

Міністерство освіти і науки України
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича

кафедра практичної психології

Особливості дезадаптації підлітків у міжособистісних стосунках

Дипломна робота
Рівень вищої освіти - другий (магістерський)

Виконав:
студент 6-го курсу, групи 622
спеціальності Психологія
Бабляк Володимир Богданович
Керівник: канд.псих.наук, доцент
Радчук Валентина Миколаївна

До захисту допущено:

Протокол засідання кафедри № ____

від „__” _____ 2022 р.

зав. кафедри _____ канд.психол.наук, доцент Радчук В.М.

Зміст

Вступ

Розділ 1. Теоретичні основи дослідження проблеми дезадаптації підлітків

1.1 Характеристика психологічних особливостей підліткового періоду

1.2 Міжособистісні стосунки підлітків

Розділ 2. Експериментальне дослідження особливостей дезадаптації підлітків у міжособистісних стосунках та виявлення психологічних причин дезадаптації

2.1 Методи та завдання дослідження міжособистісних стосунків молодих підлітків

2.2 Обробка та аналіз результатів експерименту

2.3 Психокорекційна робота щодо формування у молодих підлітків адапційних механізмів взаємодії у міжособистісних стосунках та навчальної діяльності

Висновки

Література

Додаток

Вступ

У сучасних умовах кризи соціалізація підлітка набуває гострого характеру. Дитині необхідна підтримка в його адаптації в суспільстві, в прагненні реалізувати себе, навчитися спілкуванню, самовихованню. Психологами зафіксована постійна тривога школяра, яку викликають навчальне навантаження (перенавантаження), низькі бали, несправедливий вчитель, який не зможе дійти до кожного учня, невлаштованість сім'ї, вулиці, де дитина попадає "на лічильник" (кримінальний прийом) або в руки наркоманів, токсикоманів.

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

В цілому зусилля вчителів і спеціалістів повинні бути спрямовані на адаптацію дитини, яка знаходиться у важкій життєвій ситуації, тобто на його активне пристосування до прийнятих суспільством правил і норм поведінки, на подолання наслідків впливу негативних факторів.

Якщо ступінь втрати або не сформованості значних якостей дуже висока і зашкоджує успішному пристосуванню дитини до умов середовища, навчальної діяльності, то відбувається його дезадаптація.

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

Актуальність даної проблеми полягає у тому, щоб виявити психологічні причини дезадаптації молодих підлітків, а саме, в між особистісних стосунках.

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

Таким чином, виходячи з актуальності вище означеної проблеми, виконана робота присвячується вивченню психологічних причин дезадаптації молодих підлітків, та її впливу на розвиток між особистісних стосунків.

Об'єкт дослідження – між особистісні стосунки молодших підлітків у процесі навчання, спілкування.

Предмет дослідження – психологічні причини дезадаптації молодших підлітків.

Гіпотеза дослідження полягає у тому, що дезадаптація молодших підлітків впливає на розвиток особистості, її навчальну діяльність, поведінку, міжособистісні стосунки і підліток не завжди адекватно реагує у критичній ситуації, вміє контролювати свою поведінку, яка стає більш неврегульованою, агресивною, що призводить до зниження продуктивності навчання, запобігає формуванню об'єктивної самооцінки.

Припускаємо, що психологічні причини дезадаптації молодших підлітків криються в особистісних якостях самих учнів: невміння спілкуватися, невміння будувати свої стосунки, контролювати поведінку, невпевненість в собі.

Важливо не тільки виявити психологічні причини дезадаптації, але й провести психокорекційну роботу щодо формування позитивних якостей особистості учнів, які сприятимуть розвитку активності, товариськості, впевненості, вмінню будувати стосунки з іншими, підвищенню рівня позитивного психологічного клімату в шкільному колективі.

Основні завдання дослідження:

- 1 Вивчити вікові та індивідуальні особливості молодших підлітків.
- 2 Виявити причини дезадаптації учнів в процесі навчання та спілкування.
- 3 На підставі даних дослідження провести аналіз щодо визначення наявності впливу дезадаптації молодших підлітків на розвиток між особистісних стосунків.

4 Провести психокорекційну роботу з дезадаптованими учнями, сприяти розвитку у них позитивних якостей особистості, які лежать в основі адаптивних механізмів молодших підлітків.

5 Розробити практичні рекомендації для вчителів, батьків щодо розвитку адаптивних механізмів молодших підлітків у міжособистісних стосунках.

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

Апробація результатів дослідження полягає у тому, що матеріали дослідження були заслухані на практичних заняттях з психології, на педагогічній нараді для вчителів – предметників, які викладають у середній ланці навчального закладу, загальноосвітній школі №2 міста Чернівці

У тестуванні прийняли участь учні 5-х класів загальноосвітньої школи №2 міста Чернівці.

Структура роботи – вступ, два розділи, висновки, практичні рекомендації, список використаних джерел.

Розділ 1. Теоретичні основи дослідження проблеми дезадаптації підлітків

1. Характеристика психологічних особливостей підліткового періоду

Підлітковий вік це вік дитини від 10 – 12 до 15 – 17 років. Але однак стає питання щодо визначення його чітких хронологічних меж на сьогодні не існує. Більшість учених дотримуються думки, відповідно до якої підлітки поділяються на дві основні групи: молодших і старших підлітків. Так, для молодшого підлітка новоутворенням є здатність до ідентифікації, для старшого – почуття самотності, перше кохання. Узагальнюючи наявні у спеціальній літературі думки, можна зробити висновок, що до першої групи належать діти віком від 10 до 13 років, до другої, відповідно – 14 – 17 років. Такий підхід, на нашу думку, досить чітко відображає специфіку розвитку дітей зазначеного віку, тому правомірно вважати, що “підлітковість” як перехідний вік обмежується вказаними рамками, за якими настає юність. Підлітковий вік не випадково називають “перехідним”, адже саме в ці роки відбувається перехід від дитинства до дорослості, що супроводжується значними зрушеннями у всіх галузях життєдіяльності дитини. Утім такий перехід не завжди усвідомлюється самим підлітком і в реальному житті по-різному виявляється. Сучасні дослідники, звертаючись до розгляду цих питань, визначають відповідні характерні риси формування дорослості, що дає змогу краще зрозуміти як процес розвитку особистості підлітка, так і особливості його поведінки, ставлення до оточуючих тощо.

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

Це складні стани, які характеризуються більш-менш вираженою конфліктністю. Вони є істотними, статистично нормальними, тривають не довго

за часом (до року). Їх називають нормативними життєвими кризами, на відміну від “ненормативних” – таких, як невротичні. Травматичні тощо. Які мають в основі випадкові, особливі обставини.

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

Причини виникнення, характер і значення підліткової кризи психологами роз’яснюється по-різному. Багато з авторів підкреслюють можливість без кризового протікання цього періоду. Криза в цьому випадку розглядається як результат неправильного відношення дорослих, суспільства в цілому до підлітка, пояснюється це тим, що особистість не може справитись поставленими перед нею на новому віковому етапі проблемами [43].

Важливим аргументом на користь “без кризових” теорій є те, дані дослідження часто свідчать про відносно спокійне протіканні переживань підлітками цього етапу розвитку /Ельконін Д.Б., Кле М., Раттер М./ [57, 21, 42].

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

Л.С. Виготський підкреслював, що за всяким негативним симптомом кризи ховається позитивний зміст, який зазвичай є в стані переходу до нової і вищої форми [12, 47 – 49].

Дані дослідження підтверджують, що спроби дорослих уникнути проявів кризи шляхом уникнення умов для реалізації нових потреб, як правило, залишаються безрезультатними. Підліток якби провокує заборони, спеціально змушує батьків до них, щоб мати потім можливість перевірити свої сили в

подоланні цих заборон, перевірити і власними зусиллями розширити рамки, які обмежують його самостійність. Саме через це зіткнення підліток познає себе, свої можливості, задовольняє потребу самовираженні. В тих випадках, коли це не відбувається, коли отроцтво проходить гладко і безконфліктно, в подальшому можуть проявитися особливо болісно під час кризи 17 – 18 років.

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

Неврози, порушення поведінки, нахил до правопорушень також найбільш часто зустрічаються у людей, які в дитинстві; підлітковому віці мали труднощі при взаємовідносинах з ровесниками. Дані досліджень [29] свідчать, що повноцінне спілкування з ровесниками у підлітковому віці є найбільш значним для збереження психічного здоров'я на протязі довгого часу. Ніж такі фактори як розумовий розвиток, успішність в навчанні, взаємовідносини з педагогами.

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

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

Збільшення росту, маси, м'язової сили здебільшого радісно сприймаються підлітком як ознаки його дорослості. Водночас функціонування серця, легенів,

кровопостачання мозку не можуть забезпечити повноцінної роботи організму в цілому. Звідси швидка і раптова зміна станів і настроїв підлітка. Вступ дитини в підлітковий період характеризується якісним поштовхом у розвитку самосвідомості. У підлітка починає формуватися позиція дорослої людини. Навіть якщо ця позиція ще не відповідає об'єктивному статусу підлітка в житті, - її поява означає, що підліток суб'єктивно вже ввійшов у нові стосунки з оточуючим світом дорослих, зі світом їхніх цінностей, мотивів поведінки та діяльності.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Для багатьох дітей, які навчались спочатку в одного вчителя, перехід до кількох вчителів з різними вимогами, різними характерами, різним стилем відношень також є зовнішнім показником їхнього зростання. Вони з задоволенням і гордістю розповідають батькам, молодшим братам, друзям про

“добру” математичку або “вредного” історика. Крім того деяка частина дітей сприймає цей перехід як можливість знову розпочати шкільне життя, налагодити відношення з педагогами.

Бажання гарно навчатися, робити все так, щоб дорослі були задоволені, “не переживали та не засмучувалися”, “раділи”, щоб мама, коли подивиться в щоденник, не покарала і не плакала” – досить сильна у п’ятикласників. Помітне пониження інтересу до навчання, деяке, “розчарування” в школі змінюється очікуванням перерв, діти чекають, що їм стане в школі цікаво.

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

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

У цей час у молодших підлітків дуже сильно виражені емоційні відношення до навчального предмету. Розслідження Дубровіної Н.В. показують, що практично всі п’ятикласники рахують себе здібними до того чи іншого навчального предмету, хоч критеріями такої оцінки служить не реальна успішність з даного предмету, а суб’єктивне відношення до нього [37]. Таке відношення до власних можливостей створює хороші умови для розвитку

здібностей, умінь, зацікавленості школяра, бо для цього є важливим по суті і те, щоб заняття в школі викликало позитивні емоційні переживання. Діти в цей період характеризуються в основному життєрадісним настроєм, це й спростовує завдання для вчителів.

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

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

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

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

Індивідуальні особливості дітей (підвищена повільність, або імпульсивність, сором'язливість, надмірна чутливість до зауважень), до яких

пристосувався вчитель початкових класів несподівано стають “каменем спотикання” у середній школі. Для вирішення цієї проблеми необхідне завчасне знайомство вчителів середньої школи зі своїми майбутніми учнями.

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

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

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

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

дорослі і підліток. Конфлікти між підлітками і дорослими виникають через різні погляди на права і обов'язки дітей і батьків, дорослих і дітей. Важливою умовою попередження і подолання конфлікту, якщо він уже виник, - перехід дорослого на новий стиль спілкування з підлітком, зміна відношення до нього як до нерозумної дитини, на відношення до підлітка як до дорослого.

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

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

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

2. Міжособистісні стосунки підлітків

1.2.1 Стосунки між однолітками, вчителями. Місце вчителя у подоланні конфліктів між підлітками–однолітками

До початку кожного періоду вікового розвитку, вважав Л.С. Виготський, складається своєрідне, специфічне для даного віку, виключне, єдине і неповторне відношення між дитиною і оточуючою дійсністю, насамперед соціально. Саме таке відношення він називав соціальною ситуацією розвитку. Соціальна ситуація розвитку є первісним моментом для всіх динамічних змін, які

відбуваються в розвитку протягом даного періоду. Вона цілком визначає ті форми, той шлях, наслідуючи який, дитина привласнює нові якості особистості, черпаючи їх з соціальної дійсності як з основного джерела розвитку, той шлях, який соціально стає індивідуальним.

Поняття соціальної ситуації розвитку допомагає накреслити шляхи вивчення процесу прилучення людини до соціальної дійсності, її саморозвитку в системі суспільних відносин. Такою одиницею соціального розвитку є не окрема дитина, а дитяча група. Власне психологічним компонентом соціальної ситуації розвитку є соціальна позиція особистості, як система її установок, ціннісних орієнтацій, очікувань, які здійснюються у референтних групах. Саме таку особистість підлітка ми розглядаємо не саму по собі, а в групі, до якої вона входить. Тим більше, що діяльність спілкування, що стає провідною у цьому віці, можлива лише в групі.

Діяльність інтимно-особистісного спілкування стає провідною у підлітковому віці. Вона може бути спрямована як на інших людей, так і на себе, свій внутрішній стан. Ці спрямованості спілкування лежать в основі двох основних потреб підліткового віку – потреби в усамітненні і потреби у приналежності до якої-небудь групи.

Потреба в усамітненні може набувати як позитивного, так і негативного забарвлення. Усамітнення як можливість поговорити з собою, подумати, поміркувати, помріяти є вкрай необхідним елементом для розвитку самосвідомості особистості. Таке усамітнення діє заспокійливо, під час нього підліток приводить у порядок свої думки і почуття, вчиться знаходити опору в собі. Становлення особистості – важкий процес, який неможливо подолати, відгородившись від людей. Тому прекрасне почуття гармонійності усамітнення, внутрішнього затишку змінюється на тяжке почуття суми й самотності. Напружене відчуття непотрібності й незрозумілості, душевної ізоляції народжує потребу в спілкуванні.

Прояв потреби в спілкуванні відмінний у дівчаток і хлопчиків. Дівчатам властиве більш інтенсивне спілкування, яке вимагає більшої чуйності, сприйнятливості, саморозкриття. Оцінюючи риси характеру, вони надають

перевагу якостям, що проявляються у становленні до людей хлопцям притаманний екстенсивний (розширений) тип спілкування. Якщо дівчатка більше спілкуються з 2 – 3 подругами, то для хлопців характерні великі компанії, в яких є більш-менш стала ієрархічна система, вони більш автономні від дорослих.

Поведінка підлітків за своєю суттю є колективно – груповою. Це специфічний тип між особистісних стосунків, де відносини будуються на рівних, і свій статус у групі треба заслужити і відстояти.

Саме у групі однолітків виробляється вміння співвідносити свої інтереси з інтересами інших людей, і підкорятися колективній відповідальності і водночас уміння постояти за себе, за свої погляди і права. Крім того, група однолітків є одним з факторів, що зумовлюють активність особистості підлітка. Доведено, що соціальна активність підлітків може формуватися за двома основними напрямками: шляхом інтеграції особистості з колективом, засвоєння індивідуальних норм, цінностей і ролей, які сформувалися в групі, що робить підлітка емоційно більш стійким, сильним або шляхом протистояння особистості колективу, протидії груповому тиску.

Школи навчання посідають чинне місце в житті підлітка, але не однакове в різних дітей. Для багатьох привабливість школи залежить від можливості спілкуватися з однолітками, і через що часто „страждає” навчання. З’являється диференційоване ставлення до вчителів, формуються критерії оцінювання діяльності й особистості дорослого. Одна група критеріїв стосується якості виконання, інша ставлення вчителів до підлітка, уміння або невміння правильно побудувати стосунки з учнем.

Підлітки цінують вчителів знаючих і суворих, утім справедливих, доброзичливих і тактовних. Дітям подобається ерудиція вчителя і знання предмета, не подобається негативне ставлення до самостійності суджень підлітка.

Учитель, як будь який керівник, має керувати не окремим учнем, а групою. Він змушений брати до уваги норми і цінності, характерні до даної групи, без

знання яких він не зможе правильно визначити стратегію керування стосовно окремого учня і класу в цілому.

Конфлікти між учителями й підлітками можна зарахувати до розряду організаційно – управлінських, тому що клас є колективом і виконавцем, а вчитель – організатором і керівником навчально – виховної діяльності. Породжуються конфлікти головним чином суб'єктивними причинами, що залежать від особистісних характеристик та індивідуальної поведінки керівника й вихованців, тобто вчителя й учнів.

Основні причини конфліктів типу вчитель-підліток:

- з погляду вчителя: порушення дисципліни на уроці, погане виконання домашнього завдання; нездорові стосунки між учнями;

- з погляду учнів: образи з боку вчителя; брутальність, нестриманість, наказовий тон; необ'єктивне оцінювання знань; небажання бачити в учневі союзника і партнера зі спільної діяльності.

Зрозуміло, що абсолютно виключити конфлікти неможливо, тому, головне, щоб ситуація не доходила до конфронтації, а шкільні класи не перетворилися у полігони. Лише спільно вирішуючи їх, учителі й підлітки дійсно стануть один одному, зможуть цілком насолодитися приналежністю спілкування з близькими за духом людьми.

Роздивляючись цей період (майже 4-5 класу) група ровесників займає суттєве місце в житті дитини та співвідношення їх стандартам, правилам, нормам приймає часом форму “релігійного преклоніння”. Діти об'єднуються в різні групи (часто поза межами класа), організаційний устрій яких приймає жорстоко регламентований характер, який виражається у прийнятті певних законів, ритуалів вступу. Пристрасть до кодів, шифрів, таємниць знаків та сигналів, будівництва “штабів” є одним з проявів тенденції доособлення від світу дорослих і створення свого власного. Інтерес до таких речей, за дослідженнями Осореної М.В. розквітає між 8 та 11 роками. [29, 31].

Як правило, такі групи складаються з представників одного полу. Їх об'єднують загальні інтереси, заняття певні форми взаємодії між членами даної групи.

Особливе місце у системі взаємовідносин підлітками оточуючими починає займати ровесник як більш чи менш рівний партнер по спілкуванню. Вплив ровесників на формування особистості підлітка здійснюється двома шляхами. По-перше, це організовані колективи, які прямо чи скісно спрямовуються дорослими (шкільний клас, різного роду кружки, клуби спортивні секції і т.д.), по-друге, за допомогою вільного спілкування у стихійно створених групах, приятельських компаніях і на кінець, у рамках інтимного дружнього спілкування ,в якому можна відкрити другому свій внутрішній світ, довірити найважливіше, таємне. Знайти справжнього товариша та бути для нього єдиним і необхідним – мрія кожного хлопця та дівчинки.

Підліток не уявляє себе поза колективу, всі події колективного життя визивають у нього активне емоційне відношення. Він зазнає підйом від переживання спільності із своєю групою, коли діє разом з усіма висловлює своє позитивне та негативне відношення до подій шкільного життя ,за межами школи і т.д. Відрив від колективу, ізолюваність, відсутність товариша або зруйнування дружби сприймається підлітком як особистісна драма.

Досвідчені педагоги знають, що неблагополучність у відношеннях підлітка з однокласниками, практичний розрив ділових та особистих взаємовідношень з ними можуть мати багатосторонні негативні наслідки не тільки у плані виникнення у підлітка важких переживань, але і для формування його особистості взагалі.

У ряді психологічних досліджень (Боцманові М.Е., Захарової А.В., Ельконіна Д.Б., Лозоцевої В.Н., Тригера Р.Д.) показано, що неблагополуччя підлітка у відношеннях з однолітками прямо обумовлено важливою особливістю віку – формування морально-етичних критеріїв оцінювання ровесника і пов'язаних з цим певних вимог до його поведінки [6,57,28,49,]

Емоційний конфлікт з однолітками у підлітковому віці збільшується відсутністю у них досвіду товариських взаємовідношень, досвіду справжньої дружби з ровесниками. У оцінюванні молодшими підлітками фізичних недоліків однолітків, складного характеру, невстигання у навчанні відступають на другий план, якщо він додержується у колективі норми “кодексу товаришування” [28].

Найважливіші норми цього “кодексу” – рівність, чесність, повага, вірність, допомога товаришу. Молоді підлітки засуджують ровесників. Які не додержуються вимоги “вести себе на рівних”, притипоставляючих себе колективу. Разом з тим підлітки дуже цінують вміння постояти за себе, а прагнення захистити себе за допомогою дорослих викликає засудження.

Отже молодший підліток має немало труднощів суб’єктивного порядку і перехід на новий рівень усвідомлення та оцінювання самого себе дається йому дуже важко. Баланс позитивного та негативного само оцінювання, який установився у молодшому шкільному віці, порушується. Помічається різкий сплеск незадоволення собою, який розповсюджується головним образом на навчальну діяльність та взаємовідношення з оточуючими.

Сім’я як стійкий соціальний інститут стоїть біля витоків формування особистості. Річ не лише в тім, що виховання в ній є первинним щодо інших суспільних форм виховання, суттєвий чинник полягає в тому, що сімейні виховні взаємини складаються і функціонують на основі інтимної близькості людей, їхніх родинних зв’язків, любові спільності побуту. Реалізація сім’єю виховних можливостей здійснюється через різні, - зокрема й виховні взаємини, які складаються між її членами. Ці взаємини є взаємодією, під час якої здійснюється трансляція соціального досвіду (знання, уміння, навички, ціннісні орієнтації, сімейні традиції тощо). При цьому виховні взаємини в сім’ї можуть мати як зумисний, так і ситуативний характер і спрямованість на створення сприятливих умов для трансляції та засвоювання загальнолюдського досвіду практичної діяльності, досвіду пізнання, спілкування тощо.

Незважаючи на те, що сім’я апріорі володіє значними виховними можливостями, на практиці вони реалізуються далеко не цілком.

Батьки і діти – це проблема вічності, яка завжди існувала, існує й існуватиме в суспільстві. Цікаве спостереження щодо сучасної проблеми батьків і дітей зробила значний психолог Н.Максимова, стверджуючи, що соціально – економічні зрушення, які сталися в Україні, відсутність допомоги з боку держави у більшості людей викликали розгубленість. Ті, хто виховувався за радянських часів (батьки), виявилися не готовими до ділової активності та очікують

поліпшення життя “згори”. Діти відмовляються наслідувати таку позицію, пов’язуючі позитивні зміни у житті зі своєю власною активністю [51].

Процес формування особистості не приходить в соціальному вакуумі. На поведінку дитини впливають сімейні взаємовідношення, дії других людей з навколишнього середовища, на підставі яких діти познають людські поведінки.

У сучасних дослідженнях при аналізі причин дезадаптації підлітків особа увага надається стилю сімейного виховання, стилю спілкування, місцю покарання щодо контролю над поведінкою дитини.

Залежність між негативними взаємовідношеннями у системі “батьки – дитини” можна прослідити у роботі французького професора філософії Е.Бандіттер, котра говорить про те, що ранні хвилювання визначають все наступне життя. “Життя людини буде нещасливою, якщо засвоєні у дитинстві уявлення глибоко укоренилися в ній. Щоб їх розрушити необхідне, у першому випадку, ціле життя” [7, 30-32].

Ціннісні орієнтації закладаються у дитини у ранковому дитинстві, хоча їх система формується під впливом ідеології та культури суспільства в цілому. Тим паче, безпосередній досвід який дитина отримує у сім’ї, як правило має велике значення. На прикладі взаємовідношень між членами сім’ї вона навчається взаємодіяти з другими людьми, навчається поведінці та формам відношень, які збержуться у неї і в підлітковому віці і в зрілі роки.

Особливої уваги треба надати спілкуванню між батьками і дітьми у підлітковий період. Майже всіх батьків перехідний вік дитини застає зненацька. Важко сприймати дорослі вимоги підлітка, продовжуючись ставитись до нього, як до дитини. Добре, якщо батьки не забули, як самі були підлітками.

Водночас, підлітковий вік – це час формування стійких форм поведінки, характеру і засобів емоційного реагування. Які в подальшому визначають життя дорослої людини, її фізичне й психічне здоров’я. Це час досягнень, набуття знань, умінь, нової соціальної позиції, ставлення моральності. Але не треба забувати, що саме цьому вікові притаманна втрата дитячого світосприймання, виникнення тривожних сумнівів у собі і своїх можливостях. Пошуки правди в собі та інших. Ось чому для підлітків важливу роль відіграє сімейне оточення,

яке має забезпечити сприятливі умови для здорового розвитку їхньої особливості. Акцентування уваги на останній тезі не випадкове, адже зі вступом дитини у підлітковий вік міняється не лише вона сама, а й усі члени родини, вони немовби по-новому починають бачити себе самих, власних дітей, інших людей, навколишній світ. І те як зможе сім'я подолати цей не простий етап – із найменшими втратами чи напруженням – залежить від атмосфери, що склалася в сім'ї, від того, які почуття, настанови, ціннісні орієнтири тут переважають.

Одна з найпоширеніших проблем, пов'язаних із підлітковим віком, - проблема родинних суперечностей і конфліктів. Причина цього найчастіше пов'язані з двоякістю як батьківського сприйняття і ставлення, яке відображає реально суперечливий статус підлітка у світі соціальних відносин – ще не дорослий, але вже не дитина, - так і з двоякістю усвідомлення себе самим підлітком. Водночас підліток стикаються з різноманітними соціальними вимогами і новими ролями. Вони намагаються зібрати в одне ціле всі наявні на цей час знання про себе. Це оцінювання вкрай потрібне підлітку, аби визначити своє місце в житті, самовизначитись у виборі майбутньої професії та кар'єри. Основним завданням, яке підліток вирішує у перехідному віці, є пошук власного “я”, усвідомлення своєї індивідуальності.

Що ж заважає підлітку “знайти себе?”. Перед усім, - це невміння спілкуватися з оточуючими людьми. Підліток не відчуває потреби включитися в соціальний контакт або відчуває страх щодо нього. Здебільшого до цього призводить дефіцит спілкування в родині. У таких сім'ях діти ростуть сором'язливими, боязкими. Тривожними, або навпаки, над агресивними. У них своєчасно не виявляється здатність до емпатії (співпереживання, співчуття, розуміння іншої людини). Ці підлітки у процесі спілкування не вміють орієнтуватися на невербальний компонент спілкування (жест, міміка, погляд, тощо), водночас як 65% інформації передається саме невербальними засобами.

Другою важливою причиною того, що „важкий” вік стає важким для підлітка, стає наявність у дитини комплексу неповноцінності. Низьке само оцінювання виражається в постійному психічному напруженні.

Але, безумовно, найважливішою причиною труднощів дитини в підлітковому віці стають родинні стосунки, суперечності і внутрішньо сімейні конфлікти.

Взаємини між дорослими і підлітками можна умовно розподілити на такі типи:

- співпраця, яка ґрунтується на взаєморозумінні і взаємній підтримці, що зокрема, допомагає як найактивніше реалізувати функції родини. Кожний член родини відчуває свою особисту значущість (тобто свою цінність для інших); загальна атмосфера родинних взаємин тепла, дружня, сповнена позитивних емоцій;

- паритет – це рівні. “союзницькі”, більш раціональні стосунки які задовольняють усіх членів родини; особистісна значущість кожного (і дорослих і підлітків), порівнюючи з попереднім, співробітницьким стилем взаємин трохи зменшується, емоційні контакти слабшають, на перший план виходять пошуки доцільності кожної дії;

- змагання – взаємини, які базуються на прагненні окремих членів родини перевершити один одного у будь-якій справі. Такий тип взаємин сприяє встановленню в сім’ї нервової нестійкої атмосфери;

- конкуренція – домінування взаємин, коли переважає прагнення кожного члена родини довести свою зверхність над іншими за будь-яку ціну. Емоційний комфорт одного досягається за рахунок психологічного дискомфорту іншого;

- антагонізм – взаємини, для яких характерним є протистояння окремих членів родини і небажання кожної сторони йти на компроміс;

- відсторонення – взаємини, - за яких батьки розлучаються з підлітком, відмовляючись брати участь у його житті. Ситуація в таких родинах драматична. Для чутливих дітей відсутність батьківської любові дуже небезпечна, оскільки викликає розгубленість, страх, депресію, небажання жити і навіть суїцид (самогубство).

У молодших підлітків зі слабким емоційним тлом батьківське відсторонення компенсується власною “стіною відчуження”, екстравагантними

вигадками, участю в сумнівних компаніях, у подальшому з уживанням алкоголю і наркотиків.

Конкуренція та антагонізм також порушують “нормальний кровобіг” родини. Діти в таких сім'ях емоційно відчуженні од батьків, батьки не контролюють поведінку дітей. Це – симптоми “прихованого сирітства”. Саме тут – джерело великої кількості дитячих неврозів; нормальний розвиток особистості порушується, виникають деформації характеру і в дорослих, і в дітей.

Звичайно, тип взаємин впливає на поведінку підлітка і лінія поведінки батьків може по-різному вплинути на позицію дитини.

Батьківське ставлення може стати прикладом для наслідування підлітком між особистісних стосунків з однолітками, у майбутньому дорослому житті, у власній родині.

Симпатія та антипатія, дружба та ворожнеча – усе це джерела між особистісного сприйняття, які вивчалися багатьма дослідниками, відмітимо роботи А. Бадальова [3.4], М. Обозова, Л. Гофмана [14, 35], де простежується зв'язок між особистісних відношень з особовими особливостями взаємодії людей.

Розвиток людини в підлітковому віці йде швидким темпом – формується особистість, а разом з нею головна особливість підлітка – особистісна нестабільність. Особливість кожного підлітка неповторна, кожен має свої засоби захисту від психологічних труднощів. “Ці засоби захисту утворилися в дитинстві і мають стійкий, але яким вони будуть, залежить від умов виховання та соціального оточення” (Н. Наєнко) [32, 75-77].

3. Аналіз психологічної літератури по темі

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

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

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

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

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

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

Психічна адаптація – це процес взаємодій особистості із середовищем, при якому особистість повинна враховувати особливості середовища й активно впливати на нього, щоб забезпечити задоволення своїх основних потреб і реалізацію значимих ланцюгів. Процес взаємодії особистості й середовища

полягає в пошуку й використанні адекватних засобів і способів задоволення основних потреб. Адекватна форма поведінки при задоволенні потреби – це така форма поведінки, що не перешкоджає можливості задоволення іншої основної потреби.

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

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

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

Будь –яке порушення збалансованості системи особистість – середовище: недостатність психічних (здібності, особистісні властивості), чи фізичних (особливості функціональних систем) ресурсів індивідуума для задоволення актуальних потреб; неузгодженість самої системи потреб (відсутність чіткої ієрархії); побоювання, пов'язані з імовірною нездатністю реалізувати значущі прагнення (цілі) у майбутньому; нові вимоги середовища, можуть стати джерелом тривоги. Тривога позначається як відчуття нездоланної погрози, характер і час виникнення якої не піддаються пророкуванню, як почуття дифузного побоювання, як не визначене занепокоєння, як результат очікування фрустрації основних потреб. Стан тривоги – це індикатор незадоволення потреби.

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

При вираженому порушенні збалансованості в системі особа середовище, коли вимоги до адаптаційних механізмів наближаються до меж чи можливостей,

чи межі розширюються, рівень тривоги значно зростає – виникає емоційна дезадаптація – формується емоційний стрес.

Для учнів з високим рівнем тривоги характерне:

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

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

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

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

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

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

Термін “дезадаптація” позначає порушення пристосування організму до умов існування, у першу чергу до соціального середовища [39].

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

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

Є різні варіанти шкільної дезадаптації. Розглянемо деякі з них.

Дезадаптація, що виникає на фоні особливостей навчального процесу підлітків. Якщо в початковій школі діти засвоюють предметний бік навчального процесу – навички та вміння, то в середній – опановують основи самостійних форм роботи, більш активно розвивають пізнавальну та інтелектуальну сфери. Коли цей процес опанування проходить важко, непродуктивно, учень починає відставати від програми. Це можна помітити на такому симптомі шкільної дезадаптації, як невстигання.

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

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

Дослідження психологів (Л.І. Божович, Я.Л. Коломинського, О.О. Люблінської та ін.) показують, що самопочуття, активність молодших підлітків залежать від стилю взаємин, що складаються в них з учителем, батьками [22, 23]. Особливістю соціальної ситуації розвитку молодших підлітків є переорієнтація на групу підлітків. Це досконально розглядалося у попередній частині нашої роботи. У зв'язку з цим характер між особистісних стосунків набуває вирішального значення, особливо у період їх адаптації до другої ланки навчання.

Відношення з дорослими. Поперед усього з батьками – ускладнюються. Прагнення жити за своїми правилами може привести до зіткнення поглядів на життя підлітків та їх батьків, створювати конфліктні ситуації. У зв'язку з бурним біологічним розвитком та прагненням до самостійності у молодих підлітків виникають труднощі у взаємовідносинах з однолітками [15, 31].

У певних педагогічних та психологічних умовах може виникнути такий стан, коли домагання та самооцінка підлітка не знижуються, не дивлячись на досвід невдач, у той час дитина не може досягнути успіху, підняти свої можливості до рівня домагання. Такі випадки супроводжуються важким емоційним станом постійного незадоволення, почуттям емоційного неблагополуччя. У таких випадках за ради збереження звичного задоволеного відношення до себе, підліток ігнорує свою невдачу, у нього відбувається не усвідомлено гостре відштовхування усього, що порушує його відношення до самого себе. Думка проте, що причини невдачі можуть ховатися у особистісних недоліках не допускається до свідомості. Підліток не аналізує свої невдачі, а відкидає його, тому у нього не з'являється прагнення подолати свої труднощі, звідси виникає почуття образи, упевненість у несправедливості оцінок та несправедливого відношення з боку інших [34, 1].

Увесь цей комплекс переживань дає підлітку внутрішню основу щодо прояву агресивності у відношенні з тими людьми, котрі виявляють перед ним самим та перед іншими людьми його неспроможність. Такий стан, його ще

називають афектом неадекватності, відіграє певну функціональну роль: він захищає самооцінку дитини від травмуючи впливів та допомагає зберегти певне відношення до себе.

Спостереження та дослідження співробітників НДІ загальної та педагогічної психології показують, що такого роду афект неадекватності виникає у дітей підліткового віку достатньо часто і є перепорою для правильного формування особистості [47].

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

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

1. Авторитарно – диктаторський. Коли вчитель "диктує" вимоги, не стимулює ініціативу і самостійність вихованців.
2. Зневажливе ставлення до дітей. Учням даються грубі, образливі характеристики.
3. Скандальний. Відзначається тим, що вчитель не стриманий, підвищує голос до крику, рідко хвалить дітей, акцентує увагу на недоліках.
4. Непослідовний. Характеризується тим, що у вчителя ставлення до дітей неоднакове: має своїх "любимчиків" і не любимох учнів. З одними він уважний, чуйний, інших – не помічає, висміює їхні невдачі, протиставляє одних – іншим.

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

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

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

Одним з важливих чинників формування негативних рис характеру дитини є небажання вчителя, відраза учня із низькою успішністю до будь-яких видів навчальної праці, уникання ним процесу підготовки домашніх завдань, прогули уроків, обдурювання вчителів, батьків, тощо. Зрозуміло, що причин негативного ставлення дитини до навчання багато: це й недоліки дошкільного виховання у родині та дитячих садках, і педагогічна не вдалість і некомпетентність на першому етапі навчання дитини в школі. Такі учні стають об'єктами посиленої педагогічної уваги, але упереджене ставлення вчителів до них, що проявляється в грубих зверненнях, некоректних зауваженнях, підвищення голосу під час розмови з дітьми, відвертому обговорюванні поведінки й успішності у присутності інших школярів, систематичних скаргах батькам, ще більше загострюють проблему. Грубість, нотації, моралізаторство, відсутність педагогічного такту, незнання психологічних та вікових особливостей дітей свідчать про педагогічну безпорадність вчителя, його невміння працювати з категорією “важких” учнів.

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

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

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

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

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

На думку А. Шмельова стійка невідповідність школяра вимогам успішності емоційною дезадаптацією, джерела та причина якої полягають у недоліках навчальної діяльності або між особистісних стосунках учнів у школі [56].

Основи вияви емоційної дезадаптації. Під емоційною дезадаптацією ми розуміємо психічний стан, викликаний тривалим емоційним напруженням, який виявляється у зміні механізмів саморегуляції поведінки, зниженні продуктивності пізнавальних процесів, виникненні комунікативних проблем.

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

виявлення емоційних реакцій. У дітей спостерігається інертність, нерішучість, загальмованість, яка інколи може доходити до ступору.

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

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

Емоційна дезадаптація виникає внаслідок довготривалого впливу на дитину травмуючи ситуацій у сім'ї та школі, порушення стосунків із батьками, учителями та однолітками. Відтак молодший підліток стає напруженим, тривожним, агресивним, конфліктним., у нього виникає відчуття неповноцінності, непотрібності, пригнобленості.

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

- А) вороже ставлення педагога;
- Б) вороже ставлення педагога;
- В) зміна шкільного колективу;
- Г) неприйняття дитячим колективом. [48].

У навчальній діяльності емоційна дезадаптація виявляється у погіршенні концентрації уваги, зниженні функцій пам'яті, в забрудненнях реалізації мовленевого наміру (паузи та заминки), що іноді доходять до заїкання. Учень виявляє ознаки страху перед запитаннями педагога, перед контрольними

роботами. Пізбнавальні здібності школяра виявляються заблокованими з боку гостро негативних емоцій: дитина постійно думає про те, що її засмучує та тривожить.

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

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

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

Авторитарний стиль виховання у родині призводить до розвитку у молодих підлітків норовистості або залежності. Наслідки застосування покарання як правило, негативні. Прагнення батьків поставити дитину у підпорядковане, залежне від них положення – призводить до зниження само оцінювання. Учень, знаходячись у такій ситуації, виявляється психологічно пригніченим. Він не довіряє навколишньому світу, йому не вистачає відчуття власної особистісної цінності.

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

Демократичний стиль виховання має найбільш позитивний вплив на молодших підлітків.

Виховний вплив батьків відіграє важливу роль у формуванні поведінки та особистісних рис учнів. Якщо, підкреслює Роджерс “поведінка школяра залежить від безумовно – позитивного відношення до себе, батьків, вчителів, однокласників [40, 120, 121].

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Розділ 2. Експериментальне дослідження особливостей дезадаптації підлітків у між особистісних стосунках та виявлення психологічних причин дезадаптації

2.1 Методи та завдання дослідження

Наше дослідження спрямоване на вивчення психологічних причин дезадаптації молодших підлітків і їх вплив на між особистісні стосунки учнів. При цьому припускаємо, що психологічні причини дезадаптації молодших підлітків криються в між особистісних якостях самих учнів: низький соціальний статус у класі, висока тривожність, низький рівень досягнення та самооцінки.

У дослідженні використовувалися такі методика та методи:

- * методика діагностування між особистісних стосунків (соціометрія);
- * методика вивчення рівня сикільної тривожності Філліпса;
- * методика вивчення рівня домагання (моторна проба Шварцландера);
- * методи бесіди та спостереження, аналізу документів, тощо.

1. Діагностування міжособистісних стосунків.

Соціометрична методика (розроблена Дж. Морено), дозволяє з'ясувати положення учня у системі між особистісних стосунків тієї групи, до якої він належить.

На початку дослідження учні отримують інструкцію, потім записують відповіді на два запитання. Питання можуть мати такий вигляд:

1. Кого з однокласників ви взяли б до складу нового класу?
2. Кого з однокласників ви б не хотіли бачити в складі нового класу?

Кількість виборів, одержаним кожним учнем, є мірилом положення індивіда у системі особових відношень, виміряють його “соціологічний статус”. Учні, які одержали найбільшу кількість виборів, мають найбільший попит симпатію, їх називають “зірками”. До категорії зірок за кількістю одержаних виборів відносять тих, хто одержує 6 і більше виборів (якщо за умовами дослідження кожен член групи робив три – п’ять вибори). Якщо учень отримує середню кількість виборів, його відносять до категорії “обраних”, якщо менше за середню кількість виборів (1 – 2 вибора), то до категорії “знехтувальних”, якщо не одержав не одного вибору, то до категорії

“ізолюваних”, якщо отримав тільки негативні вибори то до категорії “відкинутих”.

Число виборів при численності групи у 25 – 26 чоловік складає 5 – 6 виборів.

Результати, одержані за допомогою соціометричної методики представляються у формі соціоматриці. Яка дає можливість представити вибори у числовому вигляді, що у свою чергу, дозволяє проаналізувати членів групи за кількістю одержаних та відданих виборів, встановити порядок впливу у той чи іншій конкретній групі.

На підставі соціоматриці будується соціограма – карта соціометричних виборів, яка є мірилом положення індивіда у системі особових відношень, та з’ясовується його “соціометричний статус”.

3. Дослідження шкільної тривоги молодших підлітків за методикою Філіпса.

Тест складається з 58 питань. На кожне питання вимагається однозначна відповідь “так” чи “ні”.

При обробці результатів підраховується кількість питань, які не совпадають з ключем тесту – це і є прояви тривожності.

Далі з’ясовуємо:

1. рівень тривожності по всьому тесту;
2. рівень тривожності по факторам тесту.

Якщо тривожність складає менш ніж 50% можна говорити, що у дитини нормальний рівень тривожності. Якщо у межах 50% - 75% - це завищена тривожність. Про високу тривожність свідчить те, що кількість неспівпадань по тесту (факторам) перевищує 75%.

Характеристика факторів тесту.

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

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

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

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

5. Страх ситуації перевірки знань – переживання тривоги у ситуаціях перевірки, особливо публічної, знань, досягнень, учбових можливостей. Типово для невстигаючих учнів. В останніх випадках є важливим симптомом емоційного неблагополуччя.

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

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

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

3. Рівень успішності.

Рівень успішності відображає ступень встигання або не встигання молодших підлітків у процесі навчання. Нами була виконана виписка балів з 10 предметів: українська мова, російська мова, математика, історія, географія, англійська мова, фізкультура, малювання, праця, співи. Виведено середнє арифметичне.

Солодухова О.Г. та Солодухов В.Л. відзначають що самооцінка є вихідною, результативною стороною процесу пізнання свого “Я”, своїх фізичних

сил, розумових здібностей, вчинків, свого відношення до оточуючих та до самого себе. Тому очевидний взаємозв'язок самооцінки та рівня домагання [30].

5. Вивчення рівня домагання.

Рівень домагання ми вивчали за допомогою методики Шварцландера. Її стимулюючий матеріал складає собою 4 таблиці 10 * 3 см., поділені на 10 стовпчиків та 3 рядки. Досліджуваному учневі пропонується поміркувати та відповісти, скільки “плюсів” він може поставити за 10 секунд. По сигналу експериментатора він починає малювати “плюси у кожному квадраті таблиці №1. Після цього підраховується кількість реально намальованих знаків. Цей процес повторюють для другої, третьої, четвертої таблиці. Слід пам'ятати, що довжина першого, другого та четвертого досліду по 10 секунд, а третього – 8 секунд для штучного відтворення ситуації невдачі.

Рівень домагання характеризує ступень важкості тих цілей, до яких прагне людина і досягнення яких здається людині привабливим і можливим. Бувають адекватні рівні домагання (людина ставить перед собою ту мету, яку реально може виконати) або неадекватні, завищені (претендує на те, чого не може досягти), або знижені (обирає легкі і спрощені цілі, хоча здібний на більше).

Таким чином, ми розглянули методи психологічного дослідження, використанні для вивчення між особистісних відношень молодших підлітків та виявлення психологічних причин дезадаптації учнів.

2.2 Обробка, аналіз результатів експериментального дослідження

Для виявлення психологічних причин дезадаптації молодших підлітків у міжособистісних стосунках та її впливу на ставлення особистісних якостей підлітка, у результаті психологічного дослідження, нами були одержані результати, позначені в таблиці 1, 2, в малюнках 1, 2.

Аналіз результатів соціометричного дослідження учнів 5-го класу.

До категорії “зірок” з учнів даного класу відносимо 5 дітей. Так як ці діти одержали 6 та більше виборів, вони мають найбільший попит та симпатію серед однокласників.

До категорії “обраних” належать 9 чоловік (36%), їм надається більша перевага у будь якій діяльності, тобто відношення до них з боку однокласників вибіркоче.

До категорії “знехтувальних” належить 7 чоловік (28) Ці підлітки одержали 1 – 2 вибори, мають проблеми у взаємовідносинах з однолітками, не завжди вміють будувати між особистісні стосунки.

До категорії “відкинутих” належать 3 учня (12), ці учні отримали тільки негативні вибори, емоційне відношення до них з боку однокласників – негативне.

До категорії “ізолюваних” належить 1 учень (4%), він не одержав ні одного вибору, відношення до нього з боку ровесників байдуже.

У другій частині нашого дослідження був виявлений рівень тривожності молодших підлітків за методикою Філліпса. Результати дослідження позначені в таблицях 3, 4, діаграмі 1.

Аналіз результатів дослідження рівня тривожності учнів 5 – А класу.

Нормальний рівень тривожності (менше 50%) мають 12 учнів (48%), ці учні добре себе почувають у школі, вміють налагоджувати стосунки з однокласниками та вчителями. Відношення до школи емоційно позитивне.

Завищений рівень тривожності (від 50% до 75%) одержали 9 учнів (36%). У цих підлітків завищений рівень тривожності за такими факторами:

1. загальна тривожність у школі;
2. страх самовиражатися;
3. страх не відповідати очікуванням оточуючих;
4. страх ситуації перевірки знань.

Для цих дітей характерно, що у новій, незнайомій ситуації, яка пов’язана зі школою, з спілкуванням з ровесниками, вчителями викликає тривогу. Високий рівень тривожності (від 75% і більше) мають 4 учня (16%). У них висока тривожність за всіма факторами тесту. Для цих дітей характерна висока тривожність не лише у нових, нестандартних ситуаціях, а й у звичайних умовах. Вони мають проблеми у спілкуванні з ровесниками, вчителями. Не можуть налагодити особистісні відношення, не мають друзів.

Аналіз результатів дослідження рівня тривожності учнів % - Б класу.

15 учнів (57,7%) мають нормальний рівень тривожності (менше 50%).
Відношення цих підлітків до школи позитивне, комфортне.

Завищений рівень тривожності (від 50% до 75%) мають 9 учнів (34,6%).

Завищений рівень тривожності за слідуєчи ми факторами:

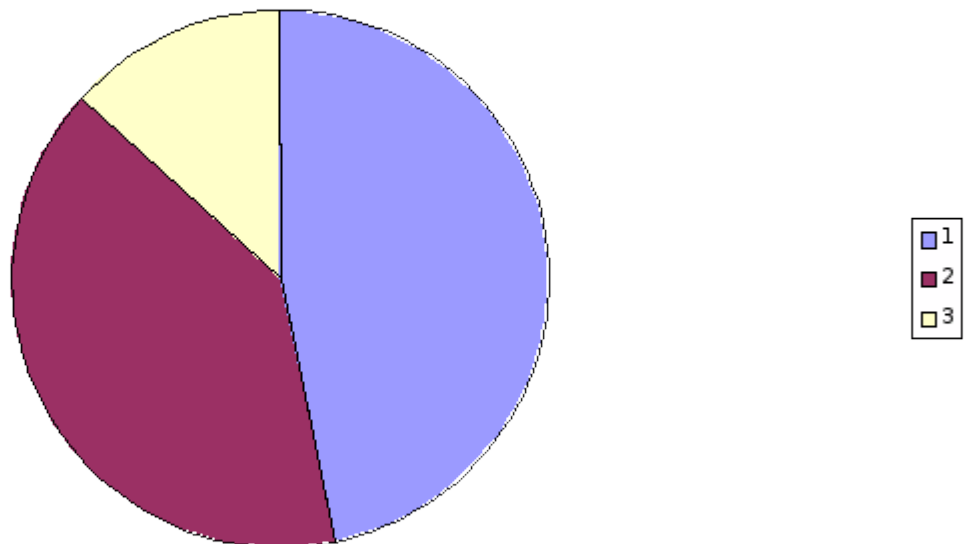
1. страх ситуації перевірки знань;
2. загальна тривожність у школі;
3. страх самовиражатися.

Для молодших підлітків характерно те, що нова, незнайома ситуація, пов'язана зі школою, спілкуванням з ровесниками, вчителями призводить до підвищення відчуття тривоги.

Високий рівень тривожності (від 75% та вище) мають 2 учня (7,7%). Ці діти не вміють будувати міжособистісні стосунки, вирішувати конфліктні ситуації, не мають друзів.

Розподіл показників рівня тривожності учнів 5 - А та 5 - Б класів.

розподіл показників рівня тривожності учнів 5 - А класу.



16%

36% 48%

Розподіл показників рівня тривожності учнів 5 - Б класу



У третій серії нашого дослідження був з'ясований середній бал та рівень успішності молодших підлітків. Результати дослідження показані у таблицях %.: та діаграмі 2.

Аналізуючи дані успішності учнів 5 – А класу маємо такі результати:

Високий рівень успішності мають 5 учнів (20%):

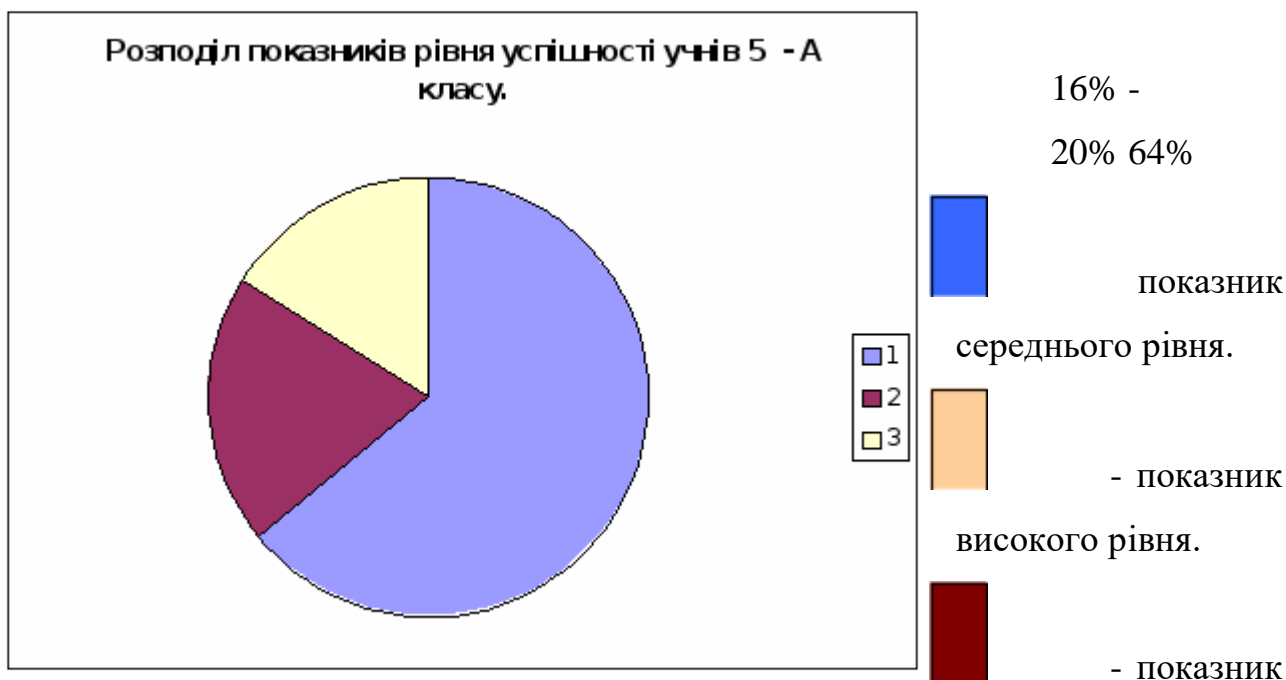
Середній рівень успішності у 16 учнів (64%). Низький рівень мають 4 учня (16%).

Аналіз успішності 5 – Б класу.

Відповідно до показників середнього балу з навчальних предметів високий рівень навчання мають 5 учнів (19,2%). Середній рівень успішності мають 19 учнів (73%).

Низький рівень у 2 учнів (7,8%).

Розподіл показників рівня успішності учнів 5 - А та 5 – Б класу.



низького рівня.



високого рівня.

У четвертій серії нашого дослідження були вивчені рівні домагання та самооцінки, які ми додали щоб розкрити механізми впливу соціальної дезадаптації на особистісні якості молодших підлітків, котрі в свою чергу відображаються на рівні успішності учнів. Результати дослідження показані у таблицях 7, 8, діаграмі 3, 4.

Аналіз результатів дослідження рівня самооцінки учнів 5 – А класу.

Високий рівень самооцінки (високий та защений) мають 9 учнів (36%)

Цей рівень характерний для підліткового віку, де не спів падання реального та ідеального “Я” свідчить про розвиток самосвідомості.

Адекватний середній рівень мають 11 учнів (44%).

Ці діти реально оцінюють свої можливості та здібності, згідно з внутрішньою настановою, у певний момент часу та ситуації.

Низький рівень самооцінки (занижений та низький) мають 5 учнів (20%).

У них відслідковується тенденція до недооцінювання своїх можливостей, домінування невдач над успішністю, відчуття невпевненості у собі.

Аналіз результатів дослідження рівня домагання учнів 5 – А класу.

Високий рівень домагань мають 6 чоловік (24%).

У цих дітей висока мотивація досягнення, тобто вони ставлять перед собою великі цілі та прагнуть їх досягнення, але не завжди ці цілі бувають реальними.

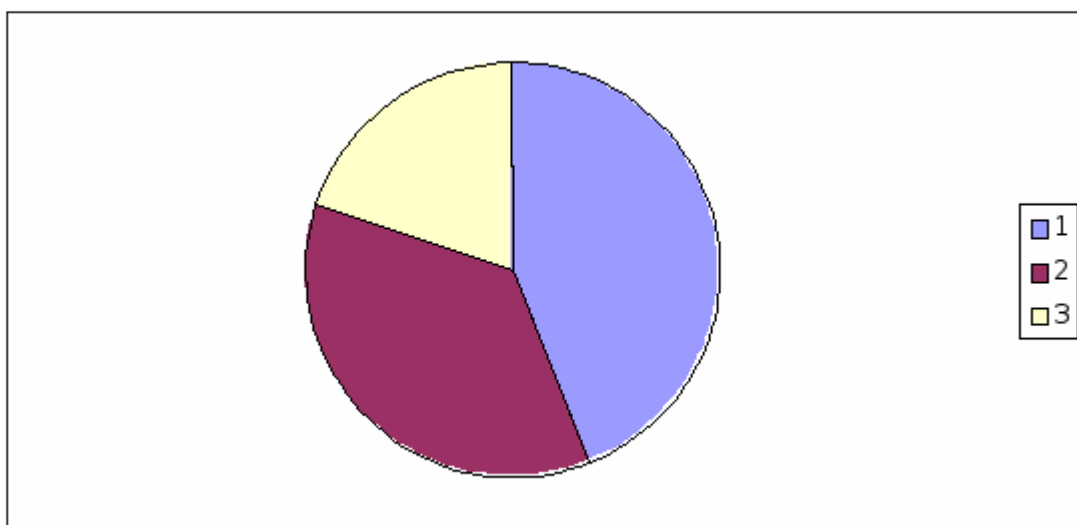
Середній (адекватний) рівень має 10 учнів (40%).

Вони ставляють перед собою ту мету, яку реально можуть виконати, з урахуванням своїх можливостей, здібностей та особистісних якостей.

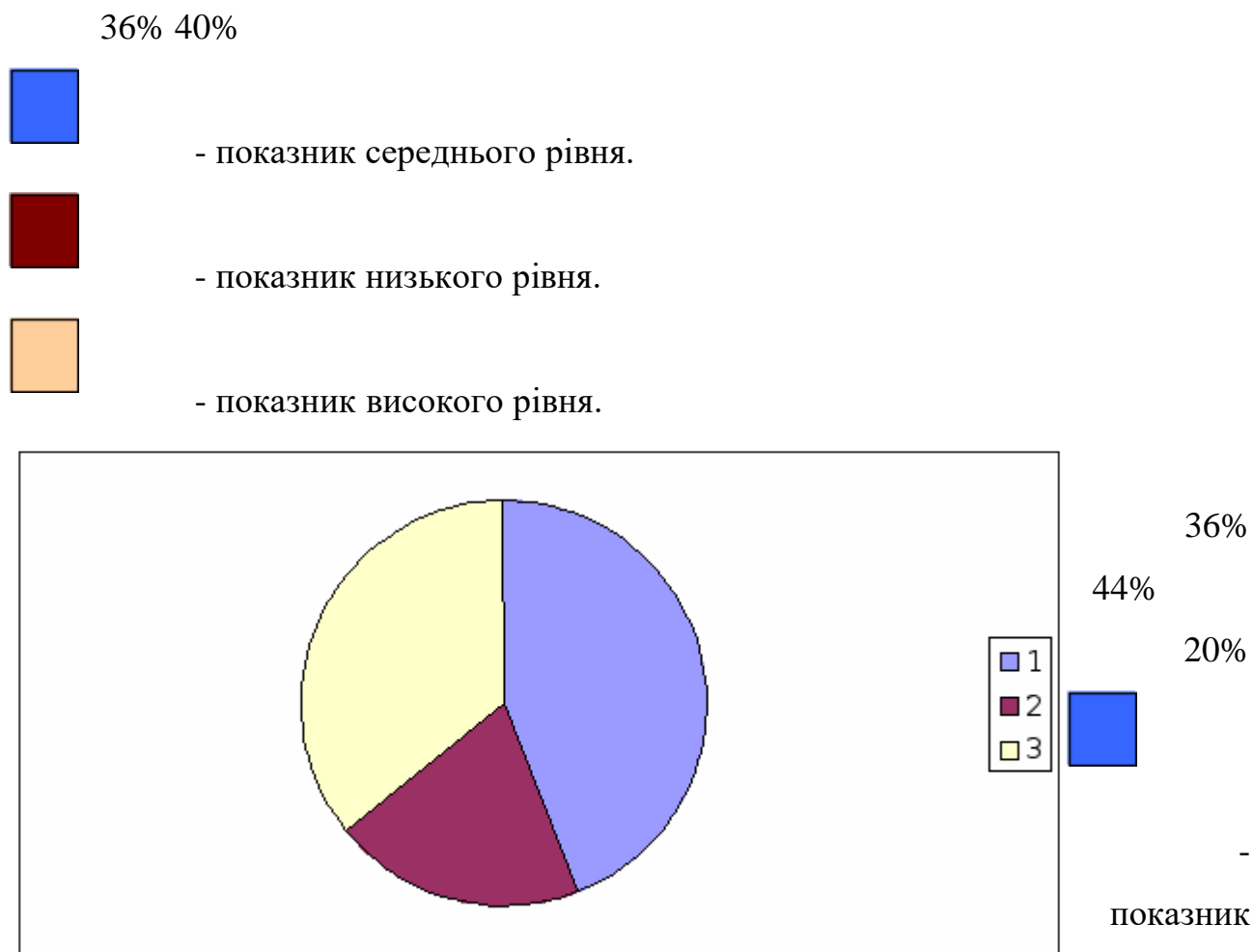
До низького рівня відносимо 9 чоловік (36%).

У цих дітей дуже низький мотив досягнення успіху, тобто вони обирають та спрощені цілі , хоча здібні на більше.

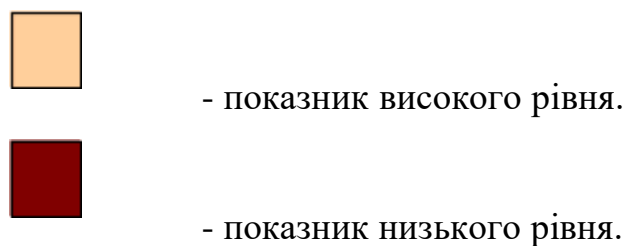
Розподіл показників рівнів самооцінки та домагання учнів 5 – А класу.



24%



середнього рівня.



Аналіз результатів дослідження рівня самооцінки учнів 5 – Б класу.

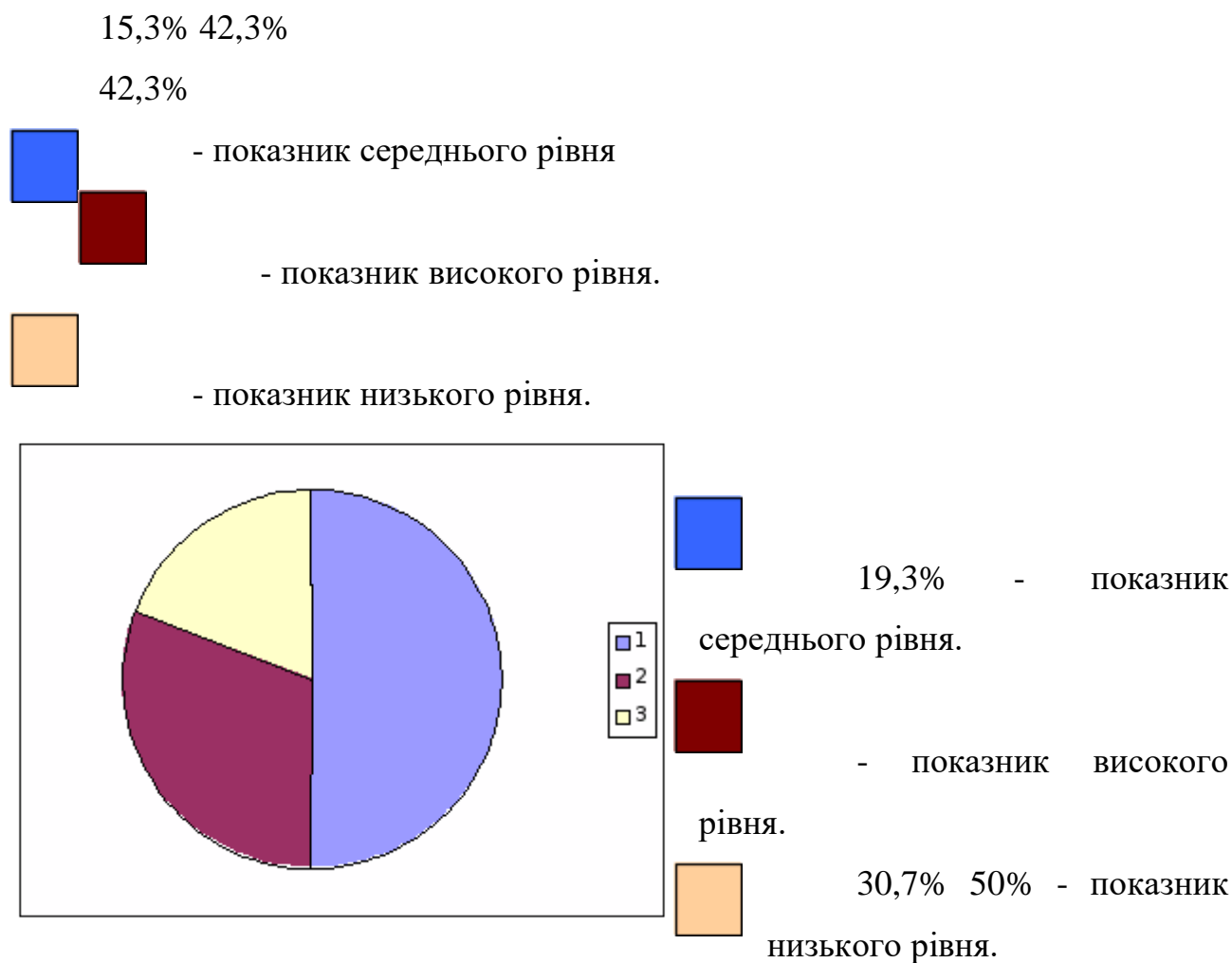
Високий рівень самооцінки (високий та завищений) мають 11 учнів (42,3%). Цей рівень характерний для підліткового віку, де спів падання реального та ідеального "Я" свідчить про розвиток самосвідомості.

Середній (адекватний) рівень мають 11 учнів (42,3%). Ці учні, згідно з внутрішньою настановою, реально оцінюють свої можливості та здібності у певній ситуації. Об'єктивно оцінюють значимість та труднощі завдання, витрати часу та сил, прогнозуючи можливі результати та наслідки.

Низький (знижений та низький) рівень мають 4 дитини (15,4%) . У них відслідковується тенденція до недооцінювання своїх можливостей, домінування невдач над успішністю, відчуття невпевненості у собі.

Діаграма 4.

Розподіл показників рівнів самооцінки та домагань учнів 5-Б класу.



У п'ятій серії нашого дослідження було з'ясовано стиль виховання підлітка та соціального статусу сімей. Стиль сімейного виховання був визначений методом бесіди з вчителями, учнями 5-А та 5 – Б класів, а також методом спостереження за взаємовідносинами учнів та їх батьків протягом одного навчального року. За підсумками цієї роботи ми отримали дані (див. Таблиця 9, 10), які свідчать про те, що:

- у сім'ях з авторитарним стилем керівництва підлітки з низьким соціальним статусом у класі складають 62,5%;

- у сім'ях з ліберальним стилем виховання підлітки з низьким соціальним статусом у класі складають 37,5%;

- з сімей з демократичним стилем виховання серед підлітків з низьким соціальним статусом не виявлено.

Кількісна оцінка результатів цього дослідження показує, що у сім'ях з авторитарним ліберальним стилем керування кількість підлітків з низьким соціальним статусом більше, ніж у сім'ях з демократичним стилем. Потурання дітям як основний принцип ліберального стилю призводить до відсутності у них соціальних навичок. Авторитарний стиль виховання призводить до зниження самооцінки, психологічної пригніченості, самотності.

Для виявлення взаємозв'язку соціально-економічного положення сімей з стилем виховання підлітків проведено аналіз документів та бесіди з учнями 5-А та 5-Б класів. Таким чином були отримані дані соціального статусу сімей підлітків, які були порівняні з показниками стилів виховання молодших підлітків (див. Таблицю 11, 12, діаграму 5, 6)

Кількісне порівняння отриманих результатів дає змогу відзначити, що у всіх категоріях сімей надається перевага авторитарному та ліберальному стилю виховання (понад 80%).

У сім'ях робітників перевага надається авторитарному стилю виховання (40,8%). У сім'ях торговців та представників малого бізнесу перевага надається ліберальному стилю виховання (63,6%). У сім'ях інтелігенції, службовців показник авторитарного стилю (46%) переважає.

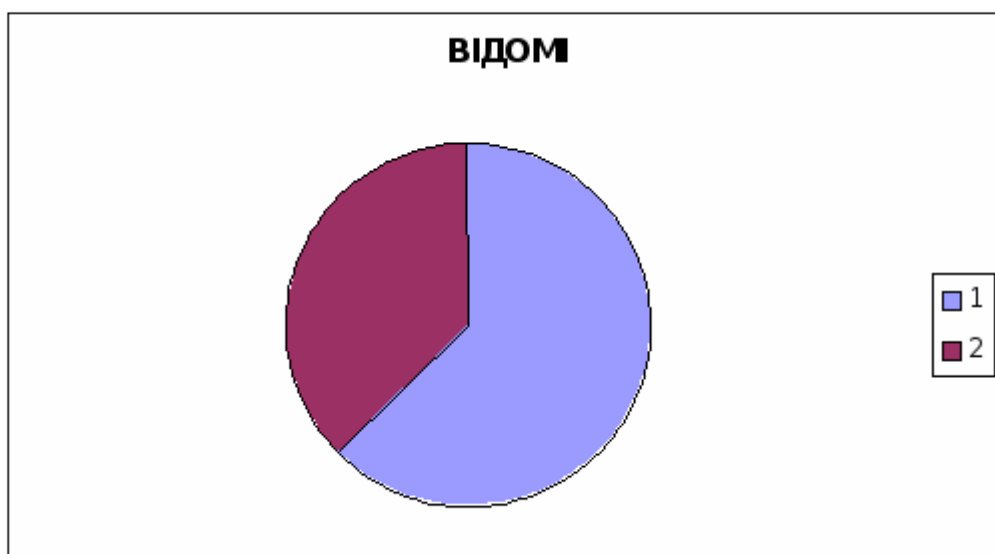
Треба підкреслити, що у наш час соціально-економічне положення сімей важке, матеріальний достаток сімей знаходиться на низькому рівні. Особливості регіону такі, що через закриття підприємств багато сімей опинилися біля межі бідності. Це не могло не сказатися на психологічному кліматі у сім'ї та не призвести до невивчання уваги до дітей з боку батьків, до невміння дітей спілкуватися, вирішувати конфліктні ситуації, до появи агресивності, підвищеної тривоги у дітей.

Таблиця 11.

Соціальний статус молодших підлітків та показники стилю виховання у сім'ї.

Соціальний статус у класі		Абсолютне число	У %	З них із сімей з					
				авторитарним стилем виховання		Ліберальним стилем виховання		Демократичним стилем виховання	
				абсол. ч	У %	абсол. ч	У %	абсол. ч	У %
ведучі	Зірковані	9	17,4	2	22,2	3	33,3	4	44,4
		18	35,3	7	39,9	1	5,5	10	55,6
відомі	Знехтувані	18	35,3	7	38,9	11	61,1	-	-
	Відкинуті	5	10	1	20	4	80	-	-
	Ізольовані	1	2	1	100	-	-	-	-

Діаграма 5



Розподіл показників стилю виховання у сім'ї та соціального статусу учня у класі.

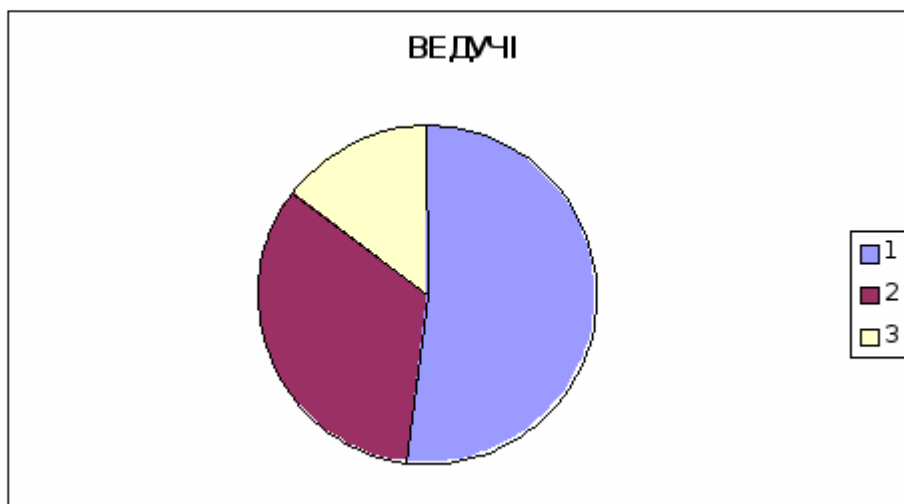
37,5% 62,5% -



- показник авторитарного
стилю виховання.

показник ліберального

стилю виховання.



14,8%

33,3% 51,9%



- показник
демократичного
стилю виховання.



- показник
авторитарного

стилю виховання



- показник ліберального стилю виховання.

Таблиця 12

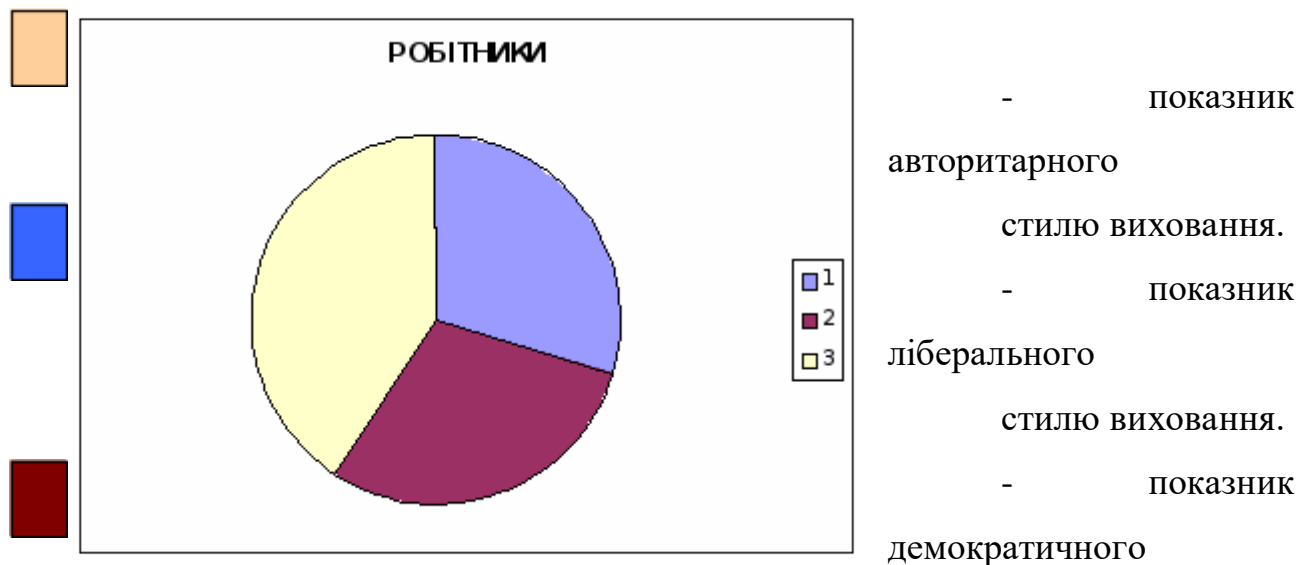
Соціальний статус сімей та стилі виховання.

№	Соціальний статус сім'ї	Кількість сімей		авторитарним стилем виховання		Ліберальним стилем виховання		Демократичним стилем виховання	
		Абсолютне число	У %	Абсолютне число	У %	Абсолютне число	У %	Абсолютне число	У %
1	Робітники	27	52,9	11	40,8	8	29,6	8	29,6

2	Торг. робітник. Представни ки малого бізнесу	11	21, 6	1	9,1	7	63, 6	3	27, 3
3	Інтелігенція , службовці.	13	25, 5	6	46	4	31	3	23

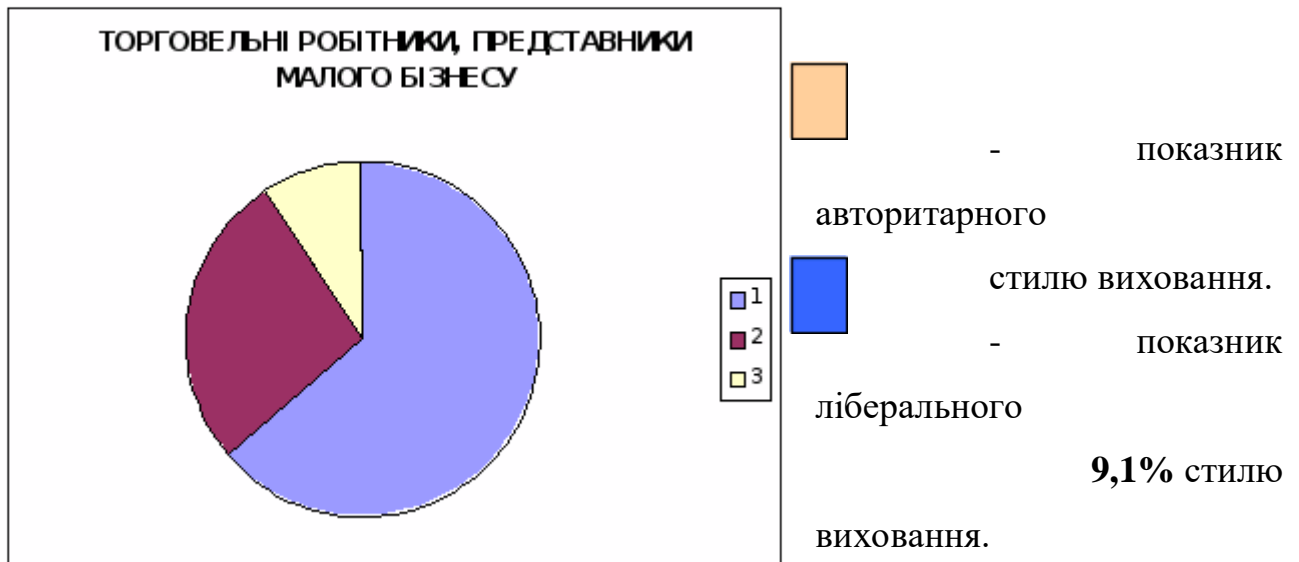
Діаграма 6

Розподіл показників стилів виховання у сім'ях з різним соціальним статусом.

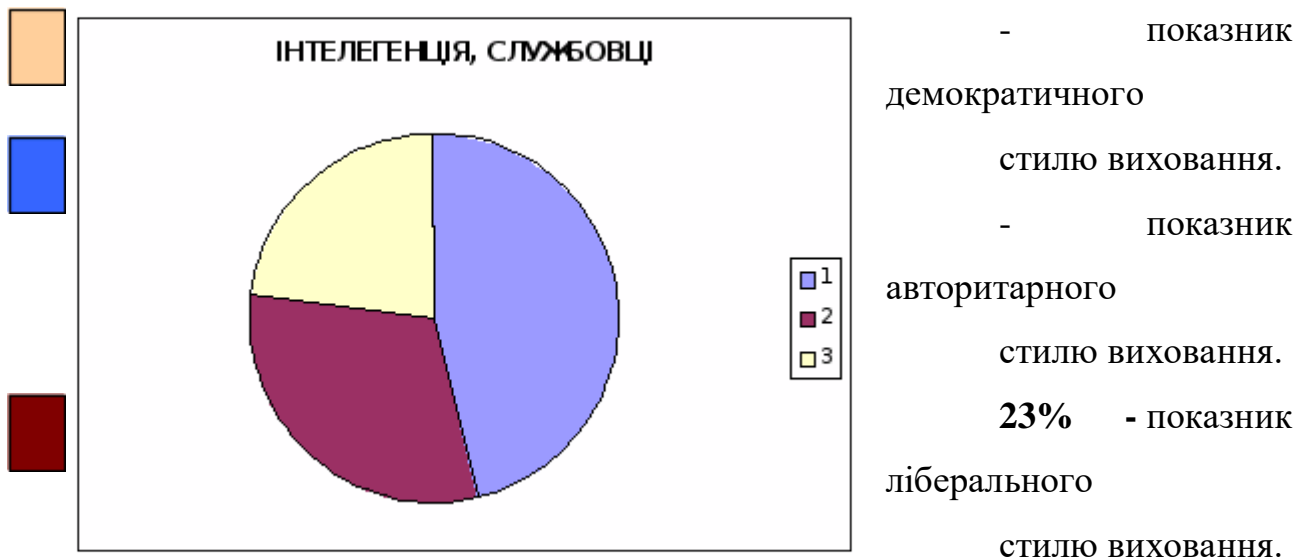


40,8% **29,6%** СТИЛЮ ВИХОВАННЯ.

29,6%



27,3% 63,3% стилю виховання.



31% 46%

2.3 Психопрофілактика та методи корекції дезадаптації молодших підлітків у між особистісних стосунках

Виходячи з мети та завдання дослідження нами були розроблені рекомендації для вчителів, батьків, а також корекційна програма щодо розвитку між особистісних стосунків молодших підлітків та профілактики дезадаптації.

Рекомендації вчителям.

Сучасні вимоги нашого суспільства, яке знаходиться у перехідному стані, ставлять перед учителями завдання, забезпечуючі особистісно – зорієнтований підхід у вихованні та навчанні підростаючого покоління. В зв'язку з цим, на наш погляд, дуже важлива робота вчителів, спрямована на запобігання дезадаптації

молодших підлітків та встановлення умов щодо розвитку адаптивних ресурсів підростаючого організму. Радимо користуватися слідуючи ми рекомендаціями:

1. Утворювати на уроках атмосферу психологічного захисту, особливо у спілкуванні вчителя з учнями.

2. Враховувати індивідуальні особливості дітей, їх сильні та слабкі сторони. Сприяти розкриттю сильних сторін підлітка.

3. Систематично аналізувати та співставляти дії учнів та їхню мотивацію, не забуваючи про те, що в дітей часто немає конструктивної форми реагування.

4. Вирішувати виникаючі учбові, організаційні та етичні проблеми творчо, разом з учнями та їх батьками.

5. Допомогати формуванню адекватної самооцінки у підлітків, бо соціальний статус має вплив на між особистісні стосунки.

6. Вчитель повинен засвоїти та закріпити навички повноцінного спілкування з учнями: уважність та сердечність, твердість принципових позицій, кмітливість.

7. Необхідно усвідомити те, що доросла людина не може бути повністю об'єктивна у своїх спостереженнях та висновках про другу людину, а особливо про підлітків.

8. Продовжувати працювати над собою, не зупиняючись на досягнутому.

Рекомендації батькам.

Завдання школи та виховання надати можливість розвитку, саморозвитку особистості, сприяти відшукуванню своєї індивідуальності, допомогти людині йти до само актуалізації.

Кожна людина уявляє собою неповторну особистість, складну автономну систему, яка відрізняється своєю спрямованістю. Як педагоги, так і батьки, повинні пам'ятати, що тільки за умовами любові та захищеності дитина вільно зможе виразити своє відношення, благо приємно розвиватися. Ми вважаємо, що надані рекомендації сприятимуть розвитку гармонічної особистості у нашому суспільстві.

1. Прийняття дитини такою, яка вона є.

2. Збереження по відношенню до дитини, не звертаючи уваги на його успіхи, розвиток, здібності, повагу до його особливості.
3. Усвідомлення того факту, що домінантність, авторитарність по відношенню до дітей є причиною щодо прояву невротичних реакцій та других розладів поведінки.
4. Порозуміння того, що ефективність у спілкуванні з дітьми, непослідовність та взаємо виключність виховних прийомів у родині сприяє виникненню внутрішнього конфлікту у дітей.

Корекційна програма.

Мета: розвиток соціально - психологічної компетенції молодшого підлітка, тобто вміння ефективно взаємодіяти з оточуючими людьми, долати проблемні ситуації.

Предмет: між особистісні відношення підлітків.

Об'єкт: підлітки, які мають проблеми міжособистісного спілкування.

Завдання 1: Оволодіння певними соціально – психологічними знаннями.

2. Розвиток здатності адекватно і повноцінно взаємодіяти в конфліктних ситуаціях.
3. Навчання індивідуальних прийомів ефективного позитивного між особистісного спілкування.
4. Чуттєве пізнання групово – динамічних феноменів і усвідомлення своєї причетності до між особистісних ситуацій, що виникають.

Склад групи: 8 – 12 осіб.

Тривалість зустрічі: 6 занять.

Методи та прийоми:

1. груповий тренінг.
2. вправи, завдання, рольові ігри.
3. дзеркальне відображення.
4. ідентифікація.

Правила і принципи спілкування:

1. Спілкування за принципом “тут і тепер”.
2. Принцип персоніфікації висловлювань.

3. Принцип активності.
4. Принцип довірливого спілкування.
5. Принцип конфіденційності.

Заняття 1.

Мета: створення умов для кращого знайомства учасників тренінгу між собою, ознайомлення їх із принципом роботи групи і вироблення групових ритуалів, оволодіння груповим стилем спілкування. Визначення особистісних особливостей кожного учасника.

Вправа 1. Давайте познайомимся.

Спочатку заняття учасники збираються у коло. Керівник вітається з учасниками і пропонує гру. Перший учасник називає своє ім'я, його сусід ліворуч повторює його ім'я і додає своє. Слідуючий повторює обидва імена і додає своє і т. д.

Вправа 2. Мої смаки і вподобання.

Усі учасники отримують папір і ручки. У верхній частині аркуша учень пише своє ім'я, потім ділі аркуш на дві частини вертикальною лінією. Ліву позначає знаком “плюс”, праву знаком “мінус”. Лівій частині перелічує, що особливо подобається (у природі, у людях, у собі), у правій – те, що неприємне для кожного в навколишньому світі.

Вправа 3. Девіз.

Усі учасники по черзі говорять про те, яку футболку і з яким написом – дивізом вони хотіли б носити, якби була б така можливість. Цей напис повинен відображати життєве кредо людини. А колір – відповідати її характеру.

Вправа 4. Іграшка.

Кожен учасник придумує якою іграшкою хотів би стати. Група намагається відгадати цю “іграшку”.

Вправа 5. Прощання.

Розробляється стиль прощання, який буде виконуватися на послідуючих заняттях.

Заняття 2.

Мета: відкрити в собі такі якості, навички, прагнення, які людина сприймає і цінує, вивчити свої можливості у стосунках з однолітками.

Вправа 1. Добрий день.

Вправу з почуттям радості починає керівник, звертаючись до сусіда з побажанням доброго дня. Голос, жест і усмішка мають виражати ставлення до нього.

Вправа 2. Розмова через скло.

Одному з учасників повідомляють якусь інформацію для його товариша. Той, за допомогою жестів, намагається про щось домовитися з іншим учасником, уявляючи між ним і собою звуконепроникне скло.

Вправа 3. Бачення інших.

Оди з учасників тренінгу сідає спиною до групи і детально описує (за пропозицією групи) зовнішній вигляд одного з присутніх учнів. Можна створити таку ситуацію: хтось із учасників сідає в центр, а інший має детально відтворити послідовність його поведінки.

Вправа 4. Сильні сторони.

Кожен з учасників розповідає про свої позитивні якості, про те, що він цінує в собі, що дає йому відчуття внутрішньої впевненості та довіри до себе в різних життєвих ситуаціях.

Вправа 5. Мандрівка на газеті.

Розділити усіх учасників на невеликі групи (3 – 4 чоловіка). Треба розташуватися на розгорнутій газеті. Якщо – змогли, газету складають навпіл і т. д. Перемагає та команда, яка розташувалася на самому малому шматочку газети.

Вправа 6. Прощання.

Заняття 3.

Мета: засвоїти невербальні засоби спілкування, спонукати до активного саморозкриття, подолання психологічних бар'єрів.

Вправа 1. Не традиційні привітання.

Ведучий пропонує привітатися один з одним не традиційними способами: внутрішньою стороною долоні, ступнями ніг, колінами, плечима, лобами тощо.

Вправа 2. Подарунок.

Усі учасники по колу висловлюються: “Щоб я хотів подарувати тому, хто сидить поруч?” Той, кому подарували, дякує і пояснює, чи справді він був би радий такому подарункові.

Вправа 3. Шлюбне оголошення.

Учасникам за 3 –5 хвилини, треба написати шлюбне оголошення. Кожен пише про себе, складаючи свій психологічний портрет. Виділяти в оголошенні треба свої переваги, якими він би зміг зацікавити іншу людину. Після зачитуються тренером всі оголошення, а група відгадує, чиє воно.

Вправа 4. Вгору по райдузі.

Всі встають, закривають очі, роблять глибокий подих і уявляють, що разом з подихом вони піднімаються угору по райдузі, а видихаючи повітря – з’їжджають з неї, як з горки. Вправа повторюється тричі. Бажаючи ділитися своїми відчуттями з оточуючими.

Вправа 5. Прощання.

Заняття 4.

Мета: сформувати у учнів уміння активно впливати на поведінку співрозмовника, оволодіти навичками продуктивного контакту, уміти ідентифікувати власну поведінку в ситуаціях, що викликають агресію.

Вправа 1. Живий ланцюг.

Група поділяється на дві – три команди. Завдання для команд дістати предмет, який знаходиться досить далеко. Для цього треба створити ”живий ланцюг”, прикріплений з одного боку, наприклад до дверної ручки. Відстань до предмета більша, ніж довжина ланцюга, отже учасникам доведеться використовувати інші способи зв’язування в ланцюг, наприклад “рука-нога”.

Вправа 2.

Тренер повідомляє, що у житті кожної людини виникають ситуації, які її настільки дратують, що хочеться на когось накричати, щось розкидати, порвати і навіть ударити. “Чи траплялись такі ситуації з вами? Давайте про це поговоримо” – заохочує тренер. Створюється банк ситуацій.

Вправа 3. “Боксерська груша”.

Учинкам групи дається можливість від душі по боксувати грушу (подушка, спинка крісла, згорнутий валиком матрац тощо) , не більше 10 хвилин. Якби уявить собі. Що перед вами кривдник і можна “без образ” йому помститися.

Вправа 4 . Продавання.

Заняття 5.

Мета: виробити навички пізнання групово-динамічних феноменів, що виникає у між особистісній взаємодії.

Вправа 1. Колір мого настрою.

Учасники по колу передають один одному м'яча, повідомляючи, з яким кольором асоціюється їх настрій.

Вправа 2. Репетиція поведінки.

У цій вправі можливі такі ситуації:

- “черга за грошима” (один – “чесно стоїть”, другий – “влізає без черги”).
- “у кафе” (один – “заказує столик”, другий – “займає вільне місце”).

Вправа 3. Ков'ярня.

Три особи: він, вона, офіціант.

Завдання учасників: зробити замовлення і підтримати розмову до появи офіціанту із замовленими “стравами”. Офіціант ускладнює гру діями: цього немає, те підгоріло, тощо.

Вправа 4. Конфлікт поколінь.

Три особи: він, вона і дорослий. Уявляється розмова представників різних поколінь на зразок: “Ох, уже ця молодь”. Завдання: якомога тактовніше уникнути конфлікту.

Вправа 5. Прощання.

Завдання 6.

Мета: організувати групу для надання психологічної підтримки, якщо вона комусь потрібна.

Вправа 1. Відверта розмова.

По кому всі висловлюються про те, яких слів і звичок у спілкуванні з людьми вони хотіли би позбутися.

Вправа 2. Катастрофа.

Ви знаходитесь на борту літака, який терпить лихо. Раптом з'являється чарівник, котрий може всіх урятувати. Однак, за це ви повинні поділитися з ним кращими якостями, котрі у вас є. Треба віддати одну якість за 1 учасника. Усі рішення приймаються разом, не можна кричати, лаятися або ситіти мовчки. За кожне порушення 1 бал знімається. За якість 2 бали. Головне правило – врятуватися треба тільки всім разом, якщо не достатньо буде якостей хоча б на одного учасника – усі загинуть.

Вправа 3. Мій контракт.

Кожен учасник укладає угоду із самим собою, відповідаючи на запитання:

1. Що нового про себе я дізнався (лася) під час заняття групи?
2. Що нового я дізнався (лася) про інших людей?
3. Що я хотів (ла) би (б) змінити у собі?
4. Яким чином я це робитиму?

Угода складається в конверт, вказується адреса того, хто її написав. Конверти здаються тренеру, який через місяць розішле їх за вказаними адресами.

Вправа 4. Прощання.

З метою формування позитивних якостей особистості учнів, які сприятимуть розвитку активності, товарищкості, впевненості, вмінню формувати стосунки з іншими була відібрана група дітей за такими результатами дослідження:

1. по результатам соціологічного дослідження – ці учні займають низький соціальний статус у класі, відносять ся до категорії “знехтувальних”, “відкинутих”, “ізолюваних”. То так вони мають проблеми у взаємовідносинах з однолітками, не завжди вміють будувати між особистісні стосунки, емоційне відношення до них з боку однокласників негативне або байдуже.

2. По результатам діагностування тривожності за методикою Філліпса ці діти відносяться до категорії з високим рівнем тривоги (шкільної), так як у них загальний негативний емоційний стан, на фоні якого розвиваються соціальні контакти, виникають негативні ситуації у ситуаціях які потребують саморозкриття, демонстрацій своїх можливостей. Високий рівень тривоги в

ситуації перевірки знань, досягнень, переживання з приводу оцінювання своєї діяльності оточуючими.

3. По результатам дослідження рівня самооцінки, домагання та рівня успішності діти “контрольної” групи мають низьку самооцінку, низький рівень домагання, що призводить до зниження успішності в навчанні. Великий вплив у процесі формування самооцінки та рівня домагання має мотив досягнення успіху. Якщо дитина постійно не може виконати будь-яке завдання, отримує низькі бали, то мотив досягнення успіху знижується. Спочатку виникає переживання, потім байдуже відношення щодо негативного оцінювання своєї діяльності оточуючими. В результаті виникає дезадаптація особистості.

4. Розвиток особистості в молодшому підлітковому віці, хоча й меншою мірою, ніж раніше, все ж залежить від сімейно-родинних стосунків, зокрема від стилю батьківського виховання, відносин між батьками. Авторитарний та ліберальний стилі виховання призводять до інфантилізму, несамостійності, невмінню себе контролювати, до відсутності соціальних навичок спілкування. А це в свою чергу призводить до зниження само оцінювання, мотивації досягнення успіху, підвищення рівня тривожності.

Відповідно до приведених аргументів нами була складена “контрольна” група дітей, з метою проведення корекційної роботи.

Після проведення колекційної роботи з “контрольною” групою дітей було проведено додаткове дослідження рівня тривожності за методикою Філліпс, з метою порівняння результатів первинного та вторичного тестування. Результати діагностування подані в таблиці 13.

У результаті порівняльного аналізу ми можемо прослідкувати невелику різницю у показниках контрольного експерименту, тобто проведення колекційної роботи з дітьми “контрольної групи” доцільно, склалась тенденція до зниження рівня тривожності за такими факторами:

1. переживання соціального стресу;
2. фрустрація потреби в досягненні успіху;
3. страх самовиражатися;
4. страх не відповідати очікуванням оточуючим;

5. проблеми та страхи у відношеннях з вчителями.

У цих дітей зменшилися негативні емоційні переживання у ситуаціях, які допомагають продемонструвати свої можливості, досягнення, діти зрозуміли свої слабкі сторони та більш адекватно реагують у критичній ситуації, з'явилася тенденція до підвищення впевненості у собі, до зниження негативного емоційного фону із відношенням з дорослими у школі.

Висновки

На підставі одержаних даних та їх аналізу ми можемо стверджувати, що наша гіпотеза підтвердилася та сформувані слідує висновки:

1. проведені дослідження дозволяють виявити психологічні причини дезадаптації молодших підлітків у між особистісних стосунках.

2. формуванню та розвитку міжособистісних стосунків молодших підлітків сприяє сукупність факторів середовища, серед яких стиль та система сімейного виховання, умови мікросередовища, між особові відношення.

3. підлітки з низьким рівнем самооцінки та низьким рівнем домагання у більшому ступені схильні до низького статусу у класі та низької успішності з більшості навчальних предметів.

4. психологічні причини дезадаптації молодших підлітків криються в особистісних якостях самих учнів: невміння спілкуватися, невміння будувати свої стосунки, контролювати поведінку, невпевненості в собі.

5. на підставі проведеного дослідження нами розроблені психокорекційні методи, спрямовані на розвиток вміння ефективно взаємодіяти з оточуючими людьми, долати проблемні ситуації, сформовані психолого – педагогічні рекомендації для вчителів та батьків.

Список використаних джерел

1. Азаров Н. Мастерство воспитания. – М.: Молодая гвардия, 1970.-215с.
2. Березин Ф.Б. Психическая и психофизическая адаптация человека. – Л.: Нука, 1988, - 270с.
3. Бодалёв А.А. Формирование понятия о другом человеке как о личности. – Л.: Наука,-1970.-107с.
4. Бодалёв А.А. Воспитание и понимание человека человеком.- М.: Просвещение, 1982.-138с.
5. Борисова Л. Адаптація школяра /Психолог.-2002, №13.-32с.
6. Боцмонова М.Э., Захарова А.В. Подросток и его друзья. – М., Педагогика, 1996.-243с.
7. Бютьнер К. Жить с агрессивными детьми.-М.: Педагогика, 1991.-77с.
8. В мире подростка. /Под ред. А.А. Бодалёва.- М.: Просвещение, 1982.-273с.
9. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков /Под редакцией Д.Б. Эльконина, Т.В. Драгуновой.-М., 1991.-360с.
- 10.Встрокнутов Н.В. Школьная дезадаптация: ключевые проблемы диагностики и реабилитации. /Школьная дезадаптация. Эмоциональные и стрессовые расстройства у детей и подростков. М., - 1995, - 58с.
- 11.Вьюнкова Ю.Н. Проблемы коррекционно- развивающегося обучения /Педагогика, 1999, №1. – 10с.
- 12.Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. – М.: Прогресс,1984.-
- 13.Глазман Ж.М., Потанина А.Ю. Нарушения общения и школьная дезадаптация /Весник МГУ. – Сер. М. Психология, 2001, №3 – 35 – 46 стр.
- 14.Гозман Л.Я. Психология эмоциональных отношений. – М.: Издательство Московского университета, 1982. – 115с.
- 15.Денисова В. Механизмы эмоционального поведения ребёнка. – Л.: Наука, 1978. – 194с.
- 16.Дзюбко Л., В. Панок. Діагностика становища особистості підлітка в структурі взаємин класу. / Все для вчителів, 2001, №3-4. – 30с.
- 17.Диагностика школьной дезадаптации /под редакцией С.А. Беличевой, М, 1993.-96с.

18. Дипломные работы по психологии в педагогическом вузе. Методическое пособие /Сост. : В.А. Чернобровкина, В.Н. Чернобровкин. – Славянск :СТПИ, 1997.-19с.
19. Дубовский Д. Развитие мотивов межличностных отношений у подростков 12 – 15 лет /Воспитание школьников. – 1997, №2 –52с.
20. Заваденко Н.Н. , Петрухин. Школьная дезадаптация: психоневрологическое исследование/ Вопросы психологии.-1999. №4 – 124с.
21. М. Психология подростка.-М.: Просвещение, 1991.-263с.
22. Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива, Система личных взаимоотношений. – Минск, 1984.-182с.
23. Коломинский Я.Л. Человек. Психология. Книга для учащихся старших классов. – М.: Просвещение, 1986. – 223с.
24. Кононко О.Л. Соціально – емоційний розвиток особистості.-К.: Освіта, 1998.-92с.
25. Котко Т.П. Пути формирования здорового психологического климата в классе сном коллективе/ Практическая психология и социальная работа.- 2001.№6,7. – 11-12с
26. Кочерга О. Такі різні дівчатка й хлопчики / Психологія. – 2002.-36с.
27. Кулагіна И.Ю. Возрастная психология. – М.: Издательство ТЦ “Сфера”, 2001. – 465с.
28. Лозоцева В.Н. Сверстник как образец для подростка /Вопросы психологии.-1977. №2.-112с.
29. Массен П.Х. и др. Развитие личности ребёнка.-М.:1987.-343с.
30. Матеріали обласної науково – практичної конференції психологів закладів освіти: “Психологічна служба в освітніх закладах: досвід, проблеми та перспективи”. (21-22 жовтня 1998 року).-Донецьк: ГУО облдержадміністрації, 1998. – 192с.
31. Мухина В.С. Возрастная психология. – М.: Педагогика, 2000.-322с.
32. Немов Р.С. Психология: В 3 кн.- М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2001 . – Кн. 3 : Психодиагностика. – 640с.

33. Николаенко Д.Ф. Общая возрастная и педагогическая психология. Практикум.-К.: Вища школа, 1980.-347с.
34. Обозов Н.Н. Межличностные отношения. – Л.: Издательство Ленинградского университета, 1979.-297с.
35. Плескач О. Аспекты школьной адаптации/ Психология. – 2002.-№4, 25-27 с.
36. Практическая психология образования. Учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений/ Под редакцией И.В. Дубровиной.- М.: ТЦ «Сфера», 1998.-528с.
37. Психологія життєвої кризи /Віповідний редактор Т.М. Титаренко. – К.: Агропромвидав України,- 1998.-22с.
38. Психологический словарь /Под редакцией В.П. Зинченко.- М.: Прогресс, 1996.-448с.
39. Психология личности: В 2Т / Под редакцией Д.Я. Райгородского.- Самара: Новый мир, 1999.-641с.
40. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста.- С.-Петербург.: Питер, 2000.-261с.
41. Ратгер М. Помощь трудным детям.-М,: 1987.-520с.
42. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблема становления личности.- М., 9994.-245с.
43. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании: Учебное пособие.-М.: Гуманитарное издательство центр ВЛАДОС, 1996.-529с.
44. Самоукина Н.В. Игры в школе и дома. Психологические упражнения и коррекционные программы. – М., 1995.-248с.
45. Сисун М. Конфлікти між учителями й підлітками. /Психолог. – 2003.-№6, 31с.
46. Славина Л.С. Дети с агрессивным поведением.- М.: Просвещение, 1981.-105с.
47. Тихонова М. Емоційна дезадаптація дітей молодшого шкільного віку / Психолог.-2003. №1 (49) – 27с.

- 48.Тригер Р.Д. Некоторые особенности взаимоотношения младших подростков /вопросы психологии,- 1968,№6 – 112с.
- 49.Фельдштейн Д.И. Трудные подростки.- Душанбе., 1992. – 184с.
- 50.Зромова О. Дорослі й підлітки: як досягти гармонії взаємин./Завуч, - 2003.- №1, 16с.
- 51.Хромова О. Криза підліткового періоду. /Завуч.-2002.- №34, 13-15 с.
- 52.Цукерман Г.А. Десяти – двенадцатилетние школьники: “ничья земля” в возрастной психологии. / Вопросы психологи. – 1998, №3 12-14 с.
- 53.Цукерман. Две фазы младшего школьного возраста / Психологическая наука и образование.- 2000, - №2 34-36 с.
- 54.Цукерман Г.А. Переход из начальной школы в среднюю как психологическая проблема. / Вопросы психологии.- 2001.- №5, 10-13 с.
- 55.Шмелёв А.Т. Основы психодиагностики для студентов педвузов. – М.: Ростов –на-Дону: Феникс, 1996.- 388с.
- 56.Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Просвещение, 1989.-645с