консолідації в структурі особистості досягають й інші її компоненти.

Одним із непростих завдань даного вікового періоду стає пошук ідентичності, що означає усвідомлення підлітком тотожності самого себе, безперервності у часі власної особистості та виникнення, у зв'язку з цим, відчуття, що інші також це визнають.

Головною особливістю набуття особистісної ідентичності в підлітковому віці є поглиблене вивчення самого себе. Відбувається це завдяки особистісній рефлексії. Вивчаючи свої властивості, розмірковуючи про самого себе в минулому, теперішньому та майбутньому, аналізуючи власні домагання у взаємостосунках і діяльності, підліток реалізовує свою потребу в самоідентифікації.

Сучасні умови навчання в школі характеризуються нетиповими, порівняно з 80-ми роками, мотивами учіння. Підліток 70-х і 80-х років здебільшого розглядав себе як частину суспільства, ставлячи інтереси останнього вище власних, у той час як для сучасного підлітка головною цінністю є він сам, і тому прагнення до саморозвитку й самореалізації стають основою мотивації учіння. Причому, важливо зауважити, що на сьогоднішній день переважна більшість підлітків зорієнтована на критерії, які традиційно розглядалися як індивідуалістичні, а саме: практичність, прагнення до благополуччя, самостійність поглядів та отримання від життя “свого”, бажання бути добрим сім'янином [18].

Основними напрямками діяльності психолога у період підліткового віку є оптимізація спілкування підлітка з дорослими та однолітками,

формування в нього почуття власної гідності та впевненості у собі, розвиток самовладання й уміння ставити перед собою цілі.

**2.** Вивчаючи психологічні детермінанти адаптації, необхідно зазначити, що з переходом із початкової школи в середню збільшується навантаження на психіку підлітка. Це відбувається через різкі зміни умов навчання, різноманітність і якісне ускладнення вимог, що пред'являються школяру різними вчителями, та навіть заміну позиції “старшого” в початковій школі на “найменшого” – в середній. Безумовно, усе вищезазначене впливає на успішність перебігу адаптаційного періоду в п'ятикласників.

За даними психологічних і психофізіологічних досліджень, на початку навчання в п'ятому класі школярі переживають період адаптації, багато в чому подібний із тим, який був характерний для початку навчання в першому класі. Це проявляється у зростанні тривожності, зниженні працездатності, підвищеній боязкості чи, навпаки, “розв'язності”, неорганізованості, забудькуватості [63].

Також слід підкреслити, що вчителі часто не розрізняють п'ятикласників та інших учнів середньої школи, тому пред'являють до всіх однакові вимоги, й це, відповідно, негативно позначається на адаптації підлітків до середньої школи.

На успішність адаптації підлітка при переході від молодшої до середньої школи впливають не тільки взаємостосунки з вчителями, а й інтелектуальний і моральний клімат, духовна атмосфера, яка панує в сім'ї.

**3.** Проаналізувавши результати емпіричного дослідження, було виявлено, що найбільша кількість п'ятикласників має низький рівень загальної тривожності, низький рівень загальної тривожності у школі, низький рівень переживання соціального стресу, низький рівень фрустрації потреби в досягненні успіху, низький рівень страху самовираження, низький рівень страху ситуації перевірки знань, низький рівень страху не відповідати очікуванням оточуючих, низький рівень низької фізіологічної опірності стресу та низький рівень проблем і страхів у стосунках із вчителями.

Емпіричні дані свідчать про те, що для більшості досліджуваних характерним є низький рівень Я-орієнтованого перфекціонізму, середній рівень соціально приписаного перфекціонізму та низький рівень загального перфекціонізму.

Також було встановлено, що у переважної більшості підлітків відсутні всі типи негармонійного сімейного виховання (гіперпротекція, гіпопротекція, потурання, ігнорування потреб дитини, надмірність вимог-обов'язків, недостатність вимог-обов'язків, надмірність вимог-заборон, недостатність вимог-заборон, надмірність санкцій, нестійкість стилю виховання, розширення сфери батьківських почуттів, надання переваги дитячим якостям у підлітка, виховна невпевненість батька, фобія втрати дитини, нерозвиненість батьківських почуттів, проекція на дитину (підлітка) власних небажаних якостей, винесення конфлікту між подружжям у сферу виховання), окрім мінімальності санкцій.

До того ж більшості школярів властивий середній рівень тривожності, середній рівень імпульсивності, низький рівень агресивності, низький рівень схильності до нечесної поведінки, низький рівень асоціальності, низький рівень замкнутості, середній рівень невпевненості, низький рівень екстернальності та середній рівень естетичної нечутливості.

Результати кореляційного аналізу засвідчили наявність взаємозв'язку особистісної адаптованості з такими психологічними детермінантами як: агресивність, схильність до нечесної поведінки та асоціальність.

Регресійний аналіз показав, що на залежну змінну «Особистісна адаптованість» впливають такі незалежні змінні як: «Схильність до нечесної поведінки» та «Переживання соціального стресу».

4. За методикою визначення рівня особистісної адаптованості у більшості школярів була діагностована очевидна неадаптованість. Тому з метою покращення показників був розроблений психологічний тренінг для вчителів п'ятих класів, і потім відбувся повторний збір даних. Після проведення

тренінгу більшість школярів мають низький рівень, що належить уже до профілю адаптованості.

Можна стверджувати, що даний тренінг є ефективним, оскільки відповідно до статистичного критерію Уїлкоксона, відмінності між показниками особистісної адаптованості до та після тренінгу є статистично значущими.

Підсумовуючи, необхідно підкреслити, що адаптація до навчання в середній школі є складною теоретичною й практичною проблемою, яка наразі не має однозначної відповіді. Одним із напрямків вирішення даної проблеми може стати проведення спеціальних тренінгів, що спрямовані на підвищення педагогічної компетентності вчителів у роботі з п'ятикласниками.

### Список використаної літератури

1. Азаров Ю. П. Семейная педагогика. – СПб.: Питер, 2011. – 400 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
2. Алексюк А. М. Загальні методи навчання в школі / А. М. Алексюк. – К.: Вища школа, 1981. – 206 с.
3. Ануфрієва Н. М. Соціальна психологія. Навч. посібник. 3-тє вид. / Н. М. Ануфрієва, Т. М. Зелінська, Н. О. Єрмакова. – К.: Каравела, 2016. – 370 с.
4. Бамбурак Н. М. Аналіз інноваційних моделей навчання за параметричними ознаками Я-концепції // Психологія і суспільство. – 2002. - № 3-4. – с. 124-141.
5. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Наук. метод. посібник. — К. : ІЗМН, 1998. — 240 с.
6. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Навч.-метод. видання. – К.: Либідь, 2003. – 280 с.
7. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади: Навч.-метод. посібник. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.
8. Блинова О. Є. Соціально-психологічна адаптація вимушених мігрантів: підходи і проблеми вивчення феномена акультурації // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. – 2016. - Вип. 3 – Т. 1 – С. 111-117.
9. Богуш А. М. Духовні цінності в контексті сучасної парадигми виховання // Виховання і культура. 2001. № 1.
10. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — М., 1968.
11. Бойко А. М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації. К., 1996.

12. Бондаренко О. Ф. Психологічна допомога особистості. – Харків: Фоліо, 1996. – 237 с.
13. Боришевський М. Й. Духовні цінності як детермінанти самоактивності особистості у вихованні й самовихованні / М. Й. Боришевський // Психологія самоактивності учнів у виховному процесі : навч.-метод. посіб. / за ред. М. Й. Боришевського. – К. : ЗМН, 1998.
14. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 340 с.
15. Ващенко Г. Виховний ідеал / Г. Ващенко. – Полтава, 1994.
16. Выготский Л. С. Педология подростка / Собр. соч. в 6-ти т., Т. 4. Детская психология. — М. : Педагогика, 1984. — С. 5-242.
17. Вікова психологія: Хрестоматія: Навч. посібник / Л. В. Долинська, Т. М. Лисянська та ін. – К.: Каравела, 2014. – 488 с.
18. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посібн. – 6-те вид. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – К. : Каравела, 2019. – 400 с.
19. Власова О. І. Педагогічна психологія: Навч. посібник — К.:, 2013. - 480 с.
20. Гуменюк О. Є. Психологія впливу: Монографія. – Тернопіль: Економічна думка, 2003. – 304 с.
21. Гуменюк О. Я-концепція у плині соціального довкілля // Психологія і суспільство. – 2004. - № 2. – с. 125-143.
22. Давлятова С. В. Ціннісні складові уявлення про себе в дезадаптованих підлітків / С. В. Давлятова. – (Теорія, методологія й історія соціальної роботи) // Вітчизняний журнал соціальної роботи. 2004. № 3. С. 21-23.
23. Джонсон Д. Соціальна психологія: тренінг міжособистісного спілкування: Пер. з англ. – К.: КМ Академія, 2003. – 288 с.
24. Діагностика і корекція індивідуального розвитку учнів у процесі навчання : наук.-метод. посіб. Інституту психології ім. Г. С. Костюка

- АПН України / за ред. С. А. Гончаренко. – К. : НПЦ Перспектива, 2003. – Вип. 2.
25. Долинська Л. В., Матяш-Заяц Л. П. Психологія конфлікту: Навч. посібн. – К.: Каравела, 2013. – 304 с.
26. Заброцький М. М. Основи вікової психології. Навчальний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. – 112 с.
27. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Теорія та практика психологічних тренінгів. К. - Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2019. – 209 с.
28. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Сучасні тренінгові технології розвитку особистості в освіті. Київ, 2022. – 184 с.
29. Ильин И. А. Родина и мы. М., 1995.
30. Карамушка Л. М., Бондарчук О. І., Грубі Т. В. Діагностика та профілактика перфекціонізму та прокрастинації в освітній практиці: психологічний практикум. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. – 41 с.
31. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання : навч. посіб. / С. Г. Карпенчук. – К. : Вища школа, 1997. – 304 с.
32. Касьяненко М. Д. Педагогіка співробітництва / М. Д. Касьяненко. – К.: Вища школа, 1993. – 320 с.
33. Класний керівник у сучасній школі : метод. посіб. / В. М. Оржеховська, О. І. Пилипенко та ін. – К. : ІЗМН, 1996. – 156 с.
34. Кле М. Психология подростка / Пер. с фр. — М. : Педагогика, 1991. — 176 с.
35. Князєв В., Мілютіна К., Дубашидзе Н., Рубель Н. Робоча книга корекційного психолога. – К.: ДІА, 2019. – 308 с.: іл.
36. Коваленко А. Б., Корнєв М. Н. Соціальна психологія: Підручник. – К., 2006. – 400 с.
37. Коломінський Н. Л. Психологія педагогічного менеджменту: Навч. посібн. – К.: МАУП, 1996. – 176 с.

38. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні. – К. : Школяр, 1997. – 150 с.
39. Корніяка О. М. Психологія комунікативної культури школяра: Монографія. – К.: Міленіум, 2006. – 336 с.
40. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К., 1989.
41. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. [2-ге вид.]. К.: Центр учбової літератури, 2019. - 124 с.
42. Лазарук А. Цінності людини у науково-психологічному осмисленні // Психологія і суспільство. – 2003. - № 2. – с. 20-38.
43. Максименко Д. С. Психологічні особливості криз підлітка. Практична психологія. / Д. С. Максименко. – К.: Видавничий дім «Професіонал», 2018.
44. Максименко Д. С. Якщо підлітку важко навчатись у школі. Практична психологія. / Д. С. Максименко. – К.: Видавничий дім «Професіонал», 2018.
45. Максименко С. Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці. – К.: Наукова думка, 1999. – 216 с.
46. Матюша І. К. Гуманізація виховання і навчання в загальноосвітній школі : навч. посіб. / І. К. Матюша. – К., 1995. – 160 с.
47. Мельничук О. Б. Основи психоконсультування та психокорекції. - Київ: Каравела, 2015. – 390 с.
48. Мілютіна К., Рубель Н. Дитина, з якою не скучиш. Попередження конфліктів з дітьми: Практикум для батьків та фахівців, 2016. – 220 с.
49. Мойзріст О. М. Суб'єктивне благополуччя підлітків в освітньому просторі / Олена Михайлівна Мойзріст // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка / [за ред. С. Д. Максименка]. – К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2013. – Вип. 24. – С. 380-390.

50. Момот Л. Л. Проблемно-пошукові методи навчання у школі / Л. Л. Момот. – К. : Рад. школа, 1998. – 64 с.
51. Мусатов С. О. Комунікативно-педагогічні компоненти кваліфікації вчителя // Психологічні проблеми навчання, виховання, активності та розвитку особистості: Матеріали звітньої наукової сесії ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 1994. – с. 228-237.
52. Мусатов С. О. Психологія педагогічної комунікації: Теоретико-методологічний аналіз. – Київ-Рівне: Ліста-М. – 2003. – 176 с.
53. Основи практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.: Підручник. – Вид. 2-ге стереотип. – К.: Либідь, 2001. – 536 с.
54. Пам'ять дитини / упоряд. С. Максименко, Л. Терлецька, О. Главник. – К. : Главник, 2004.
55. Панок В. Г. Психоконсультативні стратегії діяльності практичного психолога системи освіти: навч.-метод. посібник / В. Г. Панок, Я. В. Чаплак, Д. Д. Романовська; за наук. редакцією В. Г. Панка. – Чернівці: Чернівецький національний університет, 2010. – 232 с.
56. Перспективні освітні технології : наук.-метод. посіб. / за ред. Г. С. Сазоненко. – К. : ГОПАК, 2000. – 468 с.
57. Петрановська Л. Таємна опора: Емоційний зв'язок у житті дитини. – Х.: Віват, 2019. – 224 с.
58. Пиаже Ж. Речь и мышление ребёнка. — М., 1994.
59. Підласий І. П. Як підготувати ефективний урок : книга для вчителя / І. П. Підласий. – К. : Рад. школа, 1989. – 204 с.
60. Пов'якель Н. І. Психологічні вимоги та методичні засади конструювання психокорекційних програм як технологічної компоненти професійної діяльності практичного психолога / Психологія: Зб. наук. пр. – В.1(8). – К.: НПУ, 2000. – с. 204-212.
61. Поліщук В. Вікові кризи у психологічному розвитку особистості / Психологія: Зб. наук. пр. – В.1(8). – К.: НПУ, 2000. – с. 126-130.

62. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / Олена Пометун, Лідія Пироженко. – К. : АПН, 2002. – 135 с.
63. Практическая психология образования: Учебное пособие 4-е изд. / Под редакцией И. В. Дубровиной – СПб. : Питер, 2009. – 592 с. : ил.
64. Психологічні чинники розвиваючого навчання в різних освітніх системах / Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України ; за ред. С. Д. Максименка. – К., 2000.
65. Психологічні засади розвитку обдарованої особистості в освітньому середовищі: методичний посібник / [О. Л. Музика, Д. К. Корольов, Р. О. Семенова та ін.]; за ред. О. Л. Музики. – Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. – 146 с.
66. Розвиток моральних переконань школярів / за ред. М. Й. Боришевського. – К., 1986.
67. Розвиток пізнавальних процесів дитини / упоряд. : С. Максименко, В. Маценко, О. Главник. – К. : Мікрос-СВС, 2003.
68. Савчин М. В. Вікова психологія : навч. посіб. / Мирослав Савчин, Леся Василенко. – 3-тє вид., перероб., доповн. – К. : ВЦ «Академія», 2017. – 368 с. – (Серія «Альма-матер»).
69. Самооцінка учня / упоряд. : С. Максименко, Н. Шевченко, О. Главник. – К. : Главник, 2004.
70. Сисоєва С. Основи педагогічної творчості / Світлана Сисоєва. – К. : Міленіум, 2006. – 346 с.
71. Ситін Г. М. Психологія самовиховання / Г. М. Ситін. – К., 1973. – 133 с.
72. Степанов О. М., Фіцула М. М. Основи психології і педагогіки. – К.: Академвидав, 2012.
73. Сучасний вчитель як суб'єкт педагогічної комунікації: науково-методичний посібник / За ред. С.О. Мусатова. – К.: Наукова думка, 2003. – 96 с.

74. Ткачук С. Психологічний аналіз самотворення позитивної Я-концепції // Психологія і суспільство. – 2003. - № 3. – с. 107-113.
75. Фурман А. В. Проблемні ситуації в навчанні : книга для вчителя / А. В. Фурман. – К. : Рад. школа, 1991. – 191 с.
76. Фурман А. В. Психодіагностика особистісної адаптованості. – Тернопіль: Економічна думка, 2000. – 197 с.
77. Фурман А. В., Гуменюк О. Є. Психологія Я-концепції: Навчальний посібник. – Львів: Новий Світ-2000, 2006. – 360 с.
78. Хачатурян Ю. Р. Соціально-психологічна адаптація дітей-мігрантів в освітньому середовищі. Дис. канд.психол.н. - К. : КНУ імені Тараса Шевченка, 2020. - 250 с.
79. Цимбалюк І. М. Психологічне консультування та корекція: Навчальний посібник. – К.: ВД «Професіонал», 2005. – 656 с.
80. Чебикін О. Я. Емоційна регуляція діяльності як основи гуманізації процесу навчання // Наука і освіта. 1997. № 1.
81. <http://simshecon.com/wp-content/uploads/2020/07/1e4d82e5c50b5b93206d88954808741c.pdf>
82. <http://um.co.ua/3/3-2/3-27059.html>
83. <https://osnova.com.ua/konfliktologichniy-trening-spryamovuemou-chasnikiv-na-poshuk-rishennya-yake-zadovolnit-vimogi-vsih-storin/>

## ДОДАТКИ

## Додаток 1









