

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

*Дмитришин О.  
Науковий керівник – доц. Шпак М. М.*

## ЕМОЦІЙНІ ПРОЯВИ ДЕЗАДАПТАЦІЇ П'ЯТИКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Перехід з початкових класів в середні – важке випробування для більшості молодших підлітків, яке обумовлено зміною звичного способу навчальної діяльності учнів. Початок навчання в основній школі є стресовою ситуацією для учня, оскільки пов'язаний з адаптацією до нових умов, що викликає здебільшого нервово-психічне напруження, емоційні переживання. До середини п'ятого класу молодші підлітки долають проблеми адаптаційного періоду, але залишаються окремі учні, в яких цей процес супроводжується розладами функціонального стану та психоемоційної сфери. Прояв емоційних явищ дезадаптивного характеру в навчально-виховному процесі зумовлений насамперед збільшенням обсягу навчального навантаження, підвищенням вимог до учнів з боку батьків і педагогів, проведенням уроків різними вчителями. Тому забезпечення успішної адаптації дітей до навчання у середній ланці школи важливий і необхідний процес, від якого залежить емоційне благополуччя та успішність навчання учнів.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні емоційних проявів дезадаптації молодших підлітків при переході з початкових в середні класи школи.

Вагомий внесок у дослідження процесу адаптації підлітків до навчання в середніх класах школи здійснили такі науковці: Л. С. Виготський, Т. В. Драгунова, Л. В. Дзюбко, Д. Б. Ельконін, Н. Н. Заваденко, Я. Л. Коломинський, Т. Д. Молодцова, Р. С. Немов, О. Плескач, Ж. Піаже, Г. Д. Цукерман, А. В. Фурман.

Як зазначає Т. Д. Молодцова, дезадаптація – це результат внутрішньої чи зовнішньої дисгармонійної взаємодії особистості з собою та зовнішнім середовищем, яка проявляється у внутрішньому дискомфорті, порушенні взаємостосунків і діяльності [4]. Г. М. Шкільова визначає поняття «дезадаптація» як формування неадекватних механізмів пристосування людини до умов навколишнього середовища, порушень у поведінці, конфліктних стосунків, психогенних захворювань і реакцій, підвищеного рівня тривожності, дисгармонійного розвитку особистості [5, с. 14].

Причинами дезадаптації п'ятикласників до навчання в середній школі є:

- 1) вікові особливості молодших підлітків:
  - індивідуальна та інтраіндивідуальна асинхронність у розвитку;
  - зміна провідної діяльності, яка передбачає переорієнтацію на спілкування з однолітками;
  - некритичність засвоєння групових норм, перенесення оцінки вчинку на особистість в цілому [3].
- 2) особливості організації навчально-виховного процесу в середній ланці школи:
  - проведення уроків різними вчителями (звідси неузгодженість, різноманітність і якісне ускладнення вимог з боку вчителів; неврахування вікових та індивідуальних особливостей учнів тощо);
  - кабінетна система навчання;
  - збільшення навчального навантаження (поява нових навчальних дисциплін, більш складний рівень викладання навчального матеріалу; збільшення кількості уроків; прискорення інтенсивності, внутрішнього темпу уроку; розширення обсягу навчальної інформації тощо);
  - нове соціальне середовище (однокласники, вчителі) [1].

Процес дезадаптації часто супроводжується розладами емоційної сфери. Як зазначає О. Кононко, дезадаптація виявляється в емоційному напруженні, неуспішності (або низькій успішності), конфліктності в спілкуванні з учителями й однолітками, заниженій самооцінці [2,

с. 5]. М. М. Шпак доведено, що низький рівень розвитку емоційного інтелекту в підлітків не сприяє їхній соціально-психологічній адаптації [6].

З метою дослідження особливостей адаптації п'ятикласників до школи, нами було проведено експериментальне дослідження в ЗОШ І-ІІІ ст. № 26 м. Тернополя. У дослідженні взяло участь 60 дітей молодшого підліткового віку. Нами було використано такі психодіагностичні методики: «Визначення особистісної адаптивності школярів» А. В. Фурмана, тест «Самооцінки психічних станів» Г. Айзенка, «Тест незакінчених речень» Л. Філіпса.

Для дослідження емоційних проявів дезадаптації молодших підлітків до навчання в середніх класах ми застосували тест «Самооцінки психічних станів» Г. Айзенка. Отримані результати відображені на рис. 1, 2, 3, 4.

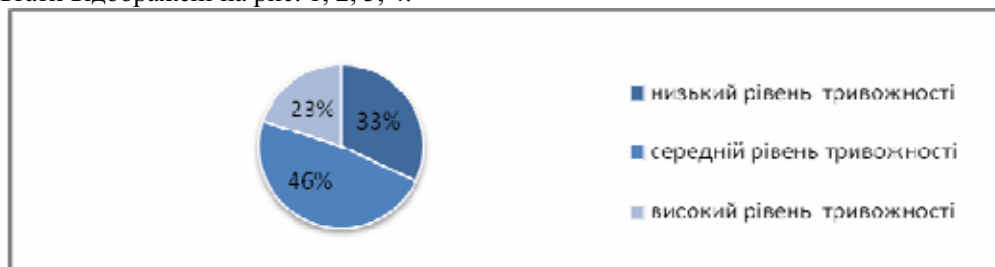


Рис. 1. Рівень тривожності п'ятикласників за методикою Г. Айзенка

Як видно з рис. 1, 20% учнів мають високий рівень тривожності, який свідчить про стан емоційної дезадаптації, що проявляється у швидкій втомлюваності, порушенні концентрації уваги, занепокоєнні, очікуванні невдач.

Майже половина (48%) дітей молодшого підліткового віку має середній рівень тривожності, що є нормою для даної ситуації і вікового етапу, оскільки п'ятикласники перейшли до нових умов навчання.

У 32% учнів виявлено низький рівень тривожності, що є ознакою надмірного спокою, байдужості. Такі учні відчужені від колективу, для них навчання не є головним. Надмірний спокій може проявлятися як механізм психологічного захисту у складних життєвих обставинах.

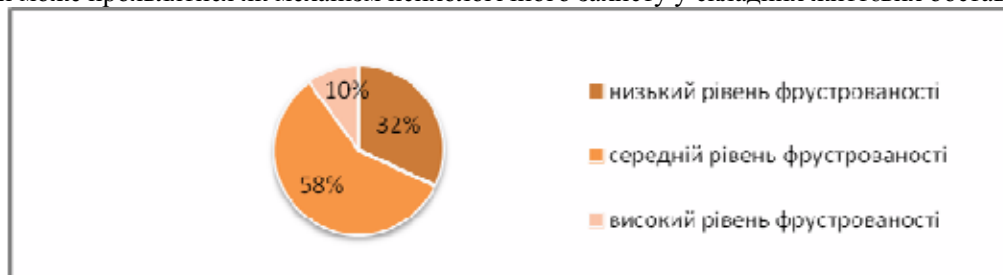


Рис. 2. Рівень фрустрованості п'ятикласників за методикою Г. Айзенка

Як видно з рис. 2, у 10% учнів виявлено високий рівень фрустрованості, що виражається в негативних переживаннях, депресивному стані, ознаками якого є сум, невпевненість, безсилля, відчай, дезорганізації свідомості та діяльності, зниженні працездатності.

Встановлено, що 58% досліджуваних мають середній рівень фрустрованості, що є для даного вікового етапу та ситуації переходу до нової навчальної ситуації нормою. У таких учнів фрустрованість проявляється у вигляді переживання невдач, занепокоєнні, труднощах у досягненні поставленої мети.

32% досліджуваних – мають низький рівень фрустрованості, що є ознакою успішної адаптації учнів до нових умов навчання. Такі учні вирізняються позитивною самооцінкою, впевненістю у собі, піднесеним настроєм, вмінням долати труднощі.

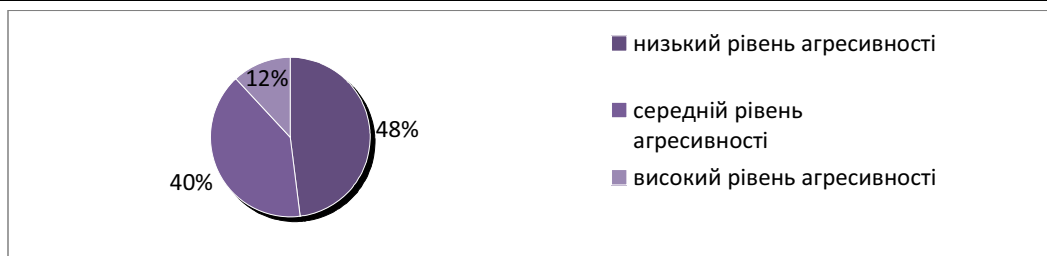


Рис. 3. Рівень агресивності п'ятикласників за методикою Г. Айзенка

Як видно з рис. 3, високий рівень агресивності спостерігається у 12% досліджуваних. Це проявляється в прагненні заперечувати, вибухах злості, обурення, намаганнях образити, принизити, невмінні розуміти емоції іншого. Такі учні втрачають контроль над собою, сперечаються з дорослими, відмовляються виконувати їх прохання, звинувачують інших у власних помилках.

40% учнів – мають середній рівень агресивності, яка проявляється ситуативно, тобто в деяких ситуаціях можлива відмова, дратівливість, впертість, напади гніву.

48% учнів – мають низький рівень агресивності. Такі учні врівноважені, вміють контролювати свої емоції та поведінку, знайти конструктивний вихід з конфліктної ситуації.

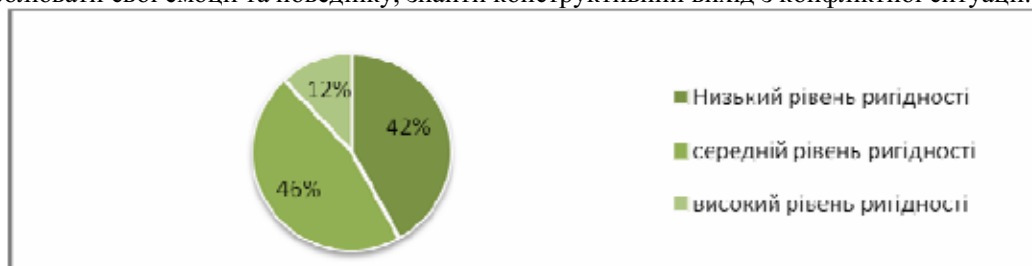


Рис. 4. Рівень ригідності п'ятикласників за методикою Г. Айзенка

Як видно з рис. 4, високий рівень ригідності спостерігається у 12% досліджуваних, що вказує на значні проблеми в адаптації. Це проявляється у емоційній вразливості, зацікленості на своїх переживаннях, складності або нездатності перебудуватися при виконанні навчальних завдань. Таким учням не рекомендовано змінювати місце навчання, проживання, оскільки це негативно впливає на їх емоційний стан та продуктивність навчання.

Середній рівень ригідності мають 46% досліджуваних, що є нормою для даної ситуації і вікового етапу, оскільки п'ятикласники перейшли до нових умов навчання.

Низький рівень ригідності виявлено у 42% досліджуваних, що свідчить про легкість пристосування до нових умов навчального середовища. Такі учні вирізняються впевненістю, швидкістю виконання нових завдань, комунікабельністю, вмінням знайти вихід із складної ситуації.

Деадаптація учнів до умов навчання в середній школі – це складний процес, зумовлений низкою соціально-психологічних чинників, які пов'язані як з об'єктивними змінами в організації навчально-виховного процесу, так і з віковими особливостями дітей молодшого підліткового віку. Деадаптованість учнів призводить до порушень емоційної сфери, що проявляється у підвищеному рівні тривожності, високому рівні фрустрованості, агресивності та ригідності. Тому для збереження психологічного здоров'я дітей та попередження деадаптації учнів до навчання в середній школі необхідно враховувати індивідуально-психологічні особливості дитини, не допускати надмірного навантаження у засвоєнні навчального матеріалу, створювати сприятливий морально-психологічний клімат в класному колективі.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Дзюбо Л. В. Феномен ранньої школьної деадаптації глазами учителя и родителя. Психолого-педагогічні проблеми сучасної освіти. Харків, 1999. С. 37–40.
2. Кононко О. Шкільна деадаптація та психологічний вік. Початкова школа. 2002. № 1. С. 5–10.

3. Лазаренко К. П. Діагностика шкільної адаптації учнів першого класу спеціалізованого навчального закладу. Медичний форум : науково-періодичне видання. Львів, 2016. № 8. С. 77–79.
4. Молодцова Т. Д. Проявление дезадаптации подростков в условиях оздоровительных центров. Концепт. 2013. № 4. 67 с.
5. Шкільова Г. М. Система завдань як умова забезпечення успішності процесу адаптації молодшого школяра до вимог навчального процесу. Вісник Житомирського держ. ун-ту ім. Івана Франка. Житомир, 2011. Вип. 58. С. 13–16.
6. Шпак М. М. Роль емоційного інтелекту в забезпеченні соціально-психологічної адаптації підлітків. Проблеми загальної та педагогічної психології. Київ : Гнозис, 2013. Т. XV. Част. 1. С. 353–361.

*Козоріз І.*

*Науковий керівник – доц. Сімкар В. І.*

### **ІГРОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДИТИНИ**

Одним із пріоритетних завдань сучасної освіти є створення передумов для виховання особистості, здатної творчо мислити, самостійно приймати рішення, гнучко реагувати на зміни в умовах перебудови суспільства. У зв'язку з цим відбувається модернізація національної системи освіти та вироблення новітніх концепцій виховання людини. Проте дослідження системи освіти та її впливу на особистість дали змогу виявити суперечність між необхідністю забезпечення широкого спектру засобів, які б сприяли творчому розвитку дитини, і відсутністю їх застосування на рівні окремої особистості. Частково розв'язати суперечність можна на основі використання адекватних методів терапевтичного впливу.

Розвитку творчих здібностей дитини завжди приділялася велика увага у психолого-педагогічній теорії і практиці. Зокрема, в працях Л. Виготського, В. Давидова, О. Матюшкіна, В. Моляко, Б. Теплова, С. Рубінштейна та інших охарактеризовано шляхи розвитку здібностей особистості, починаючи з дитинства. Істотний внесок у розробку положень розвитку творчості зробили А. Богуш, О. Кононко, В. Кузь, О. Проскура та ін. Проблеми ігротерапії частково розкриті у працях О. Вознесенської, Є. Гливи, М. Каратаєвої, Л. Лебедевої, К. Сельченко та ін. Проте використання методів ігротерапії з метою розвитку творчих здібностей дітей не розглядалося.

Мета статті полягає в характеристиці особливостей застосування ігротерапії у розвитку творчих здібностей дитини.

Актуальність дослідження проблеми творчого розвитку дітей зумовлена такими факторами: по-перше – потребою у зростанні творчих ресурсів в умовах глобалізації суспільства; по-друге – необхідністю активізації творчої активності у всіх сферах діяльності у зв'язку з прискоренням розвитку всіх сфер духовного і матеріального виробництва в суспільстві; по-третє – провідною роллю творчості як суб'єктивного й об'єктивного факторів розвитку особистості дитини. Розвиток творчих здібностей є однією з провідних характеристик активності дитини, при цьому ігротерапія є важливим засобом розвитку творчості.

Загалом ігротерапія – метод лікувально-терапевтичного впливу на дітей і дорослих, що страждають емоційними порушеннями, страхами, неврозами. Одним із перших гру як допоміжний метод в практиці дитячої психотерапії застосував З. Фройд у 1913 р. Основною метою було виявлення за допомогою ланцюгових асоціацій «справжнього джерела символічної гри» [1]. Терапевтичний вплив гри вперше розглянула М. Кляйн у 1932 р. Вона застосовувала гру як основний метод психотерапії в дитячому віці. Вигадуючи різні ігри для маленьких пацієнтів, вчена доводила шляхом інтерпретації до свідомості дитини її власні дії й конфлікти, що викликали хворобливий стан. Велике значення вона приділяла і спонтанній грі дитини, в якій проявлявся зворотній зв'язок між терапевтом та несвідомим маленького пацієнта. З боку терапевта проглядалася певна пасивність, оскільки дитина сама організовувала і проводила гру, могла навіть вільно змінювати правила, запропоновані терапевтом [8].

Проти пасивності психотерапевта у процесі ігротерапії виступила А. Фройд у 1946 р. Вона вважала, що терапевт щодо дітей повинен займати активну керівну позицію. Вчена