

2. Ильин Е.П. Психология риска / Евгений Павлович Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2012. – 288 с.
3. Мудрик А. В. О воспитании старшеклассников / А. В. Мудрик. – Москва : Педагогика, 1981. – 160 с.
4. Оржеховська В. М. Духовність – це здоров'я молодого покоління: навчально-методичний посібник / В. М. Оржеховська, Т. В. Тарасова – Київ, 2005 – 216 с.

**УДК 159.9**

**Сулік О. А.**

**Психологічна готовність до навчання як фактор адаптації до школи у молодшому шкільному віці**

**Анотація.** Стаття присвячується проблемі психологічної готовності до навчання в молодшому шкільному віці. Визначається видова і структурна специфіка феномену, підкреслюється взаємозв'язок між готовністю до навчання і рівнем адаптованості до школи у молодших школярів.

**Ключові слова:** психологічна готовність до навчання, адаптація, рівні та етапи адаптованості, причини дезадаптації.

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме психологической готовности к обучению в младшем школьном возрасте. Определяется видовая и структурная специфика феномена, подчеркивается взаимосвязь между готовностью к обучению и уровнем адаптированности к школе в младшем школьном возрасте.

**Ключевые слова:** психологическая готовность к обучению, адаптация, уровни и этапы адаптированности, причины дезадаптации

**Summary.** The article is devoted to a problem of psychological readiness for training at younger school age. It is defined specific and structural specifics of a phenomenon, it is emphasized the interrelation between readiness for training and adaptedness level for school at younger school age.

**Keywords:** psychological readiness for training, adaptation, levels and stages of adaptedness, reasons of disadaptation

На сучасному етапі розвитку освіти стала актуальною проблема підготовки дітей до школи. У зв'язку з цим, психолого-педагогічна наука приділяє багато уваги питанням адаптації дітей до школи. Вчені насамперед розглядають цю проблему з точки зору відповідності рівня розвитку дитини вимогам навчальної діяльності. Психологічній готовності дітей до шкільного навчання присвячені роботи Г. Віцлака, О.В. Запорожця, В.К. Котирло, С.О. Ладивір, Н.А. Побірченко, Є.В. Проскури, Н.Ф. Скрипченко та ін.

Як стверджує Любчук О.К., готовність до шкільного навчання – це система психологічних характеристик дитини, необхідних для успішного навчання в школі. Психологічна готовність включає здатність дитини до прийняття нової «соціальної позиції» - позиції школяра, тобто здатності управляти своєю

поведінкою та розумовою діяльністю, певний світогляд, готовність до оволодіння новою провідною діяльністю в молодшому шкільному віці [3].

На думку Ельконіна Д.Б., важливим елементом готовності до шкільного навчання насамперед є розвиток довільності поведінки, перетворення зовнішнього правила у внутрішню інстанцію [10]. Готовність дитини до шкільного навчання вимагає формування соціальних правил як внутрішніх утворень, які б організовували та контролювали нову діяльність та спосіб життя дитини.

За віковою періодизацією, прийнятою українськими психологами і педагогами, час життя дітей від шести до одинадцяти років називається молодшим шкільним віком. При визначенні його меж враховуються особливості психічного і фізичного розвитку дітей, береться до уваги перехід від ігрової до учбової діяльності, яка стає і у цьому віці провідною [10].

Одним з найважливіших підсумків психічного розвитку в період дошкільного дитинства виступає психологічна готовність до шкільного навчання, яка полягає в тому, що у дитини до моменту вступу до школи формуються психологічні властивості, притаманні власне школяреві [10]. Остаточно ці властивості можуть оформитися тільки в ході шкільного навчання під впливом нових соціальних умов і учбової і діяльності.

Також Любчук О.К. стверджує, що психологічна готовність до шкільного навчання - це складне утворення, до структури якого входить особистісна, інтелектуальна і соціально-психологічна готовність [10].

Психологічна (особистісна) готовність включає здатність дитини до прийняття нової «соціальної ролі», готовність діяти згідно правил і вимог шкільного життя, виконання обов'язкової та соціально-схваленої діяльності, почуття відповідальності за результати власної праці, формування внутрішньої позиції школяра тощо.

Майже всі діти приходять до школи з прагненням вчитися, вони ставляться до учіння, як до серйозної, суспільно важливої діяльності. На перших етапах дітям подобається перебувати у школі, вони охоче беруться за виконання завдань, уважно слухають вчителя, сумлінно ставляться до виконання домашньої роботи. Практично у кожній дитини на цей час виникає певне уявлення про ідеального учня, що відіграє важливе значення у формуванні суб'єктивного ставлення до навчання. Проте, через деякий час відношення окремих дітей до школи змінюється [12].

У недосвідчених учителів значна частина учнів через три-чотири місяці починає виявляти байдужість до школи, небажання відвідувати її. Основною причиною цих негативних явищ є, по-перше, неготовність до навчання, а по-друге, недосконалість організації навчально-виховного процесу, яка виявляється в недостатній активізації учбової діяльності учнів, саме як творчого процесу, у надмірному захопленні вправами, спрямованими на формування різних учбових навичок [12]. Якщо в 1-2 класах діти виконують такі вправи з інтересом, то у 2-му класі вони починають уже нудитися ними.

Для зміцнення позитивного ставлення учнів до школи важливо зважати на індивідуальні відмінності учнів, пам'ятаючи, що серед них є впевнені і невпевнені

в своїх силах, що є діти, які намагаються проявляти активність, демонструючи цим ставлення до школи і вчителя, але є і такі, які прагнуть бути непоміченими у класі, чітко не виражають свою позицію до школи (Л.І. Божович та ін.) [12].

Виготський Л.С. встановив, що навчання впливає на розвиток дитини тільки тоді, коли орієнтується на «зону найближчого розвитку», тобто «навчити дитину можна тільки того, до чого вона готова» [2]. Отже, рівень психологічної готовності дитини має бути таким, щоб програма навчання відповідала «зоні її найближчого розвитку». Якщо ж психічний розвиток дитини такий, що «зона її найближчого розвитку» нижче тієї, яка потрібна для засвоєння навчальної програми, то дитина не зможе успішно навчатися. При визначенні готовності дитини до навчання необхідно враховувати також системний характер виявлення індивідуальних особливостей у діяльності, а також нерівномірність розвитку певних психічних процесів та якостей особистості.

Ельконін Д.Б., розглядаючи проблему готовності до школи, на перше місце ставив сформованість необхідних передумов навчальної діяльності, а саме [11]:

- вміння дітей свідомо підпорядковувати свої дії правилам, які узагальнено визначають спосіб дії;
- вміння орієнтуватися на визначену систему вимог;
- вміння уважно слухати того, хто говорить, і точно виконувати завдання, які пропонуються в усній або письмовій формі;
- вміння самостійно виконувати необхідне завдання за зразком, що візуально сприймається.

Ці параметри розвитку довільності є частиною психологічної готовності до школи, на них спирається навчання у першому класі.

Готовність дитини до школи в царині розумового розвитку включає кілька взаємопов'язаних сторін. Дитині, що вступає до першого класу, необхідний певний запас знань про навколишній світ: про предмети та їхні властивості, про явища живої і неживої природи, про людей їхню працю та інші сторони суспільного життя, про те, «що таке добре і що таке погано», тобто про моральні норми поведінки. Але важливий не стільки обсяг цих знань, скільки їх якість - міра правильності, чіткості і узагальненості уявлень, можливості їх застосування на рівні конкретної поведінки [11].

На думку Гуткіної Н.І., основними компонентами загальної (психологічної) готовності до школи є:

1. Мотиваційна готовність. Виявляється у прагненні дитини до навчання, бажанні бути школярем; у достатньо високому рівні пізнавальної активності; у володінні елементами навчальної діяльності; у певному рівні соціального розвитку. Все це забезпечує психологічні передумови включення дитини в колектив класу, свідомого, активного засвоєння навчального матеріалу, виконання різноманітних шкільних обов'язків. Свідченням мотиваційної готовності є наявність у дитини бажання йти до школи і вчитися, сформованість позиції майбутнього школяра. Якщо у дитини це новоутворення є сформованим, то як правило, вона легко засвоюватиме зміст навчального матеріалу, норми і

правила поведінки в класі, загалом буде мати позитивне ставлення до школи [7, с.3-5].

2. Емоційно-вольова готовність. Засвідчує здатність дитини регулювати свою поведінку в різноманітних ситуаціях спілкування і спільної навчальної діяльності, виявляється у самостійності, зосередженості, готовності й умінні здійснювати необхідні вольові зусилля. Вимоги до позиції школяра ставлять дитину перед необхідністю самостійно і відповідально виконувати навчальні завдання, бути організованою й дисциплінованою, вміти адекватно оцінювати свою роботу. Тому цей вид психологічної готовності називають морально-вольовою, оскільки вона пов'язана із сформованістю особистісної позиції дитини, з її здатністю до управління власною поведінкою. Йдеться про вміння дотримуватися правил, виконувати вимоги вихователя, гальмувати афективні імпульси, виявляти наполегливість у досягненні мети; уміння довести до кінця розпочату справу, навіть якщо вона не зовсім приваблива для дитини.

3. Інтелектуальна готовність. Виявляється у загальному рівні її розумового розвитку, володінні вміннями і навичками, які допоможуть вивчати передбачені програмою предмети. Загалом розумова готовність дитини до навчання у школі охоплює її загальну обізнаність про навколишній світ, елементи світогляду; рівень розвитку пізнавальної діяльності і окремих пізнавальних процесів (мовлення, пам'яті, сприймання, мислення, уяви, уваги); передумови для формування навчальних умінь і загалом навчальної діяльності [7, с. 3-5]. Формування умінь пізнавальної діяльності забезпечує дитині високий рівень здатності до навчання, тобто до виокремлення навчального завдання і вміння перетворити його на самостійну мету діяльності. Це вимагає від дитини здатності аналізувати, шукати причини змін у предметах і явищах тощо.

4. Соціально-психологічна готовність до спілкування та спільної діяльності. Це важливе новоутворення обумовлене зміною провідних типів діяльності, переходом від сюжетно-рольової гри до навчальної діяльності. Дитина, у якій не сформовані компоненти психологічної готовності до спілкування та спільної діяльності, відчуватиме такі типові труднощі, як: нерозуміння позиції вчителя, невміння слухати товариша та узгоджувати спільні з класом дії, завищена самооцінка та ін.

Загалом, психологічна готовність є цілісним станом психіки дитини, що забезпечує успішне прийняття нею системи вимог школи і вчителя, успішне оволодіння новою для неї діяльністю та новими соціальними ролями [7, с. 3-5].

Готовність дитини виступає однією з головних умов адаптації до шкільного навчання, яка представляє собою систему якостей, знань, умінь та навичок, які необхідні для успішної діяльності та поведінки в школі [8].

На думку Марінушкіної О.Є. [8], адаптація - це процес активного пристосування індивіда до умов нового середовища, при послідовному досягненні результатів діяльності. Автор додає, що адаптація дитини до школи - процес пристосування, зміни психіки дитини в умовах переходу до систематично організованого шкільного навчання. У цей період відбувається перебудова

пізнавальної, мотиваційної й емоційно-вольової сфер молодшого школяра, яка включає такі підвиди змін:

- фізіологічні;
- психологічні (внутрішній світ);
- соціальні (зовнішні прояви в колективі).

Ілляшенко Т.І. [6] додає, що адаптація - це модель поведінки, або стиль розв'язання різних видів шкільних проблем, яка диференціюється за різними критеріями:

1. За критерієм часу:

- тимчасова (при тимчасовому перебуванні в колективі або ситуації);
- постійна (при спілкуванні зі шкільними друзями або вчителями позаурочно).

2. За критерієм легкості-важкості пристосування до колективу:

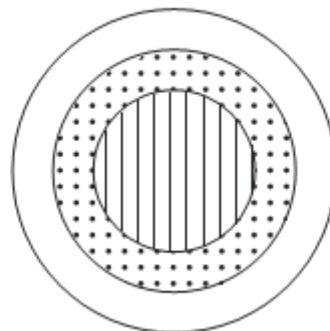
- важка (коли проблема потребує довгого та терплячого розв'язання);
- легка (проблема розв'язується сама по собі, дитина швидко «вливається» в нову соціальну систему і вид діяльності) [6].

Большакова І.В, досліджуючи питання ієрархічної організації адаптованості дитини до школи, виділяє наступні рівні:

- високий (позитивне ставлення до школи, оволодіння програмним матеріалом, дитина займає статусне положення в класі);
  - середній (визначається позитивним ставленням до школи, завдання виконуються коли дитині цікаво, за умови контролю дорослими);
  - низький (визначається негативним ставленням по всім показникам, негативне ставлення до школи, учбова діяльність неуспішна, мало з ким товаришує, порушує поведінку)
- дезадаптованість (повне ігнорування учнівських правил, вимог і обов'язків)

[1].

Алмазов Б. М. пропонує уявити проблеми шкільної адаптації дітей молодшого шкільного віку у вигляді трьох кіл, які нашаровуються одне на одне [2].



**Рис.1. Шкільна адаптація дітей молодшого шкільного віку  
(за Б.М. Алмазовим)**

У центрі (сектор із вертикальним штрихуванням) перебувають діти, повністю адаптовані в шкільному колективі: вони добре навчаються, користуються прихильністю учителів і товаришів. Такі діти упевнені в собі,

залюбки відвідують школу, із задоволенням беруть участь у колективних заходах, однак постійний розрахунок на схвалення і повагу може негативно відбитися на їхньому ставленні до критичних зауважень або на відсутності підтримки власної «Я-концепції» про себе як гарного учня. Нестача позитивних стимулів і викликане цим психічне напруження не сприяють стабілізації особистісного розвитку [2].

Близько до них стоять учні, проблеми адаптації яких частково виражені практично у всіх аспектах шкільного життя (сектор із крапками). Як правило, такі учні непогано навчаються, але, інколи, потребують зовнішнього стимулу з боку вчителя, нерівномірно працюють (надають перевагу тим завданням, які цікаві), доволі дружелюбні з вчителями та однокласниками, можуть виконувати якісь доручення. Конфлікт можливий при ускладненні виховної ситуації зовнішнім фактором.

До периферії (білий сектор) умовно належать діти, адаптація яких здійснюється переважно за рахунок однієї із сфер їхньої учнівської активності, якій вони надають перевагу, тоді як в інших сферах зазнають або поразки, або суттєвих труднощів. Для утримання своїх позицій у колективі вони змушені максимально мобілізувати свої здібності в адаптованій сфері відносин, внаслідок чого спостерігається різний стиль поведінки - сумлінне навчання, що дозволяє зверхньо ставитися до виявів ворожості з боку товаришів і не дуже перейматися недостатньою увагою педагога; приязнь друзів, що досягається шляхом бравади або впливового заступництва, завдяки якому покарання втрачає свою виховну силу; самовідданість суспільній справі в ім'я офіційного визнання заслуг із боку вчителів[2]. Зосередження компенсаторних зусиль на одній із сфер стосунків у шкільному колективі дозволить дитині вибрати пріоритетну для себе форму поведінки, за допомогою якої їй буде простіше засвоїти особливості колективного життя і комфортно перебувати в ньому.

Особливо небажаним, з психолого-педагогічної точки зору, є становище, коли дитина приходить до школи без необхідних передумов до середовищної адаптації хоча б в одній із сфер відносин. Так буває, коли діти виховуються в дуже неблагополучних сім'ях або коли сім'я не помічає її нервово-психічних проблем [8]. Такі деформації виховання виступають безпосередньою умовою для появи дезадаптації, що не лише ускладнює процес перебування у школі або знижує успішність навчання, але й мінімізує можливості повноцінного особистісного розвитку дитини.

На думку Бурдіної В.В., шкільна дезадаптація – це процес, пов'язаний із переключенням індивіда з одних умов життя й, відповідно, звиканням до інших. Це нездатність або неможливість учня пристосуватися до нових вимог соціального оточення або специфіки діяльності. Автор зауважує, що у найзагальнішому вигляді під шкільною дезадаптацією мається на увазі, як правило, деяка сукупність ознак, що свідчать про невідповідність соціопсихологічного і психофізіологічного статусу дитини вимогам ситуації шкільного навчання, оволодіння якої з ряду причин стає скрутним [2].

З поняттям «шкільної дезадаптації» пов'язують будь-які відхилення у навчальній діяльності школярів, що можуть бути й у психічно здорових дітей, і у дітей з різними нервово-психічними розладами. Це утворення неадекватних механізмів пристосування дитини до школи, які проявляються у вигляді порушень навчальної діяльності, поведінки, конфліктних відносин з однокласниками і дорослими, підвищеного рівня тривожності, порушень особистісного розвитку і т.д.

Однією з причин шкільної дезадаптації, на думку автора, є психологічна неготовність до шкільного навчання, а також труднощі переходу від нелегитимізованого, вільного дошкільного життя до світу правил, вимог та обов'язків [2]. Автор виділяє декілька стадій навчальної дезадаптації:

- навчальна декомпенсація - стан, що характеризується виникненням проблем у вивченні одного чи декількох шкільних предметів на фоні збереження загального інтересу до школи;

- шкільна дезадаптація - стан дитини, коли на фоні труднощів навчання на першому плані з'являються порушення поведінки, конфлікти з педагогами, пропускання занять тощо;

- соціальна дезадаптація - стан дитини, коли відбувається повна втрата інтересу до навчання, перебування в шкільному колективі, перехід до асоціальних груп.

На думку Г.Ю. Лаврентьевої, для першокласника період адаптації до школи є доволі складним і триває, як правило, від 4 до 7 тижнів. Основними причинами появи шкільної дезадаптації дитини, на думку автора, можуть стати:

- 1) сам процес навчання;
- 2) особливості взаємин з учителем та однокласниками;
- 3) особливості виховання в сім'ї;
- 4) вроджені особливості центральної нервової системи, підвищена сензитивність, збудливість [7].

Відповідно до цього високому рівню адаптації дитини до школи сприяють: задоволеність навчанням та спілкуванням з вчителем та однокласниками, комфортність перебування в групі, позитивний психологічний клімат в сім'ї тощо.

Важливим моментом адаптації дитини до школи, як зазначає О. Є. Марінушкіна, є фізіологічна адаптація, яка має такі етапи[8]:

1) орієнтувальний, коли на весь комплекс нових впливів, які пов'язані з початком систематичного навчання, відповідають адекватною реакцією практично всі системи організму;

2) нестійке пристосування, коли організм шукає і знаходить якісні оптимальні (чи близькі до оптимальних) варіанти реакцій на ці впливи;

3) відносно стале пристосування, коли організм знаходить найкращі варіанти реагування на навантаження, з меншим напруженням усіх систем.

Досліджуючи питання про психологічні умови адаптації до навчання у молодшого школяра І. В. Большакова, Ю. О. Замазій та ін. виділили 5 основних етапів [1; 2: 8]:

1. Профілактика дезадаптації майбутніх першокласників до школи. Профілактика має важливе значення, тому що успішно проведена превентивна психологічна робота буде сприяти благополучній адаптації дітей. Ця робота включає:

- психологічну діагностику готовності дітей до навчання в школі;
- індивідуальне консультування батьків (якщо необхідно, то і вчителя) з питань особливостей психічного розвитку дитини, а також рекомендації щодо подальшого розвитку і підготовки до навчання в школі [1].

2. Контроль за процесом адаптації першокласників до школи. Даний етап роботи проводиться в жовтні-листопаді. Він дає можливість виявити дітей з труднощами в адаптації і завчасно дати їм необхідну психологічну допомогу. Особлива увага приділяється дітям «експериментальної групи», робота з якими включає наступні методи психодіагностичної та психокорекційної роботи [2]:

- спостереження за учнями з труднощами адаптації;
- дослідження процесу адаптації першокласників до школи за допомогою психодіагностичних методик;
- індивідуальні бесіди з учителями перших класів;
- виявлення групи учнів – «експериментальної групи», у яких виникли труднощі в процесі адаптації.

3. Дослідження причин труднощів адаптації у дітей експериментальної групи.

4. Індивідуальне консультування учителів і батьків по результатам дослідження. На даному етапі даються рекомендації учителям, батькам з питань індивідуальних особливостей психічного розвитку дитини, особливостей їх навчання та виховання, адаптації до школи, визначають причини труднощів, які виникли в процесі адаптації, навчання, спілкування тощо.

5. Корекційна робота з першокласниками, у яких виникли труднощі в оволодінні новою соціальною роллю – роллю учня. В залежності від виявлених причин труднощів, які виникли в процесі соціалізації дитини у школі зумовлюється і напрямок корекційної роботи [1;2;7;8].

На думку Ю. О. Замазій ефективність процесу адаптації молодшого школяра до навчання зумовлюється врахуванням наступних умов [8]:

- формування психологічної готовності до школи припускає сполучення ігрового, продуктивного, навчального й іншого видів діяльності;
- для досягнення ефективності в навчанні необхідне формування позитивного, емоційного відношення до знань;
- керівництво діяльністю дітей шестирічного віку варто здійснювати, широко використовуючи (особливо в I півріччі) методи дошкільного виховання із частковим застосуванням шкільних методів;
- у педагогічній роботі в першому класі необхідне дотримання наступності не тільки в методах роботи, але й у стилях педагогічного спілкування;
- необхідне дотримання послідовності шкільних методів роботи й при формуванні колективу дітей перших класів, організації їхнього міжособистісного спілкування;



- використання більш виховних можливостей спільної діяльності;
- формувати здібності до рольового й особистісного спілкування як важливої умови в підготовці зміни провідної діяльності;
- при формуванні психологічної готовності до школи необхідно враховувати індивідуально-психологічні особливості, які проявляються в рівні навченості, у темпі засвоєння знань, відношення до інтелектуальної діяльності, особливостях емоцій і вольової регуляції власної поведінки .

Проведений аналіз літератури з питань адаптації молодших школярів показав, що дана проблема є міждисциплінарною та потребує комплексного вирішення, а для подолання труднощів адаптації можуть бути ефективними такі додаткові методи [7]:

- тренінгові заняття для подолання труднощів з обов'язковою присутністю вчителя;
- рольові ігри в процесі розв'язання емоційних проблем;
- дискусійні – дослідження самими учнями взаємовідносин, шляхом групових обговорень під керівництвом вчителя або психолога;
- ігри у колективі за участю вчителя в процесі яких виконується робота для подолання труднощів соціалізації дитини в колективі.

Таким чином готовність до навчання у школі є інтегративною характеристикою психічного розвитку дитини, яка охоплює компоненти, що забезпечують її успішну адаптацію до умов і вимог школи. Цей феномен постає як загальна (психологічна) і спеціальна готовність до навчання у школі, в якій розкриваються рівні розвитку тих психологічних якостей, що найбільше сприяють нормальному входженню у шкільне життя, успішності навчальної діяльності.

### Список використаних джерел

1. Большакова І. В. Проблеми психологічної готовності дитини до школи / І.Большакова // Початкова школа. - 2005. - № 4. - с. 4-7.
2. Бурдіна В. В. Психологічна готовність та адаптація дітей до навчання в школі / В. В. Бурдіна // Психологічна газета. - 2007. - № 19. – с.13-29.
3. Гамезо М. В. Возрастная и педагогическая психология: підручник / М. В. Гамезо - М.: Просвещение, 1990 – с.256.
4. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе: Учебник /Н.И.Гуткина. – М., СПб.: «Питер» 1986. – с.208.
5. Заброцький М. М. Основи вікової психології. / М. М. Заброцький - Тернопіль: Навчальна книга „Богдан”, 2004. – с.112.
6. Ілляшенко Т. І. Про готовність дітей до шкільного навчання / Т.Ілляшенко // Початкова школа. - 2002. - № 3. - с.69-71.
7. Лаврентьева Г. Ю. Готовність дитини до школи: складові успішного навчання/ Г. Ю. Лаврентьева // Дошкільне виховання. - 2000. - №9. – с.3-5
8. Марінушкіна О. Є. Адаптація учнів до шкільного навчання. 1–10 класи. / О. Є. Марінушкіна, Ю. О. Замазій; За заг. редакцією Л. Д. Покроєвої. — Харків: Вид-во «Ранок», 2011.—с.192.

9. Матюхина М. В. Возрастная и педагогическая психология: Учебник/ М. В. Матюхина, Т. С. Михальчик, Н. Ф. Прокина. - Москва: Просвещение, 1984. – с.256.
10. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учеб. для студентов вузов / В. С. Мухина.– Москва: Академия, 2003 – с.456.
11. Павелків Р. В. Дитяча психологія: навч. посіб. / Р. В. Павелків, О.П.Цигипало – Київ: Академвидав, 2008. –с.432.
12. Савчин М. В. Вікова психологія: навч. посіб/ М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – Київ: Академвидав, 2009. – с.360.

**УДК: 159.922.8: 159.923.2: 159.922.2**

**Шамне А.В.,  
Кривокульська Л. Д.**

### **Феноменологія підлітково-юнацької кризи**

**Анотація.** У статті представлено результати емпіричного дослідження симптоматики, феноменології та перебігу підлітково-юнацької кризи. Здійснено порівняльний аналіз результатів анкетування різних груп респондентів: вчителів, студентів, сучасних українських підлітків, їх вчителів та батьків. Визначено особливості сприйняття ними феноменології кризи дорослішання.

**Ключові слова:** підлітково-юнацький вік, батьки, вчителі, сучасні підлітки, факторний аналіз, криза особистості, криза суб'єкта.

**Аннотация.** В статье представлены результаты эмпирического исследования симптоматики, феноменологии и течения подростково-юношеского кризиса. Осуществлен сравнительный анализ результатов анкетирования различных групп респондентов: учителей, студентов, современных украинских подростков, их учителей и родителей. Определены особенности восприятия ими феноменологии кризиса взросления.

**Ключевые слова:** подростково-юношеский возраст, родители, учителя, современные подростки, факторный анализ, кризис личности, кризис субъекта.

**Annotation.** The article presented the results of researching the peculiarities of the crisis of psychosocial development. The comparative analysis of the results of survey of various groups of informants is implemented: by teachers with a great experience of working at school, students, contemporary Ukrainian adolescents, their teacher and parents. The peculiarities of perception of the crisis of maturing are being defined.

**Key words:** the adolescence, parents, teachers, contemporary adolescents, the factorial analysis, the crisis of personality, the crisis of subject.

**Постановка проблеми.** Проблематика вікових криз традиційно є епіцентром наукових дискусій і характеризується різноманітністю теоретичних підходів. Деякі західні автори вважають, що поняття кризи втрачає свою пізнавальну цінність та пояснювальний потенціал [3]. У вітчизняних теоріях