

Хмельницький національний університет  
Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту  
Кафедра психології та педагогіки

## КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

*Другий (магістерський)*

ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ У КЛАСІ, В ЯКОМУ  
НАВЧАЮТЬСЯ ВНУТРІШНЬОПЕРЕМІЩЕНІ УЧНІ

Галузь знань - 05 Соціальні та поведінкові науки  
Спеціальність - 053 Психологія

Шифр 22216

Виконала: студентка II курсу, група ППмз-22-1 \_\_\_\_\_ Богдана ПОПЛАВСЬКА

Керівник: кандидат психологічних наук, доцент \_\_\_\_\_ Алла РУДЕНОК

До захисту допускаю:

Зав. кафедри психології та педагогіки

доктор психологічних наук, професор \_\_\_\_\_ Таїсія КОМАР

Підпис

Ініціали, прізвище

\_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

## ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту  
Кафедра психології та педагогіки  
Освітній рівень другий (магістерський)  
Галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»  
Спеціальність 053 «Психологія»  
Освітня програма освітньо-професійна програма «Психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри психології та педагогіки

\_\_\_\_\_ Таїсія КОМАР

підпис

протокол № 5 від 19 грудня 2022 р.

ЗАВДАННЯ  
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ ДИПЛОМНУ РОБОТУ  
Богдани ПОПЛАВСЬКОЇ

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ здобувача

1. Тема кваліфікаційної дипломної роботи: «Особливості міжособистісних стосунків у класі, в якому навчаються внутрішньо переміщені учні»  
Керівник кваліфікаційної дипломної роботи: Алла РУДЕНОК, кандидат педагогічних наук, доцент

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ, науковий ступінь, вчене звання

Затверджено наказом ректора університету від 15 серпня 2023 р. № 30

2. Строк подання здобувачем роботи на кафедру 08 грудня 2023 р.

3. Вихідні дані до роботи: матеріали звіту з переддипломної практики, комплекс методів та методик дослідження: соціометрія Дж. Морено, методика діагностики соціально-психологічної адаптації (К. Роджерс, Р. Даймонд), опитувальник для батьків та опитувальник для вчителів, методика виявлення ситуативної та особистісної тривожності (Ч.Д. Спілберг).

4. Зміст кваліфікаційної дипломної роботи (перелік питань, які потрібно розробити): вступ, розділ 1 Теоретичні дослідження міжособистісних стосунків, особливості внутрішньо переміщеного населення, вплив внутрішнього переміщення на дитинство та навчання, роль міжособистісних стосунків у процесі навчання; розділ 2 Емпіричне дослідження особливостей міжособистісних стосунків, Досягнення емпіричних досліджень, аналіз результатів дослідження, рекомендації щодо покращення міжособистісних стосунків; висновки, перелік джерел посилання, додаток.

5. Перелік графічного матеріалу (із зазначенням обов'язкових креслень)  
2 рисунка, 5 таблиць.

## 6. Консультанти розділів кваліфікаційної дипломної роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв

Дата видачі завдання 19 грудня 2022 року

## КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів (розділів) дипломної роботи магістра	Строк виконання етапу роботи	Примітка
1	Вибір теми дослідження. Визначення об'єкта і предмета дослідження, постановка мети і завдань.	До 02 січня 2023 р.	виконано
2	Визначення теоретико-методологічних засад дослідження. З'ясування актуальності проблеми.	До 03 березня 2023 р.	виконано
3	Оформлення вступу дипломної роботи.	До 01 вересня 2023 р.	виконано
4	I розділ дипломної роботи.	До 10 вересня 2023 р.	виконано
5	II розділ дипломної роботи.	До 01 жовтня 2023 р.	виконано
6	Загальні висновки.	До 01 листопада 2023 р.	виконано
7	Оформлення дипломної роботи.	До 01 грудня 2023 р.	виконано
8	Попередній захист дипломної роботи.	_____ жовтня 2023 р.	виконано
9	Захист дипломної роботи (відповідно графіку)	_____ грудня 2023 р.	виконано

Здобувач \_\_\_\_\_ Богдана ПОПЛАВСЬКА

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник роботи \_\_\_\_\_ Алла РУДЕНОК

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

## АНОТАЦІЯ

Тема кваліфікаційної дипломної роботи «Особливості міжособистісних стосунків у класі, в якому навчаються внутрішньо переміщені учні»

Здобувач Богдана ПОПЛАВСЬКА

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник Алла РУДЕНОК

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Кваліфікаційна робота включає 73 сторінки, 5 таблиць, 2 рисунків, перелік джерел посилання складає 66 найменувань, 9 додатків.

Ключові слова: внутрішньо переміщене населення, інтеграція, біженець, державна політика, населений пункт, підлітковий вік, особистість.

Об'єктом дослідження є міжособистісні стосунки у класі.

Предметом дослідження є особливості міжособистісних стосунків у класі, в якому навчаються внутрішньопереміщені учні.

За результатами дослідження було здійснено порівняльний аналіз рівнів тривожності серед учнів, які стали внутрішньопереміщеними через війну, та учнів, які навчаються в звичайних умовах.

Одержані результати можуть бути використані для подальшого вдосконалення педагогічної практики та розроблення спеціалізованих методик для роботи з внутрішньо переміщеними учнями. Рекомендації, які виникають із проведеного дослідження, можуть бути корисні для вчителів, психологів та інших фахівців, які працюють з цією категорією учнів. Висновки можуть використовуватися при розробці програм та політик у галузі освіти з метою створення сприятливого середовища для розвитку міжособистісних стосунків внутрішньопереміщених учнів.

Дипломник \_\_\_\_\_ Богдана ПОПЛАВСЬКА

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Дата подання кваліфікаційної дипломної роботи до захисту 08 грудня 2023 р.

## ЗМІСТ

СКОРОЧЕННЯ	ТА	УМОВНІ
ПОЗНАКИ.....		5
ВСТУП.....		6
РОЗДІЛ 1: ТЕОРЕТИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ.....		9
1.1 Особливості внутрішньо переміщеного населення.....		9
1.2 Вплив внутрішнього переміщення на дитинство та навчання.....		22
1.3 Роль міжособистісних стосунків у процесі навчання.....		29
РОЗДІЛ 2: ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ.....		60
2.1 Досягнення емпіричних досліджень.....		60
2.2 Аналіз результатів дослідження.....		74
2.3 Рекомендації щодо покращення міжособистісних стосунків.....		76
ВИСНОВКИ .....		77
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ.....		78
ДОДАТКИ.....		85

## **СКОРОЧЕННЯ ТА УМОВНІ ПОЗНАКИ**

СХ – опитувальник Спілберга - Ханіна

## ВСТУП

**Актуальність дослідження** теми "Особливості міжособистісних стосунків у класі, в якому навчаються внутрішньо переміщені учні" стає особливо актуальною з приводу повномасштабного вторгнення Російської Федерації в Україну, яке сталося 24 лютого 2022 року. Ця війна суттєво змінила життя багатьох українських сімей, зокрема дітей, які вимушені були залишити свої рідні міста та села, та переселитися в інші регіони України для уникнення небезпеки та загрози воєнних дій.

Це відчутно впливає на процес навчання внутрішньоопереміщених учнів, які потребують адаптації до нового шкільного середовища, взаємодії з новими учителями та однолітками. Втрата стабільності, розрив з рідними та друзями, переживання страху та тривожності впливають на їхню психологічну стійкість та соціальну адаптацію.

Дослідження теми дозволить розкрити особливості взаємин між учнями та вчителями в таких класах, виявити чинники, що сприяють або ускладнюють міжособистісні стосунки, а також вплив внутрішньопереміщення на взаємодію та соціальну інтеграцію учнів. Це дослідження може забезпечити цінні висновки для розробки програм та підходів, спрямованих на підтримку та покращення становища внутрішньопереміщених дітей у навчальному середовищі.

У контексті невизначеності та нестабільності, що супроводжує війну, розуміння особливостей міжособистісних стосунків та соціальної динаміки у таких класах може сприяти створенню сприятливої та підтримуючої атмосфери для внутрішньопереміщених учнів, допомагаючи їм успішніше подолати труднощі і відновити рівновагу у житті та навчанні.

**Мета дослідження** полягає у вивченні та аналізі особливостей міжособистісних стосунків у класі, де навчаються внутрішньопереміщені учні.

**Об'єкт дослідження:** міжособистісні стосунки у класі.

**Предмет дослідження:** особливості міжособистісних стосунків у класі, в якому навчаються внутрішньопереміщені учні.

Відповідно до мети дослідження були визначені наступні його **завдання:**

1. Теоретичні дослідження міжособистісних стосунків у класі в психологічній педагогічній літературі

2. Охарактеризувати вплив внутрішньопереміщених осіб на особливості розвитку дітей

3. Провести емпіричне дослідження з метою визначення особливостей міжособистісних стосунків у класі, в якому навчаються внутрішньо переміщені учні.

4. Розробити рекомендації для покращення міжособистісних стосунків у класах з внутрішньопереміщеними учнями, спрямовані на забезпечення сприятливого навчального середовища та соціальної підтримки для цієї категорії учнів.

**Гіпотеза дослідження:** полягає у тому, що у класі, в якому навчаються внутрішньопереміщені учні, існують особливості міжособистісних стосунків, що обумовлені специфікою переживань, соціально-психологічного статусу та адаптаційних викликів, з якими стикаються ці учні. Ці особливості можуть відображатися у взаємодії з однолітками та вчителями, рівні соціальної акцептованості, сприйнятті групової динаміки та формуванні позитивних або негативних стосунків з оточуючими.

**Методи дослідження:**

– *теоретичні* (аналіз, синтез, порівняння, класифікація та узагальнення наукових джерел з проблеми дослідження);

– *емпіричні* (соціометрія Дж. Морено, методика діагностики соціально-психологічної адаптації (К. Роджерс, Р. Даймонд), опитувальник для батьків та опитувальник для вчителів, методика виявлення ситуативної та особистісної тривожності (Ч.Д. Спілберг)).

– *методи кількісної та якісної обробки даних.*

**Практичне значення дослідження:** виявляється в можливості використання в процесі педагогічної і психологічної підготовки у особливості взаємин між учнями та вчителями в таких класах, виявити чинники, що сприяють або ускладнюють міжособистісні стосунки, а також вплив внутрішньо переміщення на взаємодію та соціальну інтеграцію учнів у розробленій нами програмі.

**Експериментальна база дослідження.** Емпіричне дослідження проводилось на базі Комунального закладу загальної середньої освіти «Ліцей

№9» Хмельницької міської ради. В ньому взяли участь 73 здобувача освіти та 30 вчителів, які викладають у класах із внутрішньо переміщеними учнями.

**Апробація результатів дослідження** відбувалась шляхом публікації статті на тему: «Особливості внутрішньо переміщених стосунків у класі, в якому навчаються внутрішньо переміщені учні» в журнал «Psychology Travelogs», «Хмельницький національний університет», 2023 р.

Результати дослідження обговорювались на Всеукраїнській науково-практичній конференції «EUROPEAN SCIENTIFIC CONGRESS», «Особливості навчання внутрішньо переміщених учнів» (м. Мадрид, Іспанія, 2023 року).

**Структура роботи:** робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, переліку джерел посилання (66 найменувань) та 8 додатків. Загальний обсяг кваліфікаційної дипломної роботи магістра – 73 сторінки машинописного тексту (основна частина – 60 сторінок).

## РОЗДІЛ 1: ТЕОРЕТИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ

### 1.1 Особливості внутрішньо переміщеного населення

Внаслідок військової агресії Російської Федерації проти України, велика кількість громадян була змушена евакуюватися зі своїх домівок та провести переселення в інші території нашої країни. Цей динамічний процес залишається актуальним і на сучасний момент. Розмірковуючи про розмаїття аспектів масової міграції, виникло значне число внутрішньо переміщених осіб, спричиняючи нові виклики для держави. Зокрема, ці виклики стосуються соціального захисту, працевлаштування, житлових умов, виплат пенсій, грошової допомоги та медичного обслуговування для цієї категорії населення.

Згідно з даними Уповноваженого Верховної Ради з прав людини, кількість внутрішньо переміщених осіб в Україні становить 4,9 мільйона громадян. Серед них, 30% - це пенсіонери та особи з інвалідністю. Практично, кожна друга сім'я пережила переміщення та має одного або більше дітей. Також, 13 мільйонів громадян України продовжують перебувати у районах з інтенсивними бойовими діями та тимчасово окупованій території. Крім того, 7,9 мільйонів осіб змушені були покинути країну та шукають притулку за кордоном, що становить 20% фактичного населення України [38].

Ситуація з внутрішньо переміщеними особами стала значною гуманітарною кризою для України, і владі доводиться здійснювати важкі зусилля для забезпечення допомоги та соціальної підтримки тим, хто став жертвами цього конфлікту. Забезпечення необхідних ресурсів для внутрішньо переміщених та їх інтеграція в нових умовах є однією з нагальних задач для українського уряду та міжнародних організацій.

Визначення поняття "внутрішньо переміщена особа" є актуальним не лише для юридичної науки, а також для психологічної.

Сучасна психолого-педагогічна література розглядає різні аспекти аналізу соціокультурного життя внутрішньо переміщених осіб. Автори, такі як Л. Корель, В. Надрага, і Т. Семигіна, досліджують це питання [18][26][39]. Л.

Гришанов і В. Цуркан також проводять дослідження в галузі психолого-педагогіки, досліджуючи особливості соціального середовища та вплив змін у мікросоціальній структурі на адаптацію [11]. Оксана Малиновська аналізує адаптаційну систему міграційних рухів у контексті політичних і економічних змін у сучасному суспільстві [23]. Однак, ключовим аспектом розв'язання проблеми міграції є дослідження змісту та механізмів соціально-психологічної адаптації, яке визначає, як переселенці адаптуються до нового середовища життя. У цьому контексті важливо залучити міждисциплінарну команду фахівців для допомоги у соціально-психологічній адаптації внутрішньо переміщених осіб.

Науковці розглядають адаптацію як динамічний процес, визначений зміною або набуттям нових особистісних характеристик в реакції на зміни у соціальному середовищі. Реферуючи концепції Л. Гришанова та В. Цуркана, дослідники розглядають адаптацію як інтегральний аспект, що включає в себе як процес, так і результат пристосування до соціального середовища.

Загальною тенденцією є те, що інтеграція та проходження соціально-психологічної адаптації є складними процесами, оскільки вони піддані впливу різноманітних факторів, що розподіляються на суб'єктивні та об'єктивні. Серед цих факторів виділяються: невизначеність соціально-правового захисту та особистого статусу внутрішньо переміщених осіб, а також негативне або вороже ставлення до них з боку місцевого населення в території їхнього нового проживання.

Соціальна адаптація, відповідно до соціальної енциклопедії для фахівців у галузі соціальних наук, представляє собою процес, через який особистість адаптується до нових соціальних умов, встановлюючи відносини з соціальними об'єктами та суб'єктами свого життя.

В дослідженнях О. Малиновської наголошується, що особливості внутрішньої міграції осіб слід аналізувати у контексті політичних та економічних викликів у суспільстві. Т. Семигіна досліджує зміст і методи діяльності територіальних громад у виконанні соціального супроводу

переміщених осіб. Механізми та стратегії соціально-педагогічної роботи в контексті соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб були вивчені в роботах Л. Кореля.

К. Рубчевський вказує, що соціально-психологічна адаптація полягає у впровадженні осіб в соціальне середовище і новий соціальний контекст. За словами цього дослідника, цей процес включає в себе їхню інтеграцію в соціальну ієрархію. Він підкреслює постійний характер цього процесу [34].

Теорія формування стратегій адаптації примусово переміщених осіб розглядається Ю. Джулахорном. Дослідник стверджує, що процес соціально-психологічної адаптації подібний до форми U-подібної кривої. Окремі її етапи відображають різні стадії. Крива показує різкий перехід в очікуваннях примусово переміщених осіб - з оптимізму до негативного впливу соціального середовища, з послідуєчим зростанням безпорадності і наступним поверненням оптимізму з адаптаційною установкою особистості.

Отже, соціально-психологічну адаптацію визначають зовнішні та внутрішні чинники нового соціального середовища, які спрямовані на створення відповідних умов. Успішність і якість адаптації залежать від внутрішніх і зовнішніх факторів, таких як емоційно-вольова сфера і мотивація, а також спадковість особистості. В дослідницьких студіях виділяють дві стратегії соціально-психологічної адаптації особистості до нових соціальних умов: активну та пасивну. В умовах активної адаптації внутрішньо переміщені особи стають активними учасниками адаптаційного процесу та впливають на своє власне існування.

У теперішні часи представники теорії права, адміністративного права та права соціального забезпечення приділяють значну увагу дослідженню правового статусу внутрішньо переміщених осіб. Варто зазначити внесок таких дослідників, як І. Басова, К. Крахмальова, М. Кібець, В. Михайловський, Л. Наливайко, А. Орешкова, О. Фісенко, Д. Чижова та інші, у цій сфері. Незважаючи на наявність наукових праць, присвячених окремим аспектам правового

регулювання статусу внутрішньо переміщених осіб, загальне дослідження та розгляд змісту цього поняття все ще потребує додаткових досліджень та аналізу.

Для більш глибокого розуміння концепту "внутрішньо переміщена особа" важливо пригадати історичний контекст його формулювання та еволюції в українському законодавстві, а також визначити його юридичне відмежування від аналогічних категорій. Такий підхід сприятиме ідентифікації можливостей для удосконалення юридичного статусу внутрішньо переміщених осіб, уникаючи повторення помилок минулого та роблячи механізми юридичного захисту більш ефективними.

Пасідля аварії на Чорнобильській атомній електростанції багато осіб були примушені змінити своє місце проживання, що призвело до виникнення в Україні явища внутрішньо переміщених осіб. Це стало особливо актуальним після 26 квітня 1986 року, коли сталася катастрофа на Чорнобильській атомній електростанції. Статус цієї групи населення почав регулюватися юридичними актами, такими як Закон України "Про статус і соціальний захист громадян, які постраждали внаслідок Чорнобильської катастрофи" та Постанова Кабінету Міністрів України "Про порядок відселення та самостійного переселення громадян з територій, що зазнали радіоактивного забруднення внаслідок аварії на Чорнобильській АЕС". До цього періоду регулювання внутрішнього переміщення контролювалося Постановою Ради Міністрів Української РСР від 14 грудня 1989 року [27].

Після отримання статусу внутрішньо переміщених осіб, ця категорія мешканців вимагала додаткового соціального захисту від держави, оскільки вони зазнавали певних обмежень та потребували специфічної допомоги у різних аспектах, таких як житло, медичне обслуговування, фінансова підтримка, забезпечення працевлаштування тощо. Незважаючи на те, що офіційно їх не визнавали як внутрішньо переміщених осіб, після Чорнобильської катастрофи ця категорія громадян стала важливим об'єктом державної уваги та підтримки [4].

У цей період було прийнято ряд юридичних документів, які визначали юридичний статус цієї групи осіб, включаючи Закон України "Про статус і

соціальний захист громадян, які постраждали внаслідок Чорнобильської катастрофи" [31] та Постанову Кабінету Міністрів України, що стосується "Порядку видачі посвідчень особам, які постраждали внаслідок Чорнобильської катастрофи" та інші. Однак цю категорію офіційно не визнавали як внутрішньо переміщених осіб.

Вперше поняття "внутрішньо переміщена особа" було введено до Закону України "Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб". Відповідно до статті 1 цього Закону, внутрішньо переміщеною особою розуміється громадянин України, іноземець або особа без громадянства, яка має законне право на постійне проживання в Україні, але вимушена була залишити або покинути своє місце проживання через збройний конфлікт, тимчасову окупацію, насильство, порушення прав людини або надзвичайні ситуації природного чи техногенного характеру [29].

Важливо зазначити, що термін "внутрішньо переміщена особа" спочатку був сформульований у міжнародному праві, і починаючи з 2014 року, це поняття було введено в українське законодавство. Ця ситуація піднімає питання про розмежування між "біженцем" та "внутрішньо переміщеною особою", які представляють міжнародно-правові категорії та мають спільне коріння.

Виокремлення термінів "біженець" та "внутрішньо переміщена особа" перші рази стало предметом обговорення після прийняття Статуту Організації Об'єднаних Націй. В цьому правовому акті "внутрішньо переміщені особи" охарактеризовані як особи, що були примушені залишити свою країну громадянства або традиційне місце проживання через дії нацистських, фашистських чи подібних режимів, або були вигнані з них (секції "А" та "В"). Протягом 1950-60-х років міжнародне право визначило основні принципи та засоби захисту прав "біженців", подальше уточнення цього поняття. У 1951 році було утворено Управління Верховного Комісара ООН у справах біженців, а 28 липня 1951 року була прийнята Конвенція про статус біженців, пізніше у 1967 році - 14 Протокол про статус біженців [12]. Серед універсальних міжнародних

актів, у 1969 році також була прийнята регіональна Конвенція про біженців в Африці Організації африканської єдності [21].

Навіть при наявності численних схожих рис, поняття "біженець" та "внутрішньо переміщена особа" відрізняються юридичними та політичними аспектами. Усвідомлення цих різниць є критичним для формулювання загальноукраїнської та європейської міграційної політики та визначення адміністративно-правового статусу внутрішньо переміщених осіб.

Згідно зі статтею 1 Закону України "Про біженців та осіб, які потребують додаткового або тимчасового притулку", біженець - це особа, яка не є громадянином України і має підстави для отримання статусу біженця через обґрунтовані перейняття переслідувань на підставі таких категорій, як раса, віросповідання, національність, громадянство (підданство), належність до певної соціальної групи або політичні переконання. Ці особи перебувають поза межами країни свого громадянства та не можуть розраховувати на захист цієї країни або відмовляються від нього через вищезазначені обставини. Визначено також, що біженцем є особа, яка не має громадянства (підданства) та перебуває за межами країни її попереднього постійного проживання, оскільки вона не може або не бажає повернутися через ці обставини [28].

В порівнянні визначень термінів "біженець" та "внутрішньо переміщена особа" можна виділити наступні відмінності. В першу чергу, вони відрізняються за місцем перебування та громадянством особи на момент виникнення певних обставин. Біженці перебувають за межами країни свого громадянства та покинули її з визначених підстав, передбачених Законом України "Про біженців та осіб, які потребують додаткового або тимчасового притулку". З іншого боку, внутрішньо переміщені особи - це особи, які були змушені переселитися всередині своєї країни для уникнення негативних наслідків збройного конфлікту, тимчасової окупації, загального насильства, порушень прав людини або надзвичайних ситуацій природного або техногенного характеру.

Після проведеного аналізу визначень термінів "біженець" (згідно з Конвенцією про біженців 1951 року) та "внутрішньо переміщена особа"

(відповідно до Керівних принципів Організації Об'єднаних Націй щодо внутрішнього переміщення), можна прийти до висновку, що міграція біженців обумовлена "добре обґрунтованим страхом переслідування через расові, релігійні, національні, громадянські (підданські) ознаки або політичні погляди" (відповідно до статті 1 Конвенції) [50]. Водночас, випадок внутрішньо переміщених осіб обумовлений ширшим спектром причин та переважно стосується груп або мас людей, що переселяються, "зокрема, унаслідок або з метою уникнення наслідків збройних конфліктів, загального насильства, порушень прав людини або природних чи техногенних катастроф" (пункт 2 Вступу) [65].

За нашою думкою, саме ці аспекти визначають різницю між "біженцем" та "внутрішньо переміщеною особою". Таким чином, необхідно розрізнити ці поняття та розуміти їх правовий статус.

Один із ключових документів, що встановлює правовий статус осіб, які перебувають у внутрішньому переміщенні в міжнародному праві, це Керівні принципи щодо внутрішнього переміщення. Відповідно до вступу до цих принципів, особи або групи осіб, які вимушені залишити свої домівки або звичні місця проживання, зокрема унаслідок або з метою уникнення наслідків збройних конфліктів, загального насильства, порушень прав людини, стихійних або антропогенних катастроф, вважаються внутрішньо переміщеними особами, не перетинаючи міжнародно визнаних державних кордонів [58]. Розбіжність між розумінням терміна "внутрішньо переміщена особа" згідно з Законом України "Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб" і міжнародним правом полягає в тому, що за міжнародними нормами це поняття може охоплювати навіть групи осіб, а також враховує важливий критерій - відсутність перетину державного кордону.

Серед науковців також були спроби використовувати термін "вимушений переселенець". Також помітно тенденцію обмеження поняття "внутрішньо переміщена особа" виключно громадянами, яка досліджується О. Котляром, О. Малиновською. Проте вважаємо неприпустимим введення нових термінів або

обмеження існуючого, оскільки офіційне визначення поняття "внутрішньо переміщена особа" найбільш повно відповідає встановленій міжнародній термінології.

Також важливо звернути увагу на термін "евакуація". Цей процес охоплює примусову міграцію цивільного населення, підприємств, установ, майна та інших цінностей з територій через збройну агресію проти держави, терористичні акти, стихійні лиха, аварії, катастрофи, а також з зони важливих господарських змін. Евакуація також включає планове вивезення (виведення) до безпечних місць з районів бойових дій військ, військовополонених, поранених, хворих, пошкодженої зброї / техніки, майна (трофеїв), інших матеріальних / культурних цінностей [57]. Появляється питання щодо правового статусу осіб, які були евакуйовані, та їх різниці від "внутрішньо переміщених осіб". Ця проблема потребує чіткого законодавчого врегулювання.

Варто відзначити, що в діючому законодавстві виявляється непослідовна термінологія та одночасне використання різних понять поряд з терміном "внутрішньо переміщена особа". Наприклад, такі терміни як "переселенець" (здається в контексті виплати компенсації громадянам за втрату нерухомого майна при відселенні або самостійному переселенні з радіоактивно забрудненої території) [61] або "особи, які... переселилися з тимчасово окупованої території, району проведення антитерористичної операції" (здається в законі "Про особливості реалізації прав деяких категорій осіб на загальнообов'язкове державне соціальне страхування") [62]. Вважаємо, що важливо внести необхідні зміни до законодавства з метою усунення такої розбіжності в термінологічних визначеннях, що стосуються громадян, що входять до категорії внутрішньо переміщених осіб.

Постійна агресія Російської Федерації проти України, яка почалася в лютому 2014 року, і часткова окупація української території призвели до великої кількості внутрішньо переміщених осіб. Багато з них, майже десять років тому, були вимушені переселитися на території, що контролюється українським урядом, і досі не можуть повернутися до своїх рідних місць проживання через

руйнування або пошкодження житла, або через розташування їхнього майна на окупованій території або в зоні активних бойових дій.

Це положення ставить перед значною кількістю внутрішньо переміщених осіб ряд важливих питань, включаючи забезпечення житла, пошук стабільних джерел доходів, відновлення порушених прав та захист законних інтересів.

Значний час державна політика щодо внутрішньо переміщених осіб була спрямована на їх інтеграцію у нових місцях проживання. Це досягалося через усунення перешкод для реалізації їхніх прав та свобод, надання доступу до адміністративних, соціальних, культурних та інших послуг, а також створення сприятливих умов для розвитку та зміцнення потенціалу на приймаючих територіальних громадах [42].

Наступний етап агресії Російської Федерації проти України, який розпочався 24 лютого 2022 року, викликав нові виклики для як громадян, так і для держави в цілому. Внаслідок широкого розмаху вторгнення Росії, кількість внутрішньо переміщених осіб постійно збільшується через непередбачуваність воєнних дій та терористичних актів з боку Росії. Більшість раніше застосованих державних заходів не адаптовані до поточної ситуації. Отже, зараз найбільшим пріоритетом у політиці стосовно захисту прав внутрішньо переміщених осіб має стати ухвалення коротко- та середньострокових рішень, спрямованих на впровадження ефективних механізмів задоволення основних потреб людей та забезпечення доступу до послуг. Також необхідно посилити здатність місцевих громад допомагати в адаптації внутрішньо переміщених осіб та ефективно реагувати на нові виклики, раціонально використовувати ресурси громад та бюджети на всіх рівнях, а також надавати підтримку особам, які планують повернутися до своїх колишніх місць проживання.

У зв'язку з цим було прийнято розпорядження Кабінету Міністрів України від 7 квітня 2023 року № 312-р щодо стратегії державної політики стосовно внутрішнього переміщення на період до 2025 року. Ця стратегія спрямована на поліпшення державної політики щодо внутрішнього переміщення громадян України, іноземців, осіб без громадянства, які законно перебувають на території

України, у зв'язку з агресією Російської Федерації проти України. Крім того, держава планує вжити всі можливі заходи для вирішення проблем та зменшення негативних наслідків, пов'язаних з внутрішнім переміщенням.

Ця стратегія є важливою частиною коротко- та середньострокової державної політики, спрямованої на створення умов, при яких внутрішньо переміщені особи, за винятком найбільш уразливих категорій, не будуть потребувати особливої допомоги або захисту через їхнє переміщення і зможуть повною мірою користуватися своїми конституційними правами без будь-якої дискримінації, включаючи внутрішнє переміщення.

Проте важливо забезпечити, щоб базові послуги, які надаються внутрішньо переміщеним особам, були доступні та забезпечувалися з урахуванням інформаційної та фізичної доступності для осіб різних категорій, включаючи інвалідів.

Під час розробки Стратегії були враховані відповідні норми Законів України "Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб" та "Про засади внутрішньої і зовнішньої політики", а також принципи міжнародного права, зокрема міжнародні стандарти щодо внутрішнього переміщення, такі як Керівні принципи ООН з питань внутрішнього переміщення, а також резолюції та рекомендації Комітету міністрів та Парламентської асамблеї Ради Європи, що стосуються прав і свобод внутрішньо переміщених осіб. Також були враховані основоположні документи щодо прав людини, такі як Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод, практика Європейського суду з прав людини, а також Міжнародний пакт про громадянські і політичні права. У процесі розробки Стратегії також врахована Рамкова програма Міжвідомчого постійного комітету з пошуку довгострокових рішень в інтересах внутрішньо переміщених осіб, створеного резолюцією Генеральної Асамблеї ООН.

Станом на 24 лютого 2022 року в Єдиній інформаційній базі даних про внутрішньо переміщених осіб було зареєстровано 1 470 072 особи. Проте збройна агресія Російської Федерації проти України, яка розпочалася 24 лютого 2022 року, призвела до суттєвого зростання кількості переміщених осіб як на

території України, так і за її межами. Згідно з даними станом на 3 січня 2023 року, кількість зареєстрованих внутрішньо переміщених осіб складає 4 856 907 осіб, але ця цифра не враховує всю повну кількість осіб, які фактично були змушені внутрішньо переміщуватися.

Така відмінність у кількості облікованих осіб має декілька причин. З одного боку, державна політика стосовно отримання довідки про внутрішнє переміщення встановлює обов'язковий порядок для тих, хто бажає мати доступ до державних гарантій, включаючи соціальний захист та пенсійне забезпечення. З іншого боку, деякі громадяни, навіть перебуваючи у стані внутрішнього переміщення, не звертаються до уповноважених органів для реєстрації як внутрішньо переміщених осіб, бо наразі вони не вважають це необхідним або не вбачають необхідності пов'язувати реєстрацію зі своїми потребами.

За повідомленням Міжнародної організації з міграції на січень 2023 року, кількість внутрішньо переміщених осіб в Україні перевищує 5,3 мільйона. Згідно з звітом Управління Верховного комісара ООН у справах біженців, кількість громадян України, які тимчасово перемістилися до країн Європи на кінець лютого 2023 року, складає понад 8,1 мільйонів, з них близько 4,8 мільйонів отримали тимчасовий захист або подібний статус. Важливо відзначити, що дані Управління Верховного комісара ООН у справах біженців також включають осіб, які були депортовані на територію Російської Федерації, і ґрунтуються на наданій Російською Федерацією інформації.

Згідно зі звітом "Швидка оцінка завданої шкоди та потреб на відновлення - серпень 2022", розробленим Світовим банком, Урядом України та Європейською Комісією, деякі оцінки вказують на те, що між 2,5 та 3 мільйони осіб, які покинули Україну та вирушили до країн Європейського Союзу, можуть залишитися вони назавжди, незалежно від розвитку воєнної ситуації. Водночас, за даними Уряду України, близько 1,2 мільйона осіб, серед яких 211 тисяч дітей, були примусово депортовані до Російської Федерації і, можливо, не зможуть повернутися назад.

Наявність таких обставин, коли велика кількість людей покинула свої місця проживання до 24 лютого 2022 року, а після початку розгортання повномасштабної збройної агресії проти України ще більше осіб залишили свої рідні місця, ускладнює процес розробки збалансованої державної політики, яка включає всі категорії внутрішньо переміщених осіб. Особливо це стосується першочергових кроків у реагуванні та наданні соціальної підтримки цим людям протягом перших місяців після їх переселення.

Широкомасштабна агресія проти України та загроза подальшого її ескалації, яка супроводжується руйнуванням інфраструктури населених пунктів, зокрема тих, що розташовані в зонах бойових дій, породжує серйозні ризики значного збільшення внутрішнього переміщення населення. Наприклад, введення обов'язкової евакуації з певних областей, таких як Донецька область, яке розпочалося влітку 2022 року, потребує від держави взяття на себе відповідальності за розробку планів виїзду, надання засобів для евакуації, забезпечення розміщення переселених осіб та забезпечення їх основних потреб на нових територіях.

У результаті збройної агресії проти України, розпочатої 24 лютого 2022 року, стало відомо про зруйновані чи пошкоджені щонайменше 135,8 тисяч житлових будівель, з яких 119,9 тисяч — приватні будинки, 15,6 тисяч — багатоквартирні житлові комплекси і 0,2 тисячі — гуртожитки. Проблеми, пов'язані з наданням житла внутрішньо переміщеним особам, стають все більш актуальними. Але реальні потреби та можливості громад у забезпеченні доступу до житла ускладнюються відсутністю системного механізму для такого аналізу та великою масштабністю цієї проблеми. Місцеві резерви житла обмежені або недостатні, а механізми залучення інвестицій потребують покращення. Розв'язання цих завдань вимагає комплексного підходу, який охоплює як відповідь на внутрішнє переміщення, так і розробку державної політики, спрямованої на вирішення різноманітних житлових питань, включаючи створення правових механізмів для довготривалого захисту житлових прав та інтересів осіб, що постраждали від збройної агресії проти України.

Для внутрішньо переміщених осіб надзвичайно важлива підтримка соціальних громад, особливо під час адаптації після переселення та на етапі інтеграції. Аналіз потреб внутрішньо переміщених осіб та визначення ресурсів для їх задоволення повинні стати ключовими аспектами державної політики щодо внутрішнього переміщення.

У зв'язку з викликами, виниклими внаслідок збройної агресії проти України, питання, пов'язані з переміщенням юридичних осіб (таких як перенесення підприємств, установ і організацій у будь-яких формах власності, переорієнтація діяльності, пошук нових ринків збуту, збереження та створення нових робочих місць тощо), потребують спеціального регулювання на рівні держави.

Забезпечення успішної інтеграції та адаптації внутрішньо переміщених осіб в нових територіальних громадах є ключовим фактором для захисту їхніх прав у найближчому майбутньому та сприяння громадянській єдності.

Однак, на даний момент, громадяни-внутрішньо переміщені особи фактично втрачають право голосувати на місцевих виборах, обирати народних депутатів у одномандатних округах та брати участь у різних формах безпосередньої місцевої демократії, таких як органи самоорганізації населення, громадські слухання або подання місцевих ініціатив. Такі обмеження можуть викликати обвинувачення держави у дискримінації громадян та можуть послужити підставою для подання справ до міжнародних судових органів, зокрема Європейського суду з прав людини.

З урахуванням цієї ситуації, негайні зміни до законодавства є необхідними для забезпечення права внутрішньо переміщених осіб брати участь у справах територіальних громад, де вони проживають. Ці зміни сприятимуть більшій інтеграції та участі цих осіб у житті нових громад, а також допоможуть уникнути можливих правових проблем в міжнародному контексті.

Для забезпечення чітких законодавчих гарантій політичних прав внутрішньо переміщених осіб (ВПО), законотворчим органам варто врахувати такі пропозиції:

- Внести зміни до Закону України "Про свободу пересування та вільний вибір місця проживання", щоб передбачити можливість внесення даних про місце проживання ВПО до реєстру територіальних громад. Це можна здійснити на підставі особистої заяви ВПО та необхідних документів. Перелік документів має бути визначений Кабінетом Міністрів України.

- Узгодити визначення "орган самоорганізації населення", що містяться в Законі "Про місцеве самоврядування" та Законі "Про органи самоорганізації населення", з терміном, використаним в законі про органи самоорганізації населення. Згідно цього терміну, "орган самоорганізації населення" - це представницький орган, створений жителями, що законно проживають на території села, селища, міста або їх частин, з метою вирішення завдань, передбачених законом про органи самоорганізації населення.

Для поліпшення гарантій виборчого права ВПО на місцевому рівні, розгляд та підтримка проекту Закону України № 6240 "Про внесення змін до деяких законів України" (стосовно виборчих прав внутрішньо переміщених осіб та інших мобільних громадян) є доцільним.

## **1.2 Вплив внутрішнього переміщення на дитинство та навчання**

Внутрішнє переміщення або внутрішня міграція визначається як процес переселення людей в межах країни, коли вони змінюють своє попереднє місце проживання на інше. Цей явище може бути викликано різними причинами, такими як економічні, соціальні, політичні чи екологічні фактори. Переміщення може впливати на різні аспекти життя людини, але особливо чутливими до цих змін є діти. У даному підрозділі ми розглянемо вплив внутрішнього переміщення на дитинство та навчання.

Згідно з інформацією МОН на 14 листопада 2022 року, у закладах загальної середньої освіти навчається 4 031 537 учнів. З цієї кількості, 1 013 951 учень вчиться очно, 1 892 891 учень навчається дистанційно, а 1 124 695 учнів отримують змішану форму навчання. Важливо зазначити, що ці цифри включають усіх учнів, які отримують освіту в українських школах, а не лише

тих, хто проживає в зонах бойових дій та не змінив своє місце проживання під час воєнного конфлікту. З числа 1 892 891 учня, які навчаються дистанційно, понад 1 мільйон припадає на учнів з Донецької, Луганської, Запорізької, Дніпропетровської, Миколаївської, Сумської, Харківської та Херсонської областей [5].

На жаль, окремої статистики про кількість учнів, які проживають на безпечних територіях і не змінювали місце проживання, немає. Також немає інформації про те, скільки учнів мали б розпочати навчання у вересні 2022 року, якби не сталося повномасштабного російського вторгнення. В зв'язку з цим, на даний момент неможливо точно визначити, скільки дітей залишається на місцях постійного проживання, далеко від зони бойових дій.

Міністерство освіти та науки (МОН) повідомило, що станом на 14 листопада 2022 року освітній процес здійснюється у 12 924 школах. З них 7 764 школи проводять навчання у традиційному форматі, а 5 160 шкіл працюють в онлайн-режимі. Важливо зауважити, що на тимчасово окупованих територіях, на територіях, що знаходяться близько до зони бойових дій або в самій зоні бойових дій, а також на територіях, що були звільнені від російської окупації, навчання здійснюється у дистанційному режимі [22].

Учні, які проживають далеко від зони бойових дій та не переміщувалися під час війни в інші регіони України чи за кордон, отримують освіту за очною, дистанційною або змішаною формою. Проте через часті повітряні тривоги та відключення електропостачання на безпечних територіях, навчальний процес часто переривається. Педагоги та учні, перебуваючи у укриттях під час тривог або без електропостачання та з якісним Інтернетом, не можуть продовжувати ні очне, ні дистанційне навчання в цей період. Це призводить до значних втрат у навчанні, оскільки діти вимушені самостійно здобувати знання в такі моменти.

Деякі місцеві органи влади та навчальні заклади вживають заходів для зменшення збитків у навчанні через ці проблеми. Наприклад, деякі заклади перенесли осінні канікули на зимовий період або ущільнюють графік навчання, щоб зменшити перерви через можливі відключення електроенергії та опалення

взимку. У Києві, за інформацією мера Віталія Кличка, зимові канікули почнуться з 26 грудня 2022 року і триватимуть до 27 січня 2023 року, а навчальний рік буде закінчено до 1 липня згідно з Законом України "Про освіту". Під час цих канікул школи будуть мінімально опалюватися для підтримки опалення. Частина шкіл може також використовуватися як пункти обігріву в разі надзвичайних ситуацій у місті.

У деяких родинних групах надходять повідомлення, які висловлюють вимогу "розробити" стратегії освітлення класів у випадку відсутності електропостачання. Запропоноване забезпечення усіх необхідних ресурсів для шкіл є безперечною відповідальністю засновника, і саме засновник має бути відповідальним за створення альтернативних варіантів освітлення в умовах надзвичайних ситуацій [8].

Необхідно пам'ятати, що навіть в умовах викликаного ситуацією невизначеності продовжується впровадження реформи Нової української школи у 5 класах, що вимагає подальшого розвитку та підтримки всіх учасників освітнього процесу для успішної її реалізації. Особливу увагу слід зосередити на розробці методичних матеріалів для вчителів з метою забезпечення якісної підготовки педагогічного персоналу.

Згідно з даними Міністерства освіти та науки, станом на 14 листопада 2022 року, понад 167 тисяч внутрішньо переміщених дітей продовжують отримувати освіту в закладах загальної середньої освіти, які продовжують функціонувати.

Проте, немає повної інформації про те, чи всі внутрішньо переміщені діти зареєстровані як внутрішньо переміщені особи та продовжують навчання у школах. Незважаючи на це, варто зазначити, що згідно з Сімейним кодексом України [40], батьки зобов'язані забезпечити своїх дітей повноцінною загальною середньою освітою, а також сприяти тому, щоб дитина успішно виконувала освітню програму та досягала передбачених програмою результатів навчання, згідно зі Законом України "Про освіту" [30].

Діти, які були примушені змінити своє місце проживання в межах України, мають можливість обирати між різними формами навчання, такими як очна, дистанційна або змішана.

Постановкою перед ними викликів стає переїзд, який, у багатьох випадках, є неодноразовим, внаслідок чого вони стикаються з перервами в навчанні та зазнають втрат в сфері освіти. Для внутрішньо переміщених дітей актуальними стають проблеми адаптації до нового соціокультурного середовища, інтеграції в новому навчальному закладі, а також установа ефективної комунікації з вчителями та однолітками. Втрата зв'язку з рідними, розлука з друзями, зміна місця проживання і психологічний стрес, викликаний подіями, які їм довелося пережити, створюють значний психологічний тиск для цих дітей.

Зазначено, що батьки внутрішньо переміщених дітей іноді стикаються з відмовою у зарахуванні своєї дитини до навчального закладу, особливо в тих ситуаціях, коли втрачені документи про освіту, неможливо отримати документи про рівень навчальних досягнень із закладу освіти, що перебуває на тимчасово окупованій території, а також у випадках, коли потрібно відновити виписку про щеплення.

Також слід відзначити, що відповідно до чинного законодавства України не передбачено можливість тимчасового зарахування дитини до двох шкіл одночасно. Унаслідок цього внутрішньо переміщеній дитині необхідно обрати один із двох варіантів: продовжити навчання у своєму діючому закладі, якщо він дозволяє здійснювати дистанційне навчання, або бути зарахованою до нового навчального закладу на території її тимчасового перебування.

Проте не у всіх сімей є достатня кількість гаджетів та можливість отримання доступу до Інтернету для забезпечення дистанційного навчання їхніх дітей.

За інформацією ООН, станом на 8 листопада 2022 року зареєстровано 7,824,440 українських біженців, які отримали тимчасовий захист або аналогічні національні схеми захисту в Європі. Крім того, кількість українських біженців, зареєстрованих у країнах, що не входять до Європейського Союзу, така: Норвегія

- 31,798 (на 8 листопада 2022 року), Велика Британія - 143,100 (на 8 листопада 2022 року), Швейцарія - 68,620 (на 8 листопада 2022 року), Туреччина - 145,000 (на 19 травня 2022 року), Греція - 19,997 (на 8 листопада 2022 року). За даними ЗМІ, у США перебуває більше 100,000 українських біженців (станом на липень 2022 року), а в Канаді - 32,000 (станом на червень 2022 року).

Згідно із звітом Генерального директорату з питань міграції та внутрішніх справ Європейської Комісії, на 8 листопада 2022 року, у шкільних системах країн Європейського Союзу інтегровано 679 298 українських дітей. Важливо зазначити, що в цій статистиці не враховані дані про кількість українських учнів у Великобританії, США, Канаді та інших країнах [33].

За інформацією Міністерства освіти і науки України, на 12 вересня 2022 року, кількість українських дітей шкільного віку, які перебували за кордоном, становила 488 045 осіб. Проте, після цієї дати, ми не змогли знайти офіційних даних від МОН щодо кількості українських дітей за кордоном.

Однак, на брифінгу, що відбувся 14 жовтня 2022 року, перший заступник міністра освіти і науки України, Андрій Вітренко, повідомив про оцінку кількості українських дітей шкільного віку за кордоном, яка становить приблизно 505 000 осіб [25].

Тому, варто зауважити, що немає точних узагальнених даних щодо кількості українських дітей шкільного віку, які наразі перебувають за кордоном.

Дані стосовно кількості українських дітей, які отримують освіту в українських школах за кордоном, залишаються невідомими. Однак можна констатувати, що ситуація щодо навчання цих дітей в закладах освіти України зазнала змін. Раніше вони мали можливість завершувати навчання дистанційно, але зазнавали подвійного навантаження через участь в українській та закордонній школі одночасно, особливо там, де необхідно було відвідувати місцевий навчальний заклад. Нині деякі школи переходять на очне або змішане навчання, що ускладнює дистанційне навчання дітей, які перебувають за кордоном.

Більшість українських шкіл здійснюють дистанційне навчання у першій половині дня, а це часто збігається з розкладом місцевих шкіл у країні перебування (з винятком країн із значним часовим поясом, наприклад, США або Канада). Внаслідок цього діти, як правило, не можуть приєднатися до дистанційних занять, оскільки багато країн обмежують батьків у відвідуванні шкіл. Це призводить до того, що деякі батьки переводять своїх дітей на сімейну форму навчання або взагалі відмовляються від українських шкіл.

Ще однією поширеною проблемою є мовний бар'єр, який ускладнює освоєння навчальних програм у країні перебування. Приблизно 70% батьків дітей, що перебувають за кордоном, вказали на цю проблему. Діти, які не володіють мовою країни перебування, мають труднощі з освоєнням відповідного рівня освіти. Зокрема, вони стикаються з подвійними освітніми втратами: вони лишаються позбавленими доступу до української освіти і не можуть повноцінно навчатися за програмами країн, де знаходяться [47].

Однак, обговорюючи питання з батьками та педагогами, ми стикаємося із новою трудностю. Деякі вихователі з України, які виїхали за кордон, вимушені викладати в інтеграційних класах російською мовою. У цьому контексті, учителі зазначають, що частина учнів із України не володіє українською мовою.

Також різні системи освіти, застосування різних навчальних програм в Україні та за кордоном, різні терміни навчання та поєднання предметів у закордонних школах створюють труднощі у визнанні та оцінці навчальних досягнень дітей в Україні. Наприклад, предмети "Фізика", "Хімія" та "Біологія" можуть бути об'єднані в один предмет з назвою "Науки". Також у закордонних школах може відсутні фахові дисципліни, такі як "Українська мова", "Українська література" та "Історія України", замість навчання яких передбачено лише у суботніх та недільних школах.

Для вирішення цих проблем Міністерство освіти і науки України спільно з Відділом видавництва та оцінювання Кембриджського університету здійснили вагомий крок, підписавши Меморандум про взаєморозуміння. Цей документ включає ряд ініціатив, таких як створення карт навчання для систем освіти країн,

що приймають українських учнів, підтримка при реєстрації результатів навчання кожного учня та постійна підтримка вчителів. Ці заходи призначені для поліпшення умов навчання та оцінювання знань дітей, які отримують освіту за кордоном [24].

Для дітей, які переживають внутрішнє переміщення, цей процес може викликати значний психологічний вплив, особливо на аспекти дитинства та навчання.

Процес внутрішнього переміщення представляє собою складний період, який часто призводить до психологічного стресу та тривоги у дітей. Вони зіткнуться із втратою звичного оточення, родинних зв'язків, дружби та знайомих облич. Прибуття в нове місце може викликати почуття страху та невизначеності, що призводить до емоційного дисбалансу у дітей.

Один із ключових аспектів, який впливає на дитинство під час внутрішнього переміщення, - це зміна навчального середовища. Діти можуть бути змушені змінити школу, що може суттєво вплинути на їхні академічні успіхи. Освоєння нових навичок, знайомство з новими однокласниками та вчителями може вимагати часу та впливати на їхні навчальні досягнення протягом першого періоду після переміщення.

Переміщення, зокрема в контексті зміни місця проживання, може призвести до негативного впливу на соціальні зв'язки дітей, особливо в разі їх відокремлення від друзів та близьких. Подібна динаміка може вплинути на соціальний розвиток та відчуття належності. Переживання віддаленості від попередньої соціальної мережі може викликати почуття незахищеності і самотності у дітей.

У випадках, коли мова або культура нового оточення відрізняються від попереднього, діти можуть досвіджувати емоційну відчуженість. Це може породжувати почуття невпевненості і страху, сприяючи самоізоляції та негативному впливу на самооцінку дитини.

Переміщення може викликати зниження навчальної мотивації у дітей, оскільки вони стикаються із труднощами адаптації до нового навчального

оточення. Це може призвести до зменшення привабливості навчання, і діти можуть відчувати недооцінення своїх зусиль [2].

У випадках, коли дитина не може швидко встановити нові соціальні зв'язки або приєднатися до соціального колективу в новому навчальному закладі, можливе виникнення соціальної ізоляції. Цей аспект може суттєво вплинути на психологічний стан, самооцінку та настрої дитини.

Внутрішнє переміщення викликає значний психологічний вплив на дитинство та навчання. Діти, які стикаються з такими змінами, вимагають особливої уваги та підтримки з боку батьків, педагогів та соціальних працівників. Забезпечення школами сприятливої атмосфери для дітей є важливим кроком у полегшенні їх адаптації та допомозі у пристосуванні до нового оточення. Здатність розуміння та підтримки з боку оточуючих може сприяти зменшенню негативного впливу внутрішнього переміщення на психологічний стан та навчання дітей.

### **1.3 Роль міжособистісних стосунків у процесі навчання**

Підлітковий вік охоплює дітей від приблизно 10-12 до 15-17 років. Однак, визначення чітких хронологічних меж для цього періоду залишається предметом дискусії серед дослідників. Загалом, згідно з більшістю дослідників, підлітки поділяються на дві основні групи: молодших і старших підлітків. Молодший підліток характеризується здатністю до ідентифікації, тоді як старший підліток переживає почуття самотності та перше кохання [1].

На основі різних підходів, які висвітлені у спеціальній літературі, можна зробити висновок, що до першої групи належать діти віком від 10 до 13 років, а до другої - від 14 до 17 років. Такий підхід відображає специфіку розвитку дітей цього вікового діапазону та може бути вважаний обґрунтованим, визначаючи межі "підлітковості" як перехідного віку перед юністю [66].

Підлітковий вік отримав свою назву "перехідним" не випадково, оскільки саме в цей період відбувається значна трансформація дитинства до дорослості, супроводжуючись великими змінами у всіх аспектах життєдіяльності дитини. Однак цей перехід може розгортатися по-різному для кожного підлітка і не завжди здійснюється зрозуміло та наочно.

Сучасні дослідники, що вивчають ці аспекти, розглядають характерні риси формування дорослості, що дозволяє краще зрозуміти процес розвитку особистості підлітка, його поведінку, ставлення до навколишнього середовища та інші аспекти цього важливого життєвого етапу.

Підлітковий вік часто охарактеризовують як "критичний" період у розвитку. У психології "критичними" називають такі етапи, коли організм проявляє підвищену чутливість до конкретних зовнішніх і внутрішніх впливів, які можуть мати важливі та безповоротні наслідки саме на цьому етапі розвитку і не в інші моменти. Ці періоди часто супроводжуються психологічним напруженням і перебудовою. В психології їх називають "віковими кризами" [59].

Ці вікові кризи є складними станами, які характеризуються певною конфліктністю. Вони є нормальними та статистично поширеними, але тривають недовго (зазвичай до року). Вони відрізняються від "ненормативних" криз, таких як невротичні або травматичні кризи, які базуються на випадкових та особливих обставинах.

Підліткова криза, як нормативна криза, відрізняється від інших криз, таких як ті, які виникають у 1, 3, або 7 років, більшою тривалістю та силою прояву. Симптомами підліткової кризи є бурхливі негативні реакції на дії дорослих. Якщо такий стан триває надто довго та проявляється агресивно, то це може свідчити про наявність ненормативної кризи у підлітків. Однак, якщо дорослі адекватно взаємодіють з підлітками, проявляючи розуміння та уважність до їхніх особливостей, можливо досягти так званого безкризового розвитку, коли кризи переживаються у злагожденій та ненегативній формі [53].

Психологи різними способами аналізують причини виникнення, характер та значення підліткової кризи. Деякі науковці висувають гіпотезу про

можливість сприятливого перебігу цього періоду без виникнення кризи. У такому випадку криза розглядається як результат некоректного ставлення дорослих та суспільства взагалі до підлітка, що утруднює йому вирішення викликів, що виникають на новому етапі його вікового розвитку.

За підтримки теорій "без криз" існує важливий аргумент – результати досліджень часто свідчать про те, що підлітки сприймають цей етап свого розвитку вдосталь спокійно. Інша точка зору, яку підтримують деякі дослідники, вбачає у характері, змісті та формах підліткової кризи суттєву роль у загальному процесі вікового розвитку. Вважається, що активна самоідентифікація та активне вступання в нову соціальну позицію є не лише природними, але й продуктивними факторами для формування особистості підлітка [48].

Л. С. Виготський висвітлював той факт, що кожен негативний симптом підліткової кризи має в собі позитивний зміст, який часто проявляється у переході до нового та більш високого рівня розвитку.

Дослідження підтверджують, що спроби дорослих уникнути проявів підліткової кризи, забороняючи нові дослідження або не стимулюючи розвиток нових потреб, часто не призводять до очікуваних результатів. Підлітки, що викликають такі заборони, намагаються змусити батьків їх обмежити, з метою подальшого перевірки своїх здібностей у подоланні цих обмежень, випробування своїх сил та розширення меж своєї самостійності. Ці конфлікти допомагають підліткам краще розуміти себе, власні здібності та задовольняти потребу у самовираженні. Якщо таке самовираження не відбувається, і підлітковий період протікає плавно та без конфліктів, можуть виникнути особливо болісні прояви під час кризи в 17-18 років.

Спілкування має велике значення для розвитку підліткового віку. Дослідження вказують на те, що учні, які на цьому етапі в основному орієнтовані на сім'ю та дорослий світ, можуть зазнавати труднощів у взаємодії з іншими людьми, як особистими, так і професійними.

Існує визначена взаємодія між проблемами у взаємовідносинах з ровесниками у дитинстві та підлітковому віці та подальшими негативними

психічними проявами. Люди, які зазнали труднощі у взаємодіях з однолітками, часто стикаються із невротами, порушенням поведінки та проявами нахилу до правопорушень. Дослідження свідчать, що повноцінне взаємодії з ровесниками під час підліткового віку виявляється ключовим фактором для збереження психічного здоров'я на тривалий термін, переважаючи вплив таких факторів, як розумовий розвиток, успішність у навчанні та взаємодія з педагогами [51].

Підлітковий вік є критичним періодом формування стійких паттернів поведінки, характеру та емоційних реакцій, які мають вплинути на подальше життя дорослої особи та її фізичне і психічне здоров'я. Цей період відзначається досягненнями, набуттям знань, новим соціальним статусом та моральним становленням. Однак він також супроводжується втратою дитячого світосприйняття, виникненням тривожних сумнівів щодо себе та пошуками правди про себе та інших.

У цей період відбувається значуща перебудова багатьох органів і систем організму, зокрема статевих залоз внутрішньої секреції. Зміни у темпі росту, вазі тіла та зовнішньому вигляді людини, в поєднанні з швидким ростом і підвищеною активністю, можуть призводити до вразливості та нестійкості психіки, що впливає на поведінку підлітка.

Збільшення росту, маси тіла і м'язової сили у підлітковому віці розглядається як важливий аспект його фізичного розвитку та часто сприймається самим підлітком як ознаки настання дорослості. Однак фізіологічні аспекти, такі як функціонування серця, легень та кровопостачання мозку, ще не досягли повноцінного вирівнювання з необхідностями організму в цілому, що може викликати швидкі та раптові зміни настрою у підлітка.

Підлітковий період супроводжується значущим розвитком самосвідомості. В цей період формується позиція дорослої людини у світі. Навіть якщо ця позиція може ще не відповідати об'єктивному статусу підлітка в суспільстві, вона свідчить про те, що підліток суб'єктивно розпочинає сприймати світ дорослих, їхні цінності, мотиви поведінки та діяльності [35].

Серед характерних особливостей дітей підліткового віку виявляється поява потреби у пізнанні власної особистості, зацікавленість у собі та роздуми про себе. Самоаналіз їх особистості розглядається як інструмент, спрямований на полегшення міжособистісних відносин та досягнення особисто значущих цілей у теперішньому та майбутньому.

Подумки про себе виконують соціально-регулюючу функцію, ініційовану спробами виявлення та подолання власних недоліків. Підліток, в подальшому, акцентує увагу на загальних особистісних рисах, можливостях та перевагах.

Важливим катализатором цього процесу розмірковувань про себе є потреба в повазі серед своїх однолітків та бажання утворити тісні дружби. Підліток розпочинає порівнювати себе з іншими: своїми ровесниками, батьками, дорослими. Це порівняння охоплює характеристики особистості та поведінки інших осіб.

Однак уявлення підлітків про себе та інших не завжди відзначаються реалізмом. Деякі з них можуть виявляти завищену самооцінку своїх якостей, що призводить до формування перекручених уявлень про несправедливе ставлення дорослих (батьків, вчителів) до них. Це, в свою чергу, може викликати негативні реакції, такі як образливість, підозра, недовіра та, у деяких випадках, агресивність. Додатково, підлітки можуть стати надто чутливими до оцінювання оточуючих, і постійні невдачі можуть поглиблювати їхню невпевненість у власних можливостях. У результаті, деякі з підлітків можуть зменшити свої вимоги, тоді як інші будуть намагатись довести свою здатність подолати труднощі та підтвердити це перед собою та іншими [10].

Підліток демонструє особливий інтерес до своєї самостійності. У зв'язку із віковими змінами зростає обсяг претензій на самостійність, охоплюючи не лише конкретні дії та вчинки, але й власний вибір, прийняття рішень та формування думок. Конфлікти підлітків виникають не лише через конкретні конфліктні ситуації, але й внаслідок захисту власних поглядів.

Хоча молодші підлітки можуть зазнавати труднощі у контролі своєї поведінки, з віком ця здатність зростає, і вони набувають вміння самостійно

організувати свої дії, виявляти ставлення до власного росту та володіти здатністю до самоаналізу. Підліток починає активно впливати на власний розвиток, керуючись конкретними моделями та особистими метами, пов'язаними із потребами в теперішньому та майбутньому [15].

П'ятий клас, що відзначає вік приблизно 10-11 років, є важливим етапом в еволюції дитинства та відзначає початок молодшого підліткового періоду. Протягом цього періоду діти виявляють високий рівень стабільності та спокою, проявляючи відкритість і довірливість до дорослих. Вони визнають авторитет дорослих та сподіваються на отримання підтримки від учителів, батьків та інших дорослих.

Середня школа приносить повну трансформацію умов навчання: діти переходять від системи одного головного вчителя до класоводія та вчителів різних предметів, при цьому часто впроваджується кабінетна система. Цей перехід відбувається на стадії стабільного розвитку, що сприяє успішній адаптації школярів до нових вчителів та умов.

На основі практики можна визначити, що більшість дітей розглядає цей період як ключовий етап у своєму житті. Ця тенденція залишається актуальною навіть у навчальних закладах, де діти протягом всього навчання мають тих же вчителів, і значущі зміни в їхньому житті відсутні.

Перехід до середньої школи має особливий вагомий характер. По-перше, це завершення етапу молодшої школи, що акцентується як педагогічними кадрами, так і батьками. По-друге, він включає в себе предметне навчання, що допомагає дітям усвідомити взаємозв'язок між різними предметами та загальною орієнтацією в знаннях [6].

Для значної кількості дітей, які попередньо навчалися під одним вчителем, перехід до нової шкільної ситуації з кількома вчителями, обладнаними відмінними характерами та вимогами, є важливим етапом їхнього особистісного зростання. Із задоволенням діти діляться цим нововведенням з батьками, молодшими сиблінгами та друзями. Деякі з них розглядають цей перехід як

сприятливу можливість розпочати новий етап шкільного життя та покращити стосунки з різними вчителями.

Прагнення до високих навчальних досягнень, щоб заспокоїти батьків та викликати їхню гордість, а також бажання "радувати" їх, щоб уникнути неприємностей при перегляді щоденника матір'ю, є визначено вираженими у п'ятикласників. Однак в процесі адаптації до нових умов навчання спостерігається зменшення інтересу до навчання, яке компенсується очікуванням наступних перерв, та діти уявляють собі шкільне середовище як цікаве.

Зазначено, що вчителі середньої школи не завжди розрізняють п'ятикласників та старших учнів, надаючи однакові вимоги всім. Це ускладнює процес адаптації дітей до нових умов навчання, оскільки занадто високі вимоги можуть виявитися не досяжними для п'ятикласників, викликаючи в них стрес. Така ситуація може призвести до того, що окрема група дітей стає залежною від дорослих, прив'язується до класного керівника та втрачає інтерес до навчання, спрямованого на молодших дітей. У деяких п'ятикласників може виникнути почуття самотності та непотрібності, маскуванню їхнього потреб та мотивів, які можуть бути від бажання повернутися до знайомого середовища, де над ними дбають, до спроби визначити себе як "старшого" та здатного допомагати меншим. Деякі п'ятикласники можуть демонструвати комбінацію цих факторів [9].

Взаємодія педагогічного та сімейного середовищ у процесі виховання п'ятикласників часто характеризується бажанням "дорослішати" їх, спонукуючи до самостійності та організованості, однак в той же час підкреслюючи їхню "дитячість". Це створює протиріччя вимог і ставлень, якими учні вчаться маніпулювати для власних користей.

У цьому віці молодші підлітки виявляють великий емоційний інтерес до навчальних предметів. Дослідження, проведені Н.В. Дубровіною, підтверджують, що практично всі п'ятикласники себе сприймають як здібних до різних предметів, засновуючи свої оцінки не на фактичних досягненнях, а на

суб'єктивних уявленнях про навчання [32]. Такий підхід до власної самооцінки сприяє розвитку талантів, навичок та зацікавленості учнів, оскільки важливо, щоб навчання приносило радісні емоції. У даному періоді діти в основному характеризуються позитивним настроєм, що ставить завдання перед вчителями.

Однак, пов'язані з цим емоційні особливості можуть породжувати окремі труднощі. По-перше, емоційна складова, що переважає в самооцінці власних здібностей, відзначає загальні тенденції, притаманні цьому віковому періоду, коли емоції визначають більшість аспектів психічного життя дитини, включаючи роботу психічних процесів. Інтенсивні позитивні емоції можуть навіть виявитися негативними для дитини, як і тривалі негативні емоції, що призводять до "емоційного виснаження", виражаючись у роздратуванні, конфліктах та сльозливості. Таким чином, переваги емоційного навантаження та бажання сприймати будь-яку діяльність максимально позитивно можуть викликати негативний ефект.

В другу чергу, позитивне ставлення до себе та уявлення про власні можливості, необґрунтоване реальними успіхами, може призвести до ситуації, коли діти вчаться легко розпочинати завдання, вважаючи, що їм вдасться здійснити будь-яку діяльність. Проте, при зіткненні з першими труднощами вони відмовляються від задач без особливого розчарування. Зазвичай, діти виправдовують свою позицію стандартними висловлюваннями, такими як "мені це не подобається", "не хочу цим займатися", "я не зможу", але корінь проблеми полягає у втраті позитивного налаштування та, відповідно, у зменшенні самооцінки в даній сфері.

Тим не менше, завдяки переважаючій емоційній регуляції, такі ситуації не сильно впливають на загальне позитивне ставлення школяра до себе. Діти сприймають негативні оцінки від оточення та свої невдачі як тимчасові явища, не пов'язані з їхніми здібностями. Отже, важливо, щоб діти навчались формулювати об'єктивні критерії успіху і невдачі, вірити у свої можливості та знаходити шляхи для їх розвитку за допомогою дорослих [19].

Особливості дітей, такі як повільність, імпульсивність, сором'язливість та чутливість до зауважень, які вчителі початкових класів звикли враховувати, можуть стати перешкодою в середній школі. Для подолання цієї проблеми вчителям середньої школи рекомендується докладно ознайомитися зі своїми майбутніми учнями.

Учні п'ятих класів особливо чутливі до стилю керівництва дорослих. Важливо, щоб вчитель ініціював діяльність, створював загальні рамки, дозволяючи дітям самостійно приймати рішення, при цьому не встановлюючи надмірного контролю. Експерименти К. Левіна свідчать про високу ефективність "демократичного" стилю керівництва, особливо в контексті дітей віком 10-11 років, порівняно з "ліберальним" і "авторитарним" стилями.

На заняттях з п'ятикласниками важливо використовувати гумор, оскільки він має велике значення для розвитку дітей у цьому віці, включаючи пізнавальну діяльність. Діти люблять жартувати, розповідати анекдоти, які дорослим можуть здатися несмішними або нерозумними. Дорослі повинні розуміти важливість гумору для розвитку дітей, бути терпеливими до дитячих жартів і вміло використовувати гумор у процесі навчання. Відомо, що складні речі легше запам'ятовуються, якщо вони представлені у жартівливій формі [37].

В підлітковому віці спостерігається інтенсивний розвиток спілкування дітей з ровесниками. У цей період, підліток стикається з новими інтересами, що не є дитячими, що змушує його переосмислити взаємини з оточуючими. Він ставить вимоги до себе і дорослих, опирається і протестує проти того, щоб його поводитися, як з маленьким дитиною. Підліток хоче більшої самостійності та прав, а не лише підкреслених обов'язків. Нерозуміння з боку дорослих може викликати у підлітка різні види протесту, непослух, агресію, які можуть виявлятися у вираженій формі.

Якщо дорослі розуміють причину протесту підлітка, вони можуть змінити свій стиль спілкування, що дозволяє уникнути конфліктів. Однак, якщо нерозуміння залишається, можуть виникнути серйозні конфлікти та криза підліткового віку, яка впливає на дорослих і підлітка. Конфлікти між підлітками

та дорослими можуть виникати через різні погляди на права та обов'язки, а також на ролі дорослих і дітей.

У підлітковому віці діти формують дві різні системи відносин: одну з дорослими і іншу з ровесниками. Ці системи продовжують розвиватися в середніх класах школи. Хоча вони виконують одну й ту ж соціальну роль, вони можуть зазнавати протиріччя між собою за змістом та нормами регулювання [41].

Зазвичай, підлітки будують рівнопартнерські відношення з ровесниками, де використовують норми рівноправ'я, тоді як взаємини з батьками та вчителями залишаються менш рівноправними. Це стає можливим тому, що спілкування з однолітками більше відповідає актуальним інтересам та потребам підлітка, і він віддаляється від сім'ї та школи, проводячи більше часу з ровесниками.

У підлітковому віці відокремлення груп однолітків стає стійкішим, а взаємини між ними підкоряються суворішим правилам. Спільні інтереси та проблеми, можливість відкрито обговорювати їх без страху бути осміяними, а також рівноправні стосунки з однолітками створюють приємну атмосферу в таких групах для дітей, порівняно зі спілкуванням з дорослими.

Згідно з Л.С. Виготським, перед кожним періодом вікового розвитку виникає унікальне та специфічне для даного віку відношення дитини до навколишньої дійсності, перш за все соціальної природи. Воно називається соціальною ситуацією розвитку. Соціальна ситуація розвитку виступає основним фактором для всіх змін, що відбуваються в процесі розвитку протягом даного періоду. Вона повністю визначає форми та напрямки розвитку, в результаті яких дитина освоює нові якості особистості, черпаючи їх з соціальної дійсності як основного джерела розвитку, і стає індивідуальним шляхом розвитку.

Поняття соціальної ситуації розвитку вказує на розгляд процесів, які відбуваються, коли людина вступає в соціальну дійсність та саморозвивається в суспільних відносинах. В даному контексті одиницею соціального розвитку не є ізольована дитина, але дитяча група. Психологічний аспект соціальної ситуації

розвитку визначається соціальною позицією особистості, що охоплює установки, ціннісні орієнтації та очікування, які здійснюються у референтних групах. Особливу увагу приділяється розгляду особистості підлітка в контексті групи, оскільки взаємодія та спілкування, важливі на даному етапі, відбуваються саме в груповому оточенні.

Підлітковий вік визначається значущістю інтимно-особистісного спілкування, спрямованого на взаємодію з іншими особами або увагу до власного внутрішнього стану. Ці напрямки визначають дві основні потреби підлітків: потребу в усамітненні та потребу в належності до групи [45].

Потреба в усамітненні може носити як позитивний, так і негативний характер. Можливість відчувати самотність, подумати та зануритися у внутрішній світ є суттєвою для розвитку самосвідомості особистості. У ці моменти підліток знаходить спокій, систематизує свої думки та емоції, розвиває вміння знаходити підтримку в собі. Однак формування особистості є складним процесом, який неможливо завершити, відокремившись від інших людей. Тому приємні відчуття гармонійного усамітнення та внутрішнього спокою можуть перетворитися на важливі відчуття суму та самотності. Ця напружена внутрішня ситуація непотрібності та незрозумілості, душевної ізоляції, змушує підлітка відчувати потребу в спілкуванні з іншими.

Потреба в спілкуванні має виражений гендерний аспект, виявляючись різним чином у дівчаток і хлопчиків. Дослідження показують, що дівчатка виявляють більше зацікавлення у інтенсивному спілкуванні, що вимагає від них більшої чутливості, сприйнятливості та самовідкритості. Оцінка характеру людей, яка формується у дівчаток, найчастіше базується на виявленнях особистості у взаємних аспектах, в той час як у хлопчиків спостерігається екстенсивний тип спілкування, орієнтований на великі групи зі стійкою ієрархічною системою та більшою автономією від дорослих.

Поведінка підлітків в основному є колективно-груповою, де взаємини будуються на рівних, і статус у групі вимагає заслужування та утримання. Група однолітків визначає розвиток вмінь гармонізувати власні інтереси з

інтересами інших, а також уміння захищати свої погляди і права. Такий колективний підхід сприяє активному становленню особистості підлітка, формуючи його соціальну активність через інтеграцію в колектив, прийняття індивідуальних норм, цінностей та ролей у групі [3].

Школа володіє ключовим значенням у житті підлітка, хоча характер цього відношення може значно варіюватися серед різних особистостей. Для багатьох підлітків привабливість навчального закладу залежить від можливості спілкування з однолітками, і через це навчання часто стає "стражданням". Різниця у взаємині з вчителями формується також на різних рівнях, включаючи взаємини з однолітками та критерії оцінювання робіт та особистості вчителів.

Високу цінність серед підлітків мають вчителі, які обладнані глибокими знаннями предмета та виявляють суворість, однак залишаються справедливими, доброзичливими та тактовними. Дітям подобається, коли вчитель має ерудицію та володіє глибокими знаннями, але вони не сприймають негативного ставлення до своєї самостійності і власних суджень.

Вчителю, як керівнику, важливо керувати не лише окремим учнем, але й цілою групою. Він повинен враховувати норми і цінності, які притаманні даній групі, оскільки це допомагає правильно визначити стратегію керування як окремим учнем, так і всім класом в цілому.

Конфлікти між учителями і підлітками можуть виникати з організаційних та управлінських причин, оскільки клас є колективом і виконавцем, а вчитель - організатором і керівником навчально-виховної діяльності. Ці конфлікти зазвичай виникають внаслідок особистісних характеристик і індивідуальної поведінки як вчителя, так і учнів [7].

Головні причини виникнення конфліктів між учителями та підлітками можуть бути різноманітні та визначатися з різних перспектив.

З точки зору вчителя, фактори конфлікту включають порушення дисципліни під час уроків, неповноцінне виконання домашніх завдань та проблеми взаємин між учнями. З точки зору учнів, конфлікт може виникати через образи та неприязнь зі сторони вчителя, його грубість, неконтрольованість

та застосування наказового тону, несправедливе оцінювання знань, а також відчуття ігнорування партнерства та співпраці з учнями.

Хоча повністю уникнути конфліктів неможливо, ключовим завданням є запобігання конфронтаційних ситуацій та відвертої дискусії для вирішення виниклих проблем. Надзвичайно важливо, щоб шкільне середовище не перетворювалося на поле для конфліктів, і лише через взаєморозуміння та спільний пошук рішень учителі та підлітки можуть налагоджувати ефективне взаємодію та насолоджуватися спілкуванням у приязних відносинах.

Вивчення взаємодії учнів в середовищі шкільних класів від 4-5 класів вказує на те, що група ровесників стає суттєвою складовою життя дитини. При цьому дотримання групових стандартів, правил та норм часто набуває характеру впровадження "релігійного поклоніння". Формування різних груп виходить за межі шкільного класу, а організація таких груп часто супроводжується жорстким регламентуванням, включаючи встановлення певних законів, ритуалів, обрядів вступу та створення "штабів". Ця тенденція до самостійності та визначення власних правил проявляється в інтересі до кодів, шифрів, таємниць, знаків та сигналів, а також у формуванні "штабів", що, згідно з дослідженнями Осореної М.В., активно розвивається у період від 8 до 11 років [20].

Зазвичай, такі групи формуються з представників одного статі, які мають спільні інтереси та взаємодіють між собою за певними формами. Значиме місце в житті підлітка займають його ровесники, яких він сприймає як рівних партнерів у спілкуванні. Вплив ровесників на формування особистості підлітка відбувається двома шляхами. По-перше, це організовані колективи, які дорослі (наприклад, шкільний клас, кружки, спортивні секції тощо) спрямовують або підтримують, по-друге, це вільне спілкування в неформальних групах, дружніх компаніях, а також інтимне дружнє спілкування, де підліток може ділитися своїми особистими думками та почуттями з довіреним товаришем. Знаходження справжнього друга, який стає найближчим та необхідним, є мрією кожної дівчинки та хлопця.

Підліток себе не уявляє поза колективом, всі події колективного життя викликають у нього активні емоційні реакції. Він переживає радість від спільності з групою, коли вони разом діють і висловлюють свої позитивні або негативні емоції стосовно шкільного життя та поза ним. Віддалення від колективу, почуття ізольованості або розрив дружніх зв'язків сприймається підлітком як особиста трагедія.

Досвідчені педагоги знають, що негативні відносини підлітка з однокласниками, розрив ділових і особистих зв'язків з ними можуть мати багатогранні негативні наслідки. Це не тільки важкі переживання для підлітка, але й може негативно позначитися на його загальному особистісному розвитку [36].

В ряді психологічних досліджень (Боцманові М.Е., Захарової А.В., Ельконіна Д.Б., Лозоцевої В.Н., Тригера Р.Д.) було підтверджено, що проблеми у взаємодії підлітків з однолітками напряду пов'язані з важливою особливістю їх віку - формуванням морально-етичних критеріїв оцінювання ровесників і висуванням певних вимог до їх поведінки.

Підлітковий вік характеризується зростаючим емоційним конфліктом з однолітками, особливо через відсутність в них досвіду налагодження товариських стосунків і справжньої дружби з ровесниками. Молодші підлітки менше звертають увагу на фізичні недоліки однолітків, складний характер чи невдачі у навчанні, якщо той, хто порушує вимоги "кодексу товаришування", взаємодіє з колективом на рівних.

Основні норми цього "кодексу" включають рівність, чесність, повагу, вірність та допомогу товаришу. Молоді підлітки осуджують ровесників, які не дотримуються цих норм та ставлять себе вище колективу. У той же час, підлітки дуже цінують вміння самостійно захищати себе, і викликає незадоволення, коли хтось намагається допомогти їм через дорослих.

Отже, молодший підліток стикається з численними труднощами суб'єктивного порядку і перехід на новий рівень усвідомлення та оцінювання самого себе дається йому дуже важко. Баланс між позитивною та негативною

самооцінкою, що склався на молодшому шкільному віці, порушується, і спостерігається різкий зростання незадоволення собою, особливо у контексті навчальної діяльності та стосунків з оточуючими [43].

Сім'я, як стійкий соціальний інститут, відіграє важливу роль у формуванні особистості. Її виховні можливості виходять за межі лише первинного виховання порівняно з іншими формами суспільного виховання, так як сімейні взаємини ґрунтуються на інтимній близькості між особами, родинних зв'язках та любові.

Сім'я реалізовує свої виховні можливості через різноманітні способи, включаючи виховні взаємини між її членами. Ці взаємини передбачають взаємодію, під час якої передаються соціальний досвід, такий як знання, уміння, навички, ціннісні орієнтації та сімейні традиції. Виховні взаємини в сім'ї можуть бути як запланованими, так і ситуативними, і їхнім головним завданням є створення сприятливих умов для передачі та засвоєння загальнолюдського досвіду в практичній діяльності, пізнанні та спілкуванні.

Незважаючи на значний потенціал виховних можливостей сім'ї, на практиці вони не завжди повністю реалізуються. Взаємини між батьками та дітьми становлять складний і постійний виклик, існуючий в суспільстві. Психолог Н. Максимова вказує на те, що соціально-економічні зрушення в Україні та відсутність державної підтримки більшості людей призвели до розгубленості. Батьки, виховані за радянських часів, не завжди готові до ділової активності і очікують покращення життя від "зверху". У той час як діти виявляють активність та ставлять у взаємозв'язок позитивні зміни у своєму житті з власною ініціативою [46].

Формування особистості відбувається в контексті соціального оточення, де сімейні взаємини та вплив інших осіб в навколишньому середовищі значно визначають поведінку дитини, яка сприймає та навчається людським моделям поведінки.

Сучасні дослідження, що стосуються дезадаптації підлітків, акцентують увагу на стилі сімейного виховання, типі спілкування та підходів до покарання, які використовуються для контролю поведінки дитини.

Е. Бандіттер, французький професор філософії, відзначає, що ранні емоції глибоко впливають на подальше життя людини. Уявлення, що закладаються в дитинстві, можуть визначати її життя, а їх руйнування може зайняти увесь вік.

Ціннісні орієнтації починають формуватися у дитини ще в ранньому дитинстві, і хоча вони впливаються ідеологією та культурою суспільства, сімейний досвід відіграє велику роль. Взаємодії між членами сім'ї дитина вчиться взаємодіяти з іншими людьми, а також формує свою поведінку та стосунки, які залишаються з нею на протязі підліткового віку та дорослості [52].

Необхідно приділити особливу увагу аспектам спілкування між батьками та підлітками, особливо в період їхнього перехідного віку. Цей життєвий етап здебільшого здивовує батьків, ускладнюючи їх здатність сприймати своїх дітей як вже дорослих осіб і, водночас, відмовляючи від звичної ролі "маленької дитини". Під час взаємодії з підлітком необхідно пам'ятати про власний підлітковий досвід батьків.

Підлітковий вік є критичним періодом для формування стійкого характеру, установок та емоційних реакцій, які визначатимуть подальше життя дорослої особи і її фізичне та психічне здоров'я. Цей період визначається досягненнями, набуттям знань, новою соціальною позицією та моральними цінностями. Однак характерними рисами є втрата дитячого світогляду та поява сумнівів у власних здібностях. Сімейне оточення має визначальне значення для підлітків, створюючи сприятливі умови для їхнього здорового особистісного розвитку [54].

Розуміло, що з початком підліткового віку змінюються не лише сами підлітки, а й усі члени родини, які стають до себе, своїх дітей та навколишнього світу з іншої перспективи. Успішність проходження цього етапу залежить від атмосфери та динаміки сімейних відносин, а також від пріоритетних цінностей та підходів, прийнятих в родині.

Однією з найбільш поширених проблем, пов'язаних із підлітковим віком, є конфлікти в родині. Часто вони виникають з двозначного ставлення батьків до підлітків, які перебувають на роздоріжжі між дитинством і дорослістю. Підлітки

стикаються з новими вимогами та ролями у соціумі, намагаючись зібрати всі наявні знання про себе, щоб зрозуміти своє місце в житті та здійснити вибір майбутньої кар'єри. Однією з головних задач на перехідному етапі є пошук власної ідентичності [56].

Процес пошуку власної ідентичності в підлітковому віці часто перешкоджається рядом факторів. Передусім, відзначається недостатність навичок соціального взаємодії, що ускладнює можливість самопрояву підлітка. Існують випадки, коли підліток відчуває апатію до соціальних контактів чи навіть дотримується страху перед ними. Ця тенденція часто корелює з низьким рівнем комунікації у сімейному середовищі. У таких родинах діти можуть проявляти сором'язливість, боязкість, тривогу, або, навпаки, виявляти агресивність. Однією з основних проблем стає відсутність розвинутої здатності до емпатії, включаючи співпереживання, співчуття та розуміння позицій інших. У процесі взаємодії ці підлітки виявляють складнощі в розумінні невербальних аспектів спілкування, таких як жести, міміка, та погляд, які становлять близько 65% інформації.

Другою суттєвою причиною труднощів, що виникають в підлітковому віці, є присутність комплексу неповноцінності, що проявляється в постійному психічному напруженні.

Неоспоримою важливістю в цьому контексті виступають родинні відносини, конфлікти та протиріччя всередині сімейного оточення, які можуть визначати сприйняття підлітком власної особистості та світу навколо.

Взаємодії між дорослими та підлітками можна розглядати з точки зору різних типів стосунків, які визначаються різним характером взаємодії. У контексті даного дослідження вони можуть бути умовно класифіковані наступним чином:

- Співпраця ґрунтується на взаєморозумінні та підтримці, сприяє активній реалізації родинних функцій. Кожен член родини відчуває свою важливість для інших, що сприяє створенню атмосфери тепла, дружби та позитивних емоцій [63].

- Паритет визначається стосунками "союзницького" партнерства, раціональні та задовольняють потреби всіх членів сім'ї. Зменшується особистісна значущість кожного члена сім'ї, з'являється настанова на доцільність дій.
- Змагання ґрунтується на бажанні окремих членів сім'ї перевершити один одного у різних справах. Цей тип стосунків призводить до нервової нестабільності в сім'ї.
- Конкуренція полягає в домінуванні взаємин, коли кожен член сім'ї прагне підтвердити свою перевагу над іншими, незалежно від наслідків. Це може викликати емоційний дискомфорт у деяких осіб, в результаті чого досягнення емоційного комфорту іншої сторони стає завданням зменшеної пріоритетності.
- Антагонізм визначається протистоянням та неохотою кожної сторони йти на компроміс.
- Відсторонення характеризується відмовою батьків брати участь у житті підлітка, що може викликати драматичні наслідки.

У чутливих дітей відсутність батьківської любові може викликати розгубленість, страх, депресію, небажання жити і навіть суїцидальні думки. У молодших підлітків з непритомним емоційним фундаментом, відсутність батьківської підтримки може виявитися в актах екстравагантної поведінки та приєднанні до сумнівних компаній, що в подальшому може призвести до складних наслідків, таких як вживання алкоголю та наркотиків.

Конкуренція та антагонізм, як визначені типи взаємин, системно втручають у стабільність "нормального кровобігу" сімейних зв'язків. У родинях, де вони присутні, спостерігається емоційне віддалення дітей від батьків, які не контролюють їхню поведінку. Ці прояви можуть свідчити про існування "прихованого сирітства". Спричинене цим середовище стає корінним джерелом численних дитячих неврозів, порушень нормального особистісного розвитку та деформацій характеру як у дітей, так і в дорослих.

Розглядаючи взаємодії в контексті підліткового віку, слід зазначити, що тип взаємин впливає на поведінку підлітка, а відповідно його реакцію може бути різною в залежності від ставлення батьків. Батьківська модель може стати для підлітка прикладом для наслідування у відносинах з однолітками та в подальшому дорослому житті, включаючи його власну родину.

Симпатія та антипатія, дружба та ворожнеча – ці аспекти особистісних стосунків є об'єктом досліджень багатьма вченими і пов'язані з індивідуальними характеристиками міжособистісної взаємодії.

В підлітковому віці індивід розвивається швидко, формуючи свою особистість, і супроводжує цей процес особливий рисами підлітка, такими як особистісна нестабільність. Унікальні особливості та механізми захисту кожного підлітка від психологічних труднощів сформовані ще в дитинстві і значно визначаються умовами виховання та соціальним оточенням [14].

Перехід молодших школярів до середньої ланки навчання призводить до ряду ускладнень як для самої дитини, так і для її батьків та вчителів. Описаний період, тривалістю від одного до трьох місяців, визначається процесом адаптації, який може суттєво впливати на академічний успіх дитини не завжди в позитивному напрямку.

Термін "адаптація" виявляється ключовим у вивченні живого організму, оскільки механізми адаптації, сформовані внаслідок тривалої еволюції, забезпечують організмові можливість існування в змінних умовах середовища.

У контексті шкільного навчання термін "шкільна адаптація" використовується для опису різноманітних труднощів та проблем, які можуть виникнути під час перебування в школі. Сюди входять навчальні труднощі, конфлікти з однолітками та неадекватна поведінка. Для подолання дезадаптивності важливо зосередитися на виправленні причин, що її викликають, але перед цим необхідно чітко визначити поняття "адаптація".

Адаптація, ключове поняття в біології, визначається як здатність організму пристосовуватися до змінливих умов середовища з метою забезпечення його стійкості та життєздатності. В психології цей термін також використовується

широко. Адаптація – це динамічний процес, за допомогою якого живі системи, незважаючи на змінювані умови, забезпечують стійкість, необхідну для життя, розвитку та передачі роду. Під час адаптації в системі "організм-середовище" відбуваються значні зміни, спрямовані на формування нового гомеостатичного стану, що забезпечує максимальну ефективність функцій і реакцій.

Адаптація, у контексті розгляду, набуває значущості у подоланні напруження та труднощів, враховуючи динамічну взаємодію між організмом та його оточенням. Цей процес, охоплюючи всі рівні організму, від молекулярних до психічних аспектів діяльності, особливий акцент ставить на психічній адаптації.

Психічна адаптація визначається як взаємодія особистості з навколишнім середовищем, що враховує особливості останнього та здійснює активний вплив на нього. У рамках цього процесу особистість активно пошукує та використовує адекватні засоби і способи для задоволення основних потреб та реалізації важливих цілей. Засадовим вважається таємниця поведінки при задоволенні потреб, яка не заважає задоволенню інших основних потреб.

Основні потреби, що виникають у процесі психічної адаптації, включають потребу в безпеці, фізіологічні потреби (в їжі, сні, відпочинку тощо), потребу в прийнятті та любові, визнанні та повазі, а також потребу в самоствердженні, самовираженні і розвитку [16].

Дезадаптація, як стан, виникає унаслідок невідповідності задоволення основних потреб за допомогою неадекватних способів поведінки, призводячи до дисбалансу на рівні організму в системі "особистість - середовище". Зазначений стан включає ризик розвитку невротичних або психопатологічних станів, які визначаються розладом в узгодженій взаємодії між особистістю та навколишнім середовищем. Стан балансу у цій системі визначається задоволеністю основних потреб.

Успіх шкільної адаптації суттєво впливає на рівень успішності навчальної діяльності та збереження фізичного та психічного здоров'я дитини.

Порушення балансу системи "особистість - середовище" може виникати з різних причин, таких як недостатність психічних або фізичних ресурсів для задоволення потреб, неузгодженість самої системи потреб, побоювання, пов'язані з можливим невдалим втіленням важливих прагнень у майбутньому, а також нові вимоги середовища, що можуть послужити джерелом тривоги.

Тривога виникає як відчуття нездоланної загрози, час і характер якої не піддаються прогнозуванню. Вона може проявлятися як дифузне почуття побоювання та неуточнене занепокоєння, що є результатом очікування фрустрації основних потреб. Стан тривоги може служити індикатором незадоволення потреби.

Якщо рівень тривоги знаходиться на середньому рівні або нижче, це може викликати стимуляцію цілеспрямованої поведінки. Позитивна динаміка тривоги може свідчити про неадекватність використовуваних засобів і стратегій.

У випадку вираженого дисбалансу в системі "особистість - середовище", коли вимоги до адаптаційних механізмів наближаються до меж або їх перевищують, рівень тривоги значно зростає, що призводить до емоційної дезадаптації і виникнення емоційного стресу.

Учні з високим рівнем тривоги проявляють наступні риси:

- Негативне сприйняття існуючої ситуації та майбутніх перспектив.
- Відчуття неповноцінності.
- Переконаність у тому, що оточуючі ставляться до них несправедливо та вороже.
- Емоційна нестабільність та здатність втягувати оточуючих у свої проблеми та конфлікти.
- Специфічний спосіб сприйняття ситуацій та утруднень з логічним оцінюванням, що ускладнює усвідомлення прийнятих норм та їх втілення у поведінку [49].

Крім того, високий рівень тривоги може спричинити неприємні фізичні відчуття, такі як підвищений тиск і частота серцевих скорочень та інші.

Форма адаптації нерідко визначається змінами, що настають в зовнішньому або внутрішньому середовищі. Процес адаптації може бути орієнтований на зміну зовнішнього середовища чи модифікацію внутрішнього середовища. У випадку першого, це включає в себе адаптацію поведінкової активності, де тривогу можна зменшити шляхом обґрунтованої трансформації ситуації (аллопсихічна адаптація). Зазначена зміна ситуації може виникнути як наслідок ефективного впливу на неї чи блокування форм діяльності, що викликає емоційне напруження. У другому випадку тривога може бути зменшена шляхом деорієнтації особистості (інтрапсихічна адаптація).

Процес адаптації розпочинається з ситуації, де потреби залишаються неудовлетвореними, і завершується ситуацією, де ці потреби задоволені.

Отже, основні ознаки дезадаптації включають нервово-психічне напруження, збільшену тривогу і фрустрацію, негативне ставлення до себе.

Термін "шкільна дезадаптація" все частіше зустрічається в педагогічній та психологічній літературі. Термін "дезадаптація" вказує на порушення пристосування організму до умов існування, включаючи соціальне середовище.

Шкільна дезадаптація представляє собою процес, при якому дитина відмовляється від відвідування школи внаслідок різноманітних труднощів, таких як нездатність засвоїти навчальний матеріал або конфлікти з однолітками чи вчителями. Цей явище виявляється у низькій успішності, поганій дисципліні, проблемах у взаємодіях з дорослими та однолітками, а також виявляється у формуванні негативних рис особистості та в учнівській поведінці. Зазвичай така дезадаптація спостерігається в середніх класах, коли діти віком від 10 до 16 років переживають бурхливий фізіологічний ріст та перебудову організму, що може викликати почуття тривоги та збудженості [55].

Іноді зовнішні ознаки дезадаптації можуть залишатися непомітними, але дитина відчуває сильне психічне навантаження через шкільні проблеми, що виражається у тривозі, втраті апетиту та порушеннях сну. Іноколи вона може реагувати активним або пасивним протестом, виявляючи настороженість, невпевненість або навіть безпричинну агресивність.

Виділяють кілька варіантів шкільної дезадаптації, серед яких особливу увагу слід звернути на дезадаптацію, що виникає внаслідок особливостей навчального процесу підлітків. Під час переходу з початкової школи в середню, діти зіштовхуються з новими вимогами, такими як розвиток самостійності та пізнавальних здібностей. Якщо учень не може успішно опанувати ці навички, це може призводити до відставання від навчальної програми, що стає проявом шкільної дезадаптації, що отримала назву невстигання.

Дезадаптація проявляється як відсутність учнів здатності до довільного регулювання своєї поведінки та уваги, а також виявлення надмірної чутливості, збудливості та неадекватності переживань і реакцій. У таких випадках учні виконують завдання не за власною ініціативою, а лише під дією зовнішнього тиску або стимуляції, наприклад, через дисциплінарні заходи.

Діти, які стикаються з дезадаптацією, можуть також виявляти труднощі у впровадженні в шкільне життя. Зазвичай такі учні мають ослаблене здоров'я, часто хворіють і швидко втомлюються. Вони не здатні ефективно справлятися з труднощами, недооцінюють свої можливості, і в результаті цього пасують перед вимогами школи.

Дослідження психологів підтверджують, що самопочуття та активність молодших підлітків сильно залежать від стилю взаємин, які складаються з учителем та батьками. Окрім того, у період адаптації до середньої ланки навчання, соціальна ситуація розвитку молодших підлітків переорієнтовується на групу ровесників, що також впливає на їхні особистісні стосунки і може визначати характер їхньої адаптації [60].

Взаємини з дорослими, зокрема з батьками, можуть ускладнюватися, особливо коли підлітки намагаються жити за своїми правилами, що може призвести до конфліктів і розбіжностей у поглядах на життя. Підлітки також можуть стикатися з труднощами у взаємодії з однолітками, оскільки вони активно протестують і прагнуть до самостійності.

У певних обставинах, незалежно від рівня досвіду невдач, підлітки можуть залишати незмінними свої високі вимоги та самооцінку, що часто призводить до

неуспіху та викликає емоційне незадоволення. У цих випадках підлітки часто ухиляються від усвідомлення причин невдачі, ігнорують її, та відштовхують будь-що, що може підірвати їхнє самозадоволення. Це спричиняє формування образів, переконань у несправедливості оцінок та відношень інших до них.

Зазначений комплекс переживань може призвести до прояву агресивності у взаємовідносинах з тими особами, які наголошують на їхній нездатності. Цей стан, також відомий як афект неадекватності, виконує захисну функцію для самооцінки підлітка, забезпечуючи збереження певного відношення до себе та запобігаючи впливам, що можуть травмувати їх.

На підставі спостережень та досліджень фахівців НДІ загальної та педагогічної психології встановлено, що афект неадекватності у підлітків виникає з високою частотою і може ускладнювати нормальний процес формування особистості [44].

У шкільному середовищі навчання здійснюється ряд вимог, а невиконання цих вимог може викликати стан фрустрації та напруження. Для успішної адаптації до нових умов, учень повинен знаходити адекватні засоби і способи організації свого поведінкового реагування. Це включає орієнтацію в ситуації, отримання необхідної інформації, мотивацію для виконання вимог, розкриття своїх здібностей і можливостей, а також вміння враховувати інтереси та потреби інших.

Болгарський вчений Н. Шипковенський виділяє кілька типів вчителів, які не сприяють адаптації учнів до нових умов навчання:

- Авторитарно-диктаторський тип - коли вчитель встановлює жорсткі вимоги, не стимулює ініціативу та самостійність учнів.
- Зневажливий тип - характеризується негативним ставленням до дітей, вчитель дає образливі характеристики.
- Скандальний тип - вчитель не стримує свої емоції, підвищує голос до крику, рідко хвалить учнів і акцентує увагу на їхніх недоліках.
- Непослідовний тип - характеризується тим, що ставлення вчителя до учнів є неоднаковим: він має своїх "любимчиків" і необранців.

З одними учнями вчитель поводить уважно та чуйно, а з іншими - не помічає, висміює їх невдачі і протиставляє одних іншим.

Всі зазначені стилі спілкування мають негативний вплив на емоційний стан дітей, особливо тоді, коли учні зіткнулися з певними труднощами у навчанні.

Отже, нездоровий клімат спілкування сприяє появі різних форм дезадаптації та несприятливих контактів у взаємодії з дорослими та однолітками.

Постійні труднощі, пов'язані зі засвоєнням програмного матеріалу молодшими підлітками, стають однією з причин соціальної дезадаптації учнів. Дослідження психологічних особливостей дітей з низькими успіхами у навчанні, таких як спостереження за їх поведінкою на уроках і поза ними, бесіди з батьками і вчителями, діагностування, аналіз їх біографії, дозволяє виявити чинники, що сприяють відхиленням у розвитку особистості дитини і ускладненням міжособистісних відносин з однолітками.

Одним з важливих чинників, який формує негативні риси характеру у дітей, є небажання вчителя, відраза учня з низькою успішністю до будь-яких видів навчальної праці, уникання учня процесу виконання домашніх завдань, пропуски уроків, обман вчителів, батьків та інше. Навіть у випадках, коли такі учні отримують посилену увагу вчителів, педагогічне упередження до них, проявляється у грубих зауваженнях, некоректних словах, підвищеному тоні під час спілкування з дітьми, публічному обговоренні їх поведінки та успішності перед іншими учнями. Такі ситуації тільки ще більше ускладнюють проблему. Грубість, звинувачення, моралізаторство, відсутність педагогічного такту та незнання психологічних та вікових особливостей дітей свідчать про безпорадність педагога у роботі з категорією "складних" учнів [64].

Постійні конфліктні ситуації призводять до того, що учні стають грубими, проявляють непокору та провокують інших. В результаті, у їхньому характері закріплюються негативні риси, такі як конфліктність, злостивість та агресивність. Діти з низькою успішністю також стають об'єктами злостливих дій ровесників, які, витончено, через образливі прізвиська та ігнорування,

демонструють свою неприязнь до них. Ці дії висувають школярів з низькою успішністю на периферію соціального середовища, що посилює агресивність та дратливість учнів.

Ігнорування вчителями, батьками та ровесниками цієї категорії учнів призводить до їх соціальної дезадаптації, формування асоціальних рис поведінки, таких як схильність до хуліганства, бродяжництва та крадіжок. Цей процес утворює стійку настанову на правопорушення.

Отже, соціально дезадаптовані учні, зокрема діти з низькою успішністю, є особливо уразливою "групою ризику", члени якої найчастіше стають неповнолітніми злочинцями.

Згідно з А. Шмельовим, стійка невідповідність школяра вимогам успішності є результатом емоційної дезадаптації, а причинами цього можуть бути недоліки в навчальній діяльності або в особистісних взаємини учнів у школі.

Емоційна дезадаптація виникає внаслідок тривалого емоційного напруження та проявляється у зміні механізмів саморегуляції поведінки, зниженні продуктивності пізнавальних процесів та появі комунікативних проблем.

У молодших підлітків емоційна дезадаптація проявляється у надмірній розгальмованості або загальмованості. Надмірна розгальмованість характеризується недостатнім контролем за активністю, безсмысленими діями, метушливістю та зниженою увагою. Загальмованість, у свою чергу, виявляється в обмеженому руховому активності, повільному темпі психічної діяльності та обмеженому спектрі емоційних реакцій, іноді доходючи до ступору.

Емоційна дезадаптація може також проявлятися в нестабільних психічних процесах, виявляючись у емоційній нестійкості, легкості переходу від активності до пасивності та навпаки, а також від бездіяльності до невпорядкованої гіперактивності. У таких учнів спостерігається швидка реакція на ситуації неспіху, висока стомлюваність та скарги на погане самопочуття.

У стосунках з однолітками та дорослими можуть проявлятися різні моделі поведінки у молодших підлітків. Деякі діти можуть виявляти грубощі, інші - відстороненість, а деякі - пасивність та конформність. Остання модель поведінки вказує на глибокий ступінь емоційної дезадаптації. Згідно з Ю. В'юнковою, можна виділити дві основні моделі спілкування - захисно-унікаючу та демонстративно-агресивну. У першому випадку діти можуть бути пасивними, апатичними, байдужими та спілкуватися лише за ініціативою дорослого, при цьому вони можуть бути напружені та пригнічені. У другому випадку для дітей характерні неслухняність, недружелюбність, нерозуміння та неприйняття норм поведінки, а також вияви агресивності [13].

Емоційна дезадаптація може виникати через довготривалі травмуючі ситуації у сім'ї та школі, порушення стосунків з батьками, учителями та однолітками. Це призводить до того, що молодший підліток стає напруженим, тривожним, агресивним та конфліктним, він може відчувати себе неповноцінним, непотрібним та пригнобленим.

І. Коробейніков та Н. Луска визначають деякі ситуації, які можуть сприяти виникненню емоційної дезадаптації у молодших школярів, такі як: А) вороже ставлення педагога; Б) вороже ставлення педагога; В) зміна шкільного колективу; Г) неприйняття дитячим колективом.

У навчальній діяльності емоційна дезадаптація виявляється у погіршенні концентрації уваги, зниженій функції пам'яті, затримках у мовленні (паузи та заминки), іноді доходючи до заїкання. Учень може демонструвати страх перед запитаннями вчителя та контрольними роботами. Емоційні проблеми можуть заблокувати пізнавальні здібності школяра, дитина може постійно думати про те, що її засмучує та тривожить.

Великий вплив на переживання дитини у цьому віці мають стосунки з дорослими, такими як батьки та вчителі [17].

Стиль спілкування дорослих із молодшими підлітками виявляє вплив на їх здатність до оволодіння навчальною діяльністю. Цей вплив може породжувати труднощі, які в реальності іноді можуть мати об'єктивний характер, а іноді - бути

перебільшеними, пов'язаними із навчанням, що спричиняє сприйняття школяром їх як невирішені проблеми. У випадку, якщо негативні емоції учня не компенсуються, це може визвати психогенні реакції на шкільні труднощі і призвести до стійкої емоційної дезадаптації.

Розвиток особистості підлітка, хоча меншою мірою, ніж раніше, все ще значно залежить від сімейних відносин, зокрема від стилю батьківського виховання: авторитарного, демократичного або ліберального.

Авторитарний стиль виховання в родині може призводити до розвитку у молодих підлітків норовистості або залежності. Використання покарань як основного методу виховання зазвичай супроводжується негативними наслідками. Батьки, які націлені на підпорядкування дитини і роблять її залежною, можуть спричинити зниження самооцінки. Учень, опинившись в такій ситуації, може відчувати психологічний тиск, не довіряти навколишньому світу і не усвідомлювати свою власну особистісну цінність.

Занадто толерантне ставлення батьків, що є основою ліберального стилю, може вести до відсутності у дітей соціальних навичок та призводити до інших небажаних наслідків.

Демократичний стиль виховання виявляє найбільш позитивний вплив на молодших підлітків, зокрема в контексті формування їхньої поведінки та особистісних рис. Взаємодія батьків із школярами відіграє важливу роль у цьому процесі. Висловлювання психолога Карла Роджерса підкреслює важливість безумовно-позитивного ставлення до себе, батьків, вчителів та однокласників для формування позитивної поведінки школяра.

Адаптація учнів до навчання в школі другого ступеня значною мірою залежить від рівня та характеру їхнього самооцінювання, а також очікуваних переживань, пов'язаних з переходом у п'ятий клас, та ставлення навколишніх. Для більшості підлітків цей перехід стає стресом, що може призводити до дезадаптації у поведінці.

Успішне подолання стресу підлітком визначається його соціальною компетентністю, яка взаємозв'язана з типом взаємовідносин з батьками. Вчена

Даяна Баумрінд виділяє три типи соціальної компетентності. Перший тип характеризується найбільш урівноваженими дітьми, батьки яких виявляють увагу та вимогливість, а також приділяють увагу їхнім думкам. Другий тип асоціюється з похмурими, невірливими підлітками, батьки яких використовують жорстокі методи виховання та проявляють невдоволення. Третій тип виражається інфантилізмом, несаможиттєвостю та відсутністю самоконтролю, що зазвичай пов'язано з люблячою, але мало вимогливою матір'ю та безвольним батьком.

В родинях першого типу батьки комбінують заботливість і контроль, роз'яснюючи мотиви своїх вимог та заохочуючи соціальну активність учня. Вони встановлюють високі стандарти поведінки, уникаючи маніпуляцій з боку дитини. Такий підхід сприяє ефективному контролю над поведінкою підлітка, не викликаючи протестів чи пасивності. Дослідниця Баумрінд підкреслює важливість розрізнення між контролем та заборонаю: контроль, який доповнений любов'ю та позитивним ставленням, сприяє унормованим взаєминам, у той час як заборона може призводити до пасивності, залежності та покірності. Діти першого типу відчувають свою безумовну цінність, мають право на власну думку та голос у взаєминах з однолітками.

Діти другого типу, як правило, мають психологічний досвід, відзначаються відчуженістю і розвитком пасивності. Вони вірять, що влада та контроль мають бути виключно в руках дорослих.

Діти третього типу ще не сформували вміння ставити перед собою цілі та самостійно визначати шляхи для їх досягнення.

Отже, спосіб, яким відбувається сімейне виховання та характер взаємин між дитиною та батьками, виявляється важливим фактором для успішної адаптації підлітка до нових умов навчання та спілкування, особливо при переході до другого етапу шкільної освіти. У період переходу до п'ятого класу взаємини з однолітками набувають більш вибіркового характеру, а соціальний статус особистості пов'язаний з вольовими та інтелектуальними якостями однолітка. Емоційні зв'язки в групі стають настільки важливими, що їх порушення може

викликати стійкі стани тривоги, психологічний дискомфорт, а також сприяти виникненню неврозів та конфліктів.

Порушенню міжособистісних відносин у п'ятикласників сприяють різноманітні чинники, включаючи труднощі адаптації до нових умов навчання та освоєння нових вимог, різноманітність нових предметів, зміну класного керівника, збільшення кількості нових та різних (за характером, системою вимог та особистісними рисами) вчителів, переміщених з інших класів, перерозподіл класних колективів, особливо в школах з диференційованим навчанням, зміну психологічної атмосфери, зміну соціального статусу в новому класному колективі, новий режим роботи, збільшення навчального навантаження тощо.

Міжособистісні стосунки в шкільному середовищі представляють собою надзвичайно важливий фактор, який впливає на розвиток та адаптацію учнів. Здатність ефективно спілкуватися та взаємодіяти з однолітками, вчителями та іншими членами шкільної спільноти визначається як ключовий елемент впливу на академічні досягнення, психологічний стан і соціальний розвиток учнів.

Міжособистісні стосунки можуть забезпечувати позитивний клімат у школі, сприяючи створенню відчуття безпеки, підтримки та взаєморозуміння серед учнів. Позитивні відносини сприяють зниженню рівня стресу та тривоги, що можуть виникати в шкільному середовищі, та сприяють покращенню емоційного самопочуття учнів.

З іншого боку, негативні міжособистісні відносини можуть призвести до різноманітних проблем у шкільному житті учнів. Ситуації, такі як булінг, відчуття соціальної відмінності та неприйняття з боку однолітків, можуть призвести до емоційної дезадаптації, погіршення академічних результатів і зниження самооцінки.

Таким чином, розвиток позитивних міжособистісних відносин у школі виявляється критично важливим для успішного навчання та загального добробуту учнів. Роль вчителів, батьків та всієї шкільної спільноти у формуванні сприятливого клімату та підтримці позитивних відносин серед учнів надзвичайно велика. Сприяючи розвитку емоційної і соціальної компетентності

учнів, ми сприяємо формуванню здорової та згуртованої шкільної спільноти, де кожен учень може реалізувати свій потенціал і досягти успіху як академічного, так і особистісного.

### **Висновки до розділу**

У розділі "Теоретичні дослідження міжособистісних стосунків" було проведено аналіз основних аспектів, пов'язаних з міжособистісними відносинами, зокрема в контексті учнівського середовища та особливостей внутрішньо переміщеного населення. Висвітлені теоретичні відомості створюють основу для подальших етапів дослідження та висування практичних рекомендацій.

В першому підрозділі "Особливості внутрішньо переміщеного населення" було виділено важливі соціальні та психологічні аспекти, які характеризують ситуацію внутрішнього переміщення населення в Україні. Розглядалися питання статусу внутрішньо переміщених осіб та їх особливостей, а також впливу державної політики на цю категорію населення.

У другому підрозділі "Вплив внутрішнього переміщення на дитинство та навчання" були розглянуті аспекти освіти та доступу до неї для внутрішньо переміщених дітей. Висвітлено питання освіченості цієї категорії дітей та виклики, з якими вони зіштовхуються під час навчання.

Третій підрозділ "Роль міжособистісних стосунків у процесі навчання" досліджує роль взаємодії між учнями та вчителями в формуванні навчального процесу та адаптації учнів. Розглядається важливість позитивних міжособистісних відносин для створення сприятливого навчального середовища.

Отже, розділ "Теоретичні дослідження міжособистісних стосунків" надає необхідний теоретичний фундамент для подальшого аналізу та дослідження особливостей міжособистісних стосунків у класах, в яких навчаються внутрішньо переміщені учні. Теоретичні аспекти, висвітлені в цьому розділі, допоможуть розуміти та аналізувати практичні результати дослідження, які подаються в подальших розділах дипломної роботи.

## РОЗДІЛ 2: ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ

### 2.1 Досягнення емпіричних досліджень

У період визначений період проведено дослідження, що складалося з кількох етапів. Початково була проведена підготовча робота, під час якої було обрано тему дослідження та визначено його мету і завдання. Далі було зібрано і аналізовано необхідні дані та визначено методи дослідження. Наступним етапом було проведення самого дослідження, під час якого були використані різні методи, такі як анкетування, інтерв'ю, спостереження. Після цього було проведено аналіз результатів дослідження, вивчено особливості та закономірності виявлених явищ та сформульовані висновки. На заключному етапі було створено звіт про проведене дослідження, де були описані всі етапи та представлені отримані результати. Розглянемо більш детально сутність кожного з етапів дослідження: Початковий відбір методик дослідження особливості міжособистісних стосунків у класах, в яких навчаються внутрішньопереміщені особи був проведений на основі аналізу наукової літератури та досвіду попередніх досліджень. Для дослідження були використані наступні методики: соціометрія Дж. Морено, методика діагностики соціально-психологічної адаптації (К. Роджерс, Р. Даймонд) (Додаток А), опитувальник для батьків (Додаток В) та опитувальник для вчителів (Додаток Г), методика виявлення ситуативної та особистісної тривожності (Ч.Д. Спілберг) (Додаток Д).

Усі етапи дослідження були проведені автором дипломної роботи. Під час основного дослідження учням повідомляли результати, що надавало їм додаткову мотивацію відповідально ставитися до завдання. Крім того, досліджувані були ознайомлені з умовами конфіденційності та особливостями використання отриманих від них даних.

II. Проведення емпіричного дослідження включало в себе наступні етапи:

- збір анкетних даних та застосування стандартизованої методики;
- узагальнення та аналіз результатів.

Перед проведенням дослідження учням детально пояснювали мету дослідження, особливості даного методу, а також про те, що під час розмови буде ведеться запис на диктофон. Крім того, вони були ознайомлені з умовами конфіденційності та особливостями використання даних, отриманих від них. Усі ці відомості були надані не лише в усній формі, але й у письмовому листі-зголошенні про участь в дослідженні.

III. Аналіз результатів дослідження. Отримані результати були інтерпретовані на основі аналізу якісних та кількісних даних, що були зібрані та опрацьовані.

IV. Визначення рекомендацій для практики. Отримані результати дослідження дали підставу для формулювання практичних рекомендацій з метою поліпшення стану досліджуваної проблеми.

VI. Формулювання висновків та майбутніх перспектив дослідження. На основі отриманих результатів та рекомендацій, були сформульовані висновки щодо досліджуваної проблеми. Також було визначено можливі напрямки подальшого дослідження даної тематики.

Опитувальник СХ розроблено для оцінки двох типів тривожності: особистісної та реактивної. Особистісна тривожність вважається стійкою індивідуальною рисою особистості, що відображає, наскільки вона схильна до стану занепокоєння, турботи і емоційної напруги через вплив стресових факторів.

З іншого боку, реактивна тривожність - це тимчасовий стан спеціаліста, що виникає внаслідок конкретної стресової ситуації і характеризує його рівень занепокоєння, турботи та емоційної напруги. На відміну від особистісної тривожності, реактивна тривожність може змінюватися як за інтенсивністю, так і за тривалістю.

Опитувальник Ч. Спілбергера складається з 40 питань-суджень. Перші 20 запитань призначені для оцінки реактивної тривожності і стосуються поточного стану (шкала "Як ви себе почуваєте в даний момент?"). Останні 20 запитань призначені для визначення особистісної тривожності і стосуються загального

стану (шкала "Як Ви себе відчуваєте зазвичай?"). Кожному запитанню можна відповісти на один з чотирьох рівнів інтенсивності (зовсім ні, мабуть так, вірно, цілком вірно) для шкали реактивної тривожності, і на один з чотирьох рівнів частоти (майже ніколи, іноді, часто, майже завжди) для шкали особистісної тривожності.

Техніка соціометрії, розроблена Дж. Морено, застосовується для аналізу і вдосконалення міжособистісних і міжгрупових відносин. Вона дозволяє вивчати типологію соціальної поведінки людей у груповій діяльності і з'ясувати соціально-психологічну взаємодію між учасниками конкретних груп.

Соціометрична процедура може мати наступні цілі:

- а) оцінка ступеня згуртованості або роз'єднаності в групі;
- б) виявлення "соціометричних позицій", що відображають відносний авторитет членів групи на основі симпатії та антипатії, з виділенням "лідера" групи і "відкинутого";
- в) виявлення внутрішньогрупових підсистем і з'ясування наявності неформальних лідерів в їхньому складі.

Застосування соціометрії дозволяє оцінити авторитет як формальних, так і неформальних лідерів з метою перерозподілу учасників у команді з метою зниження конфліктів і напруженості в колективі, що виникають внаслідок взаємної ворожості деяких групових членів. Соціометрична процедура виконується груповим методом і не вимагає значних затрат часу (до 15 хвилин). Вона є вельми корисною у прикладних дослідженнях, особливо в контексті покращення взаємин в колективі.

Основні кроки соціометричного дослідження включають наступне. Після визначення цілей дослідження і вибору об'єктів вимірювання формулюються головні гіпотези і положення, що стосуються можливих критеріїв опитування учасників групи. Повна анонімність не є припустимою, оскільки це може негативно вплинути на ефективність соціометрії. Вимога від експериментатора розкрити свої симпатії та антипатії часто створює внутрішні бар'єри у опитуваних і може призвести до небажання долучатися до дослідження. Коли

питання або критерії соціометрії вибрані, вони записуються на спеціальну картку або пропонуються усно під час інтерв'ю. Кожен учасник групи повинен відповісти на них, вибираючи інших членів групи залежно від своїх симпатій, антипатій, довіри тощо. Надійність процедури залежить від правильного вибору соціометричних критеріїв, що вимагає знання специфіки групи. Для підтвердження достовірності відповідей дослідження можуть бути проведені в групі декілька разів. При повторному дослідженні використовуються інші питання.

Соціометричну процедуру можна проводити у двох формах. Перший варіант - непараметрична процедура. У цьому випадку учасникові пропонується відповісти на питання соціометричної картки без обмеження кількості виборів. Наприклад, якщо в групі є 12 осіб, то кожен учасник може вибрати 11 осіб (крім себе). Теоретично максимальна кількість виборів, зроблених кожним членом групи в напрямку інших учасників, буде рівна  $(N-1)$ , де  $N$  - кількість членів групи. Так само теоретично максимальна кількість отриманих виборів кожним суб'єктом у групі буде дорівнювати  $(N-1)$ . Це значення  $(N-1)$  є основною кількісною константою для соціометричних вимірів. У непараметричній процедурі ця теоретична константа однакова як для особи, що робить вибори, так і для будь-якої особи, яка стає об'єктом вибору.

Перевагою даного варіанта процедури є можливість виявлення емоційної виразності кожного учасника групи та отримання широкого спектру міжособистісних зв'язків у груповій структурі. Недоліками є складність обчислення, особливо при збільшенні розміру групи до 12-16 осіб, коли кількість зв'язків стає великою і їх аналіз без використання обчислювальної техніки стає складним завданням. Іншим недоліком непараметричної процедури є висока ймовірність отримання випадкових виборів. Відповідь "вибираю всіх" може мати дві пояснення: або у випробуваного дійсно існує така загальна і недиференційована система відносин з оточуючими (хоча це мало ймовірно), або випробуваний навмисно дає помилкову відповідь, виявляючи формальну лояльність до оточуючих і до експериментатора (що більш ймовірно).

Аналіз схожих випадків змусив деяких дослідників спробувати змінити саму процедуру застосування Соціометричного Методу з метою зниження імовірності випадкових виборів. Так народився другий варіант - параметрична процедура з обмеженням числа виборів. У цьому варіанті випробуваним пропонується вибрати строго фіксовану кількість осіб з усієї групи. Введення соціометричного обмеження, або "ліміту виборів", значно підвищує надійність соціометричних даних і полегшує статистичну обробку отриманої інформації. Ліміт виборів допомагає значно зменшити імовірність випадкових відповідей і дозволяє стандартизувати умови вибору у групах різної чисельності в одному дослідженні, що дозволяє порівнювати результати між різними групами.

В наш час прийнято вважати, що для груп з 22-25 учасників оптимальне значення "соціометричного обмеження" повинно бути в діапазоні 4-5 виборів. Одне з ключових відмінностей другого варіанта соціометричної процедури полягає в тому, що соціометрична константа ( $N1$ ) застосовується тільки для отриманих виборів у системі (від групи до учасника). Для виборів, зроблених самим учасником (від учасника до групи), використовується нова величина  $d$  (соціометричне обмеження). Це введення дозволяє стандартизувати зовнішні умови вибору у групах різної чисельності.

Недоліком параметричної процедури є неможливість докладно вивчити різноманітність взаємин у групі. Можливо виявити лише найбільш суб'єктивно важливі зв'язки. Структура групи, отримана за допомогою цього підходу, відображатиме лише найтипівіші та "вибрані" комунікації. Використання "соціометричного обмеження" не дозволяє робити висновки про емоційну відкритість членів групи.

Організація соціометричного дослідження повинна відповідати таким вимогам:

- Дослідження слід проводити тільки в групах, які мають достатній досвід спільної діяльності.
- Розмір групи повинен забезпечувати активну та безпосередню комунікацію між її учасниками.

- Поставлені запитання повинні бути критеріями, що відображають обрані аспекти.
- Вміст обраного критерію повинен бути зрозумілим і зрозумілим для всіх учасників досліджуваної групи.
- Необхідно вказати можливу кількість виборів. Якщо потрібно отримати повну картину взаємовідносин між членами групи, допускається необмежена кількість виборів (непараметрична процедура). Якщо цікавлять тільки типові аспекти структури, вводиться обмежена кількість виборів (параметрична процедура).
- Учасники групи повинні чітко розуміти її межі. Кожен учасник може вибрати партнерів для спільної діяльності лише з меж своєї групи.
- Опитування має бути проведене незалежною від даної групи особою.
- Кожен учасник групи має робити вибори самостійно, без консультацій з іншими.

Після збору та заповнення соціометричних карток настає етап математичної аналізу цих даних. Простими методами кількісної обробки є табличний, графічний та індексологічний підходи.

Результати виборів розміщуються у матриці, використовуючи умовні символи. Для аналізу результатів, таблиці заповнюються окремо для різних критеріїв виборів. У вертикальному напрямку зазначаються прізвища всіх членів досліджуваної групи, а у горизонтальному напрямку — лише їх номери.

На відповідних перетинаннях числом +1 позначаються ті особи, яких кожен випробуваний вибрав. За допомогою числа -1 позначаються особи, яких випробуваний не обрав.

Після внесення позитивних та негативних виборів у таблицю, проводиться підрахунок алгебраїчної суми виборів кожного члена групи по вертикалі (сума виборів). Далі обчислюється сума балів для кожного члена групи. Після цього розраховується загальна алгебраїчна сума, що визначає статус у групі.

Аналіз соціоматриці за кожним критерієм надає докладну інформацію про взаємини в групі. Можна побудувати загальну соціоматрицю, яка відображає

вибори за декількома критеріями, а також соціоматриці між групами. Головна перевага соціоматриці полягає в можливості числово представити вибори, що дозволяє ранжувати членів групи за кількістю отриманих і наданих виборів і встановлювати ієрархію впливу в групі. Соціограма, побудована на основі соціоматриці, є графічним зображенням взаємодій між випробуваними у відповідності до соціометричного критерію. Соціограма дозволяє порівняльний аналіз структури взаємин в групі на площині за допомогою спеціальних символів. Вона надає візуальне уявлення про внутрішню диференціацію членів групи за їхнім статусом (популярністю).

Методика, запропонована К. Роджерсом і Р. Даймондом, для діагностики соціально-психологічної адаптації, представляє собою опитувальник, що містить 101 твердження. Випробуваним пропонується оцінити ці твердження за 7-бальною шкалою відповідно до того, наскільки вони відповідають їх уявленням про себе. Застосування цієї методики дозволяє оцінити інтегральні показники адаптації, самоприйняття, прийняття інших, емоційної комфортності, інтернальності, прагнення до домінування, а також позитивні та негативні полюси цих інтегральних показників.

Інтегральний показник адаптації відображає взаємозв'язок між адаптаційними та дезадаптаційними тенденціями функціонування людини у соціумі. Цей показник включає такі аспекти, як самоприйняття, прийняття інших, емоційна комфортність, інтернальність і прагнення до домінування.

Позитивний полюс інтегрального показника адаптації, що є показником адаптивності, відображає гармонійні та задоволені ставлення людини до зовнішнього світу. Адаптивна людина критично ставиться до норм та правил соціуму, цінує свою особистість та особистості інших, прагне до самовдосконалення і постійного розвитку. Вона впевнена у своїх силах і вміє досягати своїх цілей, успішна та активна. Це людина з оптимістичним світоглядом.

Негативний полюс інтегрального показника адаптації, що є показником дезадаптивності, відображає негармонійність у сфері соціальних відносин

людини. Деадаптивна людина, як правило, має песимістичний настрій, є млявою та пасивною, неспроможною подолати труднощі. Вона може постійно незадоволена самою собою та оточуючими. Для деадаптивної людини характерні й інші дисфоричні та депресивні риси.

У підсумку, методика діагностики соціально-психологічної адаптації, розроблена К. Роджерсом і Р. Даймондом, дозволяє здійснити оцінку різних аспектів адаптації людини, а також визначити позитивні та негативні аспекти цього процесу. Ця методика надає можливість отримати кількісні дані та розширене розуміння соціально-психологічної адаптації особистості в соціумі (Додаток А).

Окреслений на початку предмет дослідження вимагав, щоб група досліджуваних складалася з учнів декількох класів. З цих міркувань були обрані 70 учнів Комунального закладу загальної середньої освіти «Ліцей №9» Хмельницької міської ради, серед яких 30 є внутрішньопереміщеними особами. Досліджувані навчаються в 9 класі.

## 2.2 Аналіз результатів дослідження

Для дослідження за методикою Морена, кожному учню класу задали питання: «Кого ви б запросили на прогулянку?». Результати дослідження були згруповані в Додатку Е.

На підставі зібраних даних ми побудували соціограму (Додаток Ж).

В контексті класної динаміки, у якій існують чотири категорії - зірки, високостатусні, низькостатусні та ізольовані, виникнення внутрішньопереміщених дітей у категорії "високостатусні" під час військового стану в країні може мати різні інтерпретації та наслідки.

Спочатку слід зазначити, що категорія "високостатусні" відображає осіб, які мають високий соціальний статус, їх авторитет і вплив в класному колективі.

Внутрішньопереміщені діти, які увійшли до цієї категорії під час військового стану в країні, можуть мати кілька можливих пояснень.

По-перше, вони можуть бути спорідненими чи пов'язаними з особами, які мають значний вплив або високий соціальний статус, наприклад, політичних діячів, військових чи владних осіб. Це може дати їм перевагу у взаємодії з іншими учнями, а також сприяти збереженню та посиленню їх соціального статусу.

По-друге, внутрішньопереміщені діти, які увійшли до категорії "високостатусні", можуть мати доступ до ресурсів та можливостей, які підтримують їх соціальну привабливість та авторитет. Наприклад, вони можуть мати зв'язки або доступ до освітніх, культурних або економічних ресурсів, що сприяє підтримці їх високого статусу у класному середовищі.

Результати дослідження свідчать, що основними лідерами в шкільному спільноті зазвичай є учні, які мають довгостроковий стаж навчання в даній школі. Ця група учнів володіє значущим впливом на співучнів завдяки своєму досвіду та відомостям про шкільне життя.

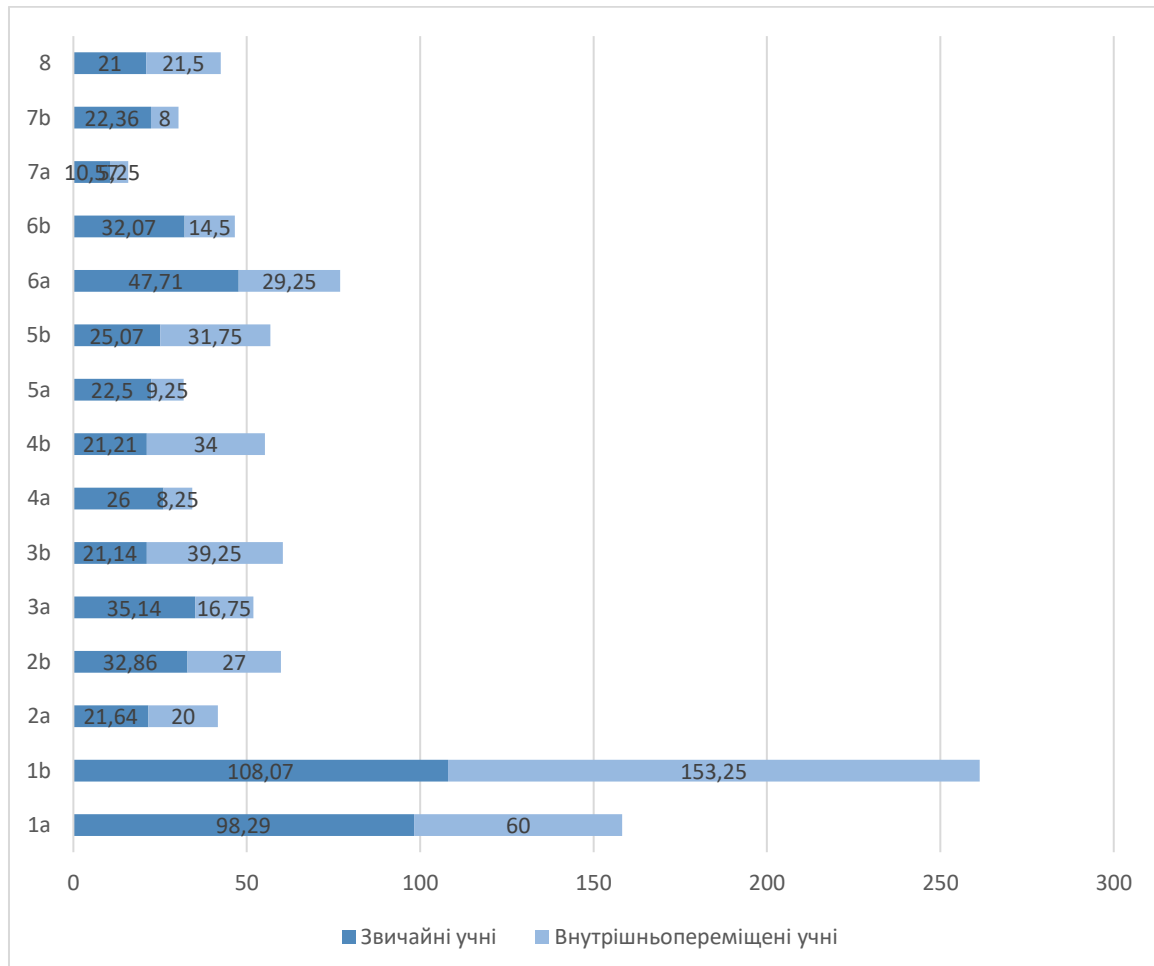
З іншого боку, виявлено, що більшість внутрішньопереміщених учнів, які перебувають у новому оточенні, мають тенденцію бути ізольованими в суспільстві. Це може бути пов'язано зі страхом перед новими людьми, нестачею досвіду або відчуттям незгоди з новими умовами навчання.

Дослідження показує, що учні, які були змушені переїхати через війну, стикаються зі складнішими викликами у процесі адаптації до нового оточення. Вони можуть відчувати себе ізольованими в новому спільноті через незнання та несхвалення з боку однолітків. Це може впливати на їхню соціальну інтеграцію та психологічний комфорт.

З цього рішення важливо винести висновок, що внутрішньопереміщені учні потребують додаткової уваги та підтримки з боку освітньої системи та суспільства в цілому. Важливо створити сприятливі умови для їхньої адаптації, забезпечити їхню психологічну підтримку та сприяти інтеграції в новому оточенні.

Результати дослідження за методикою діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса і Р. Даймонда представлені в Додатку 3.

На підставі отриманих даних сформуємо порівняльну діаграму середніх значень внутрішньоопереміщених учнів та звичайних учнів за кожною шкалою.



Примітка: 1a – адаптивність, 1b – дизадаптивність, 2a – брехливість+, 2b – брехливість-, 3a – прийняття себе, 3b – неприйняття себе, 4a – прийняття інших, 4b – неприйняття інших, 5a – емоційний комфорт, 5b – емоційний дискомфорт, 6a – внутрішній контроль, 6b – зовнішній контроль, 7a – домінування, 7b – відомість, 8 – ескапізм.

### **Рис. 2.1 Порівняльна діаграма середніх значень внутрішньоопереміщених учнів та звичайних учнів за кожною шкалою**

На основі отриманих даних, можна зробити кілька спостережень про різницю між звичайними учнями та внутрішньоопереміщеними учнями:

Адаптивність: Звичайні учні мають значно вищий показник адаптивності (98,29), порівняно з внутрішньоопереміщеними учнями (60). Це може свідчити

про те, що звичайні учні краще пристосовуються до навчального середовища та виявляють більшу гнучкість у різних ситуаціях.

Дизадаптивність: Внутрішньопереміщені учні мають значно вищий показник дизадаптивності (153,25), порівняно зі звичайними учнями (108,07). Це може означати, що внутрішньопереміщені учні зіткнулися зі складнішими проблемами адаптації до нового середовища.

Також варто констатувати досить велику різницю між звичайними учнями та внутрішньопереміщеними за наступними шкалами:

- прийняття себе;
- прийняття інших;
- емоційний комфорт;
- відомість.

Результати опитування за шкалою депресії Бека представлені в Додатку ІІ.

В даному дослідженні було здійснено порівняльний аналіз рівнів тривожності серед учнів, які стали внутрішньопереміщеними через війну, та учнів, які навчаються в звичайних умовах. Оцінювалися два основних аспекти тривожності: реактивна тривожність та особистісна тривожність.

Результати дослідження показали, що внутрішньопереміщені учні мають істотно вищий рівень реактивної тривожності порівняно з учнями, які навчаються в звичайних умовах. Це свідчить про те, що внутрішнє переміщення через війну може призводити до підвищеної реакції на стресові події та ситуації.

З іншого боку, рівень особистісної тривожності внутрішньопереміщених учнів не виявився значно вищим порівняно з учнями, які навчаються в звичайних умовах. Це може свідчити про те, що внутрішньопереміщені учні не мають виражених загальних ознак тривожності, але реагують на конкретні стресові ситуації.

Висновок полягає в тому, що внутрішнє переміщення через війну може мати вплив на реакцію на стрес та адаптацію до нових умов. Для підтримки внутрішньопереміщених учнів важливо враховувати їхні індивідуальні потреби

та надавати психологічну підтримку для зменшення реактивної тривожності та покращення їхньої адаптації в новому навчальному середовищі.

Також нами було проведено анкетування батьків та класного керівника учнів.

Анкетування батьків внутрішньопереміщених осіб показало, що лише троє з них з радістю йде до школи. Тоді як серед звичайних дітей таких було виявлено 25.

Мати учня який раніше навчався у школі: Ваша дитина з радістю йде до школи (Чому)?

«Так, моя дитина з радістю йде до школи, оскільки вона цінує можливість зустрічатися зі своїми однокласниками та отримувати нові знання».

На питання «У якому настрої Ваша дитина, зазвичай, повертається зі школи?» усі батьки внутрішньопереміщених осіб відповіли негативно. Проте позитивної тенденції не було виявлено і в звичайних дітей. Лише 3 з них відповіли позитивно.

«Він зазвичай повертається щасливий та енергійний».

«Донька повертається у пригніченому стані, вона дуже стомлена та знесилена».

«На це питання складно відповісти, я не можу помітити зміни з початком війни на території України, син і раніше повертався стомленим та не в найкращому настрої».

Отже, у даному випадку досить складно прослідкувати відмінність між звичайними дітьми та внутрішньопереміщеними.

На третє питання анкети: «Що дитині подобається в школі?» батьки внутрішньопереміщених осіб зазначили спілкування з однолітками. Проте на підставі вищенаведеного дослідження ми дійшли висновку, що саме внутрішньопереміщені діти сформували підгрупу.

Мати внутрішньопереміщеного учня:

«Дитині подобається взаємодія з однокласниками, цікаві уроки та можливість розвиватися».

На питання стосовно друзів, майже усі батьки відповіли «так». Не зважаючи на те, що нами були виявлені діти, які знаходяться у підгрупі «ізолювані».

У батьків також запитали про наявність труднощів у спілкуванні з однокласниками, ми отримали наступні відповіді від батьків внутрішньопереміщених осіб:

Мати внутрішньопереміщеного учня:

«Так, ми помітили, що наша дитина має труднощі у спілкуванні з однокласниками через низьку самооцінку. Вона схильна відчувати себе невпевненою і це ускладнює її спілкування».

Мати внутрішньопереміщеного учня:

«На жаль, наша дитина має деякі труднощі у спілкуванні через соціальну незгоду з деякими однокласниками. Розбіжності в інтересах і характерах створюють конфлікти».

Відповіді батьків дітей які не мають такого статусу:

«Ми помітили, що наша дитина іноді соромиться спілкуватися з однокласниками. Їй важко починати розмову і виражати свої думки».

«Ми вважаємо, що наша дитина може мати труднощі у спілкуванні через свою інтровертовану природу. Вона віддає перевагу тихій активності і часто відчуває стрес у суспільних ситуаціях».

«Ні, моя дитина не має труднощів у спілкування з однокласниками».

Цікаво також зауважити, що майже 80% батьків відповіли, що емоційний стан їх дітей, процеси пам'яті, уваги та мислення з початку навчального року фактично не змінились. Погіршення спостерігалось не тільки у дітей, які мають статус внутрішньопереміщених осіб.

На питання стосовно взаємодії дітей з учителем ми отримали наступні відповіді:

«Наша дитина відчуває труднощі у спілкуванні з учителем через свою низьку самооцінку. Вона схильна вважати, що її питання не важливі або її думки не враховуються».

«Ми помітили, що наша дитина має проблеми зі слуханням та зосередженістю в класі. Вона може не розуміти інструкції вчителя або неспроможна належним чином сприймати матеріал, що викладається».

«На жаль, наша дитина стикається зі знуцаннями учителя, що ускладнює її взаємодію з ним. Це може викликати напруженість та негативний вплив на навчання та спілкування в класі».

«Ми вважаємо, що наша дитина має труднощі у спілкуванні з учителем через свої комунікативні навички. Вона може не вміти адекватно виражати свої думки або відчувати неувіреність у спілкуванні з дорослими».

«На жаль, наша дитина стикається з незрозумінням вимог і очікувань від учителя. Вона може мати труднощі у виконанні завдань, що призводить до негативного сприйняття і взаємодії з учителем».

Цікавим є те, що не було виявлено жодної позитивної відповіді.

Отже, анкетування батьків пролило світло на деякі важливі різниці між звичайними дітьми та тими, які мають статус внутрішньопереміщеної особи. Виявлені різниці показують, що діти зі статусом внутрішньопереміщеної особи можуть стикатися з унікальними труднощами та викликами у своєму житті та навчанні.

Результати анкетування класного керівника представлені в Додатку І.

На підставі отриманих даних, ми можемо сформулювати порівняльну діаграму.



**Рис. 2.2 Порівняльна діаграма за результатами анкетування класного керівника**

Отже, на підставі отриманих даних, можна дійти висновку, що на думку класного керівника досліджуваного класу, 49% дітей (до яких входить тільки одна внутрішньопереміщена особа) знаходять в зоні повної адаптації. Проте, опираючись на те, що під час анкетування батьків були виявлені здебільшого негативні відносини між дітьми та класним керівником, ми не можемо вважати результати анкетування класного керівника достовірними.

### **2.3 Рекомендації щодо покращення міжособистісних стосунків**

На підставі отриманих даних з нашого емпіричного дослідження ми можемо запропонувати такі рекомендації для вчителів та шкільних психологів з метою поліпшення міжособистісних відносин:

1. Контролюйте психологічний клімат у класі, щоб своєчасно виявляти можливі конфлікти та непорозуміння між учнями і допомагати їм розв'язувати їх мирним шляхом.

2. Вивчайте індивідуальні особливості учнів, такі як їх типи темпераменту та характерні риси. Звертайте увагу на особливо виражені аспекти їх особистості, щоб в певній мірі передбачати їхню поведінку у різних ситуаціях.

3. Проводьте тренінги, бесіди, ігри та інші активності зі старшокласниками, спрямовані на покращення міжособистісних відносин, їх зміцнення та сприяння побудові дружнього та прийняттого середовища в класі.

4. Застосовувати різноманітні методи, такі як лекції, бесіди, виховні години та інші активності, з просвітницькою метою, для навчання дітей екологічному вирішенню конфліктів, взаємодії та поваги до прав і потреб один одного.

5. Частіше організовувати спільні відпочинкові заходи, такі як екскурсії, прогулянки, ігри, походи до кінотеатру, театру, музею, концерту та інші, щоб учні класу мали можливість спілкуватися поза навчальним часом.

6. Створювати ситуації, в яких діти, що мають низький авторитет у класі або відчують себе "ізольованими" та "аутсайдерами", зможуть проявити свої здібності, навички та таланти, стати цікавою особистістю та викликати інтерес та повагу однокласників до себе.

7. Створювати атмосферу рівності, де до всіх учнів ставляться однаково, незалежно від їх статусу в колективі, успіхів у навчанні, індивідуальних особливостей тощо.

8. Виявляти вдячність та хвалити учнів, звертаючи увагу на їх позитивні риси та досягнення. Виділяти у кожного щось хороше й унікальне, що робить його особливим та відрізняє від інших.

9. Застосовувати заходи для зниження рівня тривожності учнів та створення безпечної атмосфери. Допомогати у мінімізації стресу, пов'язаного з навчальним навантаженням, шляхом виділення годин для додаткових консультацій з вчителями-предметниками. Вчити підлітків копінговим стратегіям та методам релаксації.

10. Спрямовано підвищувати рівень самосвідомості учнів і підтримувати їх у зверненні уваги на свій внутрішній світ. Навчати усвідомлювати свої сильні й слабкі сторони, унікальність та значимість. Вчити учнів усвідомлювати свої потреби та бути уважними до себе.

## Висновок до розділу

Протягом даного періоду було проведено дослідження з метою вивчення особливостей міжособистісних стосунків у класах, в яких навчаються внутрішньо переміщені особи. Дослідження складалося з кількох етапів, включаючи підготовчу роботу, збір та аналіз даних, саме дослідження, аналіз результатів та створення звіту.

На початковому етапі дослідження було вибрано методика та інструменти для збору даних на основі аналізу літератури та досвіду попередніх досліджень. Для аналізу міжособистісних стосунків були використані різні методики, включаючи соціометрію, методику діагностики соціально-психологічної адаптації, опитувальники для батьків та вчителів, а також методику виявлення тривожності.

Дослідження проводилося серед 70 учнів 9-го класу Ліцею 9, з яких 30 є внутрішньо переміщеними особами. Результати дослідження підтвердили, що ставлення до внутрішньо переміщених учнів в класі гірше, ніж до їх корінних однокласників.

За результатами цього дослідження можна зробити висновок про існуючі відмінності в міжособистісних стосунках між внутрішньо переміщеними та корінними учнями та наголосити на важливості розробки подальших заходів для поліпшення цієї ситуації.

## ВИСНОВКИ

В результаті проведеного дослідження було виявлено, що міжособистісні стосунки у класах з внутрішньо переміщеними учнями мають свої особливості, пов'язані з адаптацією дітей до нового оточення, взаємодією з однолітками та вчителями, а також їхньою соціальною адаптацією та психологічною стійкістю. Фактори, які впливають на формування позитивних або негативних міжособистісних стосунків у таких класах, включають різноманітність соціокультурного та емоційного фону учнів, особливості їхньої індивідуальності та підходи вчителів до взаємодії з ними.

Дослідження підтвердило, що внутрішнє переміщення може впливати на соціальну адаптацію учнів та їхню психологічну стійкість, але також вказало на наявність позитивних аспектів у цьому процесі, які допомагають учням зростати та розвиватися в новому навчальному середовищі.

За результатами дослідження було встановлено, що вчителі використовують різні підходи до взаємодії з внутрішньопереміщеними учнями, проте ключовими факторами успішної навчальної інтеграції є створення сприятливого навчального середовища, надання індивідуальної підтримки та стимулювання позитивних міжособистісних взаємин.

Виходячи із здобутих результатів, були розроблені рекомендації для покращення міжособистісних стосунків у класах з внутрішньопереміщеними учнями. Ці рекомендації спрямовані на створення сприятливого навчального середовища, підвищення усвідомленості вчителів щодо особливостей цієї категорії учнів, розвиток соціальної підтримки та індивідуального підходу до кожного учня. Це сприятиме забезпеченню більш ефективної інтеграції та навчання внутрішньопереміщених учнів, а також підвищить загальний рівень їхньої соціальної адаптації та психологічної стійкості у новому навчальному середовищі.

## ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Асадулова О. О. Проблема міжособистісних стосунків у підлітків із затримкою психічного розвитку в малій групі / О. О. Асадулова // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: науково-методичний збірник [за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої]. — К., 2010. — Випуск 1. — С. 21–26.
2. Бабяк О. О. Психологічні особливості міжособистісних стосунків у підлітків із ЗПР / О. О. Бабяк // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: науково-методичний збірник [за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої]. — К., 2011, — Випуск 2. — С. 6–15.
3. Бабяк О. О. Формування поведінкового компонента міжособистісних стосунків у підлітків із ЗПР в шкільній групі / О. О. Бабяк // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови [за ред. В.В. Засенка, А.А. Колупаєвої]. — К., 2013. — Випуск 4. — Частина 1.— С. 103–113.
4. Басова І. С. Внутрішньо переміщена особа як суб'єкт права соціального забезпечення : дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.05 / Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького НАН України. Київ, 2019. 216 с.
5. Більшість українських учнів навчаються в очному або змішаному режимі. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/bilshist-ukrayinskih-uchniv-navchayutsya-v-ochnomu-abo-zmishanomu-rezhimi> (Дата звернення: 11.08.2023).
6. Боришевський М. Й. Взаємини в учнівському колективі і формування особистості / М. Й. Боришевський. — К. : Знання, 1974. — 48 с.
7. Бучківська В. В. Взаємини в учнівському колективі — умова особистісно-орієнтованого педагогічного процесу / В. В. Бучківська // Педагогіка і психологія. — К. : Педагогічна думка, 2000. — №1 (26). — С. 72-76.
8. Віталій Кличко. URL: [https://t.me/vitaliy\\_klitschko/1608](https://t.me/vitaliy_klitschko/1608) (Дата звернення: 10.08.2023).
9. Герман Дж. Психологічна травма та шлях до видужання: наслідки насильства – від знуцань у сім'ї до політичного терору / переклад з англ. О. Лизак, О. Наконечна, О. Шлапак. Львів : Вид-во Старого Лева, 2015. 416 с.

10. Гоцуляк Н.Є. Психологічна травма: аналіз та шляхи її подолання. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні та психологічні науки. 2015. № 1(74). С. 378–390.
11. Гришанов Л., Цуркан В. Соціологічні проблеми адаптації студентів молодших курсів. Психопедагогічні аспекти адаптації студентів до учбового процесу у вузі. 1990. С. 29–41.
12. Дзюбановський Ю. Еволюція концепції біженців. Міграція і толерантність в Україні: зб. статей ; за ред. Ярослава Пилинського. Київ: Стилос, 2007. С. 83–92.
13. Ілляшенко Т. Д. Діти із затримкою психічного розвитку та їх навчання / Т. Д. Ілляшенко, Н. А. Бастун, Т. В. Сак. — К. : ІЗИН, 1997. — 128 с.
14. Киричук О. В. Проблема спілкування як об'єкт педагогічних досліджень / О. В. Киричук // Рад. школа. — 1973. — № 6. — С. 5–14.
15. Киричук О. В. Спілкування в класному колективі, його структура і соціально-педагогічні функції / О. В. Киричук // Рад. Школа. — 1974. — № 10. — С. 55–62.
16. Киричук О. В. Спілкування в колективі як фактор формування особистості учня / О. В. Киричук // Рад. школа. — 1977. — №1. — С. 32–40.
17. Кононко О.Л. Соціально – емоційний розвиток особистості. К.: Освіта, 1998.-92с.
18. Корель Л. В. Соціологія адаптації: питання теорії, методології та методики. Наука, 2005. 318 с.
19. Кордунова Н. О. Стосунки особистості та її спілкування / Н. О. Кордунова // Практична психологія та соціальна робота. — 1999. — №4. — С. 46–49.
20. Котляр Л. І. Вплив внутрішньогрупових відносин на вольовий розвиток особистості : автореферат дис... канд. психол. наук / Л. І. Котляр. — Одеса, 1996. — 22 с.

21. Крахмальова К. О. Адміністративно-правове забезпечення статусу внутрішньо переміщених осіб в Україні : дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.08 / Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького НАН України. Київ, 2017. 210 с.

22. Майже пів мільйона вчителів та вихователів надають освітні послуги у школах та дитячих садочках. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/majzhe-piv-miljona-vchiteliv-ta-vihovateliv-nadayut-osvitni-poslugi-u-shkolah-ta-dityachih-sadochkah-sergij-shkarlet> (Дата звернення: 11.08.2023).

23. Малиновська О. А. Внутрішня міграція та тимчасові переміщення в Україні в умовах політичних та соціально-економічних загроз. URL: [http://www.niss.gov.ua/content/articles/files/vnutrishnya\\_migratsia-45aa1.pdf](http://www.niss.gov.ua/content/articles/files/vnutrishnya_migratsia-45aa1.pdf) (Дата звернення: 09.08.2023).

24. МОН і Кембриджський університет підписали угоду про трансформацію освіти українських дітей, які вимушено перебувають за межами країни. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-i-kembridzhskij-universitet-pidpisali-ugodu-pro-transformaciyu-osviti-dlya-ukrayinskih-ditej-yaki-vimusheno-perebuvayut-za-mezhami-krayini> (Дата звернення: 01.08.2023).

25. Навчання по регіонах після ракетних ударів та відновлення навчання на звільнених територіях. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=qQP2yaWm3z4> (Дата звернення: 01.08.2023).

26. Надрага В. І. Проблеми вимушеної внутрішньої міграції населення в контексті концепції «суспільства ризику». Український соціум. 2015. № 1. С. 134–198.

27. Наливайко Л. Р., Тарасенко Ю. М., Звягіна Е. В. Збірник нормативно-правових актів з питань забезпечення прав внутрішньо переміщених осіб в Україні. 2-ге вид., перероб. і допов. Дніпро: Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ, 2020. 364 с.

28. Про біженців та осіб, які потребують додаткового або тимчасового захисту : Закон України від 08.07.2011 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3671-17#Text> (Дата звернення: 10.08.2023).

29. Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб : Закон України від 20.10.2014 № 1706. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1706-18> (Дата звернення: 01.08.2023).

30. Про освіту. Закон України. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (Дата звернення: 08.08.2023).

31. Про статус і соціальний захист громадян, які постраждали внаслідок Чорнобильської катастрофи: Закон України від 28.02.1991. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/796-12/page> (Дата звернення: 03.08.2023).

32. Психологія життєвої кризи /Вілповідний редактор Т.М. Титаренко. – К.: Агропромвидав України,- 1998. 22с.

33. Регулювання міграції: Прийом біженців з України. URL: [https://home-affairs.ec.europa.eu/policies/migration-and-asylum/migration-management/migration-management-welcoming-refugees-ukraine\\_uk#ref-%D1%96%D0%BD%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D1%96-%D0%B2%D0%B5%D0%B1%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%80%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%B8-%D1%94%D1%81](https://home-affairs.ec.europa.eu/policies/migration-and-asylum/migration-management/migration-management-welcoming-refugees-ukraine_uk#ref-%D1%96%D0%BD%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D1%96-%D0%B2%D0%B5%D0%B1%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%80%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%B8-%D1%94%D1%81) (Дата звернення: 08.08.2023).

34. Рубчевский К. В. Соціалізація особистості: інтеріоризація і соціальна адаптація. Загальні науки та сучасність. 2003. № 3. С. 147–151.

35. Савчин М. Педагогічна психологія / М. Савчин. — Дрогобич : Відродження, 1998. — 142 с.

36. Савчин М. Суспільні відносини та міжособистісні стосунки / М. Савчин // Соціальна психологія. — Дрогобич : Відродження, 1998. — С. 33–40.

37. Сакада М. О. Міжособистісні відносини у колективі / М. О. Сакада. — К. : Знання, 1981. — 14 с.

38. Свящук А. Л. Проблеми прав біженців та виклики сучасності. Харків, 2018. 321с.

39. Семигіна Т. Робота в громаді: практика й політика. Київ: КМ Академія, 2004. 195 с.

40. Сімейний кодекс України. Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2002, № 21-22, ст.135. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2947-14#Text> (Дата звернення: 08.08.2023).

41. Стрюк К. Формування позитивних взаємин у дітей-сиріт з розладами нервової системи / К. Стрюк // Дефектологія. —2000. — №3. — С. 13–16.

42. Тарасюк С. О. Зовнішні чинники стимулювання соціальнокомунікативної активності дітей із затримкою психічного розвитку / С. О. Тарасюк // Дефектологія. —2001. — №1. — С. 10–17.

43. Тарасюк С. О. Формування соціально-комунікативної активності дітей із затримкою психічного розвитку в процесі корекційного навчання : автореферат дис. канд. психол. уаук. / С. О. Тарасюк. — К., 1999. — 20 с.

44. Тихонова М. Емоційна дезадаптація дітей молодшого шкільного віку / Психолог.-2003. №1 (49) – 27с.

45. Хохліна О. П. Формування усвідомленості діяльності у процесі трудового навчання учнів допоміжної школи / О. П. Хохліна, Г. М. Мерсіянова, О. П. Глоба. — Луганськ : ЛДПУ, 2002. — 60 с.

46. Хромова О. Криза підліткового періоду. Завуч.-2002.- №34, 13-15 с.

47. Чим закордонні школи відрізняються від українських? Результати опитування батьків, чії діти знаходяться за кордоном. URL: <https://eo.gov.ua/chym-zakordonni-shkoly-vidrizniaiutsia-vid-ukrainskykh-rezultaty-opytuvannia-batkiv-chyi-dity-znakhodiatsia-za-kordonom/2022/08/23/> (Дата звернення: 01.08.2023).

48. Bowley A.H., Gerdner L. Handicapped child : educational and psychological guidance for the organically handicapped / A. H. Bowley, L. Gerdner. — London & New York, 1980. — 180 p.

49. Cicchetti Dante Psychology Interpersonal behavior, psychopathology, and relationship outcomes among adolescent / Dante Cicchetti // Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology. 2015.— 26. — P. 541–556.

50. Convention and Protocol relating to the Status of Refugees. URL: <http://www.unhcr.org/protection/basic/3b66c2aa10/convention-protocol-relatingstatus-refugees.html> (Дата звернення: 09.08.2023).
51. Corboz R. J. Psychiatry of early childhood minimal brain dysfunction / R. J. Corboz // *Psychiat J. Univ.* — Ottawa, 1980. — №4. — P. 307–314.
52. Cummings J. Bullying and victimization among children with exceptionalities / J. Cummings, D. J. Pepler, F. Mishna, W. M. Craig // *Exceptional Education Canada.* – 2006. – 16. – P. 193–222.
53. Deutsch M. Theories in social psychology / M. Deutsch. — New York : Basic Books, 1965. — 153 p.
54. Ferguson C.J. The effectiveness of school-based anti-bullying programs: a meta-analytic review / C.J. Ferguson, C. San Miguel, J. C. Kilburn // *Crim Justice Rev.* — 2007. — 32(4). — P. 401–414.
55. Gross N., Martin W.E. On group cohesiveness / N. Gross., W. E. Martin // *The American Journal of Psychology.* — 1952. — № 57. — P. 24-29.
56. Jones E. E. Interpersonal perception / E. E. Jones. — New York : Freeman, 1990. — 160 p.
57. Капинус, О. Я. (2021) Особливості державної політики щодо внутрішньо переміщених осіб в Україні [Peculiarities of state policy regarding internally displaced persons in Ukraine] : dys. kand. nauk z derzh. upravl. : 25.00.01 / Kharkiv. rehion. in-t derzh. upr. Nats. akad. derzh. upr. pry Prezydentovi Ukrayiny. Kharkiv, 215 p.
58. Керівні прынцыпы з питань внутрішнього переміщення [Guidelines on Internal Displacement]. URL: <https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Issues/IDPersons/GPUkrainian.pdf> (Дата звернення: 05.08.2023).
59. Kim U. Individualism and collectivism: Theory, method, and applications / U. Kim, H. C. Triandis, Kagitcibasi C. — Newbury Park, CA : Sage — 1994.
60. Morgenstern F. Teaching plans for handicapped children / F. Morgenstern, W. Schultz— Ny, 1994. — 120 p.

61. Procedure for payment of compensation to citizens for lost real estate in case of resettlement or independent resettlement from radioactively contaminated territory]: postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 18.11.2009 № 1243. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1243-2009-%D0%BF#Text> (Дата звернення: 05.08.2023).

62. Pro osoblyvosti realizatsii prav deiakykh katehorii osib na zahalnooboviazkove derzhavne sotsialne strakhuvannia [On peculiarities of the realization of the rights of certain categories of persons to universally obligatory state social insurance]: postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 01.10.2014 № 531. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/531-2014-%D0%BF#Text> (Дата звернення: 07.08.2023).

63. Rice F. Philip. The Adolescent: Development, Relationships, and Culture / F. Philip Rice. — Allyn & Bacon — A division of Simon & Schuster, 1996. — 656 p.

64. Schutz William C. FIRO: A Three-Dimensional Theory of Interpersonal Behavior/ W. Schutz. NY: Rinehart. — 1958. — 170 p.

65. United Nations Guiding Principles on Internal Displacement. URL: <https://documentsddsny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G98/104/93/PDF/G9810493.pdf?OpenElement> (Дата звернення: 09.08.2023).

66. Wender P. H. The minimal brain dysfunction syndrome in children / P. H. Wender. — NY. — 1971. — 256 p.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

Прочитавши або прослухавши чергове висловлювання опитування, приміряйте його до своїх звичок, свого способу життя і оцініть: якою мірою цей вислів може бути віднесено до Вас. Для того щоб вказати свій відповідь в бланку, виберіть відповідний, на Вашу думку, один з шести варіантів оцінок, пронумерованих цифрами від «0» до «6»:

- «0» - це до мене абсолютно не відноситься;
- «1» - мені це не властиво в більшості випадків;
- «2» - сумніваюся, що це можна віднести до мене;
- «3» - не наважуюся віднести це до себе;
- «4» - це схоже на мене, але немає впевненості;
- «5» - це на мене схоже;
- «6» - це точно про мене.

#### **Запитання:**

1. Чи відчуває незручність, коли вступає з ким-небудь в розмову.
2. Немає бажання розкриватися перед іншими.
3. У всьому любить змагання, змагання, боротьбу.
4. Чи пред'являє до себе високі вимоги.
5. Часто лає себе за зроблене.
6. Часто відчуває себе приниженим.
7. Сумнівається, що може подобатися кому-небудь з осіб протилежної статі.
8. Свої обіцянки виконує завжди.
9. Теплі, бадьорі відносини з оточуючими.
10. Людина стримана, замкнута; тримається від усіх трохи в стороні.
11. У своїх невдачах звинувачує себе.
12. Людина відповідальна; на нього можна покластися.
13. Відчуває, що не в силах хоч що-небудь змінити, що всі зусилля марні.
14. На багато дивиться очима однолітків.
15. Приймає в цілому ті правила і вимоги, яких слід дотримуватися.

16. Власних переконань і правил не вистачає.
17. Любить мріяти - іноді прямо серед білого дня. Насилу повертається від мрії до реальності.
18. Завжди готовий до захисту і навіть нападу: «застряє» на переживаннях образ, подумки перебираючи способи помсти.
19. Вміє керувати собою і власними вчинками, змушувати себе, дозволяти собі; самоконтроль для нього - не проблема.
20. Часто псується настрій: накочує смуток, нудьга.
21. Все, що стосується інших, не хвилює: зосереджений на собі, зайнятий собою.
22. Люди, як правило, йому подобаються.
23. Не соромиться своїх почуттів, відкрито їх виражає.
24. Серед великої збігу народу буває трошки самотньо.
25. Зараз дуже не по собі. Хочеться все кинути, кудись сховатися.
26. З оточуючими зазвичай ладнає.
27. Всього важче боротися з самим собою.
28. Насторожує незаслужене доброзичливе ставлення оточуючих.
29. У душі - оптиміст, вірить в майбутнє.
30. Людина неподатливий, впертий; таких називають важкими.
31. До людей критичний і судить їх, якщо вважає, що вони цього не заслуговують.
32. Зазвичай відчуває себе не провідним, а веденим: йому не завжди вдається мислити і діяти самостійно.
33. Більшість з тих, хто його знає, добре до нього ставиться, любить його.
34. Іноді бувають такі думки, якими не хотілося б ні з ким ділитися.
35. Людина з привабливою зовнішністю.
36. Відчуває себе безпорадним, потребує когось, хто був би поруч.
37. Приймавши рішення, слід йому.
38. Беручи, здавалося б, самостійні рішення, не може звільнитися від впливу інших.
39. Відчуває почуття провини, навіть коли звинувачувати себе наче не в чому.

40. Відчуває неприязнь до того, що його оточує.
41. Всім задоволений.
42. вибитий з колії: не може зібратися, взяти себе в руки, організувати себе.
43. Відчуває млявість: все, що раніше хвилювало, стало раптом байдужим.
44. Урівноважений, спокійний.
45. Розлютившись, нерідко виходить з себе.
46. ??Часто відчуває себе скривдженим.
47. Людина поривчастий, нетерплячий, гарячий.
48. Буває, що бреше.
49. Не дуже довіряє своїм почуттям: вони іноді підбивають його.
50. Досить важко бути самим собою.
51. На першому місці розум, а не почуття: перш ніж що-небудь зробити, подумає.
52. Те, що відбувається з ним тлумачить на свій лад, здатний напридумувати зайвого ... Словом - не від світу цього.
53. Людина терпимий до людей і приймає кожного таким, яким він є.
54. Намагається не думати про свої проблеми.
55. Вважає себе цікавою людиною - привабливим як особистість, помітним.
56. Людина сором'язливий, легко ніяковіє.
57. Обов'язково потрібно нагадувати, підштовхувати, щоб довів справу до кінця.
58. У душі відчуває перевагу над іншими.
59. Немає нічого, в чому б висловив себе, виявив свою індивідуальність, своє Я.
60. Боїться того, що думають про нього інші.
61. Честолюбний, небайдужий до успіху, похвали; в тому, що для нього істотно, намагається бути серед кращих.
62. Людина, у якого в даний час багато гідно презирства.
63. Людина діяльний, енергійний, сповнений ініціатив.
64. Пасує перед труднощами і ситуаціями, які загрожують ускладненнями.
65. Себе просто недостатньо цінує.
66. За вдачею ватажок і вміє впливати на інших.
67. Відноситься до себе в цілому добре.

68. Людина наполегливий, наполегливий; йому завжди важливо наполягти на своєму.
69. Не любить, коли з ким-небудь псуються стосунки, особливо якщо розбіжності загрожують стати явними.
70. Подовгу не може прийняти рішення, а потім сумнівається в його правильності.
71. Перебуває в розгубленості, все сплуталось, все змішалось у нього.
72. Чи задоволений собою.
73. Невдаха.
74. Людина приємний, що розташовує до себе.
75. Особою, може, і не дуже гарний, але може подобатися як людина, як особистість.
76. Нехтує осіб протилежної статі і не пов'язується з ними.
77. Коли потрібно щось зробити, охоплює страх: а раптом не впораюся, а раптом не вийде.
78. Легко, спокійно на душі, немає нічого, що сильно б турбувало.
79. Вміє наполегливо працювати.
80. Відчуває, що зростає, дорослішає: змінюється сам і ставлення до навколишнього світу.
81. Трапляється, що говорить про те, в чому зовсім не розбирається.
82. Завжди говорить тільки правду.
83. Стривожений, стурбований, напружений.
84. Щоб змусити хоч щось зробити, потрібно як слід наполягти, і тоді він поступиться.
85. Відчуває невпевненість в собі.
86. Обставини часто змушують захищати себе, виправдовуватися і обґрунтовувати свої вчинки.
87. Людина поступливий, податливий, м'який у відносинах з іншими.
88. Людина тлумачний, любить міркувати.
89. Інколи любить похвалитися.

90. Приймає рішення і тут же їх змінює; зневажає себе за безвілля, а зробити з собою нічого не може.
91. Намагається покладатися на свої сили, не розраховує на чіюсь допомогу.
92. Ніколи не виправдовується.
93. Відчуває відчуття скутості, внутрішньої несвободи.
94. Виділяється серед інших.
95. Не дуже надійний товариш, не в усьому можна покластися.
96. У собі все ясно, добре розуміє.
97. Комунікабельний, відкрита людина; легко сходиться з людьми.
98. Сили і здібності цілком відповідають тим завданням, які доводиться вирішувати; з усім може впоратися.
99. Себе не цінує: ніхто його всерйоз не сприймає; в кращому випадку до нього поблажливі, просто терплять.
100. Турбується, що особи протилежної статі занадто займають думки.
101. Всі свої звички вважає хорошими.

## Додаток В

### Анкета для батьків

Мама/тато (*підкреслити*)

Учня/учениці \_\_\_\_\_ класу

ПІБ дитини \_\_\_\_\_

Дата: \_\_\_\_\_

Запитання:

1. Ваша дитина з радістю йде до школи (Чому)?
2. У якому настрої Ваша дитина, зазвичай, повертається зі школи?
3. Що дитині подобається в школі?
4. У Вашої дитини є друзі в школі, в класі?
5. На Вашу думку, у дитини є труднощі у спілкуванні з однокласниками? (Які?)
6. Ви допомагаєте виконувати домашнє завдання?
7. З початку навчального року емоційний стан дитини (*підкреслити*):  
*погіршився, покращився, не змінився*
8. З початку навчального року процеси пам'яті, уваги, мислення (*підкреслити*):  
*погіршився, покращився, не змінився*
9. Кого, чого боїться Ваша дитина?
10. Дитина має труднощі у спілкуванні з учителем, асистентом? (які саме труднощі?)
11. В чому полягає Ваша взаємодія з вчителем?
12. Що для Вас є найціннішим у відвідуванні дитиною школи? Запишіть у послідовності від найважливішого: оцінки, спілкування, знання, соціалізація, Ваш варіант.
13. Чим займається Ваша дитина крім навчання?
14. Про що мріє Ваша дитина?

## Додаток Г

### Анкета для класного керівника

Оцініть учня за наступними шкалами:

#### 1. УЧБОВА АКТИВНІСТЬ.

5 балів - активно працює на уроці, часто піднімає руку і відповідає правильно  
 4 бали - працює на уроці, позитивні і негативні відповіді чергуються  
 3 бали - рідко піднімає руку, але відповідає правильно  
 2 бали - учбова активність на уроках має краткочасний характер  
 1 бал - пасивний на уроці, дає негативні відповіді  
 0 балів - не бере участі в навчальному процесі

#### 2. УСВІДОМЛЕННЯ ЗНАНЬ.

5 балів - правильне, безпомилкове виконання шкільних завдань  
 4 бали - невеликі неточності, окремі помилки  
 3 бали - рідкісні помилки  
 2 бали - погане засвоєння матеріалу з одного з основних предметів, велика кількість помилок  
 1 бал - часті помилки, неналежне виконання завдань, багато виправлень, непостійна оцінка  
 0 балів - погане засвоєння програмного матеріалу з усіх предметів, грубі помилки, їх велика кількість

#### 3. ПОВЕДІНКА НА УРОЦІ.

5 балів - сидить спокійно, добросовісно виконує всі вимоги вчителя  
 4 бали - виконує вимоги вчителя, але час від часу відволікається від уроку  
 3 бали - повертається, обмінюється репліками з товаришами  
 2 бали - часто спостерігається затисненість у рухах, позі, напруженість у відповідях  
 1 бал - виконує вимоги вчителя, відволікається на побічні заняття  
 0 балів - не виконує вимоги вчителя, більшу частину уроку займається побічними справами

#### 4. ВЗАЄМИНИ З ОДНОКЛАСНИКАМИ.

5 балів - комунікабельний, легко контактує з дітьми  
 4 бали - малоініціативний, але легко вступає в контакт  
 3 бали - сфера спілкування обмежена  
 2 бали - не вступає в контакт, але знаходиться поруч з дітьми  
 1 бал - замкнений, ізольований від інших дітей  
 0 балів - виявляє негативність щодо інших дітей

#### 5. СТАВЛЕННЯ ДО ВЧИТЕЛЯ.

5 балів - виявляє дружелюбність до вчителя 4 бали - дорожить гарною думкою про себе, прагне виконати всі вимоги 3 бали - старанно виконує всі вимоги, але не звертається по допомогу 2 бали - вимоги виконує формально, не зацікавлений у спілкуванні з вчителем 1 бал - уникає контакту з вчителем 0 балів - спілкування з вчителем викликає негативні емоції

#### 6. ЕМОЦІЙНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ.

5 балів - гарний настрій, часто посміхається, сміється 4 бали - спокійний емоційний настрій 3 бали - епізодичне проявлення зниженого настрою 2 бали - виявляє негативні емоції (тривожність, засмученість, страх, образливість) 1 бал - депресивний настрій 0 балів - агресивні прояви щодо вчителя і однокласників

Обробка:

25-30 балів в сумі - повна адаптація

10-24 бали - неповна адаптація

0-9 балів – дезадаптація

**Додаток Д**  
**Опитувальник Спілбергера-Ханіна (СХ)**

Прочитайте уважно кожне з приведених запитань і напишіть ту цифру справа, в залежності від того як Ви себе відчуваєте в даний момент. Над запитанням довго не задумуйтесь, оскільки правильних або неправильних відповідей немає.

- 1 – Ні, не зовсім так
- 2 – Мабуть так
- 3 – Вірно
- 4 – Цілком вірно

Текст опитувальника

- 1. Я спокійний.
- 2. Мені нічого не загрожує.
- 3. Я напружений.
- 4. Я відчуваю співчуття.
- 5. Я відчуваю себе вільно.
- 6. Я прикро вражений.
- 7. Мене хвилюють можливі негаразди.
- 8. Я відчуваю себе відпочившим.
- 9. Я насторожений.
- 10. Я відчуваю внутрішнє задоволення.
- 11. Я впевнений у собі.
- 12. Я нервую.
- 13. Я не знаходжу собі місця.
- 14. Я напружений (накручений в собі).
- 15. Я не відчуваю напруги і скованості.
- 16. Я задоволений.
- 17. Я заклопотаний.
- 18. Я занадто збуджений і мені ніяково.
- 19. Мені радісно.

20. Мені приємно.
21. Я відчуваю задоволення.
22. Я швидко втомлююсь.
23. Я легко можу заплакати.
24. Я хотів би бути таким же щасливим, як і інші.
25. Буває, що я програю через те, що недостатньо швидко приймаю рішення.
26. Я почуваю себе бадьорим.
27. Я спокійний, холоднокровний і зібраний.
28. Очікувані труднощі дуже непокоять мене.
29. Я занадто переживаю через дрібниці.
30. Я буваю повністю щасливий.
31. Я приймаю все занадто близько до серця.
32. Мені не дістає впевненості у собі.
33. Я почуваю себе в безпеці.
34. Я стараюсь обходити критичні ситуації і труднощі.
35. У мене буває хандра.
36. Я задоволений.
37. Всякі дрібниці відволікають та хвилюють мене.
38. Я так сильно переживаю свої розчарування, що потім довго не можу про них забути.
39. Я врівноважена людина.
40. Мене охоплює сильне занепокоєння, коли я думаю про свої справи та турботи.



ПІБ		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
№	Хто	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
1	Респонден										1+												
2	Респонден							1+										1+					
3	Респонден					1+		1+										1+					
4	Респонден										1+					1-							
5	Респонден											1+											
6	Респонден																						
7	Респонден																	1+		1-			
8	Респонден	1+																1+					
9	Респонден					1+														1+			1-
10	Респонден													1+									
11	Респонден																	1+					
12	Респонден																						
13	Респонден																						
14	Респонден																						
15	Респонден																						
16	Респонден																						
17	Респонден																						
18	Респонден																						
19	Респонден																						
20	Респонден																						
21	Респонден																						
22	Респонден																						
23	Респонден																						
24	Респонден																						
25	Респонден																						

Продовження таблиці

Кого обирають?																		Всього (-)	Всього	Всього (-)	Загальна кількість
20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	Всього	Всього (-)	Загальна кількість			
																1	1	2			
																1	1	2			
			1+													1	1	2			
												1+	1+			2	1	3			
			1+													1	1	2			
			1+													1	1	2			
							1+									2	1	3			
			1+											1+		2	1	2			
			1+													1	1	2			
			1+											1+		2	1	3			
0	0	0	10	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	4	0						
0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0						
0	0	0	11	0	0	0	1	0	0	0	0	1	4	0							
1	0	2	0	0	0	5	0	0	1	1	3	0	7	1	3						
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0						
1	0	2	0	0	0	5	0	0	1	1	3	0	7	2	3						
1	0	2	11	0	0	5	1	0	1	1	3	0	8	6	3						

	ПІБ																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	
Хто обирає?																				
Респондент 26							1-													1+
Респондент 27			1+																	1-
Респондент 28																				1-
Респондент 29							1-													
Респондент 30												1-								
Респондент 31							1-													
Респондент 32					1-															1+
Респондент 33			1-																	
Респондент 34							1-													
Респондент 35							1-													
Кількість односторонніх позитивних виборів	1	0	5	0	2	0	2	0	0	0	3	1	2	0	0	0	6	3	1	
Кількість взаємних позитивних виборів	0	0	2	0	2	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	
Всього (+)	1	0	7	0	4	0	4	0	0	3	1	2	2	0	0	7	3	1		
Кількість односторонніх негативних виборів	0	0	1	0	1	0	5	0	1	0	0	0	2	0	1	0	0	0	3	
Кількість взаємних негативних виборів	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Всього (-)	0	0	1	0	1	0	7	0	1	0	0	2	2	0	1	0	0	0	3	4
Загальна кількість виборів	1	0	8	0	5	0	11	0	1	0	3	1	4	0	1	7	3	5		

Отримані вибори

Таблиця 2  
Соціоматриця 9-Б класу

Кого обирають?		22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	Всього	Всього (-	Загальна кількість
1+								1-	1-			1-	1-		2	2	4	
1+								1-	1-			1-	1-		2	2	4	
	1-														1	1	2	
			1-							1-					1	2	3	
		1-													2	1	3	
				1-			1-								2	1	3	
						1-						1-			2	1	3	
							1-							1-	1	1	2	
						1-									2	1	3	
								1-							1	1	2	
									1-			1-			2	1	3	
1+									1-						1	1	2	
				1-											2	1	3	
1+									1-				1-		1	1	2	
															1	1	2	
															1	1	2	
								1-					1-		2	2	4	
															1	1	2	
															1	1	2	
								1+							1	1	2	
							1+								1	1	2	
															1	1	2	
															1	1	2	
															1	2	3	

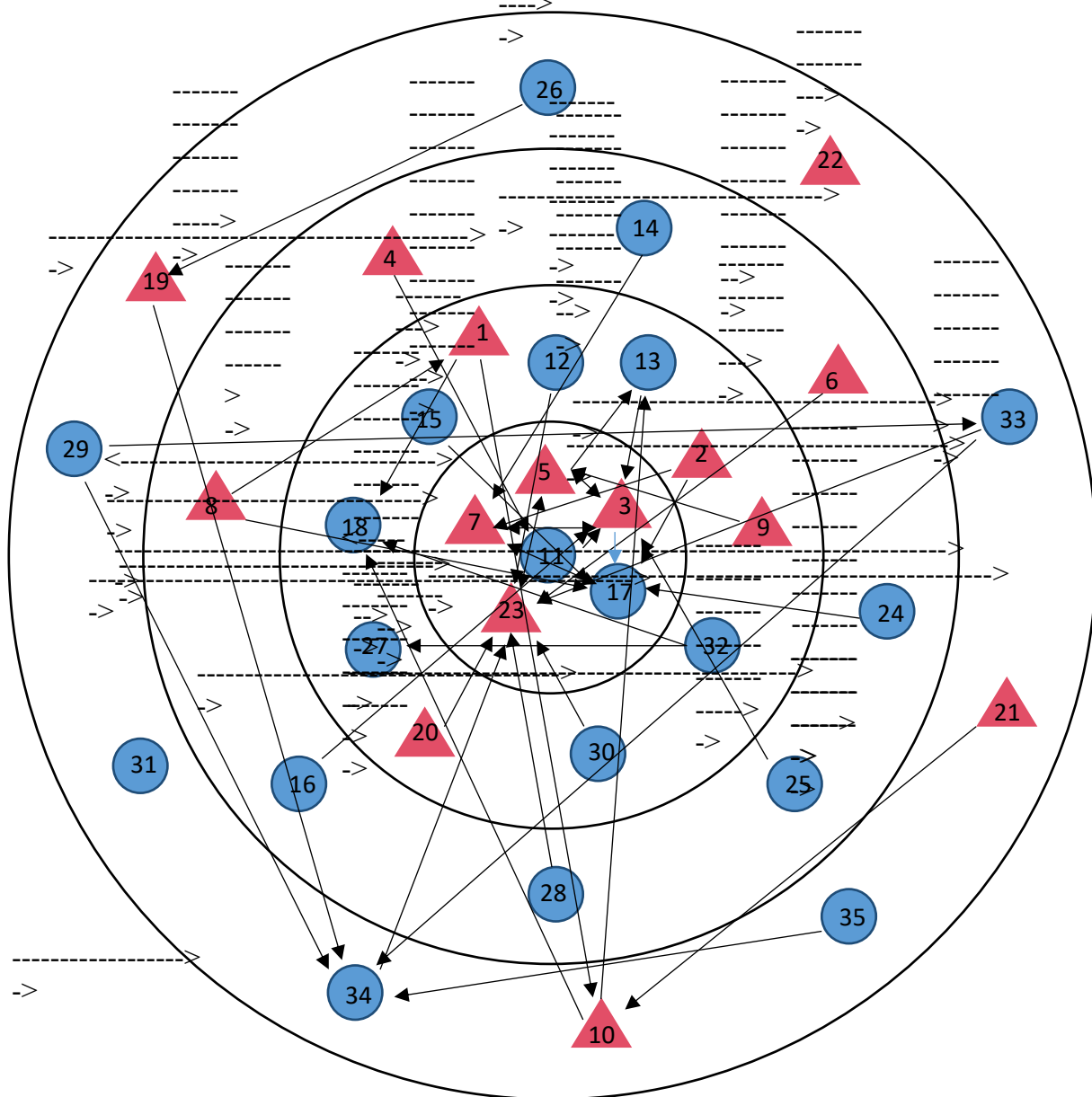
		ПІБ																								
№	Хто	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21				
1	Респонден		1+																							
2	Респонден	1+																								
3	Респонден			1+																						
4	Респонден	1+																								
5	Респонден					1+											1+									
6	Респонден				1+															1+						
7	Респонден						1+																			
8	Респонден											1+														
9	Респонден					1+													1+							
10	Респонден															1+										
11	Респонден																									
12	Респонден																									
13	Респонден																									
14	Респонден	1+																								
15	Респонден																									
16	Респонден																									
17	Респонден	1+																								
18	Респонден																									
19	Респонден	1+																								
20	Респонден																									
21	Респонден																									
22	Респонден	1+	1+																							
23	Респонден																									
24	Респонден																									
25	Респонден																									

Продовження таблиці

		Кого обирають?																	Всього (- Загальна кількість	
		20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	Всього		
																		1	2	3
			1+										1-					2	1	3
1+																		1	1	2
																		1	2	3
																		2	1	3
																		1	2	3
																		1	1	2
																		1	2	3
																		1	2	3
																		1	2	3
1	1	2	1	1	0	1	3	1	3	1	0	0	0	0	0	1	0	2	1	3
0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	1	3
1	1	4	1	1	0	1	3	1	3	1	0	0	0	0	1	0	0	1	2	3
1	0	1	1	2	1	1	2	2	2	6	2	1	1	5	1	1	2	1	2	3
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	1	2	0	0	0	2	1	3
1	0	1	1	2	1	1	2	2	2	8	2	1	2	7	1	1	2	1	2	3
2	1	5	2	3	1	2	5	3	8	2	2	1	2	7	2	1	2	1	2	3

ПІБ		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Хто обирає?										1-							1+			
Респондент 26																				
Респондент 27			1+																	
Респондент 28					1-															
Респондент 29	1-	1-										1+								
Респондент 30			1-						1+											
Респондент 31					1-													1-		
Респондент 32													1-							
Респондент 33	1-	1-																		
Респондент 34										1+								1-		
Респондент 35																1+				
Кількість односторонніх позитивних виборів	2	3	3	3	1	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	2	2	1	0	1
Кількість взаємних позитивних	2	2	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
Всього (+)	4	5	3	3	1	1	1	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2	1	0	1
Кількість односторонніх негативних виборів	0	0	2	0	0	2	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	3	0	0
Кількість взаємних негативних	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
Всього (-)	2	2	2	0	0	2	0	0	0	1	0	0	0	2	0	0	0	3	0	0
Загальна кількість виборів	6	7	5	3	1	3	2	2	2	3	2	1	2	3	1	2	2	4	0	1

-----  
 -----  
 -Додаток Ж  
 ->  
**Соціоматриця 9-А класу**  
 -----

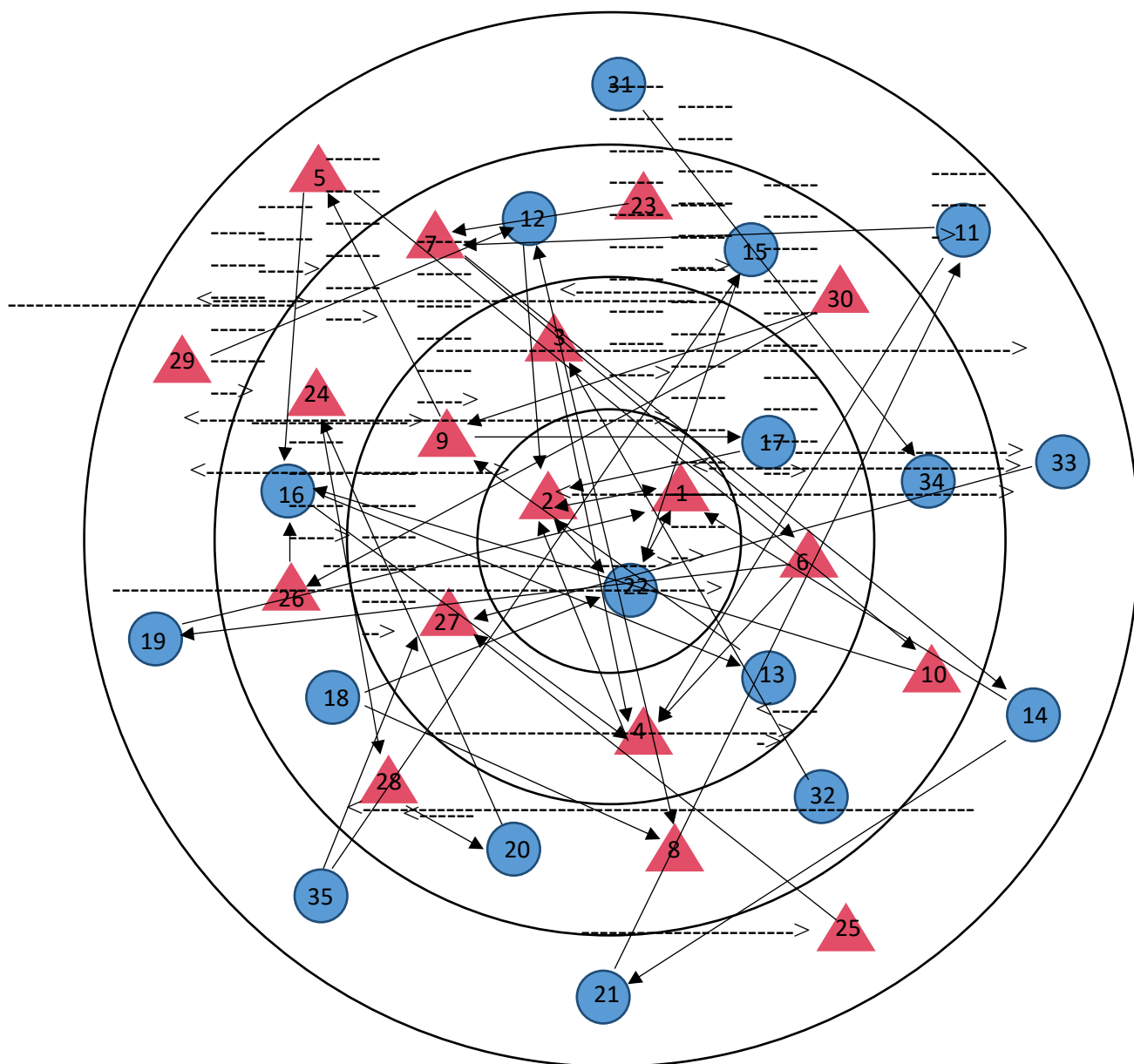


Примітка:

- > позитивний однобічний вибір,
- <—> позитивний обопільний вибір,
- > негативний однобічний вибір,
- <-----> негативний обопільний вибір.

## Соціоматриця 9-Б класу

<-----  
 -----  
 ->



Примітка:

- > позитивний однобічний вибір,
- <——> позитивний обопільний вибір,
- > негативний однобічний вибір,
- <-----> негативний обопільний вибір.

## Додаток З

## Таблиця З

**Результати дослідження за методикою діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса і Р. Даймонда**

№	1		2		3		4		5		6		7		8
	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	
1	69	87	20	23	23	15	29	14	26	16	58	40	12	26	27
2	71	142	22	31	22	15	30	14	11	27	37	29	9	29	24
3	102	120	23	42	19	17	22	15	29	31	47	20	7	14	17
4	99	154	21	27	31	14	25	14	21	14	43	24	14	17	19
5	87	95	18	39	34	21	25	14	32	23	59	32	10	22	13
6	50	173	19	25	19	29	4	41	3	37	31	19	4	11	31
7	70	76	19	19	26	15	16	15	18	19	28	19	11	28	22
8	74	104	20	44	50	18	28	21	15	34	61	38	13	19	15
9	73	135	20	38	45	19	22	18	28	25	33	41	8	27	20
10	88	72	21	25	20	30	22	19	33	20	50	44	6	18	11
11	109	148	34	41	48	15	19	32	17	35	42	22	15	12	23
12	154	90	23	33	34	17	29	22	22	14	30	35	10	26	12
13	60	170	20	31	13	55	9	37	10	29	30	10	5	3	23
14	166	116	33	22	22	19	30	15	30	32	50	23	13	23	18
15	123	70	19	31	27	24	22	14	9	30	42	30	11	30	26
16	101	112	20	45	51	22	21	22	24	21	56	42	9	20	25
17	61	169	22	32	12	57	8	38	9	30	29	10	5	5	22
18	69	101	19	20	23	16	12	20	15	31	27	19	7	13	10
19	120	91	30	37	42	32	25	25	26	22	45	42	13	14	12
20	86	137	19	24	27	26	14	35	17	19	30	26	10	23	19
21	134	71	34	43	35	47	21	18	32	21	56	28	7	25	18
22	73	103	40	26	27	39	17	22	19	31	41	51	8	27	22
23	149	107	27	33	38	42	18	38	20	33	61	54	14	15	20
24	94	78	21	18	46	22	30	17	30	34	50	58	15	29	11
25	117	165	25	19	30	48	20	30	15	26	62	35	9	21	24
26	159	143	22	21	45	52	16	42	22	17	39	38	12	12	15
27	70	156	35	24	40	47	24	32	29	32	48	32	6	17	18
28	128	123	41	38	49	25	27	28	33	19	33	47	11	24	13
29	98	79	38	41	29	28	19	19	28	20	63	37	7	28	20
30	77	81	20	23	51	31	15	15	23	26	29	53	14	26	14
31	143	144	29	20	44	23	22	23	21	17	52	46	12	19	12
32	165	116	18	34	25	26	23	41	25	15	64	36	13	18	16
33	72	95	42	25	23	50	29	40	27	22	27	43	6	20	21
34	125	138	28	44	41	34	12	29	16	29	49	40	15	22	15

35	78	75	44	42	37	40	26	20	18	33	44	65	7	16	22
36	150	101	32	37	33	52	28	24	31	28	34	33	14	30	10
37	107	161	39	27	50	47	13	14	24	23	54	30	12	13	23
38	168	112	23	35	24	25	30	27	35	15	57	64	9	15	24
39	80	88	45	28	28	28	14	36	14	25	60	26	13	12	11
40	140	163	31	36	43	36	25	31	34	27	59	52	8	19	25
41	103	74	36	21	38	40	17	44	30	16	31	62	10	24	19
42	71	147	19	30	31	30	12	16	16	14	55	57	11	28	13
43	137	92	24	19	36	37	21	39	6	38	11	59	5	9	12
44	166	155	31	34	35	51	3	57	8	44	8	61	7	5	14
45	87	69	44	40	34	29	7	51	2	52	19	31	6	3	15
46	131	120	37	27	14	53	0	58	11	40	20	15	4	7	17
47	42	200	42	21	19	46	2	46	10	51	17	18	2	8	21
48	21	178	44	25	9	59	1	55	1	46	5	9	3	11	26
49	55	194	19	22	11	62	6	52	3	51	14	13	1	2	27
50	14	196	18	35	15	44	4	53	7	42	6	24	7	4	22
51	31	185	21	41	13	50	9	47	12	37	10	21	6	10	24
52	58	186	41	10	17	53	3	59	4	54	15	14	3	6	19
53	36	175	23	5	8	42	7	54	5	45	18	22	4	3	20
54	47	201	6	7	18	54	1	60	9	48	13	10	6	9	28
55	63	182	4	15	20	43	8	56	13	41	12	17	5	11	26
56	28	203	12	3	10	57	4	48	3	53	16	7	7	4	23
57	20	197	10	12	12	48	5	46	6	39	7	23	3	10	21
58	65	172	1	8	16	60	10	49	4	49	25	12	2	8	22
59	49	179	5	9	21	55	2	53	8	43	22	4	4	7	19
60	25	183	9	4	14	45	9	55	10	36	23	25	5	5	20
61	59	188	2	1	10	64	11	59	8	47	21	11	6	6	24
62	16	174	7	16	9	56	7	58	5	52	9	4	2	2	17
63	51	198	15	6	15	61	6	47	6	38	24	6	4	11	28
64	30	190	7	2	11	51	4	48	7	37	5	8	6	9	14
65	66	187	15	13	20	49	1	43	4	54	4	18	5	4	16
66	17	176	3	14	8	56	10	56	5	50	6	21	4	10	19
67	22	181	12	11	18	61	8	55	6	46	19	7	5	3	21
68	50	195	8	17	17	41	3	53	11	44	20	8	4	8	20
69	37	177	9	3	19	65	5	49	2	51	16	9	7	7	18
70	64	206	7	8	12	40	6	46	5	40	8	21	3	2	26

Примітка: 1a – адаптивність, 1b – дизадаптивність, 2a – брехливість+, 2b – брехливість-, 3a – прийняття себе, 3b – неприйняття себе, 4a – прийняття інших, 4b – неприйняття інших, 5a – емоційний комфорт, 5b – емоційний дискомфорт,

6a – внутрішній контроль, 6b – зовнішній контроль, 7a – домінування, 7b – відомість, 8 – ескапізм.

## Додаток И

### Таблиця 4

#### Результати опитування за шкалою депресії Бека

	Реактивна тривожність	Особистісна тривожність
Респондент 1	28	25
Респондент 2	21	28
Респондент 3	24	26
Респондент 4	25	22
Респондент 5	27	20
Респондент 6	23	23
Респондент 7	36	29
Респондент 8	32	21
Респондент 9	44	24
Респондент 10	43	29
Респондент 11	35	27
Респондент 12	42	25
Респондент 13	39	28
Респондент 14	31	22
Респондент 15	45	29
Респондент 16	33	20
Респондент 17	41	30
Респондент 18	44	26
Респондент 19	38	43
Респондент 20	34	35
Респондент 21	37	37
Респондент 22	43	44
Респондент 23	35	42
Респондент 24	42	33
Респондент 25	59	40
Респондент 26	64	31
Респондент 27	70	34
Респондент 28	56	45
Респондент 29	61	41
Респондент 30	72	38
Респондент 31	54	79

Респондент 32	75	75
Респондент 33	76	57
Респондент 34	80	70
Респондент 35	47	52
Респондент 36	63	53
Респондент 37	53	68
Респондент 38	71	49
Респондент 39	62	50
Респондент 40	33	25
Респондент 41	45	22
Респондент 42	38	27
Респондент 43	31	23
Респондент 44	41	34
Респондент 45	36	43
Респондент 46	39	36
Респондент 47	32	33
Респондент 48	72	39
Респондент 49	74	31
Респондент 50	46	35
Респондент 51	77	40
Респондент 52	65	44
Респондент 53	58	32
Респондент 54	73	37
Респондент 55	60	42
Респондент 56	53	34
Респондент 57	67	75
Респондент 58	51	54
Респондент 59	78	72
Респондент 60	71	61
Респондент 61	48	56
Респондент 62	66	70
Респондент 63	55	64
Респондент 64	76	59
Респондент 65	46	47
Респондент 66	69	50
Респондент 67	79	68
Респондент 68	63	49
Респондент 69	57	62
Респондент 70	74	52

## Додаток І

## Таблиця 5

## Результати анкетування класного керівника

	Кількість балів	Рівень адаптації
Респондент 1	28	Повна адаптація
Респондент 2	29	Повна адаптація
Респондент 3	27	Повна адаптація
Респондент 4	25	Повна адаптація
Респондент 5	30	Повна адаптація
Респондент 6	29	Повна адаптація
Респондент 7	28	Повна адаптація
Респондент 8	22	Неповна адаптація
Респондент 9	26	Повна адаптація
Респондент 10	20	Неповна адаптація
Респондент 11	25	Повна адаптація
Респондент 12	30	Повна адаптація
Респондент 13	23	Неповна адаптація
Респондент 14	24	Неповна адаптація
Респондент 15	16	Неповна адаптація
Респондент 16	15	Неповна адаптація
Респондент 17	27	Повна адаптація
Респондент 18	28	Повна адаптація
Респондент 19	26	Повна адаптація
Респондент 20	30	Повна адаптація
Респондент 21	29	Повна адаптація
Респондент 22	25	Повна адаптація
Респондент 23	27	Повна адаптація
Респондент 24	26	Повна адаптація
Респондент 25	28	Повна адаптація
Респондент 26	25	Повна адаптація
Респондент 27	27	Повна адаптація
Респондент 28	25	Повна адаптація
Респондент 29	27	Повна адаптація
Респондент 30	30	Повна адаптація
Респондент 31	28	Повна адаптація
Респондент 32	29	Повна адаптація
Респондент 33	27	Повна адаптація
Респондент 34	25	Повна адаптація
Респондент 35	29	Повна адаптація
Респондент 36	27	Повна адаптація

Респондент 37	27	Повна адаптація
Респондент 38	28	Повна адаптація
Респондент 39	26	Повна адаптація
Респондент 40	17	Неповна адаптація
Респондент 41	20	Неповна адаптація
Респондент 42	15	Неповна адаптація
Респондент 43	7	Дезадаптація
Респондент 44	27	Повна адаптація
Респондент 45	8	Дезадаптація
Респондент 46	11	Неповна адаптація
Респондент 47	22	Неповна адаптація
Респондент 48	14	Неповна адаптація
Респондент 49	19	Неповна адаптація
Респондент 50	23	Неповна адаптація
Респондент 51	6	Дезадаптація
Респондент 52	21	Неповна адаптація
Респондент 53	12	Неповна адаптація
Респондент 54	13	Неповна адаптація
Респондент 55	4	Дезадаптація
Респондент 56	10	Неповна адаптація
Респондент 57	22	Неповна адаптація
Респондент 58	15	Неповна адаптація
Респондент 59	11	Неповна адаптація
Респондент 60	20	Неповна адаптація
Респондент 61	19	Неповна адаптація
Респондент 62	12	Неповна адаптація
Респондент 63	4	Дезадаптація
Респондент 64	5	Дезадаптація
Респондент 65	23	Неповна адаптація
Респондент 66	21	Неповна адаптація
Респондент 67	13	Неповна адаптація
Респондент 68	16	Неповна адаптація
Респондент 69	17	Неповна адаптація
Респондент 70	18	Неповна адаптація