

Оригинальная статья / Original article

УДК 159.9.07

<https://doi.org/10.21869/2223-151X-2025-15-4-163-177>

Проблема дезадаптации подростков в общеобразовательной школе

Н.В. Тарасова¹✉¹ Юго-Западный государственный университет

ул. 50 лет Октября, д. 94, г. Курск 305040, Российская Федерация

✉ e-mail: nadia-799@bk.ru

Резюме

Проблема школьной дезадаптации является классической проблемой в педагогической психологии, так как может привести к снижению успеваемости, частым конфликтам и ухудшению психологического состояния обучающегося.

В связи с быстрыми социальными изменениями, информационной перезагрузкой, увеличением числа разводов, быстрого темпа жизни как родителей, так и самих подростков, случаи дезадаптации подростков в школьных образовательных учреждениях стали более частыми, но учитывая важность подросткового возраста, в период которого складывается личность и основы социального поведения, просто необходимо своевременно выявлять и корректировать данную проблему.

Школьная дезадаптация – это «системное образование, влияющее на развитие ребёнка на уровне когнитивной, регуляторной и коммуникативной сфер». Успешность школьной адаптации оказывает существенное влияние на эмоциональное и общее психологическое состояние детей.

Дезадаптация носит в значительной степени междисциплинарный характер – она изучается в педагогике, психологии личности, социальной и педагогической психологии, психофизиологии, её профилактика способствует выявлению и разрешению проблем, что способствует благоприятной образовательной среде, повышению успеваемости и гармоничному развитию подростков.

Многие школы уделяют внимание исключительно успеваемости обучающихся, не уделяя достаточного внимания другим аспектам их личностного развития, включая адаптацию к школьному обучению.

Цель данной статьи заключается в рассмотрении проблемы дезадаптации подростков в общеобразовательной школе.

В исследовании использовались следующие методики: методика оценки социальной адаптированности и оценки вегетативной лабильности М. Гавлиновой, тест на определение самооценки у подростков Р.В. Овчаровой, методы статистической обработки данных.

Ключевые слова: подростки; адаптация; дезадаптация; общеобразовательная школа.

Конфликт интересов: Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

Для цитирования: Тарасова Н.В. Проблема дезадаптации подростков в общеобразовательной школе // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2025. Т. 15, № 4. С. 163-177. <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2025-15-4-163-177>.

Статья поступила в редакцию 16.09.2025

Статья подписана в печать 24.10.2025

Статья опубликована 22.12.2025

The problem of maladjustment of adolescents in comprehensive schools

Nadezhda V. Tarasova¹✉

¹Southwest State University
50 Let Oktyabrya Str. 94, Kursk 305040, Russian Federation

✉e-mail: nadia-79@bk.ru

Abstract

The problem of school maladjustment is a classic issue in educational psychology, as it can lead to poor academic performance, frequent conflicts, and a deterioration in the student's psychological well-being.

Due to rapid social change, information overload, rising divorce rates, and the fast pace of life for both parents and adolescents, cases of adolescent maladjustment in schools have become more frequent. However, given the importance of adolescence, a period during which personality and the foundations of social behavior are formed, it is imperative to promptly identify and address this problem.

School maladjustment is a "systemic development that influences a child's development at the cognitive, regulatory, and communicative levels." Successful school adaptation has a significant impact on the emotional and overall psychological well-being of children.

Maladjustment is largely interdisciplinary in nature – it is studied in pedagogy, personality psychology, social and educational psychology, and psychophysiology. Its prevention facilitates the identification and resolution of problems, which contributes to a favorable educational environment, improved academic performance, and the harmonious development of adolescents.

Many schools focus exclusively on students' academic performance, neglecting other aspects of their personal development, including adaptation to school.

The purpose of this article is to examine the problem of adolescent maladjustment in a comprehensive school.

The following methods were used in the study: M. Gavlinova's method for assessing social adaptation and autonomic lability, R.V. Ovcharova's test for determining self-esteem in adolescents, and statistical data processing methods.

Keywords: teenagers; adaptation; maladaptation; comprehensive school.

Conflict of interest: The Author declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

For citation: Tarasova N.V. The problem of maladjustment of adolescents in comprehensive schools. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika* = *Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2025; 15(4): 163–177 (In Russ.). <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2025-15-4-163-177>.

Received 16.09.2025

Accepted 24.10.2025

Published 22.12.2025

Введение

Способность организма постоянно адаптироваться к изменениям не только во внешней среде, но и внутри себя также относится к понятию адаптации [1, с. 30].

Социология рассматривает адаптацию как «приспособление», а именно приспособление к новым социальным ролям и статусам. Психология же рассматривает адаптацию как способ человека взаимодействовать с другими людьми,

на-лаживая с ними связь и умение её поддерживать. Если сравнивать две эти области, то мы можем проследить единство их связи взаимодействия с другими индивидами, именно поэтому очень часто в современном мире психологическая и социальная адаптация связываются в термины «психосоциальная» или «социально-психологическая» адаптация. Это можно объяснить неразрывностью психологических и социальных факторов в период адаптации человека к

окружающей социальной и психологической среде [2, с. 59].

Школьная дезадаптация – это сложное явление, которое проявляется, когда учащиеся не справляются с образовательными задачами, что приводит к поведению, препятствующему их адаптации к академической среде. Эта многомерная конструкция охватывает широкий спектр психологических расстройств, включая агрессию, оппозиционное поведение, социальную изоляцию, неприятие сверстниками и скуку. Сложность школьной дезадаптации отражается в исследованиях в области образования, где анализируются различные аспекты образовательной среды и развития обучающихся, часто без чёткого разграничения.

Как отмечают психологи одна из наиболее тревожных проблем, связанных со школьной средой, заключается в том, что многие школы уделяют внимание исключительно успеваемости обучающихся, не уделяя достаточного внимания другим аспектам их личностного развития.

Психосоциальная адаптация подростков в школе понимается, как способность обучающегося влиться в школьный коллектив и успешное закрепление в нем. Под «успешным закреплением» понимается способность обучающегося оставаться в благоприятном психологическом состоянии на протяжении обучения, не впадая в глубокий стресс или депрессию. По мнению В.А. Богомолова, адаптация – это внедрение подростка в новую среду обучения с новыми непривычными для него требованиями и приспособление к новым социальным ролям, а также умение закрывать свои потребности в новой обстановке. Таким образом, эксперты сходятся во мнении, что основным условием адаптации является идентификация людей с социальными ролями [3, с. 23].

Также, по мнению большинства психологов, школьная адаптация подразумевает под собой совершенствование новых социальных отношений как со сверстниками, так и с преподавателями. Таким

образом, уровень успешности адаптированности является индексом успешной и развитой личности [4, с. 12].

Л.Г. Соловьева и Т.В. Румянцева придерживаются схожей точки зрения и выделили три аспекта школьной адаптации и социального развития, соответственно:

1. Организм приспосабливается к новым условиям окружающей среды, новым видам деятельности, а также к физическому и интеллектуальному стрессу.

2. Приспосабливается к новым социальным отношениям и связям.

3. Адаптация к новым условиям обучения.

Младшие школьники в возрасте от 6 до 8 лет еще не способны сами приспособиться к новым социальным условиям, поэтому педагоги, школьные психологи и родители играют важную роль в адаптации детей к новой среде. Именно родители должны оказывать большую поддержку для детей при формировании новых социальных ролей и взаимоотношений, но так как их постоянное присутствие в образовательной среде невозможно, то именно педагоги и психологи помогают ребенку сформировать новый статус «ученика» [5, с. 64].

Для младших школьников роль ученика является формальной и второстепенной, в то время как поиск социальной идентичности для них является первостепенным. Поиск своей личности в новой социальной группе является очень важным для ребенка, любой поиск и становление социальной роли становится индивидуальным и происходит у всех по-разному.

Наиболее значительным для успешного становления личности является то, как школа и педагоги готовы к данной процедуре, сколько времени они этому уделяют и каким важным считают. Профессиональная подготовка педагогов и психологов является одним из первостепенных факторов для успешной адаптации обучающихся [6, с. 21].

Ф.А. Векерди считал, что важно использовать игры при адаптации обучающихся. Они помогают сблизить участников группы, понять пока сложную для обучающихся образовательную систему и при этом сохранить позитивный настрой при приспособлении к новой социальной роли [7, с. 32].

Деадаптация (неспособность адаптироваться) определяется Косане Ормай как неумение приспособливаться под новую окружающую среду и сложность в принятии новой социальной роли [8].

Мы можем встретить и противоположные точки зрения. Часто можно встретить противоречивые представления о терминах «деадаптация» и «деадаптивный» [9, с. 29].

В российских исследованиях психологии основами понимания закономерностей развития в подростковом возрасте являются труды таких ученых, как Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Т.В. Драгунова, Д.И. Фельдштейн, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин и др. Подростковый период часто рассматривается как кризисный, акцентируя внимание на его эмоциональной бурности и сложностях, с которыми сталкивается как сам подросток, так и окружающие его взрослые [10, с. 20-27; 11, с. 17-22; 12, с. 120-169; 13, с. 13-14].

Подростки стремятся сравнить себя с социокультурными стандартами, которые касаются их половозрастных характеристик. Процесс примирения реальных и идеальных образов становится ключевой проблемой этого возраста. Активные физические метаморфозы, острые переживания и возрастные обязательства создают серьезные трудности в самосознании подростков, способствуя формированию качественно нового уровня Я-концепции [14, с. 7].

Современные исследования по социальной адаптации подростков подчеркивают, что негативные социальные факторы становятся главной причиной деадаптации в школе, превосходя биологи-

ческие и психологические аспекты. При этом особенности школьной деадаптации в значительной мере зависят от возрастных кризисов и специфики социализации подростков [15, с. 45].

Эмоциональные изменения у подростков также влияют на их восприятие неудач в учебной деятельности. Неудачи могут вызывать беспокойство, импульсивность, противоречивые эмоции и даже вспышки агрессии. Деадаптивные подростки чаще демонстрируют непринятие, как себя, так и окружающих, что проявляется в конфликтном поведении и низком самооценивании [16, с. 75].

Причины деадаптации могут быть связаны с широким спектром факторов, включая: семейную обстановку, личные факторы и факторы, связанные со школой. Деадаптация влияет на развитие личности и способность поддерживать позитивные межличностные отношения с другими людьми. Часто деадаптация возникает в раннем детстве, когда ребенок учится решать проблемы, возникающие в межличностных отношениях в его социальной среде. Отсутствие помощи людям с нарушениями адаптации может привести к негативным последствиям в дальнейшей жизни [17, с. 145].

Результаты и обсуждение

Основной целью данного исследования является изучение проблемы деадаптации подростков в общеобразовательной школе.

Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 32 г. Курска имени прп. Серафима Саровского». В выборку вошли учащиеся 5-х и 6-х классов, средний возраст которых составил 11–12 лет. Всего в исследовании приняли участие 60 подростков: 30 учеников 5 «Б» класса и 30 учеников 6 «Б» класса. По составу выборка сбалансирована по полу (в каждом классе около половины мальчиков и половины дево-

чек). Все имена и фамилии детей были заменены на номера для иллюстрации результатов при сохранении конфиденциальности. Исследование проводилось в феврале 2025 года в привычной для обучающихся обстановке школьного кабинета.

Для диагностики предпосылок дезадаптации были выбраны две методики, охватывающие ключевые показатели психологической адаптации подростков: уровень социальной адаптированности (включая способность устанавливать отношения в коллективе) и уровень самооценки личности. Эти характеристики напрямую связаны с успешностью адаптации школьника к коллективу и учебному процессу. Соответственно, был применен *опросник М. Гавлиновой для оценки социальной адаптированности и вегетативной лабильности* и методика Р.В. Овчаровой (*опросник «Определение уровня самооценки подростков»*). Данный комплекс методов позволил всесторонне оценить, как подростки приспосабливаются к новым условиям, и выделить тех, у кого наблюдаются признаки школьной дезадаптации.

Проанализировав данные по шкале социальной адаптации М. Гавлиновой можно отметить, что суммарные баллы обучающихся по этой шкале варьировали от минимальных до близких к максимальным, что указывает на значительную индивидуальную разницу в уровнях включенности в коллектив. В 5-х классах обнаружены как очень низкие результаты, так и относительно высокие. В 6-х классах в целом наблюдался сдвиг распределения баллов в сторону более высоких значений. Описательные статистики по шкале «Социум» для 5 и 6 классов приведены на рисунках 1 и 2.

Из рис. 1 видно, что в 5-м классе почти треть обучающихся (8 человек) имеют низкую социальную адаптацию. Хорошо адаптированных учеников в 5 «Б» классе всего 7% (2 ученика). Большинство обучающихся 5 класса имеют средний уровень адаптированности (20 обучающихся), что говорит нам о том, что большая часть подростков из этого класса способна устанавливать и поддерживать доверительные отношения с другими людьми.

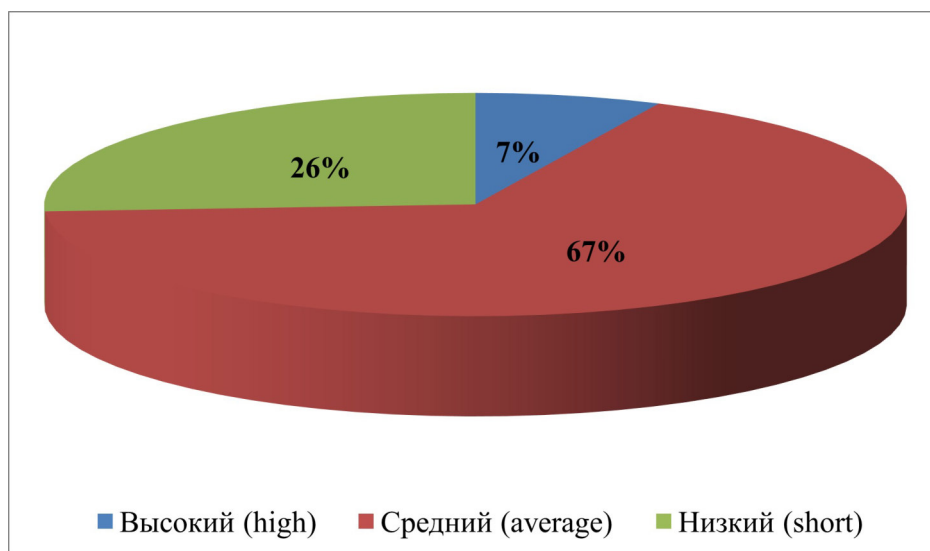


Рис. 1. Результаты обучающихся 5 «Б» класса по уровням социальной адаптированности (методика М. Гавлиновой «Оценка социальной адаптированности»)

Fig. 1. Results of students of class 5 «Б» according to the levels of social adaptation (methodology of M. Gavlinova «Assessment of social adaptation»)

Далее нами был исследован уровень социальной адаптированности обучающихся 6 «Б» класса. Результаты представлены на рис. 2.

В 6-м классе лишь 2 человека (6%) имеют низкую социальную адаптированность. Количество обучающихся с высоким уровнем адаптации в шестом классе составляет 8 человек (27%), что значительно выше, чем в пятом классе (8 против 2). Одинаковое количество обучающихся со средним уровнем в обоих классах – 67% (20 человек). Они не испытывают явных проблем, но и не проявляют яркого участия в жизни класса.

Примеры конкретных результатов отражают эти тенденции. Так, ученик из списка под номером 7 из 5 «Б» класса набрал всего 3 балла по шкале социальной адаптированности – самый низкий результат в выборке. Это означает, что он испытывает серьезные трудности в общении со сверстниками: вероятно, он замкнут, избегает участия в коллективных делах, не имеет друзей в классе. Действительно, по наблюдениям классного руководителя, этот пятиклассник часто дер-

жится особняком. На другом полюсе – респондент под номером 3 из 6 «Б» класса, получивший 19 баллов из 20 возможных. Он – неформальный лидер своего класса, активно взаимодействует со всеми одноклассниками. Высокий балл отражает его умение легко устанавливать контакты, популярность среди сверстников и готовность брать на себя инициативу. Кроме того, в шестом классе немало ребят с результатами чуть ниже максимальных (15-17 баллов), респондент 13 (17 баллов) или респондент 21 (14 баллов). Они также хорошо интегрированы в коллектив, имеют друзей, участвуют в общественной жизни класса. В пятом же классе большинство результатов сконцентрировалось в диапазоне 6–12 баллов. Такие ученики, как ученик под номером 6 (13 баллов) или ученик под номером 11 (9 баллов), демонстрируют средний уровень адаптации: они в целом принимают классные нормы и общаются с некоторыми одноклассниками, но не проявляют большой активности, могут стесняться выступать публично.

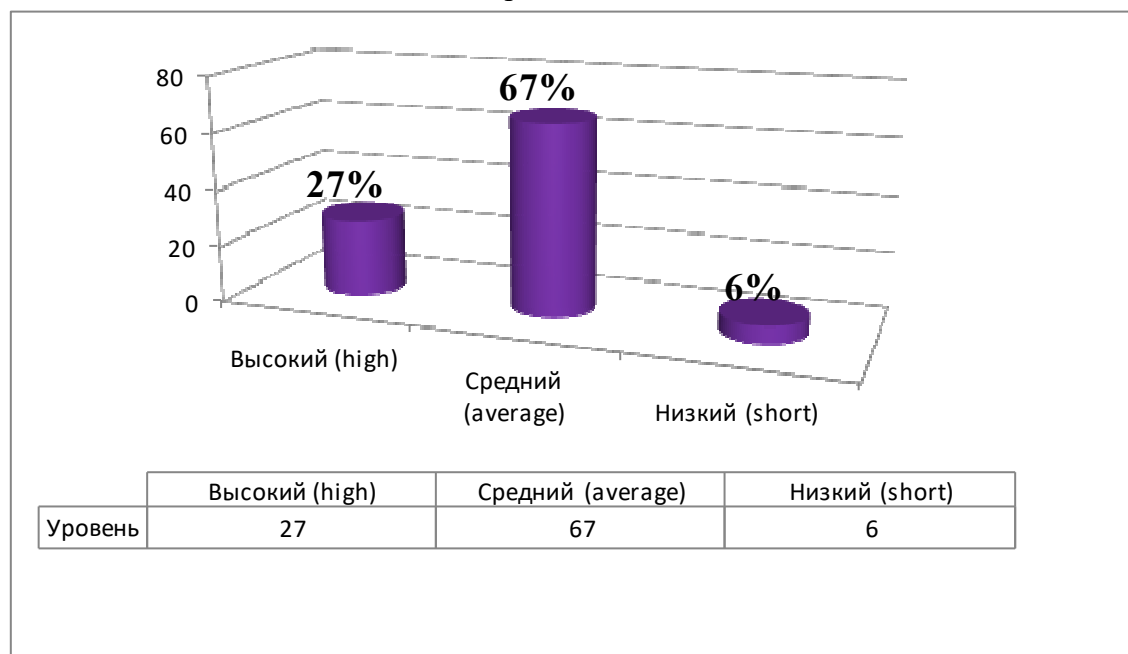


Рис. 2. Результаты обучающихся 6 «Б» класса по уровням социальной адаптированности (методика М. Гавлиновой «Оценка социальной адаптированности»)

Fig. 2. Results of students of grade 6 «B» by levels of social adaptation (methodology of M. Gavlinova «Assessment of social adaptation»)

Особенно важно обратить внимание на группу с низким уровнем адаптации в 5 «Б». Помимо уже упомянутого респондента под номером 7, низкие баллы (5–7) получили еще несколько человек. Это, к примеру, респондент 15 (7 баллов) и респондент 9 (8 баллов – граница среднего и низкого уровня). Эти девочки, по словам педагога-психолога, склонны к замкнутости: респондент 15 очень скромная, и почти не разговаривает на уроках, а респондент 9 болезненно реагирует на критику и старается избегать внимания. Таким образом, можно предположить, что примерно четверть обучающихся 5 «Б» класса относится к так называемой «группе риска» по дезадаптации – им труднее всего осваиваться в школьной среде. В 6 «Б» классе подобных случаев значительно меньше, что может быть связано как с возрастным развитием, так

и с тем, что коллектив шестиклассников уже три года учится вместе и их взаимоотношения устоялись.

Не менее интересны результаты шкалы вегетативной лабильности по методике М. Гавлиновой. Напомним, этот показатель отражает физиологическую устойчивость к стрессам, тревожность и эмоциональную уравновешенность. В отличие от социальной адаптированности, высокие баллы здесь означают проблемы – повышенную возбудимость и стрессовую неустойчивость. В нашей выборке наблюдается обратная картина по сравнению с адаптацией: у пятиклассников в среднем более высокие показатели вегетативной лабильности, чем у шестиклассников. Это означает, что младшие подростки чаще испытывают состояние тревоги, напряжения, физиологического дискомфорта в школьной обстановке.

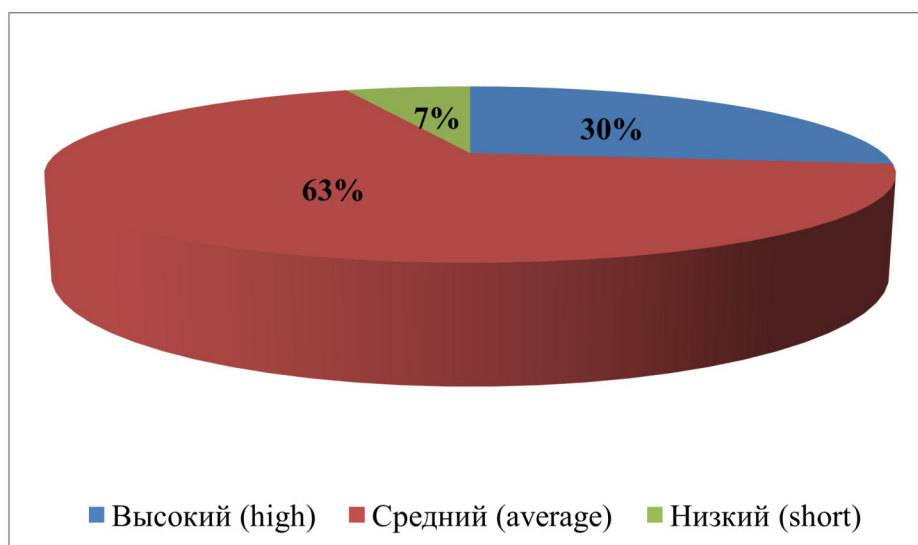


Рис. 3. Результаты распределения обучающихся 5 «Б» класса по уровням вегетативной устойчивости (методика М. Гавлиновой «Оценка социальной адаптированности»)

Fig. 3. Results of the distribution of students of class 5 «B» according to the levels of vegetative stability (method of M. Gavlinova «Assessment of social adaptability»)

Чтобы лучше понять соотношение, разделим обучающихся и здесь на условные группы по уровню вегетативной устойчивости. Отнесем к высокой лабильности (условно неблагоприятной по данному критерию) результаты 9 баллов и выше, к умеренной – 5–8 баллов, и к

низкой лабильности (хорошая устойчивость) – 0–4 балла. Рис. 4 и 5 показывают количество обучающихся, попавших в каждую из этих категорий.

В пятом классе практически треть детей (9 человек) демонстрируют высокую вегетативную лабильность, то есть повышенную тревожность и стрессовую

неустойчивость. Среди пятиклассников только 2 ученика обладают высокой эмоциональной устойчивостью. Иначе говоря, большинство обучающихся 5 «Б» находится в состоянии умеренного, но заметного напряжения, а наиболее тре-

вожные из них – почти каждый третий – могут испытывать сильный дискомфорт в повседневной школьной жизни (волнения перед ответом у доски, переживания из-за оценок, страхов быть осмеянными и т.п.).

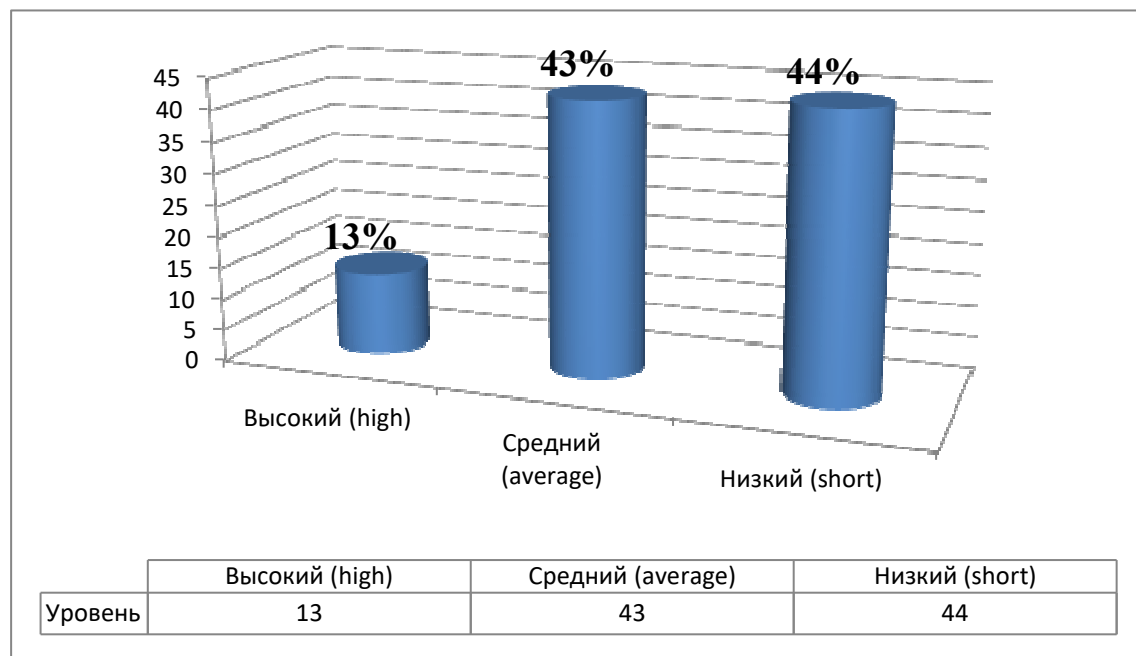


Рис. 4. Результаты распределения обучающихся 6 «Б» класса по уровням вегетативной устойчивости (методика М. Гавлиновой «Оценка социальной адаптированности»)

Fig. 4. Results of the distribution of students of class 6 «B» according to the levels of vegetative stability (method of M. Gavlinova «Assessment of social adaptability»)

В шестом классе количество обучающихся, демонстрирующих высокую вегетативную лабильность, составляет 13% (4 человека) и более чем у трети пятиклассников (13 человек) показатели очень низкие, что говорит о хорошей стрессоустойчивости.

Конкретные данные подтверждают эти выводы. В 5 «Б» классе был выявлен ряд ребят с очень высокими показателями тревожности. Уже упомянутый респондент 7 не только крайне слабо адаптирован социально, но и набрал максимум по шкале лабильности – 14 баллов из 16. Это означает, что у него проявляются практически все указанные в опроснике признаки вегетативной неустойчивости: вероятно, в стрессовых ситуациях (контрольные, ответы на уроке) у респондента 7 возникает сильное сердцебиение, потеют ладони, он испытывает дискомфорт или

панику. Другой пример – респондент 8 (5 «Б»), получивший 11 баллов. Он тоже отличается тревожностью выше среднего: преподаватели отмечают, что респондент 8 очень переживает перед любым выступлением, краснеет и теряет мысль, даже если хорошо знает материал. В 6 «Б» классе тоже есть дети с повышенной лабильностью, хотя их меньше. Так, респонденты 6 и 2 набрали по 12 баллов. Второго респондента мы уже выделяли как имеющую низкую социальную адаптацию; неудивительно, что ее вегетативная лабильность тоже высока – это взаимосвязанные показатели. У шестого респондента же по адаптации находится на среднем уровне (8 баллов), но по тревожности высоко: возможно, девочка учится хорошо, общается с подругами, но при этом внутри очень переживает из-за оценок и одобрения взрослых.

В противоположность им, немало шестиклассников показали почти полное отсутствие признаков тревожности, респондент 26 (6 «Б») получила 0 баллов – то есть ни один из тревожных симптомов ей не присущ. Анастасия вообще выглядит очень уверенной и спокойной: она активная участница школьных мероприятий, занимается танцами и привыкла к сцене. Её одноклассница (респондент 24) набрала 1 балл, что также говорит о высокой вегетативной устойчивости. В 5 «Б» классе столь низкие показатели – редкость. Можно отметить только респондента под номером 20, у которой 2 балла – она, по наблюдениям, действительно довольно спокойная и не склонна волноваться по пустякам, хотя и держится в тени.

Анализ двух шкал методики М. Гавлиновой показывает важную закономерность: социальная адаптированность и вегетативная устойчивость тесно связаны между собой. Как правило, учащиеся с низкой адаптацией оказались и самыми тревожными. И наоборот, хорошо адаптированные дети зачастую продемонстрировали эмоциональную устойчивость, седьмой респондент – одновременно и самый неадаптированный, и самый тревожный ученик класса. В то же время респондент номер 3 – один из лидеров класса – имеет низкий показатель лабильности (всего 1 балл, он спокоен в любой ситуации). Конечно, бывают и исключения: у респон-

дента 22 (6 «Б») относительно неплохая адаптация сочетается с высокой тревожностью, а, скажем, у респондента 13 (5 «Б») адаптация средняя (9 баллов), но она переживает не слишком сильно (лабильность 4 балла). Однако статистически связь прослеживается отчетливо. Можно сказать, что чрезмерная тревожность мешает подростку полноценно общаться, приводя к дезадаптации, а успешная адаптация, в свою очередь, способствует ощущению уверенности и эмоциональной стабильности.

Большинство обучающихся 5 «Б» класса характеризуются сочетанием умеренной социальной активности с повышенной тревожностью, в то время как у 6 «Б» класса превалирует обратная картина: относительно высокая социальная адаптация и низкая вегетативная лабильность. Разница между пятиклассниками и шестиклассниками по обоим параметрам довольно заметна. Этот факт особенно значим, так как подтверждает гипотезу о трудностях адаптационного периода при переходе в среднюю школу (5-й класс).

Общая тенденция такова: шестиклассники в нашем исследовании продемонстрировали несколько более высокую и устойчивую самооценку по сравнению с пятиклассниками. Особенно заметны различия по компоненту уверенности в себе. В табл. 1 приведены средние баллы каждому из трех компонентов самооценки в 5 «Б» и 6 «Б» классах.

Таблица 1. Результаты средних баллов по каждому из трех компонентов самооценки обучающихся 5 и 6 классов

Table 1. Results of average scores for each of the three components of self-assessment of students in grades 5 and 6

Компонент самооценки/Self-esteem component	Класс/Class	Средний балл/Average score
Уверенность в себе (макс. 12) Self-confidence (max 12)	5 «Б»	5,8
	6 «Б»	8,2
Социальные навыки (макс. 10) Social skills (max 10)	5 «Б»	7,5
	6 «Б»	8,0
Эмоциональное состояние (макс. 10) Emotional state (max 10)	5 «Б»	6,0
	6 «Б»	6,7

Из табл. 1 видно, что по компоненту «уверенность в себе» шестиклассники в среднем существенно опережают пятиклассников (8,2 против 5,8). Иначе говоря, учащиеся 6 «Б» класса чаще отвечали утвердительно на такие утверждения, как «Я доволен собой», «Я верю в свои силы». У пятиклассников показатели уверенности ниже, многие из них не уверены в своих способностях. Разница прослеживается и по социальным навыкам (8,0 против 7,5), хотя она менее выражена. В

пятом классе наиболее частый результат – 7 баллов, то есть оценка своих социальных умений на среднем уровне. По компоненту «эмоциональное состояние» различия минимальны (в среднем 6,7 против 6,0). Тем не менее, у шестиклассников слегка выше средний балл и ниже разброс, что может указывать на некоторое улучшение эмоциональной устойчивости с возрастом. Итоговое распределение представлено на рис. 5, 6.

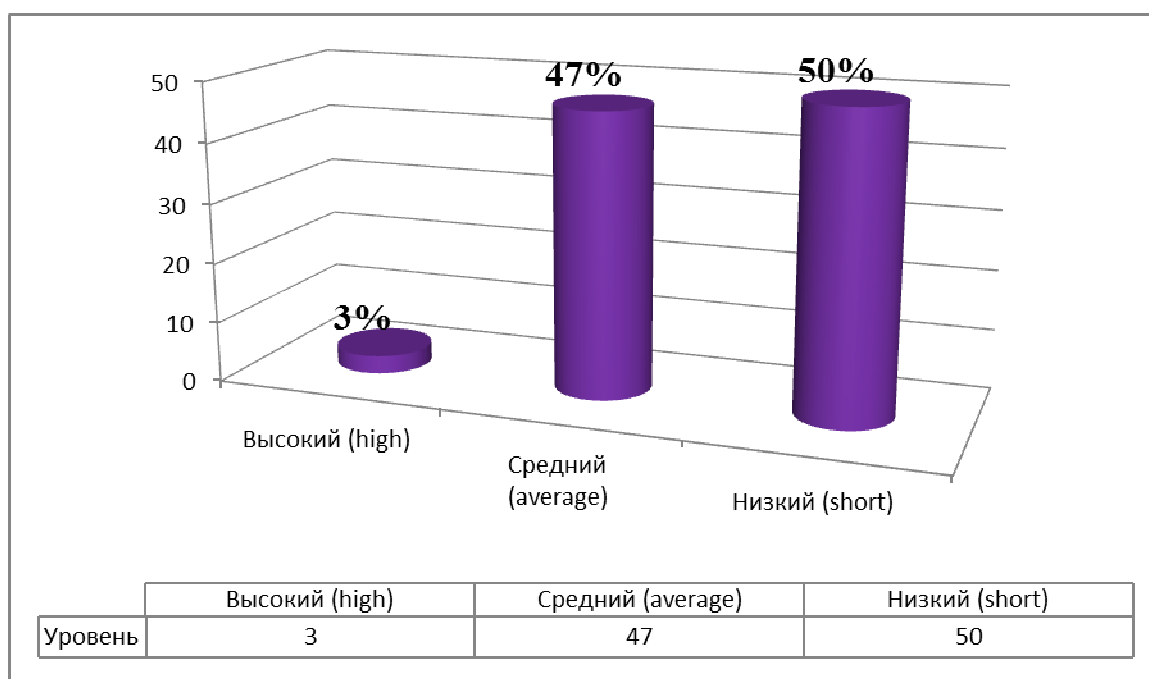


Рис. 5. Результат процентного соотношения числа обучающихся с высокой, средней и низкой самооценкой в 5 Б классе (методика Р.В. Овcharовой «Определение самооценки у подростков»)

Fig. 5. The result of the percentage ratio of the number of students with high, average and low self-esteem in grade 5B (method of R.V. Ovcharova «Determining self-esteem in adolescents»)

Суммарный интегральный показатель самооценки (сложение всех 16 ответов) также различается между группами. Средний общий балл самооценки в 5 «Б» классе составил ~19,3 (из 32), а в 6 «Б» – ~22,9. Эта разница в ~3-4 балла близка к разнице по компоненту уверенности, что логично, ведь именно уверенность в себе «тянет» общий балл вниз или вверх. Чтобы оценить распределение самооценки в категориях, разделим обучающихся на группы по тому же принципу, что и ме-

тодика: высокая самооценка – 4,5–5,0 баллов по шкале (~29-32 сырых балла), адекватная средняя – 3,0–4,4 (~19-28 баллов), низкая – менее 3,0 (0-18 баллов).

Как видно, половина пятиклассников (15 человек) имеют заниженную самооценку, они склонны к самокритике, тяжело идут на контакт, как со взрослыми так и со сверстниками. В 5 «Б» классе адекватная самооценка отмечена у 14 подростков (47%), то есть тоже у значительной части. Они способны защищать

свои личные границы, идут на контакт и способны совершенствовать свои навыки, однако настораживает высокая доля именно низкой самооценки. Что касается

завышенной самооценки, то в пятом классе она почти не встречается (только 1 случай из 30).

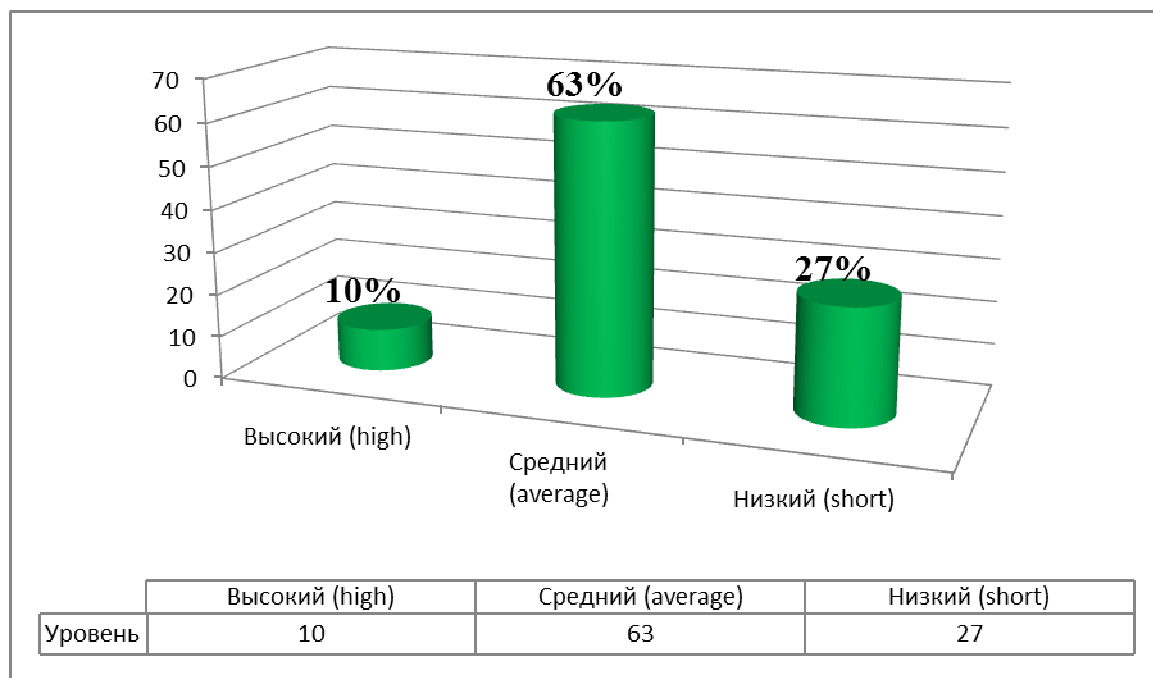


Рис. 6. Результат процентного соотношения числа обучающихся с высокой, средней и низкой самооценкой в 6 Б классе (методика Р.В. Овчаровой «Определение самооценки у подростков»)

Fig. 6. The result of the percentage ratio of the number of students with high, average and low self-esteem in grade 6B (method of R.V. Ovcharova «Determining self-esteem in adolescents»)

Как правило, люди с завышенной самооценкой не способны трезво оценивать свои способности, они редко понимают и чувствуют эмоции других людей, у них искаженное чувство самоидентификации, но, как правило, наличие завышенной самооценки требует вмешательства специалистов только тогда, когда человеку становится тяжело полноценно жить.

В шестом классе процент обучающихся с низкой самооценкой значительно меньше, чем в пятом классе около четверти (8 человек). Практически у всех остальных шестиклассников самооценка находится в пределах нормы (19 обучающихся, 63%).

В шестом классе обнаружено 3 обучающихся (10%) с чрезмерно высоким мнением о себе, что немного выше, чем в пятом классе. В целом подобное распре-

деление соответствует возрастным ожиданиям: у младших подростков (11 лет) самооценка обычно менее устойчива и чаще бывает заниженной из-за неуверенности и новых требований, а к 12 годам появляется больше уверенности, у некоторых даже перехлестывающей в самоуверенность.

Выводы

Анализ результатов позволил нам выделить ряд важных закономерностей, касающихся адаптации подростков в школе. Во-первых, подтвердилось предположение о повышенной уязвимости пятиклассников в период адаптации к средней школе. Обучающиеся 5 класса, недавно перешедшие из начального звена, демонстрируют более выраженные признаки дезадаптации: многие чувствуют неуверенность, сложность вхождения в

новый коллектив, тревогу. Половина пятиклассников имеет заниженную самооценку, около трети – проблемы во взаимоотношениях с одноклассниками (низкие баллы по адаптированности), и значительная доля испытывает внутреннее напряжение и стресс. Этот «букет» показателей фактически описывает психологический портрет дезадаптированного подростка: он не верит в себя, чувствует себя чужим среди сверстников и постоянно тревожится.

Во-вторых, выявлена четкая связь между самооценкой обучающегося и его положением в коллективе. Практически все подростки, оказавшиеся в зоне риска по дезадаптации, характеризуются низкой самооценкой. Они склонны обесценивать собственные успехи, считать себя хуже других. Такое отношение к себе формируется под влиянием разных причин. Вполне возможно, что у некоторых из этих подростков с раннего возраста складывался негативный опыт: постоянная критика со стороны значимых взрослых, сравнение с более успешными сверстниками, ощущение непризнанности. Низкая самооценка ведет к тому, что подросток избегает любых ситуаций, где можно проявить себя, – учебных или социальных. Как следствие, он остается в тени, мало с кем общается, его статус в классе падает, что вновь-таки подкрепляет низкую самооценку. Так замыкается круг негативных взаимовлияний.

Однако причинно-следственная связь может работать и в обратном направлении: неприятие подростка коллективом способно подорвать его самооценку даже если раньше с ней было все в порядке, если подросток переходит в новый класс и не находит там друзей, сталкивается с насмешками или буллингом, его представление о себе может резко ухудшиться. Поэтому работа по формированию здоровой самооценки у школьников неразрывно связана с работой над климатом в детском коллективе.

В-третьих, результаты подтверждают, что эмоциональная сфера (тревожность, стрессоустойчивость) существенно влияет на адаптацию подростка. Обучающиеся с высокой тревожностью (выраженная вегетативная лабильность) оказались, как правило, менее адаптированными. Такие подростки живут в состоянии постоянного беспокойства, ожидания неудачи. Это может проявляться в разнообразных формах: кто-то излишне застенчив и «теряется» в любом новом контакте, кто-то, наоборот, реагирует агрессивно или раздражительно, пытаясь маскировать свое внутреннее напряжение. В обоих случаях взаимодействия со сверстниками и учителями нарушаются. Таким образом, тревожность ведет к социальному отчуждению. Это усугубляет дезадаптацию эмоционально уязвимого подростка.

С другой стороны, хорошая эмоциональная устойчивость помогает адаптации. Спокойный, уверенный подросток легче переживает стрессовые ситуации и активнее включается в новые виды деятельности. В нашей выборке обучающиеся с низкой тревожностью чаще всего были и хорошо приняты в классе. Они смело пробуют себя, не боятся ошибиться – а значит, получают опыт успеха, который далее укрепляет их позиции в коллективе.

Таким образом, обобщая результаты, можно выделить группу обучающихся, которые находятся в состоянии дезадаптации или близки к нему. В 5 «Б» классе – это примерно 6–8 человек, в 6 «Б» – 2–3 человека. Их отличают: низкая учебная мотивация и успеваемость (как следствие нежелания проявлять себя), трудности во взаимоотношениях (не имеют друзей или конфликтуют), неуверенность, тревожность, нередко – замкнутость или, напротив, раздражительность. В поле зрения психолога такие дети должны попасть в первую очередь. Однако и остальным одноклассникам не мешает внимание: у некоторых самооценка колеблется, кто-то

переживает из-за отдельных неудач, хотя вовне этого может быть не видно.

Нельзя не учесть и влияние внешних факторов на адаптацию подростка. Наше исследование было сосредоточено на внутренне-психологических аспектах (самооценка, тревожность), но за рамками количественного анализа остались семейные обстоятельства учеников. Между тем, часто именно семья задает тон – благополучный или нет – для адаптации. Известно, что подростки из неблагополучных, конфликтных семей чаще испытывают проблемы в школе.

В свете всего сказанного становится очевидной необходимость целенаправленной психолого-педагогической профилактики дезадаптации. Даже если часть проблем сглаживается со временем, оставлять ситуацию на самотек нельзя, поскольку отдельные ученики явно страдают от дезадаптации уже сейчас. Выявленные в ходе диагностики подростки с риском дезадаптации должны стать основными адресатами профилактических мероприятий. Необходимо помочь им повысить самооценку – через создание ситуаций успеха, индивидуальную поддержку, развитие их способностей. Параллельно следует работать над снижением тревожности: обучать навыкам самоконтроля эмоций, проводить релаксационные упражнения, возможно, вовлекать в спортивные секции или творческие кружки для разрядки. Очень важна работа с коллективом класса: формирование атмосферы принятия, толерантности, взаимопомощи. Это могут быть классные часы на темы дружбы, сплочения, игры и тренинги на командообразование. В некоторых случаях понадобится и коррекционная работа психолога со всем классом, если имеются проблемы во взаимоотношениях (группировки, скрытые конфликты).

Наши данные показали, что низкая самооценка и дезадаптация нередко идут рука об руку. Поэтому одним из направлений профилактики должна стать развивающая работа по формированию адекватной самооценки у подростков. Это и индивидуальные беседы с теми, кто себя недооценивает, и упражнения на осознание своих сильных сторон, и привлечение таких ребят к общественной жизни (дать им роль, в которой они смогут проявить себя и получить признание). Также стоит подключить классных руководителей: педагог может отметить успехи застенчивого ученика публично, поручить ему ответственное дело с верой в успех – все это маленькие шаги к укреплению уверенности ребенка. Что касается чрезмерно самоуверенных подростков, профилактика для них будет заключаться в мягкой корректировке их социальных навыков: обучение умению слушать других, принимать критику, развивать эмпатию, чтобы их лидерские качества не переросли в деспотизм.

Подводя итог, подчеркнем то, что полученные результаты убедительно свидетельствуют о наличии проблемы дезадаптации в подростковом возрасте и указывают на конкретных обучающихся, нуждающихся в помощи. Мы выявили объективные показатели (низкие баллы по адаптации, самооценке, высокую тревожность), которые подтверждают субъективные наблюдения учителей о трудностях ряда детей. Значит, следующая задача педагога-психолога – разработать и реализовать систему мероприятий, нацеленных на профилактику дальнейшей дезадаптации и коррекцию уже имеющихся негативных проявлений. Вовремя оказанная поддержка поможет подросткам преодолеть кризис, увереннее чувствовать себя в школе, раскрыть свой потенциал.

Список литературы

1. Коротаева Е.В. Педагогическое взаимодействие. М.: Изд-во Юрайт, 2025. 217 с.

2. Педагогика / под общ. ред. Л.С. Подымовой, В.А. Сластенина. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2025. 227 с.
3. Сабурчева О.Л. Семейная педагогика и домашнее воспитание детей раннего и дошкольного возраста. М.: Юрайт, 2019. 178 с.
4. Светлакова Е.В. Значение коммуникативной компетентности преподавателя образовательных организаций МВД России для реализации образовательного процесса // Общество и государство. 2023. № 1(41). С. 29-31.
5. Соловьева Л.Г., Градова Г.Н. Логопедия. 2-е изд., испр. и доп. М.: Изд-во Юрайт, 2025. 191 с.
6. Нуркова В.В., Березанская Н.Б. Общая психология. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Изд-во Юрайт, 2025. 514 с.
7. Протанская Е.С., Семенова С.В., Ходаковская О.В. Профессиональная этика психолога. М.: Изд-во Юрайт, 2025. 225 с.
8. Толмачева Ю.Н. Я – будущий педагог. Часть 1. Я и мои педагогические способности. Ярославль, 2022. С. 84-98.
9. Кораблева А.А. Я – будущий педагог. Часть 2. Мой личностный потенциал / под науч. ред. А.П. Чернявской. Ярославль, 2022. С. 38.
10. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Питер: Мастера психологии, 2009. 400 с.
11. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М.: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2005. 512 с.
12. Драгунова Т.В. О некоторых психологических особенностях подростка // Вопросы психологии личности школьника / под ред. Л.И. Божович, Л.В. Благоннадежиной; Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т психологии. М.: Издательство академии педагогических наук РСФСР, 1961. С. 120-169.
13. Фельдштейн Д.И. Возрастная и педагогическая психология. Избр. психол. труды. М., Воронеж: Изд-во МПСИ, НПО «МОДЭК», 2002. 427 с.
14. Глухов В.П. Основы специальной педагогики и специальной психологии. 3-е изд., испр. и доп. М.: Изд-во Юрайт, 2024. С. 20-34.
15. Бунтовская Л.Л., Бунтовский С.Ю., Петренко Т.В. Конфликтология. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Изд-во Юрайт, 2025. 144 с.
16. Рожков М.И. Организация воспитательного процесса в школе. М.: Владос, 2001.
17. Галагузова М.А. Социальная педагогика. М.: ИНФРА-М, 2016. 320 с.

References

1. Korotaeva E.V. Pedagogical interaction. Moscow: Yurait; 2025. 217 p. (In Russ.).
2. Podymova L.S., Slastenin V.A. Pedagogy. Moscow: Yurait; 2025. 227 p. (In Russ.).
3. Saburcheva O.L. Family pedagogy and home education of children of early and preschool age. Moscow: Yurait; 2019. 178 p. (In Russ.).
4. Svetlakova E.V. The Importance of Communicative Competence of Teachers of Educational Institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia for the Implementation of the Educational Process. *Obshchestvo i gosudarstvo = Society and State*. 2023;(1):29-31 (In Russ.).
5. Solovyova L.G., Gradova G.N. Speech therapy. Moscow: Yurayt; 2025. 191 p. (In Russ.).
6. Nurkova V.V., Berezanskaya N.B. General Psychology. Moscow: Yurait; 2025. 514 p. (In Russ.).
7. Protanskaya E.S., Semenova S.V., Khodakovskaya O.V. Professional ethics of a psy-

chologist. Moscow: Yurait; 2025. 225 p. (In Russ.).

8. Tolmacheva Yu.N. I am a future teacher. Pt. 1. Me and my pedagogical abilities. Yaroslavl; 2022. P. 84-98. (In Russ.).

9. Korableva A.A. I am a future teacher. Part 2. My personal potential. Yaroslavl; 2022. P. 38. (In Russ.).

10. Bozhovich L.I. Personality and its formation in childhood. St. Petersburg: Masters of Psychology; 2009. 400 p. (In Russ.).

11. Vygotsky L.S. Psychology of child development. Moscow: Smysl, Eksmo; 2005. 512 p. (In Russ.).

12. Dragunova T.V. On some psychological characteristics of a teenager. In: Bozhovich L.I., Blagonadezhina L.V. (eds.) *Voprosy psikhologii lichnosti shkol'nika = Questions of psychology of a schoolchild's personality*. Moscow: Izdatel'stvo akademii pedagogicheskikh nauk RSFSR; 1961. P. 120-169. (In Russ.).

13. Feldshteyn D.I. Age and Educational Psychology. Voronezh: MPSI, NPO «MODEK»; 2002. 427 p. (In Russ.).

14. Glukhov V.P. Fundamentals of Special Pedagogy and Special Psychology. Moscow: Yurait; 2024. P. 20-34. (In Russ.).

15. Buntovskaya L.L., Buntovsky S.Yu., Petrenko T.V. Conflictology. Moscow: Yurait; 2025. 144 p. (In Russ.).

16. Rozhkov M.I. Organization of the educational process at school. Moscow: Vlos; 2001. (In Russ.).

17. Galaguzova M.A. Social pedagogy. Moscow: INFRA-M; 2016. 320 p. (In Russ.).

Информация об авторе / Information about the Author

Тарасова Надежда Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры коммуникологии и психологии, Юго-Западный государственный университет, г. Курск, Российская Федерация
e-mail: nadia-799@bk.ru

Nadezhda V. Tarasova, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Communology and Psychology, Southwestern State University, Kursk, Russian Federation
e-mail: nadia-799@bk.ru