

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ШТОМПЕЛЬ ЛЮБОВ МИКОЛАЇВНА

УДК 159.922.8-057.874:37.091.26(043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ
**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ ДО
СКЛАДАННЯ ЗНО**

053 Психологія

05 Соціальні та поведінкові науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії у галузі
психології

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

Л.М. Штомпель

(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник Мозгова Галина Петрівна, доктор психологічних наук,
професор

Київ – 2021 р.

АНОТАЦІЯ

Штомпель Л.М. Психологічні особливості адаптації учнів до складання ЗНО. - Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії у галузі психології за спеціальністю 053 Психологія. – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2021.

Дисертаційне дослідження присвячено вивченню проблеми психологічної адаптації учнів до складання ЗНО.

Експериментальна робота проводилась впродовж 2019-2020 рр. з учнями, які відвідують спеціалізовані навчальні курси для підготовки до складання ЗНО. У дослідженні брали участь 180 школярів як чоловічої (87 хлопців), так і жіночої статі (93 учениці), віком 16-17 років. До вибірки увійшли учні 11-х класів ЗОШ I-III ступенів №25 м. Києва, ТОВ «Ліцей політики, економіки, права та іноземних мов», ТОВ «Центр інтенсивної підготовки до ЗНО «Clever»».

У роботі використано комплекс теоретичних, емпіричних та математико-статистичних методів дослідження.

Визначено психологічні особливості учнів, що сприяють їх адаптації до складання ЗНО. Здійснено теоретичний аналіз вітчизняних і зарубіжних концептуальних підходів у дослідженні психологічної адаптації особистості загалом та адаптації учнів до навчання зокрема. На основі теоретичного аналізу з'ясовано, що від рівня психоемоційного пристосування учнів до стресогенних ситуацій значною мірою залежить їх готовність розкрити всі свої потенції й продемонструвати за короткий термін максимально високий рівень відповідних знань, вмінь і навичок в нових, незвичних умовах.

Обґрунтовано, що психологічна адаптація учнів є мультикомпонентним процесом, кожна складова якого виступає відповідним ресурсом для їх гармонійної підготовки до складання ЗНО. Модель психологічної адаптації учнів до складання ЗНО представлена єдністю емоційного, рефлексивного і поведінкового компонентів. Емоційний

компонент включає афективну сферу учнів, їх здатність реагувати на складні життєві події, вміння мобілізуватися у стресових ситуаціях. Рефлексивний компонент характеризується розумінням учнями своєї цінності та унікальності, здатністю критично мислити, оцінювати свої сильні та слабкі сторони, знати межі своїх фізичних та психічних можливостей. Поведінковий компонент проявляється через активність всіх поведінкових реакцій та стратегій, які використовуються учнями у стресових ситуаціях.

На основі узагальнених результатів діагностики досліджуваної вибірки, виявлено індивідуально-психологічні особливості школярів: проаналізовано структурні характеристики емоційного, раціонального та поведінкового компоненту психологічної адаптації школярів у процесі підготовки до складання тестування. У результаті аналізу емоційного компоненту психологічної адаптації встановлено, що школярам властиве переважання емоційного дискомфорту, підвищеної ситуативної тривожності та недостатньо розвинутої стресостійкості. У ході дослідження рефлексивного компоненту адаптації школярів виявлено, що учням властивий середній рівень самоприйняття, посередня адекватна самооцінка та інтернальний локус контролю. Виявлені показники знаходяться у зоні середньої норми, такі результати є типовими для досліджуваних підліткового віку, що у даний час переживають кризу дорослішання та становлення власного «Я-образу». Поведінковий компонент адаптації учнів до підготовки та складання ЗНО характеризується переважанням активних та функціональних копінг-стратегій реагування на стресову ситуацію: «Розв'язання проблем» та «Пошук соціальної підтримки».

За допомогою порівняльного аналізу з використанням t критерію Стьюдента для незалежних груп виявлено статистично значимі відмінності між рівнем стресостійкості, емоційними та поведінковими компонентами соціально-психологічної адаптації у представників жіночої та чоловічої статей. Встановлено, що досліджуваним жіночої статі властивий вищий рівень стресостійкості як особистісної властивості, дівчата використовують

адаптивну поведінкову копінг-стратегію, що полягає у пошуку соціальної підтримки. Досліджуваним чоловічої статі властивий дещо нижчий показник стресостійкості, що однак, знаходиться у межах норми. Учні при вирішенні стресових ситуацій спираються на раціональну копінг-стратегію – розв'язання проблем.

З'ясовано взаємозв'язок між стресостійкістю і рівнем адаптації школярів та якістю складання ними ЗНО. Виявлено, що учні з низьким рівнем стресостійкості значно більше схильні до дезадаптивних проявів у поведінці, що впливає на їх навчальну успішність і якість. На основі цього сформульовано висновок про необхідність додаткової роботи психолога з учнями випускних класів з використанням спеціальної тренінгової програми для підвищення рівня стресостійкості школярів та оптимізації їх адаптивної поведінки під час підготовки і складання ЗНО.

Розроблено тренінгову програму, що спрямована на підвищення адаптивного потенціалу школярів шляхом розвитку їх психологічних компетенцій. Вагомий акцент було зроблено саме на тих психологічних властивостях особистості, що детермінують рівень адаптації школярів до ситуації перевірки знань: стресостійкість, емоційний комфорт, тривожність, самооцінка та поведінкові копінг-стратегії. Психолого-педагогічна робота ставила за мету підвищення адаптивності школярів за допомогою розвитку функціональних способів поведінки та реагування у фруструючих ситуаціях.

Формувальний експеримент підтвердив ефективність тренінгової програми з оптимізації адаптивної поведінки учнів у процесі підготовки та складання ЗНО. Встановлено, що психологічні властивості досліджуваних експериментальної групи демонструють функціональний вектор спрямування. У результаті тренінгових занять у школярів знизилася ситуативна тривожність, пов'язана з підготовкою до іспитів, покращилося самоприйняття, емоційний комфорт та самооцінка, підвищився рівень стресостійкості. Учні стали використовувати більш зрілі копінг стратегії поведінки у стресогенних ситуаціях, що вказує на підвищення адаптаційного

потенціалу особистості підлітків та формування продуктивних психологічних компетенцій саморегуляції.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження полягають у тому, що вперше: обґрунтовано, що загальною тенденцією наукових досліджень адаптації є перехід від її розгляду як фізіологічного процесу до вивчення соціально-психологічних аспектів адаптаційного процесу. На основі сучасних концептуальних підходів, психологічну адаптацію учнів до складання ЗНО визначено як мультикомпонентний процес психоемоційного пристосування особистості учня до нових умов і методів визначення рівня навчальних досягнень; доведено, що особливості психологічної адаптації учнів до складання ЗНО пов'язані з впливом системи детермінант емоційного характеру (рівень ситуативної тривожності), рефлексивного (показник самооцінки та інтелекту досліджуваних) та поведінкового (копінг-стратегія, спрямована на пошук соціальної підтримки у стресогенних ситуаціях); визначено та проаналізовано особистісні характеристики, що входять до емоційного, рефлексивного та поведінкового компоненту психологічної адаптації школярів; у ході емпіричного дослідження з'ясовано, що загальний рівень адаптованості школярів до стресогенної ситуації з перевірки знань (ЗНО) є досить низьким, а у деяких учнів межує з дезадаптацією; розроблено тренінгову програму з формування функціональних психологічних компетенцій та оптимізації адаптаційної поведінки школярів.

Поглиблено й уточнено вивчення причинно-наслідкових зв'язків між рівнем особистісного адаптаційного потенціалу школярів, їх індивідуально-психологічними особливостями та адаптивною поведінкою учнів у стресогенних ситуаціях.

Набули подальшого розвитку: положення про те, що високий рівень стресостійкості сприяє швидкій адаптації та є запорукою психічного благополуччя і неодмінною умовою соціальної стабільності та успішності випускників у період змін; обґрунтування про необхідність проведення

психологом додаткової роботи з учнями, які мають низький рівень стресостійкості та залучення їх до участі у спеціалізованих тренінгах.

Практичне значення дослідження полягає у тому, що викладені у роботі положення, висновки та рекомендації мають прикладне застосування – розраховані на використання при розробці тренінгових програм шкільними психологами для роботи з учнями, які мають низький рівень стресостійкості.

Результати дослідження впроваджено у практику роботи Київського національного університету імені Тараса Шевченка (довідка № від); Дитячого тренінгового центру «Teens Academy», що функціонує на базі громадської організації «Асоціація психологів України та у тренінгові програми психологічної підготовки учнів 11-х класів ЗОШ I-III ступенів №25 м. Києва, ТОВ «Ліцей політики, економіки, права та іноземних мов», ТОВ «Центр інтенсивної підготовки до ЗНО «Clever»».

Ключові слова: адаптація, дезадаптація, психологічна адаптація, психологічна адаптація учнів, особистісний адаптаційний потенціал, індивідуально-психологічні особливості учнів, стресостійкість учнів, стресогенна ситуація, тренінгова програма з оптимізації адаптивної поведінки учнів у процесі підготовки та складання зовнішнього незалежного оцінювання.

ANNOTATION

Shtompel L.M. Psychological features of adaptation of students to IEE. - Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

The thesis for getting a scientific degree of Doctor of Philosophy in Psychology according to speciality 053 Psychology. - National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov, Kyiv, 2021.

The dissertation research is devoted to the study of the problem of psychological adaptation of students to the IEE.

Experimental work was conducted during 2019-2020 with students who attend specialized training courses to prepare for the IEE. The study involved 180 students, both male (87 students) and female (93 students), aged 16-17 years. The sample included students of 11th grades of I-III degrees secondary schools №25 in Kyiv, LLC "Lyceum of Politics, Economics, Law and Foreign Languages", LLC "Center for Intensive Preparation for IEE "Clever".

A set of theoretical, empirical and mathematical and statistical research methods is used in the work.

The psychological features of students that contribute to their adaptation to the IEE are determined. Theoretical analysis of domestic and foreign conceptual approaches in the study of psychological adaptation of the individual in general and, in particular, the adaptation of students to learning has been carried out. Based on theoretical analysis, it was found that the level of psycho-emotional adaptation of students to stressful situations largely determines their willingness to reveal their full potential and demonstrate in the short term the highest level of relevant knowledge, skills and abilities in new, unusual conditions.

It is substantiated that the psychological adaptation of students is a multicomponent process, each component of which serves as an appropriate resource for their harmonious preparation for the IEE. The model of psychological adaptation of students to the IEE is represented by the unity of emotional, reflexive and behavioral components. The emotional component includes the affective sphere of students, their ability to respond to difficult life events, the ability to

mobilize in stressful situations. The reflexive component is characterized by students' understanding of their value and uniqueness, the ability to think critically, assess their strengths and weaknesses, know the limits of their physical and mental capabilities. The behavioral component is manifested through the activity of all behavioral reactions and strategies used by students in stressful situations.

Based on the generalized results of diagnostics of the studied sample, individual psychological features of schoolchildren are revealed: structural characteristics of emotional, rational and behavioral component of psychological adaptation of schoolchildren in the process of preparation and performing tests are analyzed. As a result of the analysis of the emotional component of psychological adaptation, it was found that schoolchildren have a predominance of emotional discomfort, increased situational anxiety and underdeveloped stress resistance. During the study of the reflexive component of students' adaptation, it was found that students have an average level of self-acceptance, mediocre adequate self-esteem and internal locus of control. The identified indicators are in the zone of the average norm, such results are typical for the studied adolescents who are currently experiencing a crisis of adulthood and the formation of their own "self-image". The behavioral component of students' adaptation to the preparation and performing the IEE is characterized by the predominance of active and functional coping strategies for responding to a stressful situation: "Problem solving" and "Search for social support".

Comparative analysis using Student's t test for independent groups revealed statistically significant differences between the level of stress resistance, emotional and behavioral components of socio-psychological adaptation in females and males. It was found that female subjects have a higher level of stress resistance as a personality trait, girls use an adaptive behavioral coping strategy, which is to seek social support. Male subjects have a slightly lower rate of stress resistance, which, however, is within normal limits. When dealing with stressful situations, students rely on a rational coping strategy - problem solving.

The relationship between stress resistance and the level of adaptation of students and the quality of their IEE is clarified. It was found that students with low levels of stress resistance are much more prone to maladaptive behaviors, which affects their academic performance and quality. Based on this, a conclusion is drawn about the need for additional work of a psychologist with graduating students using a special training program to increase the level of stress resistance of students and optimize their adaptive behavior during the preparation and preparation of IEE.

A training program aimed at increasing the adaptive potential of students by developing their psychological competencies has been developed. Significant emphasis was placed on those psychological personality traits that determine the level of social and psychological adaptation of students to the situation of testing knowledge: stress, emotional comfort, anxiety, self-esteem and behavioral coping strategies. Psychological and pedagogical work aimed to increase the adaptability of students through the development of functional behaviors and responses in frustrating situations.

The formative experiment confirmed the effectiveness of the training program to optimize the adaptive behavior of students in the process of preparation and performing of IEE. It is established that the psychological properties of the studied experimental group demonstrate the functional vector of direction. As a result of the training sessions, the students' situational anxiety related to exam preparation decreased, self-acceptance, emotional comfort and self-esteem improved, and the level of stress resistance increased. Students began to use more mature coping strategies of behavior in stressful situations, which indicates an increase in the adaptive capacity of the personality of adolescents and the formation of productive psychological competencies of self-regulation.

The scientific novelty and theoretical significance of the study is that for the first time: it is substantiated that the general trend of scientific research of adaptation is the transition from its consideration as a physiological process to the study of socio-psychological aspects of the adaptation process. Based on modern

conceptual approaches, the psychological adaptation of students to the IEE is defined as a multicomponent process of psycho-emotional adaptation of the student's personality to new conditions and methods of determining the level of academic achievement; it is proved that the peculiarities of psychological adaptation of students to the IEE are related to the influence of a system of determinants of emotional nature (level of situational anxiety), reflexive (self-esteem and intelligence) and behavioral (coping strategy aimed at finding social support in stressful situations); there have been identified and analyzed personal characteristics that are a part of the emotional, reflexive and behavioral component of psychological adaptation of students; an empirical study found that the overall level of adaptation of students to the stressful situation of testing (IEE) is quite low, and some students are bordering on maladaptation; there has been developed a training program for the formation of functional psychological competencies and optimization of adaptive behavior of students.

The study of the causal relationship between the level of personal adaptive potential of students, their individual psychological characteristics and adaptive behavior of students in stressful situations is deepened and clarified.

Further developed: the provision that a high level of stress resistance promotes rapid adaptation and is a guarantee of mental well-being and a prerequisite for social stability and success of graduates in times of change; justification of the need for a psychologist to conduct additional work with students who have a low level of stress resistance and involve them in specialized training.

The practical significance of the study is that the provisions, conclusions and recommendations set out in the paper have practical application - designed for use in the development of training programs by school psychologists to work with students who have a low level of stress resistance. General educational recommendations for school psychologists, teachers and parents have been developed.

The results of the research are implemented in the practice of work of the Taras Shevchenko National University of Kyiv (reference № from); Children's Training Center "Teens Academy", which operates on the basis of the public organization "Association of Psychologists of Ukraine" and training programs for psychological training of 11th grades students of I-III degrees secondary schools №25 in Kyiv, LLC Center for Intensive Preparation for IEE "Clever".

Key words: adaptation, maladaptation, psychological adaptation, psychological adaptation of students, personal adaptation potential, individual psychological characteristics of students, stress resistance of students, stressful situation, training program to optimize adaptive behavior of students in the preparation and preparation of independent external evaluation.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Статті у вітчизняних фахових виданнях

1. Штомпель Л.М. Психологічні особливості адаптації/дезадаптації учнів у підготовці до складання ЗНО в умовах карантину. Психологічний часопис Інституту психології імені Г.С.Костюка Національної Академії педагогічних наук України. Том 6. Випуск 9. 2020. С. 101-108.
2. Штомпель Л. М. Об'єктивні і суб'єктивні чинники психологічної адаптації учнів до складання ЗНО. Проблеми сучасної психології №2 (18). 2020. С. 60-68.
3. Штомпель Л. М. Індивідуально-типологічні особливості психологічної адаптації учнів до складання зовнішнього незалежного оцінювання. Науковий вісник Мукачівського державного університету Серія «Педагогіка та психологія». Випуск 6 (2). 2020. С. 20-29.

Статті у зарубіжних періодичних виданнях

1. Shtompel L. Gender and age features of pupils stress resistance. The European Journal of Education and Applied Psychology, Premier Publishing s.r.o. Vienna. №4. 2020. P. 20-26.

Матеріали наукових конференцій

1. Штомпель Л.М. Особливості психологічної адаптації учнівської молоді до складання ЗНО // Проєктування розвитку та психолого-педагогічного супроводу обдарованої особистості: матеріали XII Всеукраїнської науково-практичної онлайн конференції, (Київ, 20–21 трав. 2020 р.). – Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2020. С. 371-374.
2. Штомпель Л.М. Психологічні особливості учнів у контексті проблеми складання зовнішнього незалежного оцінювання // Проблеми особистості в сучасній науці: результати та перспективи дослідження, 23 квітня 2020 р.: Матеріали XXII Міжнародної конференції молодих науковців / За ред. І. В. Данилюка, С. Ю. Пащенко. Київ: Видавництво Ліра-К, 2020. С. 269-271.

3. Штомпель Л.М. Чинники і наслідки дезадаптації учнів під час підготовки до складання ЗНО // Психодіагностика в Україні: Сучасність та майбутнє: Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції, (Київ, 9-10 жовтня. 2020 р.). С. 41-44.

ЗМІСТ

ВСТУП	15
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ ДО СКЛАДАННЯ ЗНО	22
1.1. Концептуальні підходи до вивчення психологічної адаптації особистості	22
1.2. Вікові особливості адаптації учнів у старшій школі	36
1.3. Основні чинники психологічної адаптації/дезаптації учнів до складання ЗНО	53
Висновки до розділу 1	71
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ ДО СКЛАДАННЯ ЗНО	74
2.1. Організація та процедура дослідження	74
2.2. Індивідуально-психологічні особливості адаптації учнів до складання ЗНО	90
2.3. Дослідження статевої відмінностей психологічної адаптації учнів до складання ЗНО	98
2.4. Особистісні детермінанти формування адаптаційної поведінки школярів у процесі підготовки до складання ЗНО	108
Висновки до розділу 2	124
РОЗДІЛ 3. ТРЕНІНГОВА ПРОГРАМА ОПТИМІЗАЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ ДО СКЛАДАННЯ ЗНО	127
3.1. Принципи та форми роботи тренінгової програми	127
3.2. Психологічні засоби оптимізації адаптаційної поведінки учнів у процесі підготовки до складання ЗНО	133
3.3. Результати формувального експерименту з оптимізації психологічної адаптації учнів у процесі підготовки до складання ЗНО	148
Висновки до розділу 3	166
ВИСНОВКИ	169

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	174
ДОДАТКИ	175

ВСТУП

Актуальність теми. Цивілізаційні виклики та внутрішньополітичні суперечності в сучасному українському суспільстві вимагають проведення ефективних реформ у всіх сферах життя. Однак, для впровадження відповідних змін потрібні не тільки нові знання і технології, а, насамперед, людський капітал – конкурентоспроможні молоді фахівці. Саме тому сьогодні пріоритетною галуззю реформування є українська освіта. Останніми роками владою заплановано і здійснено низку нововведень для забезпечення нової якості освіти на всіх рівнях. Однією з таких ключових реформ Міністерства освіти і науки України є «Нова українська школа», що передбачає ухвалення нових законів, затвердження новітніх стандартів освіти, створення старшої профільної школи, введення в школах посади кар'єрного радника тощо.

При цьому, мало звертається уваги на те, що психіка та нервова система учнів зазнають потужних навантажень у зв'язку з необхідністю засвоєння великих обсягів інформації, а також складним вибором еталонних моделей поведінки і взірців діяльності в умовах реальної відсутності суспільних ідеалів і кризи традиційних інститутів соціалізації. Зрештою, будь-які життєві труднощі в сучасній молоді дуже часто провокують відчуття розгубленості, безпорадності, зневіри, страху, паніки і стресу. Для українських школярів потенційно стресогенною ситуацією є підготовка і сам процес складання зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО). А будь-яке психологічне напруження стає на заваді швидкого правильного вибору, викликає невпевненість, розгубленість і певний когнітивний дисонанс.

У зв'язку з цим, актуальності набуває проблема психологічної адаптації учнів до складання ЗНО, бо саме від рівня адаптивності залежить здатність молодої особистості перейти на вищий рівень індивідуального розвитку, підвищення її самооцінки, впевненості й усвідомлення своєї життєвої позиції.

Ступінь розробленості проблеми. Проблема адаптації особистості є досить розробленою в межах сучасного гуманітарного знання. Відтак, можна виокремити основні парадигми соціально-психологічної адаптації. Зокрема це теоретичні моделі, що сформувалися в межах біхевіоризму (Е. Торндайк, Д. Уотсон, Б. Скіннер), символічного інтеракціонізму (Ч. Кулі, Дж. Мід, Л. Філіпс), структурно-функціонального аналізу (Т. Парсонс), психоаналітичної теорії (З. Фройд, Г. Гартман). Також важливо зазначити, що проблема адаптації активно досліджується в межах загальної психології, психофізіології, педагогіки тощо. У цьому зв'язку важливо відмітити праці вчених, які розглядали суто психологічні аспекти адаптаційного процесу: Б. Ананьєв, Г. Балл, Ф. Березін, О. Бондаренко, І. Булах, Ф. Василюк, І. Ващенко, Л. Виготський, Є. Вітенберг, Н. Водопьянова, Дж. Гілфорд, Л. Гримак, Р. Даймонд, М. Дяченко, Н. Завацька, О. Литвиненко та ін. Соціально-психологічні особливості адаптації особистості вивчалися таким вченими, як: О. Зотова, Б. Іваненко, Т. Коленіченко, М. Корольчук, О. Кравцова, Ю. Кузьменко, Є. Кучеренко, Р. Лазарус, В. Лебедев, А. Налчаджян, В. Осьодло, Ж. Піаже, Г. Ришко, К. Роджерс, М. Ромм, А. Прихожан, О. Сафін, Г. Сельє, Л. Фестінгер, С. Фолкман, В. Шапар, С. Шапкін та ін. Фізіологічний вимір процесу адаптації розглядали О. Анохін, О. Кіколов, С. Крегжде та ін. У межах психофізіології проблема адаптації досліджувалася у працях: Ю. Горго, Л. Дикої, Ю. Забродіної, О. Карпенко, А. Карпухіної, М. Корольчука, Н. Макаренко, В. Осьодло та ін. Педагогічні аспекти адаптації розглядалися в працях Д. Андреевої, С. Гури, Г. Левківської, В. Сорочинської, В. Штифурак та ін.

Окремо слід відзначити дослідників, котрі вивчали проблеми адаптації учнівської і студентської молоді: А. Авдеєнко, Л. Арчер, Л. Березовська, І. Бех, В. Брейнак, Л. Божович, Л. Волченко, В. Гроховський, В. Каган, Л. Калашнікова, А. Ковальова, В. Ковальов, Н. Крейдун, І. Левицька, О. Леонтєв, А. Макаренко, Н. Максимова, О. Мартиненко, Л. Мерфі, Г. Мешко, Н. Ніжегородцева, М. Смоляк, Л. Опанасенко, В. Осипенко,

М. Попіль, О. Проценко, Н. Прядко, Д. Скотт, В. Сухомлинський, Б. Філіпс та ін. При цьому питання психологічних особливостей адаптації учнів до складання ЗНО та засобів її оптимізації потребують додаткового аналізу.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційне дослідження виконано в рамках комплексних науководослідних тем кафедри за науковим напрямом: «Методологічні засади та психотехнології практичної психології й психологічної реабілітації в системі ЗВО».

Об'єкт дослідження – психологічна адаптація особистості.

Предмет дослідження – особливості психологічної адаптації учнів до складання ЗНО.

Мета дослідження – визначити психологічні особливості учнів, що сприяють їх адаптації до складання ЗНО, розробити тренінгову програму з оптимізації адаптивної поведінки учнів у процесі підготовки до тестування.

Для досягнення поставленої мети були визначені наступні **завдання дослідження**:

1. здійснити теоретичний аналіз вітчизняних та зарубіжних концептуальних підходів у дослідженні психологічної адаптації особистості;
2. провести емпіричне дослідження індивідуально-типологічних особливостей адаптації учнів до складання ЗНО;
3. визначити основні детермінанти психологічної адаптації учнів до складання ЗНО;
4. з'ясувати взаємозв'язок між стресостійкістю і рівнем адаптації школярів у процесі підготовки до складання ЗНО;
5. розробити та встановити ефективність тренінгової програми з оптимізації адаптивної поведінки учнів у процесі підготовки до складання ЗНО.

Гіпотеза дослідження – робота психолога з використанням спеціальної тренінгової програми в школі підвищує рівень стресостійкості учнів та оптимізує їх адаптивну поведінку під час підготовки до складання ЗНО.

Методи дослідження. Завдання дисертаційної роботи зумовили вибір методів та методик, орієнтованих на комплексний характер дослідження: 1) теоретичні методи передбачали систематизацію наукового матеріалу; теоретичний аналіз літературних джерел на основі принципів історичної реконструкції та системного підходу; теоретичне моделювання; порівняння та узагальнення теоретичного та емпіричного матеріалу; 2) емпіричні методи: у процесі дослідження було використано такі стандартизовані психодіагностичні методики: «Методика діагностики соціально-психологічної адаптації» К. Роджерса та Р. Даймонда, «Методика визначення стресостійкості» Т. Холмса, Р. Раге, «Шкала реактивної та особистісної тривожності» Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна, опитувальник «Індикатор копінг-стратегій» Д. Амірхана в адаптації Н. Сироти, В. Ялтонського та дослідження самооцінки за методикою Т. Дембо, С. Рубінштейна в модифікації А. Прихожан. У роботі використано метод формувального експерименту з метою перевірки ефективності розробленої нами тренінгової програми; 3) методи описової та математичної статистики: розрахунок середніх величин, визначення відсоткового співвідношення та стандартних відхилень, Т-критерій Стьюдента для незалежних груп, кореляційний аналіз на основі коефіцієнту Пірсона, множинний регресійний аналіз та ієрархічний кластерний аналіз.

Емпірична база та організація дослідження. Дослідницька робота проводилася впродовж 2019-2020 рр.; загалом до участі було залучено 180 школярів як чоловічої (87 хлопців) так і жіночої статі (93 учениці), віком 16-17 років. До вибірки увійшли школярі, які відвідують спеціалізовані навчальні курси для підготовки до складання ЗНО.

Науково-дослідна робота включала чотири етапи:

На першому етапі – орієнтовно-пошуковому (2019 р.) було визначено проблему дисертаційного дослідження, розроблено загальну концепцію роботи та теоретичну модель дослідження, визначено мету, завдання, підбрано адекватні методи та психодіагностичний інструментарій,

проаналізовано і узагальнено вітчизняні й зарубіжні наукові джерела, експериментальні дослідження психологічної адаптації особистості в цілому та адаптації учнів до навчання зокрема.

На другому етапі – науково-дослідному (2019-2020 рр.) проводилося емпіричне дослідження психологічних особливостей адаптації учнів до складання ЗНО. Первинне психодіагностичне обстеження проходило впродовж вересня та жовтня 2019 року. Емпіричне дослідження передбачало також проведення формувального експерименту, у межах якого було розроблено та апробовано тренінгову програму.

Третій етап – аналітичний (2020 р.) включав аналіз та інтерпретацію отриманого емпіричного масиву даних, результатів формувального експерименту та формулювання висновків дослідження.

Четвертий етап – підсумковий (2020 р.), передбачав здійснення апробації основних результатів дослідження на вітчизняних та зарубіжних науково-практичних заходах, а також їх впровадження у практику роботи педагогічних закладів.

Надійність результатів дослідження забезпечувалася: а) методологічним обґрунтуванням вихідних теоретичних положень; б) цілісною організацією та тривалістю дослідження; в) використанням взаємодоповнюючих психодіагностичних методів, що відповідають меті та завданням дослідження; г) репрезентативністю вибірки; д) поєднанням математично-статистичних методів обробки емпіричних даних із їх якісним психологічним аналізом.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження полягають у тому, що *вперше*:

- обґрунтовано, що загальною тенденцією наукових досліджень адаптації є перехід від її розгляду як фізіологічного процесу до вивчення соціально-психологічних аспектів адаптаційного процесу. На основі сучасних концептуальних підходів, психологічну адаптацію учнів до складання ЗНО визначено як мультикомпонентний процес

- психоемоційного пристосування особистості учня до нових умов і методів визначення рівня навчальних досягнень;
- доведено, що особливості психологічної адаптації учнів до складання ЗНО пов'язані з впливом системи детермінант емоційного характеру (рівень ситуативної тривожності), рефлексивного (показник самооцінки та інтелекту досліджуваних) та поведінкового (копінг-стратегія, спрямована на пошук соціальної підтримки у стресогенних ситуаціях).
 - визначено та проаналізовано особистісні характеристики, що входять до емоційного, рефлексивного та поведінкового компоненту психологічної адаптації школярів;
 - у ході емпіричного дослідження з'ясовано, що загальний рівень адаптованості школярів до стресогенної ситуації з перевірки знань (ЗНО) є досить низьким, а у деяких учнів межує з дезадаптацією.
 - розроблено тренінгову програму з формування функціональних психологічних компетенцій та оптимізації адаптаційної поведінки школярів.

Поглиблено й уточнено:

- вивчення причинно-наслідкових зв'язків між рівнем особистісного адаптаційного потенціалу школярів, їх індивідуально-психологічними особливостями та адаптивною поведінкою учнів у стресогенних ситуаціях.

Набули подальшого розвитку:

- положення про те, що високий рівень стресостійкості сприяє швидкій адаптації та є запорукою психічного благополуччя і неодмінною умовою соціальної стабільності та успішності випускників у період змін;
- обґрунтування про необхідність проведення психологом додаткової роботи з учнями, які мають низький рівень стресостійкості та залучення їх до участі у спеціалізованих тренінгах.

Практичне значення дослідження полягає у тому, що викладені у роботі положення, висновки та рекомендації мають прикладне застосування – розраховані на використання при розробці тренінгових програм шкільними психологами для роботи з учнями, які мають низький рівень стресостійкості.

Результати дослідження **впроваджено** у практику роботи Київського національного університету імені Тараса Шевченка (довідка № від); Дитячого тренінгового центру «Teens Academy», що функціонує на базі громадської організації «Асоціація психологів України та у тренінгові програми психологічної підготовки учнів 11-х класів ЗОШ I-III ступенів №25 м. Києва, ТОВ «Ліцей політики, економіки, права та іноземних мов», ТОВ «Центр інтенсивної підготовки до ЗНО «Clever»».

Особистий внесок здобувача. Дисертаційна робота є самостійною науковою працею. Авторка самостійно здійснила аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури, визначила методичні та теоретичні принципи проведення емпіричного дослідження. Дисертанткою самостійно проведено діагностику, обробку аналіз та інтерпретацію отриманих результатів, а також сформульовано висновки та розроблено практичні рекомендації щодо психологічної корекції дезадаптивної поведінки учнів у процесі підготовки до складання ЗНО. Результати дослідження авторка висвітлила у розділах дисертаційної роботи та одноосібних наукових публікаціях.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається із вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, 11 додатків на 21 сторінці та списку використаних джерел, який налічує 185 найменування (12 з них іноземною мовою). Основний зміст дисертації викладено на 174 сторінках комп'ютерного набору і містить __ таблиць, __ рисунків на __ сторінках. Загальний обсяг дисертації становить 192 сторінки.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ ДО СКЛАДАННЯ ЗНО

1.1. Концептуальні підходи до вивчення психологічної адаптації особистості

Як відомо, поняття «адаптація» в перекладі з латинського слова *adapto* – пристосовую, вперше з'явилося в термінології фізіології і використовувалося в природничих дисциплінах. У науковий термінологічний словник воно було введено німецьким фізіологом Г. Аубертом [Aubert H. *Physiologie der Netzhaut*. – Breslau, 1865. -] і означало зміну чутливості аналізаторів шкіри до впливу зовнішніх подразників [Милославова И.А. Адаптация как социально-психологическое явление // *Социальная психология и философия*. – Л. : Наука, 1973. – Вып. 2. – С. 13]. Інший вчений фізіолог У. Кеннон для пояснення сутності адаптації з точки зору фізіології вводить концепт «гомеостаз» як вчення про життєві процеси, що постають певною системою «адаптаційних механізмів і реакцій, які спрямовані на компенсацію наслідків вилучення або стримування чинників, котрі діють на гомеостатичні системи як із зовнішнього, так і з внутрішнього середовища» [Philips L. *Human adaptation and his failures* / L.Philips. – New York & L.: Academic Press, 1968. – 407 p., с. 16]. У свою чергу, збереження гомеостазу під впливом різноманітних подразників, особливо екстремальних, здійснюється завдяки виробленій адаптації. Тому саме від синхронної дії цих двох показників буде залежати якісне функціонування будь-якої біологічної системи, у тому числі людського організму, як найвищої з них.

Біологічна адаптація видів проявляється двома способами: фенотипним і генотипним. Суть першого полягає у змінах в організмі під дією зовнішніх чинників. Другий спосіб характеризується відповідними мутаціями організму, зумовленими сукупністю генетичної інформації, що закодована в генах окремої клітини або цілого організму. Це стосується й людини, як найбільш організованої й діяльної природно-соціальної істоти. С. Лазуренко виокремлює наступні процеси фізіологічної адаптації людини: активацію «субстрату», що забезпечує ефективну професійну діяльність і

необхідну емоційну напругу (ряд структур кори великих півкуль головного мозку, найближчої підкірки і гіпоталамуса); активацію нейрогуморальних механізмів, що відповідають за інтенсифікацію фізіологічних процесів, що здійснюють вегетативне забезпечення субстрату мозку, який активується, - живлення, окислювально-відновлювальні процеси та ін. (гіпоталамо-гіпофізарно-адренкортикальна гормональна система й парасимпатична нервова система); зміну інтенсивності роботи основних фізіологічних систем (дихання, кровообігу), перерозподіл крові, активацію ферментів і енергетичних процесів та ін.; активацію спеціалізованих захисно-приспосувальних механізмів (гомеостазу, імунних реакцій тощо [Лазуренко С. І. Психофізіологія установок в регуляції моторики людини: [монографія] / С.І.Лазуренко. - К.: Університет «Україна», 2011. — 406 с.]

Отже з точки зору біологічного підходу адаптація – це пристосування живого організму до зовнішніх умов функціонування [Василюк Ф. Е. Психологія переживання (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф. Е. Василюк. – М. : МГУ, 1984. – 200 с.; Зотова О.И. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности / О.И. Зотова, И.К. Кряжева // Психологические механизмы регуляции социального поведения / М.И. Бобнев, Е.В. Шорохов. – М. : Наука, 1978. – С. 219 – 232]. Відтак, адаптація людини є, насамперед, еволюційно сформованим пристосуванням до постійно змінних умов середовища, що виражається у анатомічній структурі, фізіологічних процесах та психологічних станах, які проявляються у поведінці людини або іншої істоти. У психологічних концепціях адаптації ідея забезпечення гомеостазу у процесі пристосування людини до мінливих зовнішніх умов життя продовжує бути актуальною [Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 3-е изд. – 282 с.; Андреева Д. А. О понятии адаптации. Исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе / Д. А. Андреева // Человек и общество – Вып. XIII. – 1973. – С. 25 – 27; Балл Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности / Г. А. Балл // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 92 – 100; Березин Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф. Б. Березин. – Л. : Медицина, 1988. – 268 с.]

Розгляд адаптації в гуманітарних науках пов'язаний з розумінням людини як природно-соціальної істоти, яка створює специфічне, штучне середовище існування, що компенсує її біологічну адаптивну недостатність. У зв'язку з цим, було виявлено, що причини появи в людини потреби в соціальній адаптації лежать в її соціокультурній природі. Саме завдяки

відсутності в людини, притаманних тваринам генетично спадкових, інстинктивних, вузькоспеціалізованих пристосовницьких програм робить її творчою, а отже соціально активною істотою [Гердер И.Г. Идеи к философии истории человечества. – М.: Наука, 1977. – 703 с.]. Саме для компенсації вказаної природної недосконалості людина і створює культуру, яка слугує ефективним інструментом пристосування природного середовища відповідно до потреб і інтересів людей. Відтак, філософи і вчені-гуманітарії усвідомили необхідність і важливість детального вивчення сутності й механізмів соціальної адаптації людини до відповідних соціокультурних умов буття.

Соціологічний підхід до вивчення адаптації людини був започаткований французьким вченим Г. Тардом, який сформулював загальний методологічний принцип соціологічного тлумачення адаптації, що полягає у розгляді соціуму як певної соціальної реальності, котра має безумовний пріоритет перед природою й індивідом. Тобто саме соціальний світ виступає центром усіх побудов моделей процесу соціальної адаптації людини, джерелом людських цілей і цінностей, і саме соціалізований, а не ізольований індивід розглядається в якості головного суб'єкта суспільних відносин. Разом з тим, як зазначає українська дослідниця О. Стефанова: «Спосіб життя зазнає змін, викликаних розвитком суспільства, але ці зміни відбуваються поступово і з урахуванням вже накопиченого суспільством культурного досвіду. В умовах транзиту агресивний і стрімкий характер зовнішньої дії руйнує звичайний спосіб життя, а культурні зразки, що вносяться не завжди органічно вбудовуються в нього» [Формування особистості в умовах транзиту : монографія / В.Д. Гвоздецький, М.Ю. Зелінський, М.Г. Кітов, Н.А. Шип та ін. – К. : МП. «Леся», 2015. – 360 с. С. 110].

Загалом у науковому дослідженні проблеми адаптації можна виокремити основні парадигми, що сформувалися в гуманітарному знанні. Так, найбільшу популярність у науковій літературі отримали моделі, що розвивалися у межах біхевіоризму (Е. Торндайк, Д. Уотсон, Б. Скіннер) [Скиннер Б. Технология поведения.], символічного інтеракціонізму (Ч. Кулі, Дж. Мід, Л. Філіпс) [Кули Ч. Социальная самость // Американская социологическая мысль: Тексты. / Под. ред. В.И. Добренкова. – М.: Издани-

Міжнародного Університета Бізнесу і Управління, 1996. – С. 314-328; Мід Дж. Дух, самість і суспільство з точки зору соціального біхевіориста. – К.: “Український центр духовної культури”, 2000. – 374 с.; L.Philips. Human adaptation and his failures / L.Philips. Academic. Press, N- Y @ London, 1968., с. 10,] структурно-функціонального аналізу (Т. Парсонс) [Парсонс Т. Система координат действия и общая теория систем действия: культура, личность и место социальных систем. / Американская социологическая мысль: Тексты. / Под.ред. В.И. Добренкова. – М.: Издание Международного Университета Бизнеса и Управления, 1996. – С. 462-478.] і психоаналітичної теорії (Г. Гартман). Згідно біхевіористських уявлень соціальна адаптація розглядалась як процес соціального навчання, під час якого стає пріоритетною установка на соціальну дію. Як зазначає українська дослідниця Т. Коленіченко, «інтеракціоналісти під ефективною адаптацією особистості розуміють такий різновид адаптації, при досягненні якої особистість задовольняє мінімальні вимоги та очікування суспільства» [Коленіченко Т. Концептуальні засади http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2014_8%282%29_24].

У руслі інтеракціонізму вітчизняна вчена І. Булах обґрунтовує свою думку стосовно того, що розвиток особистості після життєвої кризи включає три основні моменти. «Перший момент пов'язаний з актуалізацією її особистісної автономії (самості). Саморозвиток особистості збільшує рівень самоповаги людини та розширює її внутрішню свободу. Після пережитої кризи починається другий момент, коли досвід людини стає поштовхом для розвитку творчості, нових відкриттів, поглядів. Третій момент визначає, що пережита криза сприяє глибокому сприйняттю людиною реалій життєвого простору. Вона розпочинає сприймати життєвий світ і себе в ньому більш чітко, правдиво, реально» [Булах І.С. Життєва криза як імпульс до самоціннісної траєкторії особистісного зростання людини // Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України Проблеми сучасної психології. 2016. Випуск 33 С. 58-68]. Науковець наголошує, що цей рівень осягнення себе і життєвого світу засвідчує досягнення людиною особистісної зрілості.

Ще більш виразно зазначена позиція проявляється в межах структурного функціоналізму. Адаптація тут розглядається як процес рольового тренування, завдяки якому забезпечується включення індивіда в систему соціальних дій. Вона повністю визначається потребами суспільної

інтеграції, що являється одним із функціональних імперативів даної системи. Згідно Т. Парсонсу, збереження соціального порядку являється основною передумовою ефективного розвитку суспільства і особистості, їхньої вдалої адаптації до зовнішніх умов свого існування [Парсонс Т. Система координат действия и общая теория систем действия: культура, личность и место социальных систем. / Американская социологическая мысль: Тексты. / Под.ред. В.И. Добренькова. – М.: Издание Международного Университета Бизнеса и Управления, 1996. – С. 462-478., с. 462].

Представники психоаналітичної традиції у психології, а саме З. Фрейд, вважав, що адаптація – це процес розвитку установки особистісного контролю під впливом жорстких вимог соціального середовища. Результатом даного процесу виступає ускладнення внутрішньої структури людської психіки, де із значною мірою конфліктності протистоять несвідомі, егоїстичні природні потяги й моральні установки, які виражають колективну вимогу обмеження безперешкодного прояву індивідуальних потягів. Центром, що врівноважує цю невидиму внутрішню боротьбу, є почуття реальності, що співвідноситься з образом «Я», який виступає основою людської свідомості. Оскільки цей образ відбиває минулий, насамперед дитячий, досвід взаємодії індивіда з навколишнім соціальним середовищем, він також може нести в собі відтінок конфлікту. Тому адаптація має конфліктний характер і потребує не лише особистісного, а й суспільного контролю [Фрейд З. Психология масс и анализ человеческого “Я” / Преступная толпа. – М.: Институт психологии РАН, Издательство „КСП+”, 1998. – С. 119–194].

Ототожнюючи людську сутність із несвідомими потягами й імпульсами, і, тим більше, натуралізуючи дані потяги, психоаналіз фактично робить непереборним конфлікт між індивідом і соціумом. На цьому наголошували й інші представники даної теорії, зокрема Г. Гартман, вважав, що адаптація включає процеси, які пов'язані з конфліктними ситуаціями, зокрема антагонізмом між несвідомим і свідомим в структурі психіки, а також ті процеси, що не детерміновані відповідним конфліктом, а зумовлені зовнішніми чинниками [Hartman H. Ego Psychology and Problem of Adaptation. N.Y., 1958., 13-17., с. 14].

Якщо порівняти погляди представників вказаних парадигм, можемо констатувати, що біхевіористи пов'язують процес адаптації з відповідною соціальною групою, до якої належить індивід, інтеракціоністи вказують на визначальну роль соціальної активності особистості в адаптаційному процесі, а психоаналітики наголошують на конфліктній природі адаптації людини.

Узагальнюючи різні концептуальні підходи до визначення сутності і змісту адаптації, можна виокремити широке і вузьке трактування вказаної категорії. У першому, широкому значенні, адаптація розглядається як пристосування живого організму до мінливих умов зовнішнього середовища, спрямоване на збереження гомеостазу – біологічне потрактування.

У вузькому значенні під адаптацією розуміється «підкорення» індивіда середовищу, яке існує об'єктивно, незалежно від свідомості і волі суб'єкта, але з ним особистість має безпосередній зв'язок, активно взаємодіє з ним [Балл

Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности / Г. А. Балл // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 92 – 100].

Розгляд адаптації в єдності вказаних процесів є важливим для пояснення будь-якого активного функціонування систем. При цьому, поряд із загальними закономірностями адаптації, що проявляються на біологічному, психологічному і соціальному рівнях, необхідно враховувати ту особливість, що набуває вона у процесі людської діяльності. Роль адаптації в життєдіяльності людини зростає в сучасних умовах, коли, на думку дослідників, «життя сучасної людини наповнене багатьма суперечностями, вона постійно відчуває стрес, тривогу, її світогляд формується під натиском боротьби різносторонніх інтересів в суспільстві [стаття трансгуманізм С. 168].

Провідною ідеєю серед психологів є переконаність в тому, що у процесі підтримання рівноважних, адекватних відносин і взаємодій в системі особистість-середовище визначальну роль відіграють психічні стани і процеси. Відтак, психологічна адаптація – це система стійких регулятивних реакцій, відносин і взаємодій, що забезпечує функціонування і розвиток особи без відчутного нервово-психічного напруження. У довідниковій літературі з психології пропонується така дефініція: «адаптація – це

пристосування будови і функцій організму, його органів і клітин до умов середовища» [Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. – Х. : Прапор, 2007. 640 с. С. 9]. За адаптаційними механізмами на різних рівнях когнітивного розвитку особистості психологи виокремлюють такі види адаптації, як: ситуативну та загальну адаптацію [Lazarus R. S. Coping theory and research: Past, present and future /R. S. Lazarus// Psychosomatic Medicine. – 1993. – V. 55. – P. 234–247.]. Наприклад, Т. Шибутані пропонує розрізняти ситуативну та загальну адаптацію в контексті типових проблемних ситуацій. Загальна адаптація (адаптованість) є результатом послідовного ряду ситуативної адаптації до ситуацій, що повторюються й мають загальні визначальні риси [Lazarus R. S. Coping theory and research: Past, present and future /R. S. Lazarus// Psychosomatic Medicine. – 1993. – V. 55. – P. 234–247.]. На думку вітчизняної дослідниці В. Осипенко, «у проблемних ситуаціях, не пов'язаних з переживанням перешкод на шляху досягнення мети, адаптація здійснюється за допомогою конструктивних механізмів (пізнавальних процесів і конформної поведінки). В ситуації, де наявні зовнішні і внутрішні бар'єри, адаптація здійснюється за допомогою захисних механізмів (регресії, заперечення, формування реакції, витіснення, придушення, проєкції, ідентифікації, раціоналізації, сублимації)» [Осипенко В.А. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ АДАПТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ 19.00.05 – соціальна психологія; психологія соціальної роботи Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук, с. 19].

Т. Осипенко наводить перелік таких захисних механізмів, як: первинні механізми захисту (заперечення, регресія, формування реакції, витіснення, придушення); зрілі механізми захисту (проєкція, ідентифікація, раціоналізація, сублимація) [Осипенко В.А. Дисертація с. 19].

У відповідності до змісту діяльності виділяють: учбову, трудову чи ігрову адаптацію [Петровский А. В. Личность в психологии с позиции системного подхода / А. В. Петровский // Вопросы психологии. – 1981. – № 1. – С. 57–66]. За характером протікання у відповідності до загальноприйнятих норм виокремлюють: нормальну, девіантну і патологічну адаптацію [Ротенберг В. С. Поисковая активность и адаптация / В. С. Ротенберг, В. В. Аршавский. – М. : Наука, 1984. – 193 с].

Загалом, з точки зору психологічного підходу, основні адаптаційні функції зводяться до уявлень про роль і значення адаптаційного процесу в

контексті вивчення стресу [Александровский Ю. А. Психогении в экстремальных условиях /Ю. А. Александровский. –М.: Медицина, 1991. – 132 с.; Selye H. The evolution of the stress concept. – Am scientist, 1973. – V. 62. – P. 642–649]. Також звертається увага психологів на необхідність формування стійкості організму до несприятливих умов середовища.

Більшість науковців виокремлюють у процесі адаптації такі компоненти як: 1) фізіологічні зміни (швидкість реакцій); 2) психічний розвиток (отримання необхідних здібностей, розвиток мислення, уваги, пам'яті); 3) пізнавальні процеси (здобуття знань, умінь, навичок, норм поведінки); 4) трансформація цінностей; 5) активний вплив суб'єкта адаптації на себе і середовище, що включає усвідомлення ситуації, постановку завдань і цілеспрямовану діяльність [стаття Штомпель 11].

А. Налчаджан в якості головних складових в структурі адаптації пропонує виокремлювати [Налчаджан А. А. Социально-психологическая адаптация личности. (Формы, механизмы и стратегии) / А. А. Налчаджан. – Ереван : Изд-во АН Армении, 1988. – 263 с]: пізнавальний компонент й психічну переорієнтацію. Перший компонент передбачає сприйняття й тлумачення ситуації, що виникла, а тому сутність адаптації зводиться до засвоєння нових форм поведінки, норм, цінностей, правил і вимог оточення. Цей компонент безпосередньо залежить від індивідуальних особливостей і якостей особистості (інтелектуальний розвиток, увага, гнучкість і стійкість нервової системи тощо).

Психічна переорієнтація особистості полягає у виробленні особистістю оцінок і уявлень відносно конкретної ситуації співвідносно з ціннісними орієнтаціями і зразками поведінки нової групи. При цьому відбуваються значні внутрішньо особистісні зміни (змінюються соціальні установки особистості, погляди, відносини, мотиви й цілі особистості). Така переорієнтація особистості може бути глибинною і торкатися внутрішнього світу людини, а також може носити конформіський характер, коли революційною й зачіпати найглибші шари душевного світу людини, але часто вона відбувається і на рівні свідомого конформізму. У подібних випадках людина лише ззовні поводить себе відповідно до прийнятих норм,

але не відбувається інтеріоризація їх у структуру власної свідомості [Налчаджян А. А. Социально-психологическая адаптация личности. (Формы)].

На думку В. Осіпенко, «наявність цих двох складових компонентів адаптації дозволяє досягти нормальної адаптації, яка може здійснюватися різними способами в залежності від того, які механізми використовує людина в цьому процесі: перетворення й усунення проблемної ситуації, у процесі чого відбуваються незначні особистісні зміни, в основному у бік особистісного розвитку й удосконалення; адаптація зі збереженням проблемної ситуації (присосування), коли відбуваються більш глибокі зміни особистості, але вони майже не сприяють її самоактуалізації та зростанню» [Осіпенко В.А. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ АДАПТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ 19.00.05 – соціальна психологія; психологія соціальної роботи Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук, с. 18].

Отже, у загальному плані адаптація – це тісна взаємодія особистості і середовища, внаслідок якої узгоджуються вимоги і очікування учасників цього процесу. Не менш важливим компонентом, а, можливо, і визначальним є, з однієї сторони, узгодження очікувань суб'єкта з його можливостями, що в свою чергу, визначає самооцінку особистості, а з іншої, реальність соціального середовища. Можна константувати, що процеси адаптації розкривають діяльну природу людини, її активність і цілеспрямованість. Адже досягнення відповідного рівня адаптованості особистості залежить, перш за все, від стратегії адаптованої поведінки, яку вибирає людина при взаємодії з соціальним середовищем, а також як ці стратегії між собою взаємодіють. «Найбільший адаптативний ефект, який відображає високий рівень адаптивності, створює поєднання стратегій, які спрямовані на активні та одночасні зміни себе і оточуючого середовища» [Авдеенко А.С. (2016). Психологическая адаптация студентов вуза. [Psychological adaptation of university students]. Вестник Совета молодых ученых и специалистов Челябинской области. Т.4. № 2 (13). С. 4 – 8., 5]. Крім високого рівня адаптації виокремлюють помірний і низький рівні. Помірна адаптація передбачає зовнішнє пристосування суб'єкта навчання до освітньої сфери, але при цьому це не викликає внутрішньоособистісних змін. Низький рівень адаптації характеризується

відмовою суб'єкта від взаємодії із зовнішнім середовищем і зануренням у свій внутрішній світ.

Враховуючи ознаки і властивості основних трьох рівнів адаптації, науковці виокремлюють найбільш оптимальну і сприятливу стратегію розвитку особистості і називають – нормальною адаптацією. «Смисл нормальної адаптації в тому, що учень вирішує проблемну ситуацію, реагує на нові відносини шляхом дії, вчинку, відношення, які не йдуть в розріз із загально прийнятими нормами і цінностями, а навпаки, утверджуючи їх, тобто мають творчий суспільний смисл» [Авдеенко А.С. (2016). Психологическая адаптация студентов вуза. [Psychological adaptation of university students]. Вестник Совета молодых ученых и специалистов Челябинской области. Т.4. № 2 (13). С. 4 – 8. 5]. Варто також звернути увагу і на інші стратегії адаптації особистості до соціальної дійсності. Наприклад, це – стратегія конформізму, яка передбачає некритичне ставлення до дійсності, повне та безапеляційне підкорення тим установкам, які є визначальними в даному соціальному середовищі. Крім цього існує ще й захисна адаптація. В даній стратегії особистість прилаштовується до обставин, всі проблемні ситуації розв'язуються шляхом сильного психологічного захисту від неї.

У цьому контексті слід згадати про системний підхід до розгляду адаптації [Волков Г.Д., Оконская Н.Б. Адаптация и ее уровни // Философия пограничных проблем науки. – пермь : Изд-во Перм. Ун-та, 1975. – Вып 7. – С. 3-14]. Відповідно до його методології адаптативна система завжди належить до класу відкритих, емерджентних систем, які функціонують за принципом прямого і зворотного інформаційного зв'язку. Психологічну адаптацію можна розглянути як результат дії відкритої, самоорганізованої системи психічних реакцій людини на зовнішні подразнення. У житті людини, на жаль, досить часто виникають ситуації які зумовлюють появу у неї надмірного нервово-психічного напруження. Як наслідок, складаються умови, за яких стрес перевищує допустимий рівень і створює передумови для фрустрації і появи феномену «змінених станів свідомості». Останні у науковій літературі визначаються як «якісні зміни загального паттерну (моделі) суб'єктивного (психічного) функціонування»

[Tart C. Altered states of consciousness / C. T. Tart. – N. Y. : Wiley and Sons, 1969. – 589 p.]. За поясненням вітчизняного дослідника Є. Кучеренка, це такі стани, коли «суб'єкт може усвідомити феноменальні для нього стани свідомості тільки на основі їх результатів, коли його свідомість «спостерігає» за фактами об'єктивації пережитих змінених станів.<...> Виділяють два типи станів свідомості: нормальні та змінені. Нормальні або звичайні стани свідомості – це вроджені стани бадьорості, глибокого сну та сновидіння. Людина щоденно переживає ці три стани циклічно. Іноді розрізняють тільки два стани: бадьорість і сон» [Кучеренко Є. Змінені стани свідомості як об'єкт психологічного дослідження // Вісник Інституту розвитку дитини. Сер. : Філософія, педагогіка, психологія. - 2013. - Вип. 30. - С. 133-137..с134].

Змінені стани свідомості – це певні відхилення від загальноприйнятої норми суб'єктивного відображення об'єктивної реальності, власних переживань в ідеальних образах або практичній діяльності і поведінці. Під дією стресогенних ситуацій можуть руйнуватися адаптаційні бар'єри і виникати дезадаптаційні змінені стани свідомості.

Таким чином, модель психологічної адаптації людини включає систему взаємозв'язків всіх елементів, що входять у процес пристосування людини до зовнішніх умов існування, відповідні внутрішні, психічні трансформації, а також результат – адаптивна поведінка людини. Сюди також входять: види і форми адаптації, її етапи і стадії, рівні, передумови і чинники, стимули і реакції тощо. Важливими складовими механізму адаптації є способи і засоби впливу на адаптаційний процес і його результати, що використовуються як суб'єктами адаптивної діяльності, так і певними соціальними інститутами. З точки зору вітчизняних вчених, зокрема І. Ващенко і Б. Іваненко, сприйняття ситуації суб'єктом, інтерпретація і формування ставлення до неї «включає два етапи: первинна оцінка, яка дає змогу визначити наявність стресу, оцінити масштаб загрози власному благополуччю, та вторинна оцінка – оцінка власних ресурсів та визначення шляхів впливу на негативні події» [Ващенко І.В., Іваненко Б.В. Психологічні ресурси особистості в подоланні складних життєвих ситуацій. Проблеми сучасної психології. 2018. Випуск 40. С. 33-49., с. 37]. Саме другий етап, оцінювання сприяє

встановленню зв'язку між вимогами ситуації і наявними в людини можливостями її подолати. Така поведінка детермінована попереднім досвідом досягнення успіху і подолання невдач, вимогами ситуації і психологічними ресурсами особистості. Останні, на думку С. Хобфолла, є значущими для людини засобами адаптації до стресогенних ситуацій. Зокрема, вчений виділяє декілька груп таких ресурсів, це: матеріальні об'єкти (дохід, будинок, одяг) та нематеріальні (бажання, цілі); зовнішні (соціальна підтримка, сім'я, друзі, робота, соціальний статус) і внутрішні (самоповага, професійні уміння, навички, здібності, інтереси, захоплення, риси характеру, оптимізм, самоконтроль, життєві цінності, система вірувань); психічні та фізичні стани; вольові й емоційні характеристики, високий рівень енергії [Цит. за: Ващенко І.В., Іваненко Б.В. Психологічні ресурси особистості, С. 39-40].

Вчені виокремлюють декілька стадій психологічної адаптації: 1) деструктивна реактивність (на цій стадії відбувається неузгодженість функцій і процесів за рахунок гіпер- і гіпоефектів фізіологічних, когнітивних і регуляторних параметрів особистості); 2) стабілізація (стадія формування стійкої структури взаємопов'язаних показників, що забезпечують успішність психічної діяльності у стані напруженості); 3) функціональна регресія (на цьому етапі відбувається надмірна реактивність окремих психофізіологічних функцій і процесів, зниження рівня продуктивності інтелектуальної діяльності, звуження діапазону форм прилаштування поведінки; 4) перебудова структури особистості за рахунок формування нових властивостей або корекції вже сформованих рис [Шафранская К.Д. (1994). Адаптивные реакции при психических состояниях человека. [Adaptive reactions in human mental states]. М.: Академ. книга., 174 с.].

Потрібно зазначити, що проблема критеріїв успішної адаптації особистості до нових умов життєдіяльності у науковому дискурсі не набула однозначності інтерпретації і розв'язання. Успішність адаптації, на нашу думку, характеризується добре збалансованим співвідношенням між потребами людини і вимогами середовища чи ситуації, так би мовити – між бажаним, реальним і належним. Зазвичай поняття адаптивності пов'язують з

періодами принципів, якісних трансформацій в житті індивіда, але це динамічний процес, в результаті якого особистість характеризується врівноваженістю, стресостійкістю, гармонізацією самореалізації із самоконтролем, що забезпечує дотримання загальноприйнятих нормативних вимог ситуації. Основним критерієм ефективності адаптаційного прояву виявляється максимально можливе задоволення актуальних потреб індивіда в умовах відповідності його поведінки і діяльності вимогам середовища. Таким чином адаптивність – це сформованість рис, здібностей і здатностей людини, необхідних для повноцінного психологічно комфортного способу життя.

Окремого аналізу, на нашу думку, потребує проблема адаптації учнів. У цьому контексті важливо відмітити праці вітчизняних вчених з даної проблематики. Наприклад, Л. Волченко аналізує особливості соціально-психологічної адаптації дітей з числа внутрішньо переміщених осіб до навчання в нових умовах життєдіяльності. Авторка зазначає, що «соціально-психологічна адаптація є процесом взаємодії індивіда з соціальним середовищем, під час якої відбувається активне пристосування психіки особистості до його специфічних вимог, які відрізняються фізичними та соціальними інсталяціями» [Волченко Л.П. Соціально-психологічні особливості адаптації учнів, які мають статус внутрішньо переміщених осіб, до нових умов життєдіяльності // http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Tipp_2018_3%281%29_15.pdf с.97]. У процесі емпіричного дослідження авторка з'ясувала, що «основними психологічними особливостями школярів-вимушених переселенців, на які слід звертати уваги при наданні їм психологічної допомоги у процесі адаптації в складних умовах життєдіяльності, є темперамент, характерологічні риси та здібності особистості, особливості розвитку мотиваційної та емоційної сфер, соціальні уявлення, розвиток комунікаційних навичок та асертивності» [Волченко Л. с. 97].

Л. Березовська і М. Смоляк, аналізуючи етапи, стадії, рівні та основні чинники адаптації першокласників, п'ятикласників, виокремили причини, наслідки і шкільної дезадаптації. Зокрема, дослідники прийшли до вагомих, в контексті нашого дослідження, висновків. На їхню думку адаптація – це

універсальна форма взаємодії людини з оточуючим середовищем, складне соціально зумовлене явище, що протікає на біологічному, психологічному, соціальному рівнях. Важливими чинниками успішності адаптації учня до навчання є зміна соціальної позиції, соціальне оточення. Проявами і наслідками дезадаптації першокласників і п'ятикласників є стани тривожності, фрустрації, депресії, нестача впевненості в собі, невротичні прояви [Березовська Л.І., Смоляк М.А. Психологічні особливості адаптації школярів до навчання // Вісник Національного університету оборони України 4 (41) /2014. С. 162-167. С. 166].

Враховуючи вищезазначене, можемо констатувати, що адаптація особистості є багатогранним і полісемантичним феноменом. З усієї палітри різних концептуальних підходів до вивчення адаптаційного процесу, шляхом узагальнення, можемо виокремити найбільш поширені в науковій літературі. Це, зокрема, концепція гомеостазу, концепція адаптації в умовах кризової ситуації, психосоматичні концепції та концепція розуміння адаптації як самоорганізованої системи.

Звертаючись до нашого предмету дослідження психологічну адаптацію учнів до складання ЗНО можна визначити як мультикомпонентний процес психоемоційного пристосування особистості учня до нових умов і методів визначення рівня навчальних досягнень.

Даний процес включає такі механізми: когнітивний, пов'язаний із процесом пізнання (відчуття, сприйняття, уявлення, мислення, пам'ять, знання тощо); емоційний, включає різні моральні відчуття і емоційні стани (стурбованість, заклопотаність, співчуття, тривожність, сором, відповідальність і т.п.); практичний/поведінковий, передбачає відповідну цілераціональну і цінніснораціональну діяльність. Усі ці механізми тісно взаємопов'язані між собою і характеризуються використанням різних інструментів, які сприяють психологічній стійкості особистості у стресогенних ситуаціях. На думку Н. Водоп'янової такими інструментами є «емоційні, мотиваційно-вольові, когнітивні та поведінкові конструкти, які людина актуалізує для адаптації до стресогенних і складних життєвих

ситуацій, це інструменти, які використовуються для трансформації взаємодії зі стресогенною ситуацією» [Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 330 с, с. 290].

Адаптивна поведінка як процес і результат адаптації учнів до стресогенної ситуації складання ЗНО передбачає здатність молодої людини застосовувати раніше набуті знання і досвід, взяти себе в руки, зібратися і побудувати таку модель поведінки, за якої можна виконати вимоги ситуації і максимально успішно вийти з неї, а в нашому випадку, - максимально успішно скласти іспити.

Таким чином, психологічна адаптація учнів до складання ЗНО є складним і багатогранним процесом пристосування юної особистості до нових вимог соціального середовища, що є результатом активності індивіда і включає концентрування і використання його власних регулятивних можливостей. Успішність адаптації залежить від низки факторів як об'єктивного, так і суб'єктивного характеру.

1.2. Вікові особливості психологічної адаптації учнів у старшій школі

Умови сьогодення вимагають готовності до стрімких і швидкоплинних процесів від сучасної особистості для її подальшого розвитку. У цьому аспекті особливої і детальної уваги потребує, на нашу думку, дослідження підліткового і юнацького віку, оскільки саме в цей період відбувається – пошук себе, визначення цілей і пріоритетів, формуються світоглядні орієнтири, відбувається самоусвідомлення, самоконтроль, що особливо важливо у карантинний період, так як учні старшої школи мають усвідомлювати той факт, що від рівня їх самоконтролю і самонавчання залежить їх подальший успіх.

Вікова стратифікація характеризує відповідні властивості та можливості індивіда. Юність – це своєрідний перехідний етап у розвитку

людини, який характеризується межевістю дитинства і дорослим віком. У вітчизняній психіатрії вік між 14 і 18 роками називається підлітковим, а в психології 16-18 – це юнацький вік.

У сучасній психологічній довідковій літературі вік тлумачиться як «характеристика розвитку індивіда у часі. Це якісно особливий стан психологічного розвитку, що характеризується сукупністю змін, що визначають своєрідність особистості на даному етапі розвитку» [Вік: Психологічний словник. / За ред. Н.А.Побирченко. – Київ: Наук.світ. – 2007, 48]. Відомий психолог Л. Виготський визначає вік як замкнутий період розвитку особистості, який займає особливе місце в онтогенезі [Выготский Л.С. Проблемы возраста. Собрание сочинений: в 6т. Т 4. – М.: Педагогика, 1984. С.244 – 268.]. Отже, можна сказати, що вік – це часовий проміжок, який слугує для позначення особливостей того чи іншого періоду розвитку індивіда.

Американський психолог Е. Еріксон, у розвитку особистості виокремлював психосоціальні стадії розвитку [Erikson E.N. Identity, Youth and Crisis, New York, Norton, 1968. – 128 p].

Перша стадія – немовля, тривалість перший рік життя людини. Цей період характеризується тим, що вся життєдіяльність дитини забезпечується батьками. Тут закладаються основи формування здорової особистості, виникає почуття довіри, спочатку до безпосереднього кола оточення (особливо до батьків), а згодом до соціуму, саме виходячи із рівня довіри до батьків. Друга стадія – це раннє дитинство, триває з одного року до трьох років життя. Ця стадія характеризується цілою низкою особливостей, а саме: по-перше, утворюються основи самостійної діяльності, тобто дитина вчиться самостійно – сидіти, ходити, їсти, вмиватися, одягатися тощо; по-друге, дитина починає ідентифікувати себе, викремлюючи себе із світу, це можна побачити в мові дитини, коли вона вживає слова: «Я сам/сама»; по-третє, відбувається формування сили волі. Третя стадія – стадія гри, її тривалість від трьох до шести років. На даному етапі свого життя діти починають цікавитись різноманітними видами діяльності, а також вперше розгортається конфлікт між ініціативністю і провиною. В цьому віці виняткову роль у

формуванні, адаптації, стресостійкості відіграє оточення. Якщо дитина, з боку оточення, відчуває постійну підтримку і схвалення, то у неї формується почуття незалежності, що буде сприяти розвитку творчих здібностей та ініціативності, а якщо надмірний контроль, то це обмежує її діяльність і викликає у дитини почуття провини, що в майбутньому формує почуття скутості, невпевненості і пасивності. Четверта стадія – шкільний вік, триває від шести до дванадцяти років. Можна сказати, що в цьому віці дитина майже повністю «виходить з сім'ї», починається систематичне навчання; поведінка дитини стає більш дисциплінованою, вона долучається і виконує правила, бере активну участь у житті колективу. Але цей період містить в собі цілу низку небезпек. Можуть з'явитись почуття неповноцінності, некомпетентності, сумніву у своїх силах або статусних ролях серед своїх однолітків. П'ята стадія – це юність. Вона триває з 12 – до 20 років.

Великий внесок у розгляд вікової періодизації і особливостей кожного вікового рубікону був зроблений французьким психологом Ж. Піаже. Він виокремлював наступні стадії становлення особистості. Перша – сенсорна стадія, триває до двох років. Назва стадії і визначає основні вікові характеристики. Світ в цілому сприймається лише на основі відчуттів. Друга стадія – доопераційна, продовжується до семи років і включає два періоди: передпонятійний (2-4 роки) та інтуїтивний (4-7 років). У передпонятійному періоді дитині відкривається різноміття світу, вона усвідомлює, що існує безліч речей, які мають однакові характеристики; в інтуїтивному періоді відбувається вирішення поставлених задач але не на основі логіки, а на сприйнятті та інтуїції. Третя стадія – конкретних операцій (7-12 років). У своїй діяльності дитина починає керуватись логікою, але при цьому використовує образи, які легко уявити. Четверта стадія – формальних операцій (12-15 років). На цій стадії домінують форми абстрактного мислення – поняття, категорії. Підлітки починають усвідомлювати наслідки своєї діяльності і нести за них відповідальність, тобто діяти свідомо [Піаже Ж.

Таким чином, «підлітковий вік – це час, коли у молодих людей формується загальна емоційна спрямованість та основи емоційної культури» [Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти. М.: АСТ, 2015. – 656 с. (Серия: «Психологическая энциклопедия») 60]. Але якою б не була інтелектуально та емоційно підготовленою особистість все ж підлітки не мають достатнього досвіду для реалізації свого життєвого проекту. Вони потребують допомоги соціального оточення, так як у школярів ще повністю не сформовані рефлексивні компоненти свідомості.

Відомий психолог Л.Виготський чітко встановлює взаємозв'язок між віком індивіда і його соціальними можливостями. «Між віком і соціальними можливостями індивіда існує прямий взаємозв'язок. Хронологічний вік індивіда прямо або опосередковано визначає його суспільне становище, характер його діяльності, діапазон соціальних ролей тощо. Статеві-віковий розподіл праці у багатьох випадках визначає соціальне становище, рівень самоствідомості і рівень бажань членів відповідної вікової групи» [Выготский Л.С. Проблемы возраста. Собрание сочинений: в 6т. Т 4. – М.: Педагогика, 1984. С.244 – 268]. Отже, саме вік є тим критерієм, який визначає виконання індивідом відповідних соціальних ролей. Адже, щоб зайняти відповідне місце в суспільстві необхідний час для здобуття певного рівня освіти.

Сучасна українська психологиня Т.Ярушина, у зв'язку із цим, зазначає, що «підлітковий вік, у певному розумінні, є унікальним через те, що багато складових психіки підлітка знаходяться на стадіях активного формування. Підлітків вирізняє пізнавальна активність, поява нових мотивів навчання, що дозволяє займатися самостійною творчою працею, інтенсивний розвиток логічного мислення, що впливає на всі інші пізнавальні процеси та інтелект у цілому» [Ярушина Т.А. Вікові та статеві особливості креативності у підлітковому віці. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». 2011. № 2 (2). 161 – 162, С. 160 – 165.]. Отже, підлітковий віковий період наповнений багатьма факторами, які одночасно є і суперечливими за своєю природою, але й також визначають особливість саме цього періоду життя особистості.

У зв'язку із цим, у сучасній психологічній літературі виокремлюють основні підходи в дослідженні вікових особливостей індивіда: особистісно-діяльний; управлінський; компетентно-орієнтований; мотиваційний; профільний; рефлексивний та проектний.

В особистісно-діяльному підході старший шкільний вік має такі визначальні властивості: готовність психічних структур до процесів самовираження. Це, перш за все, пов'язано з тим, що особистість починає відчувати себе дорослою, прагне до самовираження. Основна потреба, яка визначає цей вік – це бажання суспільного визначення і визнання, особливо це підкріплюється, коли учня визнає класний колектив, при цьому він доволі активно виявляє свої здібності у діяльності та спілкуванні. У дослідженнях, які були проведені Ю. Лець, стверджується, що у процесі навчання, особливо у старшій школі, учні освоюють інструменти, які необхідні для формування їх особистісного самовизначення. Це проявляється через формування таких властивостей: «самостійність і почуття особистої відповідальності за своє життя; здатність планувати та визначати життєві цілі; прагнення до самоактуалізації; здатність адекватно оцінювати результати своєї діяльності, ставити перед собою складні цілі і вирішувати складні завдання; інтерес до життя в цілому і власної особистості зокрема» [ЛецьЮ.А. Особливості розвитку особистості у ранньому юнацькому віці в умовах формування суб'єкта учбової діяльності у системі розвивального навчання//Наукові записки Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. – Київ. – 2007. - №32, 143 – 146. С.144].

Інший дослідник Л. Сердюк вказує, що у самовизначенні старшокласників особливу роль відіграє розширення і якісна зміна соціальних ролей випускників. При цьому науковець акцентує увагу на самостійній навчальній діяльності учнів старшої школи. «Саме самостійне вивчення окремих предметів є реальним проявом довіри до особистості, воно базується виключно на активності учня, надає йому впевненості у власних силах, створює сприятливі умови для розвитку здібностей, оскільки передбачає саморегуляцію процесу й індивідуальний темп, вивільняє час для задоволення інших потреб особистості, участь в інших видах діяльності»

[Сердюк Л.А. Педагогічні умови підвищення ефективності процесу особистісного самовираження старшокласників//Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. – Серія: Педагогіка, 2002. № 4. С. 20 – 23. с.22]. Це виявилось особливо актуальним у карантинному 2020 році. Особливо на початку березня місяця, коли ще тільки організовувалось дистанційне навчання, тому відповідальність за навчання була цілковито на учнях. Навий навчальний рік, теж є не простим щодо організації навчального процесу, він відбувається в різних формах – очній, дистанційній та змішаній. Але учні вже організовують свою діяльність, приділяють достатньо часу навчанню, дозвіллю, розвагам. У цьому аспекті, на нашу думку, є актуальним підхід О. Мерзлякова, який виокремлює три види психологічних чинників щодо самоорганізації особистості. Перший чинник – індивідуально-психологічний. Він характеризується готовністю учня до самоорганізації, створенням сприятливих умов для розгортання механізму саморозвитку особистісних якостей. Другий чинник – психолого-педагогічний. На цьому пласті відбувається застосування цілеспрямованих педагогічних впливів на активацію процесу саморозвитку. Третій – соціально-психологічний чинник саморозвитку, коли здійснюється вплив навчального середовища на особистість [Мерзлякова О.Л. Психологічні чинники саморозвитку старшокласників та шляхи активізації цього процесу в умовах навчання//Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка, Ін-ту психології ім.Г.С.Костюка АПН. – Кам'янець-Подільський. 2009. – Вип.3. – С.263 – 275. 270].

Управлінський підхід. Переважна більшість психологів стверджують, що особливості пізнавальної сфери учнів старшої школи відображаються в усіх видах їх навчальної діяльності. Діяльність характеризується «активністю мислення, направленістю на вирішення мисленнєвих завдань, прагненням до логічного впорядкування і систематизації, пошуку універсальних закономірностей, до самостійного знаходження способів узагальненого орієнтування у навчальному матеріалі, до теоретичного узагальнення» [Опанасенко Л.А. Сучасні підходи до проблеми навчальної діяльності у старшому шкільному віці//Збірник наукових праць. Психологічні науки. Том 2. Випуск 9. С. 184 – 189. 185]. Тобто, у старшій школі акцент робиться не на засвоєнні окремих чинників, предметів, а на розумінні сутності і сенсу дій,

які виконує особистість. «Їх цікавить синтез частин і цілого, частин і загального, конкретних дій і загальної схеми діяльності» [Опанасенко Л.А. Сучасні підходи до проблеми навчальної діяльності у старшому шкільному віці//Збірник наукових праць. Психологічні науки. Том 2. Випуск 9. С. 184 – 189.185]. На цьому етапі психічна діяльність є довільною і у зв'язку з цим формується здатність до активної саморегуляції поведінки. В контексті цього В. Костіна виокремлює такі особливості управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів старшої школи, як: «збільшення самостійності, що, в свою чергу, призводить до зростання рівня самоуправлінських впливів; вибірковості навчальних інтересів і потреб учнів, вимагає застосування диференційованого підходу у процесі навчально-пізнавальної діяльності й опори на внутрішню мотивацію навчання» [Костіна В. В. Засоби управління навчально-пізнавальною діяльністю школярів. Наукові записки. – Вип.32.Ч II. – (Серія «Педагогічні науки»). – Кіровоград. РВЦ КДПУ ім. В.Винниченка, 2001. – С.64 – 69. 65].

Як стверджує А. Ковальова, для забезпечення якісного управління діяльністю старшокласника у навчально-виховному процесі необхідно реалізувати наступні умови, а саме методичні – методи навчання, зміст, педагогічні технології; організаційні – скоординованість діяльності всіх учасників навчального процесу, забезпечення індивідуальної спрямованості розвитку учня; психологічні – формування позитивної «Я-концепції», стимулювати процес саморозвитку та самореалізації старшокласників [Ковальова А.В. Психолого-педагогічні рекомендації по створенню умов для самореалізації старшокласників загальноосвітніх шкіл//Освіта Донбасу. – 2003. - № 3. С. 77 – 84. 79]. Інший дослідник О. Рева вказує, що цей вік є доволі складним і напруженим для особистості. «Найявна значна кількість напружених факторів навчальної діяльності: інтенсивність інформаційного потоку, збільшується кількість видів діяльності, актуалізується потреба у професійному самовизначенні, зростає особистісна відповідальність за успішність навчальної діяльності, значно збільшується інтелектуальне навантаження» [Рева О.М. Особливості навчальної діяльності старшокласників на сучасному етапі//Вісник: зб.наук.статей Київського міжнародного університету. – Серія: Педагогічні науки. Психологічні науки. Випуск 1. – К.: Правові джерела. 2002. – С. 260 – 267. 262].

Компетентнісно-орієнтований підхід. Даний підхід розкриває перехід суспільного (зовнішнього) досвіду у знання, вміння, які індивід робить надбанням свого «Я». Навчальна діяльність учнів старшої школи характеризується диференціацією дій, в яких виокремлюють: зовнішню сторону навчальної діяльності (це практичні дії учнів із предметами, що включені до навчальної програми); внутрішню сторону (особистісні розумові дії і операції, які виконує учень). До них можна віднести запам'ятовування, переробку інформації (аналіз, синтез) і відтворення матеріалу; орієнтовна сторона навчальної діяльності (це поєднання зовнішніх і внутрішніх дій, що спрямовані на ознайомлення тих компетентностей, які отримує учень в процесі навчання); результуюча сторона навчальної діяльності характеризує сам процес засвоєння і використання отриманих в процесі навчання компетентностей [Опанасенко Л.А. Сучасні підходи до проблеми навчальної діяльності у старшому шкільному віці//Збірник наукових праць. Психологічні науки. Том 2. Випуск 9. С. 184 – 189. 186].

Мотиваційний підхід характеризує прагнення особистості старшокласника до самовдосконалення. На думку більшості психологів, мотиви в підлітковому віці динамічно змінюються. У літературі існує досить велика кількість підходів щодо класифікації мотивів. Наприклад, мотиви, які розуміють учні; соціальні мотиви; мотиви, що породжуються самою навчальною діяльністю і мотиви, що лежать за межами навчальної діяльності; вузькоособистісні мотиви тощо [Опанасенко Л.А. Сучасні підходи до проблеми навчальної діяльності у старшому шкільному віці//Збірник наукових праць. Психологічні науки. Том 2. Випуск 9. С. 184 – 189. 186]. Формування мотивів у старшокласників безпосередньо пов'язане з рівнем успішності учнів у навчанні. Так, учні, які мають високі досягнення в навчанні, як правило, є вмотивованими, вони орієнтовані на досягнення поставлених цілей. Ті учні, які відстають у навчанні намагаються лише уникнути невдач. Перший приклад характеризує так звану престижну мотивацію, а другий – компенсаторну.

Профільний підхід. Старша школа – це важливий період в розвитку старшокласника, оскільки саме в цей час учень здійснює вибір професії. Цим

самим учні визначаються зі своїм майбутнім, сприймаючи теперішній час крізь призму проектування себе у майбутнє. На думку В. Русової, «профільне навчання сприяє і спирається на самоактуалізацію особистості учня, оскільки реалізує прагнення старшокласників до більш глибокого професійного самовизначення» [Русова В.В. Саморегуляція особистості як інноваційна складова професійного навчання старшокласників//Порадник практичним психологам і соціальним педагогам//Науково-метод. щорічник. – К. 2006. С. 113 – 120, 115]. Тобто, у старших класах навчання має бути профільно орієнтованим. Воно повинно бути спрямоване на опанування учнями профільно-професійних знань, умінь, навичок та здібностей. В. Русова обґрунтовує структурно-функціональну модель профільного навчання, де виокремлює такі елементи: стимулюючий, що включає потреби та мотиви; орієнтуючий (інформаційно-пізнавальний); програмуючий (цілепокладаючий); продукуючий (операційно-результативний); утверджуючий (емоційно-почуттєвий) [Русова В.В. Саморегуляція особистості як інноваційна складова професійного навчання старшокласників//Порадник практичним психологам і соціальним педагогам//Науково-метод. щорічник. – К. 2006. С. 113 – 120, 117].

Рефлексивний підхід. Підлітковий вік є сенситивним періодом у розвитку особистості. На думку Л. Потапчук, «психологічні особливості становлення особистісної зрілості пов'язані з мотивами навчальної діяльності. Параметри особистісної зрілості тісно пов'язані з показниками навчальної діяльності» [Потапчук Л.В. Психологічна зрілість – основа професійного становлення старшокласників//Наукові записи. Серія: Психологія. Педагогіка. – Острог. 2000. – Вип. 1. С. 66 – 70. 68]. Іншими словами можна сказати, що розвиток особистості старшокласників зумовлений організацією цілеспрямованої пізнавальної роботи, а основним механізмом у розвитку особистості є інтелектуальна та ситуативна рефлексія.

Проектний підхід. Для підліткового вікового рубікону характерним є формування цілепокладання, основними проявами якого є наявність у людини плану життя, з визначенням цілей, мети. Тобто, відбувається самопроекування у майбутнє. Навчання старшокласниками сприймається ціннісно-раціонально. Воно має бути змістовним, відповідати меті і цілям, які

ставить перед собою учень. Аналізуючи питання психологічних особливостей образу майбутнього у підлітковому віці, О.Посацький зауважує, що «у часовій перспективі старшокласників значно переважає далека перспектива – початок дорослого життя. Змістова наповненість образу майбутнього випускників школи відрізняється переважанням орієнтацій на себе, своє особисте життя, яке вони розглядають як головну цінність. Тема майбутнього є емоційно значущою для старшокласників»

[Посацький О.В. Психологічний аналіз образу майбутнього у старшокласників//Наука і освіта: матеріали конференції. – Одеса. 2004. С. 227 – 230, 228].

Для нашого дослідження питання статевої ідентичності є актуальним і досліджується багатьма науками, наприклад, фізіологією, нейрофізіологією, психологією, філософією та ін. Зокрема такі нейрофізіологи як В. Єремеева та Т. Хризман в роботі «Хпопці і дівчата – два різних світи», основний акцент роблять на те, що в процесі виховання необхідно враховувати статеві відмінності. «Якщо нам не судилося пожити у цьому чужому (чоловічому або жіночому) світі, то спробувати зрозуміти його – ми зобов'язані, якщо хочемо зрозуміти дитину, допомогти, а не перешкоджати їй, розкрити ті унікальні можливості, які дані дитині її статтю, якщо бажаємо виховати чоловіків і жінок, а не безстатевих істот, які втратили переваги власної статі не зацікавлених набути не властиві їм цінності чужої статі» [Єремеева В.Д., Хризман Т.П. Мальчики и девочки – два разных мира. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС. 1998. – 184 с, 15]. Отже, суть даного питання не зводиться виключно до конституціональної сторони, воно також має соціокультурний зміст, що пов'язано з виконанням соціальних ролей. Тому поведінка учнів чоловічої і жіночої статі залежить від соціалізації і виховання у відповідності з уявленням суспільства про роль чоловіка і жінки. З цього приводу актуальним є дослідження Д.Джирі. Він вказує, що природа і виховання діють разом у складному процесі створення статевих відмінностей. «Культура здатна пом'якшити або посилити ранні, біологічно закладені статеві відмінності, а оскільки культура постійно змінюється, то цілком логічно очікувати, що величина статевих відмінностей теж буде

ЗМІНЮВАТИСЬ» [Gilligan C. In a different voice. Psychological theory and womans development. L., Cambridge, MA: Garvard Univ. Press, 1982.].

На думку представниці американської школи психоаналізу К. Хорні, причиною стресовразливості є пригнічення жіночого «Я» у світі, яким керують чоловіки. «Необхідність конкурувати, відповідати умовам, які диктують чоловіки, створює часті стресові ситуації для жінок» [Хорні К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ. – М.: Прогресс-Универс, 1993, 480 с]. Саме тому, на думку вченої, жінки є більш емоційно нестабільними, аніж чоловіки, мають перепади настрою, занижену самооцінку, прагнуть звернути на себе увагу за будь-яку ціну [К.Хорні Женская психология. Санкт-Петербург: Восточно-Европейский Ин-т Психоанализа. – Т 1. 1993. 222 с].

Підлітковий період характеризуються революційними змінами, як психічними, так і фізичними трансформаціями. Відбувається усвідомлення і засвоєння особливостей своїх фізичних даних, знання про власне тіло, розвиток фізичних якостей, фізіологічну різницю між статтями. «Установки на сприйняття власного тіла формуються на основі вже існуючої у суспільстві культури відношення людини до власного тіла. Вони опановуються дитиною через оцінювання та висловлювання оточуючих ЛЮДЕЙ» [Левецька І.М., Попіль М.І. Концептуальна модель образу фізичного Я дівчат раннього юнацького віку//Актуальні проблеми психології. Психологія обдарованості. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. 2019. С.218 – 228].

На нашу думку у виховному процесі обов'язковим є здійснення статевого виховання, яке є важливою складовою загальної системи виховання. Безсумнівно, що статеve дозрівання досить потужно впливає на становлення індивіда. На думку Л.Семенюк, «криза 13 років – негативна фаза віку статевого дозрівання. Падіння успішності, зниження працездатності, дизгармонія у внутрішній будові особистості, згортання та відмирання попередньо встановленої системи інтересів. У цьому періоді розвиток дитини відбувається не еволюційним, а революційним шляхом» [Семенюк Л.М. Хрестоматія по

возрастной психологии: учеб. пособие для студентов / Л.М. Семенов; под ред. Д.И. Фельдштейна; изд. 2-е, доп. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 304 с. 263].

Подальші етапи становлення особистості мають свої статеві і вікові особливості, які можна умовно назвати «гойдалками». Так, дослідники стверджують, що в 14 років відбувається поворот до пізнання, розкриття свого творчого потенціалу, наполегливість у досягненні поставлених цілей, вміння долати труднощі. А із набуттям п'ятнадцятирічного віку все з точністю до навпаки – спостерігається зниження працездатності, креативності. Це обумовлено тим, що цей період називають часом емоційної нестабільності, також характеризується коливанням настрою, нестриманістю, нервозністю тощо. З 15 років знову спостерігається зростання активності до навчання, самостійного творчого мислення. «З 15 років має місце прагнення застосовувати власні можливості, відбувається активний пошук шляхів та реальних форм розвитку предметно-практичної діяльності, загострюючи потребу саморозвитку» [Выготский Л.С. Проблема возраста / Л.С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. – М.: Педагогика, 1984. – С. 244–268. 252].

З боку оточуючого середовища важливий момент підтримки в процесі дорослішання індивіда, для формування в нього навиків самостійності і відповідальності. «У підлітковому віці виникає той ступінь психологічної, ідейної та громадської зрілості, який робить учнів – самостійною особистістю, здатною до дорослого життя і активної самостійної діяльності, формується вміння самостійно складати свої життєві плани, знаходити способи їх реалізації» [Волоков Б.С. Психология юности и молодости. – М.: Триеста, 2006. – 254 с, 185].

У випускному класі від учнів вимагають процесійного визначення, вони зосереджені на підготовці до вступу у доросле життя. А це, в свою чергу, вимагає «відмови від підліткових фантазій, в яких дитина могла б стати представником будь-якої найприваблишої професії» [Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. – М.: Академия, 2006. – 452 с.]. Це свідчить про те, що в перехідному віці відбувається «змішування» емоційних переживань, як

предметних, які спрямовані на переживання подій, явищ, процесів, що відбуваються з учнями, так і формуванням узагальнених почуттів, які мають соціальний характер і формуються особистістю через її взаємодію із соціальним середовищем. Формування зрілих форм навчальної діяльності відбувається саме в старшій школі. Це доволі специфічний період у житті школярів, оскільки вони ще переживають захоплення підліткового віку, а, з іншої сторони – перед ними постають завдання самовизначення. Навчальна діяльність старшокласників з необхідністю організовується з врахуванням вікових особливостей учнів, а також нових психічних новоутворень, характерних цьому періоду життя особистості. «Психологічною особливістю учнів старшого шкільного віку є особистісне самовизначення, яке виступає інтегруючим компонентом становлення старшокласника, має емоційно-смыслову природу і дозволяє йому визначити позиції відносно соціально-значущих цінностей навчальної діяльності. Саме особистісне самовизначення є процесом ієрархії та стабілізації мотиваційної сфери навчання» [Опанасенко Л.А. Сучасні підходи до проблеми навчальної діяльності у старшому шкільному віці//Збірник наукових праць. Психологічні науки. Том 2. Випуск 9. С. 184 – 189. 184].

Отже, юність – це своєрідний місток між дитинством та дорослим життям. Старша школа є «процанням» з дитинством, яке супроводжувалось опікою, як з боку батьків, так і вчителів. І настає новий, відмінний від попереднього, етап життя – доросле, тобто відповідальне за себе, свій вибір майбутнього, яке є одночасно і привабливим, і турбує індивіда. У цей період вирішується, ким буде особистість в цьому житті. Як зауважують сучасні вітчизняні дослідники, Н. Крейдун і Н. Прядко, «образ майбутнього у свідомості старшокласника детерміновано особливостями його інтелектуальної сфери. Важливе місце у розвитку особистості мають не тільки розумові здібності, а й особливості соціального, емоційного інтелекту старшокласників» [Н.Крейдун і Н.Прядко Про деякі психологічні особливості старшокласників//Вісник Харківського національного університету. Серія «Психологія», 2011, № 959. С. 70 – 75. 70 – 71].

Ці компоненти є досить важливими для становлення особистості школяра, особливо під час прийняття доленосних рішень, які супроводжуються не тільки раціональним вибором, а й емоційними, почуттєвими переживаннями. Поняття «емоційний інтелект» у науковий дискурс був впроваджений наприкінці ХХ століття такими дослідниками, як Дж. Мейер і П. Саловеї. Цей термін слугував для визначення «індивідуальних розбіжностей у здібностях людини сприймати, переробляти та використовувати емоційно навантажену інформацію, регулювати власні емоції та впливати на емоції інших людей» [Березюк, Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості // Психологічні студії Львівського ун-ту. – 2008. – С. 20-23.]. Дж. Мейер і П. Саловеї вважають, що емоційний інтелект досить тісно пов'язаний з когнітивним інтелектом. Вони пояснюють це тим, що відбувається єдність афектів та інтелекту [Mayer J.D., Salovey P. What is emotional intelligence? // P.Salovey, D.Sluyter (Eds.). Emotional development and emotional intelligence: educational implications. N.Y.: Perseus Books Group, 1997. P. 3–31.]. Ця ідея є прийнятною для представників радянської школи, зокрема для Л. Виготського та Л. Рубінштейна. На думку Д. Гоулмана, «емоційний інтелект – це здатність усвідомлювати власні почуття, почуття інших людей, мотивувати самого себе та інших, управляти емоціями як наодинці з самим собою, так і стосовно інших» [Д.Гоулман Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ / Дэниел Гоулман; пер. с англ. А. П. Исаевой. — 6-е изд. — М. : Манн, Иванов и Фербер, 2018. 560 с 184]. У зв'язку із цим, відомий аналітик К. Штайнер в структурі емоційного інтелекту виокремив такі складові: самосвідомість; самоконтроль; емпатія; навички відносин [К.Штайнер Эмоциональная грамотность: интеллект с сердцем. Руководство по улучшению личных и профессиональных отношений. – К.: ТОВ «НВП Интерсервис», 2016. 303 с]. Ці компоненти є важливими у формуванні особистості, адже цим самим формується відповідний рівень стресостійкості, що обумовлений, з одного боку, усвідомленням власних емоцій, здатністю управляти ними, що важливо у стресових і невизначених життєвих ситуаціях. А, з іншої сторони, це вміння ставити себе на місце іншої людини, що буде сприяти більш високому рівню взаєморозуміння. Все це в комплексі виступає засобом до самопізнання, саморозвитку і, як

наслідок сприяє успішній самореалізації. На думку Е. Ільїна, «емоційний інтелект – це здатність розуміти відносини особистості, репрезентовані в емоціях, і управляти емоційною сферою на основі інтелектуального аналізу і синтезу» [Ільїн Е.П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2001. – 762 с, 262]. Тобто, емоційний інтелект, по-перше, пов'язаний із когнітивним інтелектом, оскільки потребує усвідомлення власних емоцій; по-друге, відбувається їх розуміння і, по-третє, як наслідок, управління ними. Все це в сукупності дозволяє приймати рішення на основі відображення і осмислення емоцій, які постають диференціальною оцінкою подій, і в які вкладається особистісний смисл.

Як цілком правомірно відзначають Н. Крейдун і Н. Прядко, в структурі емоційного інтелекту варто виокремити такі два аспекти: внутрішньоособистісний і міжособистісний [Н.Крейдун і Н.Прядко Про деякі психологічні особливості старшокласників//Вісник Харківського національного університету. Серія «Психологія». 2011, № 959. С.70 – 75. 71]. З огляду на таку структуру можна сказати, що емоційний інтелект це не данність від природи, а те, що формує індивід в процесі соціалізації і включає два суттєвих моменти. По-перше, відбувається самопізнання, людина чітко формує образ себе, а, по-друге, налагоджує взаємодію з оточенням.

Крім емоційного інтелекту ми зазначали, що існує соціальний інтелект. Це нове і недостатньо теоретизоване поняття у сучасній психології. «Соціальний інтелект – інтегральна інтелектуальна здібність, що визначає успішність спілкування і соціальної адаптації. Соціальний інтелект поєднує і регулює пізнавальні процеси, які пов'язані з відображенням соціальних об'єктів, у ролі яких виступає інша людина як партнер у спілкуванні, група людей» [Харченко С.В. Характер взаимосвязи академического, социального и эмоционального интеллекта у субъектов профессии «человек-человек»//Вісник Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна. Серія: «Психологія». – Харків, 2007. № 793. – 425 – 429. 431].

Отже, враховуючи різні погляди на вікову періодизацію розвитку особистості, можемо констатувати, що єдиної узгодженої позиції науковців з цієї проблеми немає. На нашу думку, доцільно спиратися на концепцію вікової періодизації психічного розвитку особистості, що зводить

підлітковий та юнацький періоди в єдиний. За віковою періодизацією російського психолога А. Реана, підлітковий та юнацький вік - від 11 до 19 років. Американський психолог Г. Крайг визначає підлітковий та юнацький вік від 12 до 20 років [Вікова психологія: навч. посіб ОП Сергєєнкова, ОА Столярчук, ОП Коханова, ОВ Пасєка К.: Центр учбової літератури 2012, 384 с.]. Підлітковий вік – перехідний і критичний період у розвитку особистості. Саме в цей період відбувається перехід до нових соціальних ролей, яких набуває індивід. Його поведінка стає орієнтованою на норми і цінності соціуму і в той же час він формує і спрямовує свою поведінку відповідно до своєї життєвої стратегії і принципів, які він формує самостійно. Підлітки намагаються бути на рівні з дорослими і боротися за визнання себе дорослими. Цей процес наповнений факторами, які є стресогенними для школярів. Дана проблема досліджується багатьма напрямками в психології, зокрема психоаналітичним, гештальт психологією, біхевіоральним, екзистенційно-гуманістичним тощо. Дослідження стресу та стресостійкості представлені в роботах таких дослідників як Дж. Еверлі, Л. Китаєв-Смик, Р. Лазаруса, Р. Розенфельда, Г. Сельє, З. Фройда та інших.

Для аналізу стресостійкості підлітків необхідно з'ясувати що таке стрес. Вперше поняття «стрес» було запроваджене Г. Сельє [Сельє Г. Стресс без дистресса. Москва, Россия: Книга по требованию, 2012. 66 с.], коли ним розроблялась теорія загального адаптаційного синдрому. Дослідження стресостійкості у підлітковому віці необхідно тому, що виникає потреба прогнозувати їх поведінку, окреслення наслідків їх діяльності, визначення рівня підготовки у формуванні адекватних стратегій поведінки у стресових ситуаціях. Складання ЗНО, на нашу думку, є однією з таких ситуацій. На думку багатьох вчених, а саме В. Абабкова, Л. Бурлачука, Л. Вассермана, К. Вільямса, Л. Куликова та ін., стресостійкість – це складова інтегральна властивість особистості, взаємопов'язана з системою елементів, представлених комплексом інтелектуальних, когнітивних, емоційних та індивідуальних якостей, що забезпечують індивідові можливість переносити значні фізичні, розумові,

емоційно-вольові навантаження, при цьому зберігати ефективність функціонування, перебуваючи у стресовій ситуації.

Отже, варто наголосити, що рівень стресостійкості прямо пропорційно залежить від рівня тривожності особистості. У довідковій літературі тривожність визначають як «схильність індивіда до переживань тривоги – психічний стан свідомого чи несвідомого очікування дії стресора, фрустратора. Тривожність, зазвичай, передує страху [Психологічний словник. / За ред. Н.А.Побирченко. – Київ: Наук.світ. – 2007. С.313]. Тобто, це реакція на соціальні зміни обумовлена індивідуальними психофізіологічними властивостями, що пов'язані з процесами адаптації, які, з однієї сторони, виходять за межі загальноприйнятої норми, а, з іншої сторони, не віднесені і до патології, тому знаходяться між станом здоров'я і хвороби, наслідки яких є різноманітними і непередбачуваними, що перебувають у континіумі – від повної апатії, до демонстрації жорстокості.

У психоаналітичному підході мова йде про стійкість у ситуаціях конфлікту. «Стресостійкість можна розглядати як показник, за позитивного значення якого людина психічно відчувається добре та гармонійно, за негативного ж значення, наступає хворобливий стан істерії чи невротизму, який характеризується постійною неадекватною тривожністю» [Кравцова О.К. Стресостійкість особистості як психологічний феномен: основні теоретичні підходи. Вісник післядипломної освіти. Випуск 7 (36). «Серія «Соціальні та поведінкові науки». С. 98 – 117.,102]. У теорії гештальт психології, а саме в дослідженнях Ф.Перлза, зниження стресостійкості, що призводить до невротизму обумовлене суспільними умовностями. Даний підхід обумовлений придушенням бажань та суспільним нав'язуванням, що проявляється в емоційному перенапруженні і призводить до емоційного вибуху. Наслідком є порушення психічної стабільності, це руйнує як особистість, так і її соціальне життя [Перлз Ф. Опыты психологии самоанализа. Практикум по гештальттерапии. – М.: Гиль-Эстель. 1993, 240 с].

В рамках екзистенційно-гуманістичного підходу, а саме в роботах А. Маслоу, К. Роджерса та ін., людина розглядається принципово як цілісна і

неповторна істота, яка приречена на переживання «межевих ситуацій» таких як горе, відчай, щастя, втрата, смерть тощо. Основними категоріями цього підходу є сенс життя, свобода, самість. Вони, в свою чергу, мають потужний вплив на рівень стресостійкості особистості, що залежить від переосмислення життєвого досвіду кожною людиною [Роджерс К. Клиентоцентрированный/человекоцентрированный подход в психотерапии // Москов. психотер. журн. 2002. № 1. С. 54—69.; Маслоу А. Мотивация и личность. – 3-е изд. М., Санкт-Петербург: Питер, 2008. 352 с].

Таким чином, коли людина опиняється у складній і невизначеній ситуації, у неї виникає психологічний стрес як цілком природна форма відображення ситуації, що має різні поведінкові варіанти подальшої діяльності індивіда. Тому важливо, щоб психологи, які працюють у школах, проводили з учнями спеціальні тренінги для зменшення негативного впливу стресогенного чинника на емоційний стан школярів-випускників. Шкільний психолог має бути не номінальна посада, а виступати «зв'язковим» між учнем – вчителем – батьками.

1.3. Основні детермінанти психологічної адаптації/дезадаптації учнів до складання ЗНО

У зв'язку із трансформаційними процесами в сучасному суспільстві, масштабністю й інтенсивністю інформаційних потоків, в яких опиняється сучасна особистість, зокрема молодь, учні, виникають завищені вимоги до їхніх психологічних якостей. Молода особистість сьогодні, так би мовити, потопає у потужних інформаційних потоках і опиняється в ситуації невизначеності у своїх бажаннях та світоглядних принципах щодо мети і змісту життя. Відтак, будь-які складності на життєвому шляху сучасної молоді, досить часто провокують появу у неї відчуття розгубленості, безпорадності, зневіри, страху, паніки і стресу [4 стаття].

Для українських школярів однією із таких потенційно стресогенних ситуацій постає підготовка і складання зовнішнього незалежного

оцінювання. А особливо це стосується 2020 року, коли підготовка і проходження тестування були ускладнені необхідністю дотримання низки карантинних обмежень у зв'язку з пандемією Коронавірусу Covid-19. Заручниками такої ситуації стали усі учасники навчального процесу, зокрема учні 11-х класів, які змушені були готуватися до ЗНО дистанційно, у зовсім нових, незвичних умовах. Як наслідок, «не дивлячись на те, що з 2008 року в Україні проходження зовнішнього незалежного оцінювання є обов'язковою умовою для вступу до закладів вищої освіти, кожного року для випускників це досить серйозне психологічне випробування в силу свого стресогенного характеру. У зв'язку із так би мовити «екстремальними» цьогорічними умовами підготовки до ЗНО психологічне напруження у випускників було надзвичайно великим» [Стаття наша чинники].

Потрібно зауважити, що потужним зовнішнім чинником, який суттєво впливає на адаптаційний процес учнів є відповідні складові освітнього процесу. Зокрема, це: велика кількість компонентів навчального процесу, до яких учень повинен прилаштуватися; орієнтація в нових умовах; налагодження відповідного стилю поведінки у новому колективі; узгодження уявлень про школу з реальною ситуацією; вимоги до успішності з боку батьків, вчителів [Семаго Н.Я. (2006). Как миновать кризис первой четверти. [How to avoid a first quarter crisis]. Школьный психолог. №9. С. 33 – 35].

Разом з тим, кожна особистість по-своєму реагує на різні зовнішні чинники і має свій рівень адаптації до них, а учні старших класів, на нашу думку, є особливо вразливими, оскільки сьогодення вимагає від них опрацювання значних обсягів інформації, засвоєння великого об'єму знань. Нерідко це супроводжується відчуттям втоми, нервового перевантаження. Відтак, у випускний рік відбувається значне збільшення навантаження на психіку юної особистості з боку навчання, очікувань батьків і педагогів, що породжує психічну нестабільність і тривожність. Саме у цей період учні потребують кваліфікованої психологічної допомоги фахівця.

Отже, окрім зовнішніх детермінацій адаптаційного процесу учнів надзвичайно важливого значення набувають суб'єктивні фактори. До таких чинників, на нашу думку, відносяться психофізіологічні властивості особистості, що безпосередньо впливають на ефективність інтелектуальної переробки інформації і саморегуляції поведінки. Насамперед, таким суб'єктивним чинником адаптації учнів до ЗНО є особливості характеру і темпераменту. Коротко проаналізуємо складові характеру особистості – переконання, потреби, інтереси, почуття, інтелект і воля. На основі синтезу здобутих знань і сформованої системи цінностей особистості формуються її переконання. Останні, як прийняте вірування або встановлена думка, має важливе значення для адаптивної поведінки учнів, адже віра у свої можливості, адекватна оцінка ситуації, переконаність в необхідності навчання, важливості відповідних знань, вмій і навичок у житті сучасної особистості - все це сприяє конструктивному керуванню емоціями, оцінці певних ризиків, прийняттю ефективних рішень. У цьому відношенні необхідно зазначити, що переконання можуть бути різними як деструктивними, так і конструктивними. Для будь-якої особистості, а особливо для учнів важливо щоб переконання надихали і заряджали енергією. Тобто формували конструктивні психологічні установки на успіх. Відтак, у навчально-виховному процесі важливо сформувані саме ресурсні, конструктивні переконання.

Також вагомим суб'єктивним чинником є потреби й інтереси особистості. Загальнозрозумілим є твердження, що ефективність навчання значною мірою визначається суб'єктивним відношенням учнів до навчання. Таке відношення залежить від відповідної мотивації як сукупності рушійних сил, що стимулюють людину до виконання певних дій. Мотивація напряму залежить від усвідомлення і задоволення особистістю відповідних потреб та інтересів. Потреби – це «стан об'єктивної нестачі організму в чомусь, що лежить поза ним і становить необхідну умову його нормального функціонування» [Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию : курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. - М. : "ЧеРо",

при участии издательства "Юрайт", 2002. - 336 с, с. 114]. Тобто потреби – це фізіологічна, соціальна або психологічна недостача чогось, що необхідне для забезпечення комфортних умов життя людини. Важлива роль потреб в адаптаційному процесі учнів полягає в тому, що вони стимулюють особистість до певних дій. Завданням для учасників навчально-виховного процесу є усвідомлення того, що відповідні знання, уміння і навички є не лише суспільними вимогами, а й особистісними потребами для життєдіяльності в сучасному суспільстві. У цьому сенсі особисті потреби мають активний характер, слугують мотивом, спонуканням до навчання і діяльності. Прагнення особистості повніше задовільнити свої потреби, усвідомлення і емоційний вияв пізнавальних потреб людини формує у неї відповідні інтереси. У психології вирізняють пасивні (споглядальні) й активні (спонукальні) інтереси. Саме останні відіграють важливу роль у розвитку особистості учня, адже при наявності їх людина не обмежується виконанням певних обов'язків, а активно діє, засвоює новий матеріал, здобуває нове знання, удосконалює себе. Отже, потреби й інтереси характеризують суб'єктивну обумовленість адаптивної поведінки учнів через ланцюг взаємозв'язків таких складових: потреби-інтереси-цілі-рішення-дії-результат.

Важливими складовими суб'єктивних чинників адаптації учнів до складних ситуацій є почуття, інтелект і воля. Почуття – це форми безпосереднього переживання людиною взаємодії з дійсністю. Вони можуть цілеспрямовано формуватися у процесі виховання, а також змінюватися у продовж життя. Так, учні можуть проявити пристрасне або спокійне, розсудливе ставлення до своїх обов'язків, навчання, підготовки до тестування. Стикаючись з різного роду проблемами, людина з необхідністю починає пізнавати себе і самозмінюватися. Таким зняряддям зміни чуттєво-предметної діяльності людини і самої себе в цьому процесі є здатність до інтелектуальної діяльності. Саме завдяки інтелекту, як здатності мислити, кожна особистість може цілеспрямовано змінити свою діяльність щоб її результати були усвідомленими і передбачуваними. У процесі психологічної

адаптації учнів до складання ЗНО цілеспрямоване мислення дозволяє створити ідеальну модель нового способу досягнення поставлених цілей у навчанні або внести зміни в існуючі уявлення про можливі дії та їх наслідки. Відтак, саме завдяки інтелектуальній діяльності особистість може усвідомити, що потреби у знаннях – це душевна потреба особистості самозмінитися. У цьому процесі важливу роль відіграє воля як здатність індивіда керувати своїми почуттями і розумом. Важливість волі у процесі адаптації учнів до складних ситуацій полягає в тому, що завдяки їй особистість здатна цілеспрямовувати свою діяльність незалежно від фізіологічних потреб організму.

Ще однією важливою складовою характеру є темперамент як сукупність вроджених індивідуально-психічних особливостей людини, що виявляються в її поведінці і діяльності. Для психологічної адаптації учнів він є важливим суб'єктивним чинником, що визначає такі характерні риси учнів як: врівноваженість/неврівноваженість поведінки, рухливість/інертність, легкість/складність входження і виходу із стресогенної ситуації. Наприклад, така особливість темпераменту меланхоліків і холериків, як вроджена вразливість породжує високе емоційне збудження. Натомість у флегматиків існує більше шансів на виникнення ригідності, що заважає формуванню і розвитку адаптаційних ресурсів особистості. У таких учнів в умовах стресогенних ситуацій частіше можуть спостерігатися такі психічні реакції, як: тривога, тривожність, стрес, фрустрація, конфлікт, криза тощо. Такі психічні реакції найчастіше є причинами появи в учнів неврозів, психосоматичних розладів, проявів дезадаптації.

На нашу думку, процес підготовки і проходження учнями ЗНО включає три стадії: підготовка до складання ЗНО; проходження основного етапу тестування; оцінка отриманих результатів. Так само під час підготовки і тестування учень проходить декілька етапів психологічної адаптації. Перший етап – підготовчий, учень усвідомлює, переосмислює зміни, що відбуваються в його житті. Другий етап характеризується появою стартового психічного

напруження. Під час третього етапу адаптації відбуваються гострі психічні реакції входження організму в ситуацію. Четвертий етап пов'язаний з нестійкою психічною діяльністю (дезадаптація). П'ятий етап характеризується глибинними психічними змінами. На шостому етапі відбуваються гострі психічні реакції виходу із стресової ситуації. Сьомий етап – це завершальне психічне напруження. І останній, восьмий етап, пов'язаний із реадaptaцією.

Необхідно зазначити, що всі означені етапи адаптації супроводжуються зміною самовідчуття учнів у такому порядку: «суб'єктивне відчуття себе в системі існуючих відносин (емоційна збіднілість, самодепривація); організація життєдіяльності перетворюється на дезорганізованість; суб'єктивне відчуття плину часу (відчуття зупинки часу або його нестача); фізичний стан (відчуття постійного напруження, зростання тривоги); самозаглибленість (постійне занурення у світ власних переживань – емоційно забарвлене уявне програвання ситуацій, які відбулися, або тих, які можуть трапитися)» [Ващенко І.В., Іваненко Б.В. Психологічні ресурси особистості в подоланні складних життєвих ситуацій. Проблеми сучасної психології. 2018. Випуск 40. С.33-49 с. 38].

Відповідні психічні і фізіологічні зміни в учнів детерміновані динамічністю подій, необхідністю швидкого вибору у прийнятті правильних рішень, внутрішнім дисонансом у свідомості учнів між «хочу» і «можу» і т.п. Як ми зазначали раніше, «вказана суперечність між бажаним, наявним і належним спричиняє появу стійких негативних емоцій, зокрема почуття безпорадності, безсилля і розпачу. І навпаки, успішність адаптаційного процесу підтверджується конструктивними психічними змінами, переходом випускників на вищий рівень особистісного розвитку, набуттям впевненості і віри в себе, свої можливості, підвищенням самооцінки молодої людини. У цьому контексті адаптація як процес і адаптивність як здатність (вроджена і набута) особистості до адаптації – це надзвичайно важливі передумови проходження тестування без таких негативних відчуттів, як дискомфорт, тривожність, напруженість та стрес» [Стаття чинники].

Базовими механізмами психологічної адаптації учнів до складання ЗНО, на нашу думку, є наступні: когнітивний, пов'язаний із процесом пізнання (відчуття, сприйняття, уявлення, мислення, пам'ять, знання тощо); емоційний, включає різні моральні відчуття і емоційні стани (стурбованість, заклопотанність, співчуття, тривожність, сором, відповідальність і т.п.); практичний/поведінковий, передбачає відповідну цілераціональну і цінніснораціональну діяльність особистості.

Вказані механізми, як базові компоненти психологічної адаптації учнів, тісно пов'язані між собою і можуть бути спрямовані на формування психологічної стійкості учнів у потенційно стресогенних ситуаціях в їхньому житті. Адаптивну поведінку учнів, як процес і результат, адаптації до потенційно стресогенної ситуації складання ЗНО нами визначено як таке відношення особистості до відповідної ситуації і поведінка в ній, що допомагає суб'єкту виконати необхідні вимоги ситуації або змінити її з метою відновлення втраченого балансу інтересів. Тобто адаптивна поведінка випускників загальноосвітніх навчальних закладів передбачає здатність молодої людини застосовувати раніше набуті знання і досвід, взяти себе в руки, зібратися і побудувати таку модель поведінки, за якої можна виконати вимоги ситуації і максимально успішно вийти з неї, а в нашому випадку, - максимально успішно скласти іспити [Стаття чинники].

Таким чином, успішність відповідної адаптивної поведінки учнів на пряму залежить від низки відповідних об'єктивних і суб'єктивних чинників. Систему таких детермінант психологічної адаптації науковці розподіляють на декілька груп: матеріальні об'єкти (дохід, забезпеченість, матеріальні блага), нематеріальні (бажання і цілі); зовнішні, об'єктивні (соціальна підтримка, сім'я, друзі, соціальний статус) і внутрішні, суб'єктивні (самоповага, знання, уміння, навички, здібності, риси характеру, оптимізм, самоконтроль, життєві цінності, система вірувань); психічні та фізичні стани: вольові й емоційні характеристики, високий рівень енергії

[Ващенко І.В., Іваненко Б.В. Психологічні ресурси особистості в подоланні складних життєвих ситуацій // Проблеми сучасної психології. 2018. Випуск 40. С. 33-49].

Перш за все, потрібно зазначити, що успішність адаптації особистості до нових умов буття залежить від стратегії адаптивної поведінки, яку обирає людина при взаємодії з відповідним соціальним середовищем, а також як ці стратегії взаємодіють між собою в процесі адаптивної поведінки. За твердженням дослідників, найбільший адаптивний ефект має поєднання стратегій, орієнтованих на активні одночасні зміни себе і оточуючого середовища [Авдеенко А.С. (2016). Психологическая адаптация студентов вуза. [Psychological adaptation of university students].

Вестник Совета молодых ученых и специалистов Челябинской области. Т.4. № 2 (13). С. 4 – 8].

Учні випускних класів, як правило, роблять важливий вибір стратегії життя, а мікросоціальне оточення допомагає сформувати потрібні мотивації, стійкі установки на успішне проходження тестування, вступ в омріяний заклад вищої освіти. У цьому процесі важливо звернути увагу на виховання в учнів почуття відповідальності, яка через усвідомлення і прийняття індивідом своєї участі в конструюванні власної долі, сприяє позитивному сприйняттю себе, формуванню самоповаги, винайденню внутрішніх особистісних ресурсів для подолання стресогенності ситуації. Однак потрібно враховувати, що гіперболізоване почуття відповідальності перед батьками, педагогами інколи може мати негативні наслідки. Наприклад, на думку вчених, це може стати однією з причин до самозвинувачення, навіть нанесення собі фізичної шкоди, самодепривації, соціального самоізолювання, схильності до побудови співзалежних стосунків і позиціонування себе в ролі жертви обставин, тенденцій до суїцидальної поведінки [с. 38 Ващенко, Іваненко психологічні ресурси особистості]. На жаль, практика вітчизняного проведення ЗНО має такі негативні приклади крайньої форми деструкції, коли через незадовільні результати тестування школяр у м. Суми у 2019 році в стані стресу скоїв самогубство.

Враховуючи велику значимість ЗНО у житті учнів, процес підготовки до тестування починається відразу після переходу до старших класів,

навчання перетворюється у провідну діяльність, що займає більшу частину життя юної особистості.

Більшість шкіл та спеціалізованих курсів забезпечують всебічну академічну підготовку до складання іспитів з обраних предметів. Діти покращують свої знання з математики та історії, але з кожним днем відчують непереборну втому, когнітивну напругу, нестабільність афективної сфери, що може проявлятися в імпульсивності, агресивності та втраті мотивації до навчання.

Такі деструктивні наслідки виникають через відсутність у школярів розвинутих психологічних компетенцій саморегуляції та продуктивних патернів поведінки у стресових ситуаціях [Кохут Х. Восстановление самости / Х. Кохут. – М.: Когито-центр, 2002. – 320 с.].

Однак, ефективність складання ЗНО, як нами було зазначено раніше, у першу чергу буде залежати не лише від рівня знань, а від стресостійкості учня, його здатності швидко зібратися, сконцентруватися на завданні та мобілізувати свій внутрішній адаптаційний потенціал. Тому, програма психологічного супроводу випускників, на одному рівні з засвоєнням навчальної програми, має стати невід’ємною складовою, процесу гармонійної підготовки дітей до підсумкових іспитів.

Деадаптація в літературі розглядається як: «по-перше, відносно короткочасний ситуативний стан, який є наслідком дії нових, незвичних подразників середовища, що змінилося і свідчить про порушення рівноваги між психічною діяльністю і вимогами середовища; по-друге, може бути стійким, складним психічним станом, що виражається в неадекватному реагуванні й поведінці особистості, обумовленими функціонуванням психіки на межі її регуляторних і компенсаторних можливостей» [Батаршев А.В. Диагностика способности к общению. СПб. : Питер, 2006. 176 с.].

На думку Б. Волкова «деадаптація – це термін протилежний адаптації (процесу пристосування індивіда до умов навколишнього середовища), суть якого виявляється у невідповідності соціопсихологічного та

психофізіологічного статусу людини вимогам ситуації життєдіяльності, що не дає їй змоги адаптуватися до умов середовища» [Волков Б.С. Психология юности и молодости. – М.: Трикта, 2006. 254 с., 118]. Виходячи з цього, процеси дезадаптації мають складний і комплексний характер. При цьому необхідно враховувати причини виникнення, особливості протікання, а також біологічні, соціальні, психологічні і статеві чинники. До біологічних чинників, які уможливають дезадаптацію відносять, наприклад, інвалідність, відставання у фізичному розвитку, хронічні захворювання. І ще один момент, що погіршення стану здоров'я може бути обумовлено статевим дозріванням, що пов'язано з особливостями функціонування організму. Для мінімізування цього дезадаптаційного чинника необхідно впроваджувати в навчальний процес новітні технології, які будуть враховувати особливості учнів. Це може бути як змішане, так і дистанційне навчання.

До психологічних чинників, які впливають на дезадаптацію відносять: особливості уваги і пам'яті, інтелекту, може спостерігатись деформація мотиваційної сфери, несформованість способів соціальної поведінки тощо. Як стверджує Н. Максимова, «незадоволення базових потреб дітей є основою дезадаптації» [Максимова Н.Ю. Воспитательная работа с социально-дезадаптированными школьниками. – К.: ИЗМН 136 с. 52].

Безсумнівним фактом, що впливає на життя старшокласників є конкретні соціальні умови життя. Мова йде про сім'ю, де будь-які негаразди тягнуть за собою цілу низку проблем і негативних наслідків у розвитку особистості. Як зазначав В. Сухомлинський, «якщо руйнуються сім'ї, руйнується душевний спокій, рівновага дитини. Якщо цю віру зруйновано, то в дитячі душі вриваються трагедії і горе. Немає нічого більш небезпечного для сім'ї, школи, суспільства, ніж дитина – стражденна, нещасна – на руїнах своєї віри» [41 Сухомлинський В.О. Выбранные творы. – К.: Рад.школа, 1976 – 1977. 417 с]. У сучасних умовах розвитку суспільства інститут сім'ї зазнає суттєвих змін, що, перш за все, пов'язано з соціально-економічними, політичними аспектами. Діти, у більшості випадків, залишились один на один зі своїми проблемами, оскільки

батьки зайняті питаннями забезпечення сім'ї усім необхідним. Тому досить часто у дитини формується почуття вразливості, незахищеності, пошук якого вони намагаються здійснити серед однолітків. Крім цього, до соціальних чинників можна віднести вплив ЗМІ, Інтернету, масової культури тощо.

Отже, дезадаптація є порушенням пристосування індивіда до умов соціального середовища засобами взаємодії і спілкування, причинами якого можуть бути недостатнє або хибне уявлення людини про себе, свої соціальні зв'язки та міжособистісні відносини. Це комплексний процес, який включає в себе біологічні, статеві, психічні, соціальні фактори в їхній сукупності.

Відомий психіатр В. Каган досліджував питання шкільної дезадаптації у власне психіатричному сенсі і стверджував, що шкільні неврози – це особливий випадок неврозу страху [В.Е.Каган Психогенные формы школьной дезадаптации // Вопросы психологии. – 1984. – №4. – С. 89-95]. Психолог при цьому виокремлює два чинники, які зумовлюють цей стан, що виникають ще в молодшій школі. Перший чинник – це страх розлуки з матір'ю, що виникає, як правило, у дітей, які не відвідували дошкільні заклади освіти. Другий чинник – побоювання труднощів в навчанні, так званий шкільний страх. Тому досить важливим моментом у процесі виховання є підготовка дитини до навчання в школі. Недарма на сьогодні, коли до школи йде дитина, що не досягла шестирічного віку, їй необхідно мати довідку від психолога щодо готовності дитини до школи. Мається на увазі, що вони психічно мають бути готовими до нового етапу в їх житті. Цілком правомірно зазначає В. Ковальов, що шкільні неврози – це стани, які більше відомі психологам, а ніж лікарям [В.В.Ковальов Психиатрия детского возраста. – М., 1979. 608 с].

В. Каган у понятті «шкільні неврози» виокремлює як загальне, так і конкретне розуміння. У загальному значенні – це особливі, що викликані кільким навчанням, типи неврозів. Тобто, це ті неврози, які викликані самим процесом навчання, психічні порушення – дидактогенії, що пов'язані з неправильним відношенням педагога, психогенні розлади – дидастологенії. У більш конкретному розумінні, обтяжене шкільне навчання й виховання і

форми неврозів, незалежні від їх походження. Зважаючи на це, В. Каган вводить в науковий обіг поняття «психогенні форми шкільної дезадаптації» або «психогенна шкільна дезадаптація» [В.Е.Каган Психогенные формы школьной дезадаптации // Вопросы психологии. – 1984. – №4. – С. 89-95⁸⁹]. Автор це пояснює так: «це психогенні реакції, психогенні захворювання і психогенне формування особистості дитини, що порушує її суб'єктивний і об'єктивний статус як в школі, так і у сім'ї, тим самим утруднює навчально-виховний процес» [В.Е.Каган Психогенные формы школьной дезадаптации // Вопросы психологии. – 1984. – №4. – С. 89-95⁸⁹ – 90]. Виходячи з такого розуміння, вчений стверджує, що психогенна шкільна дезадаптація є складовою частиною шкільної дезадаптації в цілому, але її з необхідністю варто виокремлювати з поміж інших форм дезадаптації, пов'язаних, наприклад, з психозами, психопатіями, ураженнями головного мозку, специфічними затримками розвитку, дефектами аналізаторів тощо.

Варто зауважити, що дослідження психогенної шкільної дезадаптації включає і врахування статевих відмінностей. Як показують дослідження В. Кагана, відмінності складають співвідношення 4:6. «Така значна різниця не зводиться виключно до біологічного фактору (більш висока вразливість нервової системи хлопчиків, яка наближається до межових розладів психіки) або сімейним факторам. Набагато сильніше вона пов'язана статево-рольовими особливостями розвитку і виховання; тиск виховання на дівчаток менше, а діапазон прийнятності дорослими особливостей їх поведінки і успішності – вищий; суб'єктивний компонент дезадаптації і її поведінкові прояви мають в цілому більш камерний характер, а ніж у хлопчиків, а компенсація за рахунок включення інших видів діяльності і ціннісних орієнтацій досягається легше; жіночий, в основному, або частіше, - педагогічний склад школи створює більш сприятливі умови для дівчаток, чим для хлопців» [В.Е.Каган Психогенные формы школьной дезадаптации // Вопросы психологии. – 1984. – №4. – С. 89-95⁹⁰].

Отже, на думку В. Кагана, шкільна дезадаптація має дві групи причин: внутрішні і зовнішні. «Внутрішні – психофізіологічні особливості дітей,

відхилення в їх розвитку. Зовнішні відносяться до особистості вчителя, а також педагогічних закладів» (Каган В.Е., 1984).

Крім даних підходів у сучасній вітчизняній літературі обґрунтовується позиція, яка стверджує, що причини дезадаптації є різноманітними. Серед таких виокремлюють: «низький рівень розвитку загальнорозумових здібностей, високий ступінь емоційної нестійкості, несформованість мотиваційної сфери, високий рівень домагань на тлі низьких можливостей, особливості характеру, незрілість психіки, особливості сімейного виховання, стиль керівництва педагогів» [28 Приймак Ю.Д. Дезадаптивна поведінка учнівської молоді як соціально-психологічна проблема//Педагогічний пошук. № 4 (96), 2017. С. 28 – 30]. Як наслідок, несвоєчасного виявлення та розв'язання даних проблем, можуть виникнути неврози та психопатії. Для запобігання цього необхідно створювати сприятливі умови адаптації для дітей, які потрапляють у нові умови, в нові колективи та нові форми занять, які раніше не використовувались в навчальному і виховному процесі. Для нашого дослідження це необхідно, адже складання ЗНО є досить стресогенною ситуацією, тому у випускних класах необхідно робити тренінги, які адаптували учнів до нестандартних і незвичних умов, підвищувати рівень їх стресостійкості.

У школі учні проходять декілька етапів, що можуть породжувати психогену шкільну дезадаптацію [Харченко С.Я. Робота соціального педагога з дітьми девіантної поведінки. – Х.: Основа, 2012, 143с]. Особливим періодом у шкільному житті є випускний клас, адже саме тут відбувається самоствердження та вибір професії, формування цінностей, ідеалів, принципів, якими буде керуватись особистість у своєму житті. Це все супроводжується, на думку А. Адлера, тим, що «30% підлітків мають труднощі у спілкуванні з батьками, 70 % - переживають їх, 20 % - вступають у конфліктні відносини, а 10 % дітей протестують, частіше покидаючи рідну домівку. Тим самим зростає потреба у спілкуванні з однолітками» [29 Приймак Ю.Д. Дезадаптивна поведінка учнівської молоді як соціально-психологічна проблема//Педагогічний пошук. № 4 (96), 2017. С. 28 – 30]. Відтак, цей період у розвитку особистості психологи досить часто називають критичним, оскільки організм проявляє

підвищену чутливість як до зовнішніх, так і до внутрішніх впливів. Цей період супроводжується психологічною напруженістю, її умовно можна назвати перебудовою. У психології – це одержало назву «вікових криз», «які характеризуються більш-менш вираженою конфліктністю. Вони є істотними, статистично нормальними, тривають недовго (приблизно до року). Їх називають нормативними життєвими кризами, на відміну від «ненормативних» – таких, як невротичні, що мають в своїй основі випадкові, особливі обставини» [Мартиненко О.А. Корекція дезадаптивної поведінки молодших школярів. – Х.: Ранок, 2011, 176с].

На цьому віковому рубіконі психологи виокремлюють дві фази – негативну і позитивну, які залежать від статевих особливостей. Саме в цьому віці відбувається активна взаємодія зовнішнього середовища та внутрішнього світу учнів. Наслідком цієї взаємодії є формування самоствідомості підлітка, а це означає, що в процесі соціалізації учні більш глибоко розуміють інших людей. Особистість стає самостійною і може створювати опір зовнішньому середовищу. У даному контексті у процесах дезадаптації виокремлюють два основних моменти. Перший розглядає дезадаптацію як короточасний ситуативний стан. Виникнення цього стану обумовлено впливом нових і незвичних факторів, про що може свідчити порушення рівноваги між психічною діяльністю індивіда і вимогами зовнішнього середовища. Але, разом з тим, зі сторони особистості відбувається активізація резервних сил і пошук нових шляхів до адаптації. У такому контексті «дезадаптація – це обов’язковий компонент адаптаційного процесу» [29 Приймак Ю.Д. Дезадаптивна поведінка учнівської молоді як соціально-психологічна проблема//Педагогічний пошук. № 4 (96), 2017. С. 28 – 30].

Другий підхід трактує дезадаптацію як складний і тривалий психічний стан, що виникає на межі її регуляторних і компенсаторних можливостей. Або ж, навіть, у позамежевому режимі, що характеризується у неадекватних реакціях, що виражається у поведінці особистості. З цього приводу Калашнікова Л.В. пропонує об’єднати шкільне, сімейне та позашкільне оточення для подання тих чинників, які викликають ці стани. На її думку,

визначну роль у розв'язанні цієї ситуації відіграє робота соціального педагога, можливо і залучення психолога, для нейтралізації десоціалізуючих впливів. Ця робота здійснюється за наступною схемою: «перший етап – це бесіда з дитиною; другий етап – діагностичне обстеження; третій етап – аналіз результатів і формування попереднього аналізу; четвертий етап – перевірка правильності постановки діагнозу, відповідність його поведінковим проявам дитини; п'ятий етап – остаточна постановка діагнозу і розробка програми психокорекційної роботи» [Калашнікова Л.В. Соціально-психологічні аспекти роботи з підлітками, схильними до девіацій//Л.В.Калашнікова, А.С.Лобанова. – К.: Каравела, 2012, 368 с, 186].

Як правило, психогенну шкільну дезадаптацію пов'язують з неуспішністю та порушенням шкільної дисципліни. Для корекції цього стану необхідно також враховувати цілу низку факторів, зокрема: виявити причини, умови і механізми. Цей аналіз причин має відбуватися у декількох напрямках. По-перше, враховувати дидактогенію, тобто психотравмуючим фактором визнається сам процес навчання. У цьому контексті психологи стверджують, що найбільш дидактогенно вразливими є діти з порушенням в системі аналізаторів, фізичними дефектами, нерівномірністю інтелектуального та психомоторного розвитку. «Зазвичай шкільне навантаження і вимоги для них часто надлишкові і непосильні. Поглиблений клінічний аналіз показує про те, що дидактогенні фактори в переважній більшості випадків відносяться до умов, а не до причин дезадаптації» [В.Е.Каган Психогенные формы школьной дезадаптации // Вопросы психологии. – 1984. – №4. – С. 89-95]. Причини досить часто пов'язані з особливостями психологічних установок і особистісного реагування дитини.

Отже, цілком логічно виникає питання, як роз'язувати проблему дезадаптації, адже не можна її зводити до проблем, що розгортаються виключно в школі, або є наслідком складних відносин у сім'ї. Акцентуючи увагу на шкільній дезадаптації, більшість авторів стверджують, що варто звернутися до проблем, які виникають ще в молодшій школі. Адже, виявивши вчасно проблему, можна її ефективно розв'язати. Тому, на нашу

думку, при вступі до школи, батькам, щоб уникнути проблем в майбутньому, варто проконсультуватись з психологом, визначити рівень готовності дитини до школи. Такі дослідники, як М. Нижегородцева та В. Шадріков вводять в наукових обіг поняття «стартова готовність» до школи. На їхню думку, якщо школяр немає такої стартової готовності, то потім, в майбутньому, це може призвести до стійкої дезадаптації учнів [Нижегородцева Н.В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе / Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков. – 2001. М.: ВЛАДОС. –. 256 с.].

На думку Т. Дорожевец, в контексті розвитку проблеми шкільної дезадаптації можна виокремити три основних стилі прилаштування учнів до соціальних умов. «Акомодаційний – повне підпорядкування дитиною своєї поведінки вимогам школи; асиміляційний – прагнення підкорити шкільне середовище своїм потребам; незрілість – нездатність учня перелаштуватись в новій ситуації розвитку» [Дорожевец Т.В.. Психологические особенности школьной адаптации воспитанников детского сада: дис... канд. психол. наук.: 19.00.07. Педагогическая психология / Т.В. Дорожевец. – Москва: Московский педагогический университет, 1994. – С.16.]. Разом з тим, автор стверджує, що адаптація до навчання в школі включає в себе три сфери. «академічна – прийняття навчальної діяльності і норм шкільного життя; соціальна – успішність входження в нову соціальну групу; особистісна – прийняття нового соціального статусу – школяра» [Дорожевец Т.В.. Психологические особенности школьной адаптации воспитанников детского сада: дис... канд. психол. наук.: 19.00.07. Педагогическая психология / Т.В. Дорожевец. – Москва: Московский педагогический университет, 1994. – С.16.].

Враховуючи вище сказане, більшість психологів виокремлюють критерії шкільної дезадаптації: «перший – неуспішність дитини у навчанні за програмами, відповідним її здібностям, включаючи такі формальні ознаки як хронічна неуспішність, безсистемність знань і учбових навиків; другий – постійні порушення емоційно-особового ставлення до окремих предметів і навчання в цілому, до вчителів, життєвої перспективи, пов'язаної з навчанням; третій – порушення поведінки, що систематично повторюється, у шкільному навчанні і середовищі, неконтактність, повна відмова

відвідування школи» [Проценко О.В. Профілактика соціальної дезадаптації дошкільнят. – К.: Шкільний світ, 2011, 128 с 102].

С. Харченко пропонує наступні шляхи подання дезадаптації без суттєвих наслідків для школярів. «По-перше, це діагностика і виявлення дезадаптивних дітей; по-друге, проведення бесід і тренінгів; по-третє, дослідження соціально-побутових умов проживання дитини, склад і соціальний статус сім'ї; по-четверте, ставлення батьків до цієї дитини; по-п'яте, виявлення причин, які сприяли дезадаптації» [Харченко С.Я. Робота соціального педагога з дітьми девіантної поведінки. – Х.: Основа, 2012, 143 с.136]. Але, на нашу думку, виявлення причин дезадаптації не може бути одним із останніх пунктів щодо подолання дезадаптаційних наслідків. Це одне із нагальних завдань і має вирішуватись одночасно. При цьому психологи виокремлюють стадії взаємодії з дезадаптованими підлітками. По-перше, це накопичення згоди; по-друге, пошук нейтральних інтересів і захоплень школярів; по-третє, ухвалення рис і особливостей поведінки, запропонованих для спілкування; по-четверте, з'ясування якостей особистості, небезпечних для взаємодії; по-п'яте, опрацювання мотивів, що ускладнюють процес спілкування і, по-шосте, вироблення загальних норм поведінки і взаємодії [Максимова Н.Ю. Воспитательная работа с социально-дезаптированными школьниками. Киев: ИЗМН, 1997, 136 с]. Зважаючи на вище сказане, можна зробити декілька узагальнень. Усунення дезадаптаційних чинників дає можливість школярам здійснювати самопізнання та саморозкриття; вони при цьому намагаються навчитись взаємодіяти з іншими людьми. А дорослі (вчителі, батьки, соціальні педагоги і, можливо, психологи) мають застосовувати необхідні способи, засоби і прийоми для зняття перешкод у спілкуванні і взаємодії підлітків з оточуючим середовищем.

Отже, процеси дезадаптації мають як зовнішні, так і внутрішні чинники, а також стилі, які в подальшому визначають формування моделей поведінки учнів.

Враховуючи ситуацію сьогодення, до зовнішніх причин дезадаптації можна віднести, ніким не передбачений затяжний карантин, який вимагає як

від педагогічних працівників вироблення нових методик навчання, так і з боку учнів відповідним чином організацію виконання завдань і свого дозвілля. Особливим чином ця ситуація стосувалась випускників 2020 року, оскільки їм додалося ще декілька дезадаптаційних чинників. А саме – змінилась форма підготовки до ЗНО, невизначенність дат проведення як пробної сесії ЗНО, так і основної; невизначенність строків вступної кампанії. Це створювало, на нашу думку, додаткові умови виникнення і розвитку психічної напруги і дезорієнтації. Старшокласники, як ніколи, потребують допомоги з боку соціального оточення, особливо батьків. Саме вони мають забезпечити оптимальну працездатність. Знайти разом такий ритм навчання і дозвілля, що, з однієї сторони, буде сприяти отриманню позитивних і бажаних оцінок, а, з іншої – приносити ще задоволення від своєї роботи без будь-якого примусу ззовні, що зніматиме нервову напругу і стрес. Але не варто все перекладати на плечі батьків, оскільки вони теж перебувають у стресовій ситуації. Дане питання потребує комплексного втручання. Ми маємо на увазі, що й вчителі мають рівномірно розподіляти навантаження, щоб без додаткових зусиль учні могли з ними справлятися. Адже стан тривожності – це додатковий чинник дезадаптації. У такому стані учні, як ніколи, потребують підтримки ззовні. І якщо не спрацюють такі системи як «учень - батьки», «учень - вчитель», необхідна додаткова професійна підтримка психолога. Саме останній здатен оптимізувати ці відносини, показати необхідність формування позитивного відношення до школяра, що буде сприяти виникненню почуття безпеки, яке спонукатиме налагодженню навчального процесу.

Таким чином, можемо констатувати, що на процес адаптації/деадаптації учнів до складання ЗНО впливає цілий комплекс чинників. В якості факторів, що сприяють психологічній стійкості особистості в стресогенних ситуаціях науковці виокремлюють «емоційні мотиваційно-вольові, когнітивні та поведінкові конструкти, які людина актуалізує для адаптації до стресогенних і складних життєвих ситуацій, це

інструменти, що використовуються для трансформації взаємодії зі стресогенною ситуацією [Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 330 с., с. 290]. Комплекс таких чинників у науковій літературі називається особистісним адаптаційним потенціалом – «системою психологічних особливостей людини, здатність до подолання особистістю несприятливих умов її розвитку. Він включає такі характеристики: нервово-психічну стійкість (толерантність до стресу); самооцінку особистості (адекватність сприйняття умов діяльності та своїх можливостей); відчуття соціальної підтримки (обумовлює почуття власної значущості); соціальне спілкування» [Ващенко І.В., Іваненко Б.В. Психологічні ресурси особистості в подоланні складних життєвих ситуацій. Проблеми сучасної психології. 2018. Випуск 40. С.33-49 с 42].

Успішність психологічної адаптації учнів-випускників до складання ЗНО значною мірою залежить від комплексу заходів із фахової психологічної підготовки учнів до потенційно стресогенних ситуацій.

Висновки до першого розділу

Таким чином, можемо констатувати, що адаптація особистості є багатограним і полісемантичним феноменом. З усієї палітри різних концептуальних підходів до вивчення адаптаційного процесу, шляхом узагальнення, нами виокремлено найбільш поширені в науковій літературі. Це концепція гомеостазу, концепція адаптації в умовах кризової ситуації, психосоматичні концепції та концепція розуміння адаптації як самоорганізованої системи.

Психологічну адаптацію учнів до складання ЗНО визначено як мультикомпонентний процес психоемоційного пристосування особистості учня до нових умов і методів визначення рівня навчальних досягнень. З'ясовано, що процес підготовки і проходження учнями ЗНО включає три стадії: підготовка до складання ЗНО; проходження основного етапу тестування; оцінка отриманих результатів. Так само під час підготовки і

тестування учень проходить декілька етапів психологічної адаптації. Перший етап – підготовчий, учень усвідомлює, переосмислює зміни, що відбуваються в його житті. Другий етап характеризується появою стартового психічного напруження. Під час третього етапу адаптації відбуваються гострі психічні реакції входження організму в ситуацію. Четвертий етап пов'язаний з нестійкою психічною діяльністю (дезадаптація). П'ятий етап характеризується глибинними психічними змінами. На шостому етапі відбуваються гострі психічні реакції виходу із стресової ситуації. Сьомий етап – це завершальне психічне напруження. І останній, восьмий етап, пов'язаний із реадаптацією.

Процес і результат адаптації учнів до складання ЗНО, ми визначили як таке відношення особистості до відповідної ситуації і поведінка в ній, що допомагає суб'єкту виконати необхідні вимоги ситуації або змінити її з метою відновлення втраченого балансу інтересів. Тобто, адаптивна поведінка випускників загальноосвітніх навчальних закладів передбачає здатність молодої людини застосовувати раніше набуті знання і досвід, будувати таку модель поведінки, за якої можна виконати вимоги ситуації і максимально успішно вийти з неї, а в нашому випадку, - максимально успішно скласти іспити.

Доведено, що успішність психологічної адаптації учнів до складання ЗНО залежить від низки факторів як об'єктивного, так і суб'єктивного характеру. При цьому основними її детермінантами постють нейродинамічні, психодинамічні, особистісні та соціально-психологічні компоненти. Деадаптацію визначено як порушення пристосування індивіда до умов соціального середовища, причинами цього є недостатнє або хибне уявлення людини про себе, свої соціальні зв'язки та міжособистісні відносини. Це комплексний процес, який включає в себе біологічні, статеві, психічні, соціальні чинники.

Обгрунтовано, що у 2020 році карантин, у зв'язку з пандемією Коронавірусу Covid-19, додав низку дезадаптаційних чинників. Зокрема, це:

необхідність вироблення педагогами нових методик навчання; організація учнями виконання завдань і свого дозвілля; зміна форми підготовки до ЗНО, невизначеність дат проведення як пробної сесії ЗНО, так і основної; невизначеність строків вступної кампанії тощо. Доведено, що результатом успішної психологічної адаптації учнів-випускників до складання ЗНО є стійкий особистісний адаптаційний потенціал. Для цього важливо надати узагальнені орієнтири психологічно адаптованої особистості до стресогенних ситуацій, допомогти учням повірити в себе, у свої сили і можливості, сформувати прогресивні життєві установки. Це є важливим завданням для батьків, педагогів і фахівців – психологів.

Саме комплекс педагогічних і психологічних заходів із підготовки учнів до складання ЗНО є важливою передумовою як успішного проходження тестування, так і психічного й фізичного здоров'я юної особистості.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ ДО СКЛАДАННЯ ЗНО

2.1. Організація та процедура дослідження

Емпіричне дослідження психологічних особливостей адаптації учнів до складання ЗНО проходило у чотири етапи: орієнтовно-пошуковий, науково-дослідний, аналітичний та підсумковий. Загалом дослідницька робота проводилася впродовж 2019-2020 рр.

Перший етап – *орієнтовно пошуковий*, передбачав розробку загальної концепції роботи та побудову теоретичної моделі дослідження, визначення мети, завдань, встановлення гіпотези, підбір адекватних психодіагностичних інструментів. На даному етапі проаналізовано та узагальнено теоретичні підходи до визначення та розуміння процесу психологічної адаптації учнів до складання ЗНО, її структури, об'єктивних та суб'єктивних чинників, особливостей адаптаційного процесу.

Емпірична модель дослідження ґрунтується на розумінні процесу психологічної адаптації учнів як мультикомпонентної здатності, що виступає ресурсом для їх гармонійної підготовки до складання ЗНО – рисунок 2.1.



Рис. 2.1. Емпірична модель дослідження процесу адаптації школярів до складання ЗНО

Ми вважаємо доцільно будувати емпіричне дослідження процесу адаптації школярів, спираючись на її основні структурні компоненти. Варто зазначити, що поділ адаптації учнів на окремі компоненти є умовним. Адаптація – це цілісний процес, де кожен з її чинників має відносну самостійність, однак всі вони знаходяться у тісному взаємозв'язку один з одним [Корольчук В.М. Обґрунтування організаційної моделі дослідження стресостійкості особистості / В.М. Корольчук // Проблеми екстремальної та кризової психології. – 2010. – №7. – С. 210-218].

Емоційний компонент передбачає дослідження афективної сфери учнів, їх здатності реагувати на складні життєві події, вміння мобілізуватися у стресових ситуаціях. Така особистісна навичка, як емоційна компетентність, характеризується здатністю людини усвідомлювати й аналізувати свої емоції, керувати ними з метою вибору більш раціонального способу поведінки. Емоційна компетентність безпосередньо пов'язана із процесом психологічної адаптації учнів, вміння управляти своїми деструктивними станами виступає значним ресурсом до збереження психічного здоров'я школярів та успішного складання іспитів.

Рефлексивний компонент у емпіричній моделі визначається за допомогою самооцінки школярів. Здатність критично оцінювати себе, свої сильні та слабкі сторони, знати межі своїх фізичних та психічних можливостей – знаходить вираження у самопізнанні особистості. Рефлексивний компонент характеризується розумінням своєї цінності та унікальності, осмисленням власних думок та вчинків.

Поведінковий компонент проявляється в активності у всіх поведінкових реакціях та стратегіях, що використовуються людиною у стресових ситуаціях. Даний компонент, у нашому дослідженні, визначається за допомогою копінг-стратегій, що використовуються школярами. Копінг – характеризується особливою формою поведінки, що відображає готовність людини до вирішення життєвих проблем; така поведінка спрямована на пристосування до певних обставин, або активне усунення джерел стресу. Залежно від спрямованості переважаючої копінг-стратегії, у поведінці

переважають функціональні або дисфункціональні способи реагування, що загалом і впливають на рівень психологічної адаптації [Корольчук В.М. Психологічні детермінанти стійкості особистості до стресогенних факторів / В.М. Корольчук // Проблеми екстремальної та кризової психології. – 2013. – Вип. 14. – Частина I. – С. 153-162].

Окрім цього, орієнтовно-пошуковий етап передбачав підбір якісного психодіагностичного інструментарію. Методологічну основу дослідження склали стандартизовані психодіагностичні методики: «Методика діагностики соціально-психологічної адаптації» К. Роджерса та Р. Даймонда, «Методика визначення стресостійкості» Т. Холмса, Р. Раге, «Шкала реактивної та особистісної тривожності» Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна, опитувальник «Індикатор копінг-стратегій» Д. Амірхана в адаптації Н. Сироти, В. Ялтонського та дослідження самооцінки за методикою Т. Дембо, С. Рубінштейна в модифікації А. Прихожан [Райгородский, Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие / Д. Я. Райгородский // Самара, издательский дом БАХРАХ. — 1998. — 672 стр.].

Обрані опитувальники належать до суб'єктивного психодіагностичного підходу, вони дають змогу визначити емоційний, рефлексивний та поведінковий компоненти у процесі психологічної адаптації школярів [Бурлачук Л.Ф. Словарь-справочник по психодиагностике / Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов. – К.: Наукова думка, 1989. – 528 с.]. З їх допомогою можна виокремити ті індивідуально-психологічні особистісні властивості, що детермінують рівень психологічної адаптації дітей до стресогенної ситуації перевірки знань.

На першому етапі було здійснено формування загальної вибірки дослідження. Репрезентативна вибірка складалася з 180 учнів 11-х класів київських шкіл, які відвідують спеціалізовані навчальні курси для підготовки до складання ЗНО. Тобто діти демонструють досить високий рівень вмотивованості та усвідомленості в ході підготовки до тестування.

На другому – науково-дослідному етапі проводилося емпіричне дослідження психологічних особливостей адаптації учнів до складання ЗНО. Первинне психодіагностичне обстеження проходило впродовж вересня та жовтня 2019 року. Зважаючи на те, що респонденти – неповнолітні, було отримано згоду від батьків на участь їх дітей в опитуванні.

Емпіричне дослідження передбачало також проведення формувального експерименту, у межах якого було розроблено та апробовано тренінгову програму.

Тренінгова робота з експериментальною групою здійснювалася у період з листопада 2019 по лютий 2020 року. Контрольне психодіагностичне обстеження школярів було здійснено на початку березня 2020 року.

Нами було враховано всі вимоги до конструювання емпіричного дослідження та дотримано всіх пропорцій у формуванні репрезентативної вибірки, що дозволяє вважати отримані результати діагностики – статистично значимими, а зроблені на їх основі висновки – достовірними

[Кравчук С.Л. Експериментальна психологія: теорія і практика психологічного експерименту / С.Л. Кравчук. – К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2008. – 287 с.].

Третій етап – *аналітичний*, включав аналіз та інтерпретацію отриманого емпіричного масиву даних та результатів формувального експерименту. У ході статистичної обробки, було використано метод Т-критерій Стьюдента для незалежних вибірок, кореляційний аналіз на основі коефіцієнту Пірсона, множинний регресійний аналіз та кластерний аналіз.

Четвертий етап – *підсумковий*, передбачав здійснення апробації основних результатів дослідження на вітчизняних та зарубіжних науково-практичних заходах, а також їх впровадження у практику роботи педагогічних закладів.

Точне й послідовне дотримання алгоритму проведення емпіричного дослідження допомагає уникнути помилкових даних та хибних висновків і прогнозів. Тому, всі етапи нашого дослідження було виконано у відповідності до існуючих правил та норм, що забезпечило максимально достовірні результати й досягнення встановленої мети і завдань дослідження.

Загальна надійність результатів дослідження забезпечувалася:
а) методологічним обґрунтуванням вихідних теоретичних положень;
б) цілісною організацією та тривалістю дослідження; в) використанням

взаємодоповнюючих психодіагностичних методів, що відповідають меті та завданням дослідження; г) репрезентативністю вибірки; д) поєднанням математично-статистичних методів обробки емпіричних даних із їх якісним психологічним аналізом.

Завдання дисертаційної роботи зумовили вибір методів та методик, орієнтованих на комплексний характер дослідження. Для встановлення змістового наповнення та емпіричного обґрунтування психологічних особливостей адаптації учнів до складання ЗНО, було використано психодіагностичний комплекс, що складався з наукових методів та методик, відбір яких здійснювався у відповідності з проблематикою даного дослідження [Анастаси А. Психологическое тестирование / А. Анастаси. – М.: Педагогика, 1982. – 237с.].

Дослідницька робота ґрунтувалася на використанні наступних методів наукового пізнання:

1. *Теоретичні* методи передбачали систематизацію наукового матеріалу; теоретичний аналіз літературних джерел на основі принципів історичної реконструкції та системного підходу; теоретичне моделювання; порівняння та узагальнення теоретичного та емпіричного матеріалу.

2. *Емпіричні методи.* У процесі дослідження було використано такі стандартизовані психодіагностичні методики: «Методика діагностики соціально-психологічної адаптації» К. Роджерса та Р. Даймонда, «Методика визначення стресостійкості» Т. Холмса, Р. Раге, «Шкала реактивної та особистісної тривожності» Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна, опитувальник «Індикатор копінг-стратегій» Д. Амірхана в адаптації Н. Сироти, В. Ялтонського та дослідження самооцінки за методикою Т. Дембо, С. Рубінштейна в модифікації А. Прихожан. На другому – науково дослідному етапі, використано метод експериментального дослідження. Було проведено лабораторний формувальний експеримент з метою перевірки ефективності розробленої нами тренінгової програми.

3. *Методи описової та математичної статистики.* Розрахунок середніх величин, визначення відсоткового співвідношення, стандартних

відхилень, Т-критерій Стьюдента для незалежних груп, кореляційний аналіз на основі коефіцієнту Пірсона, множинний регресійний аналіз та кластерний аналіз.

Для математично-статистичної обробки використовувався програмний пакет даних SPSS 17 та Excel для Windows.

З метою забезпечення емпіричного дослідження було обрано п'ять стандартизованих опитувальників, що належать до суб'єктивного психодіагностичного підходу, при якому досліджувані власноруч дають відповіді на поставлені запитання та самостійно оцінюють інтенсивність вираження у себе певних особистісних якостей [Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов / П. Клайн. – К.: Киев, 1994. – 284 с.].

Для визначення рівня адаптації школярів було обрано особистісний опитувальник «*Методика діагностики соціально-психологічної адаптації*» (Додаток А). Він був розроблений у 1954 році Карлом Роджерсом – батьком гуманістичного підходу у психології та засновником клієнт-центрованої психотерапії Розалінд Даймонд. Основним завданням методики є виявлення рівня соціально-психологічної адаптованості особистості до нових умов існування, правил поведінки чи складних життєвих ситуацій. Структура опитувальника передбачає 101 знеособлене твердження, відповідаючи на які респонденти мають висловити свою думку, орієнтуючись на 7-ми бальну шкалу відповідей. Відповіді можуть знаходитися у діапазоні від 0 до 6:

- 0 – твердження не відповідає моєму стилю життя;
- 1 – це у більшості випадків мені не підходить;
- 2 – я не впевнений, що це стосується мене;
- 3 – я не наважуюся віднести це до свого способу життя;
- 4 – це схоже на мене, але я не впевнений до кінця;
- 5 – це схоже на мене;
- 6 – це твердження повністю відповідає моєму способу життя.

Російською мовою методика вперше була перекладена та адаптована кандидатом психологічних наук Т.В. Снігірьовою ще у 1987 році, у 2004 році

кандидатом психологічних наук О.К. Осницьким, опитувальник був дещо модифікований для використання на вітчизняних вибірках досліджуваних. На жаль, як і більшість існуючого психодіагностичного інструментарію, даний опитувальник не має адаптованого варіанту українською мовою. Шкали опитувальника довели свою ефективність і диференціальну здатність визначати не лише стан адаптації/дезаптації, але і особливості емоційного реагування на стресову ситуацію респондентів.

Опитувальник складається з 101 твердження, 37 з яких відповідають критеріям адаптованості особистості, 37 - дезадаптивності, а 26 мають нейтральне забарвлення. До структури методики також включена шкала брехні, що має встановити щирість відповідей досліджуваних та їх придатність до подальшого аналізу формування значимих висновків. Твердження носять знеособлений характер, де всі займенники поставлені у третій формі однини. Така структура запитання передбачена для того, щоб уникнути прямого ототожнення досліджуваного із запитанням та зменшити кількість соціально-бажаних відповідей.

При розробці першого варіанту методики авторами було передбачено шість базових діагностичних шкал: «Адаптація», «Прийняття інших», «Інтернальність» або рівень суб'єктивного контролю, «Самоприйняття», «Емоційний комфорт» та «Прагнення до домінування» [Практикум по психології состояний: Учебное пособие / Под ред. проф. О.А. Прохорова. – СПб: Речь, 2004. С.121-122].

Результати за кожною шкалою визначаються на основі інтегральних показників, що розраховуються за окремими формами. Інтерпретація результатів опитування здійснюється за допомогою підрахунку співпадінь відповідей респондентів із стандартним ключем. Інтегральні показники розташовуються на континуумі від 0% (відсутність ознаки) до 100% (максимальна інтенсивність ознаки).

З метою визначення рівня сформованості стресостійкості випускників нами було використано *методику визначення стресостійкості та соціальної адаптації* (Додаток Б). Її було розроблено Т. Холмсом та Р. Раге у 1967 році

в США. Методика є психометричною шкалою самооцінки актуального рівня стресу протягом поточного року життя людини.

Шкала складається з переліку травмуючих подій, прорангованих за балами, які визначають їх ступінь стресогенності. Підсумковий бал дає змогу встановити актуальний показник стресу для індивіда та здатність протистояти стрес-факторам (стресостійкість). Цікавою особливістю шкали є те, що стресогенність події оцінюється тільки за інтенсивністю переживання і не має позитивного чи негативного знаку. Тому, тяжка хвороба або бажане одруження вважаються практично однаково стресогенними.

У ході діагностики виділяється 4 рівні стресостійкості: низький (300 балів і більше), межовий або пороговий (200-299 балів), досить високий рівень стресостійкості (150-199) та високий рівень (150 балів і менше).

Методика призначена для простого, скринінгового визначення рівня актуального стресу, стресостійкості та прогнозування ймовірності розвитку нервово-психічних розладів [Діагностики емоціонально-нравственного развития / Ред. и сост. И.Б.Дерманова. - СПб.: Издательство "Речь", 2002. С.124-126].

Для дослідження емоційного компоненту адаптації використано *шкалу реактивної та особистісної тривожності Спілберґера-Ханіна* (Додаток В). Обрана методика є інформативним способом дослідження тривожності. Шкала розроблена Ч.Д. Спілберґером і адаптована Ю.Л. Ханіним. Дана методика призначена для вивчення тривожності як актуального стану людини (реактивна тривожність) і як особистісної властивості індивіда (особистісна тривожність) [Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты Учебное пособие / Под ред. Д.Я. Райгородского. – Самара: Бахрах-М, 2001. — 672 с. — ISBN 5-89570-005-5].

Процес діагностики складається з двох етапів. Досліджуваним пропонують два бланка для визначення рівня ситуативної та особистісної тривожності. Кожна шкала має по 20 запитань з чотирма варіантами відповіді, що вказують на частоту переживання окремих ситуацій: 1 - «Ніколи», 2 - «Майже ніколи», 3 - «Часто», 4 - «Постійно». Дані твердження

покликані встановити як актуальний настрій респондентів так і настрої, що є переважаючим у більшості днів.

За допомогою ключа здійснюється обробка результатів, що передбачає наступні етапи:

1. Визначення показників ситуативної та особистісної тривожності;
2. На основі оцінки рівня тривожності розробка рекомендацій для корекції;
3. Обчислення середньо групового показника ситуативної тривожності (СТ) та особистісної тривожності (ОТ), їх порівняльний аналіз. Обрахунок результатів за даними шкалами здійснюється відповідно до формули.

При аналізі результатів слід враховувати, що чим вищий підсумковий показник, тим вищий рівень тривожності (ситуативної або особистісної).

Для інтерпретації отриманих даних використовують такі оцінки рівня тривожності: до 30 балів – низька тривожність; 31-44 бали – помірна; 45 і вище – висока.

Стан реактивної (ситуативної) тривожності виникає у стресових ситуаціях та характеризується суб'єктивним дискомфортом, напруженістю, занепокоєнням чи вегетативним збудженням. Такий стан вирізняється нетривалістю у часі та різною інтенсивністю у залежності від сили впливу стресової ситуації. Значення підсумкового показника по даній шкалі дозволяє оцінити не тільки рівень актуальної тривоги досліджуваного, а й визначити, чи знаходиться він під впливом стресової ситуації [Первин Л. Психологія личности: теория и практика / Л. Первин, О. Джон. – М.: Аспект – Пресс, 2001. – 607 с.].

Особистісна тривожність являє собою конституційну якість особистості, що обумовлює її схильність бачити загрозу у широкому діапазоні ситуацій. При високій особистісній тривожності кожна з таких ситуацій буде чинити стресовий вплив на суб'єкта й викликати виражену тривогу. Високий рівень особистісної тривожності має пряму кореляцію з наявністю невротичного конфлікту у людини, емоційною нестабільністю та психосоматичними захворюваннями.

У кожної людини існує свій оптимальний, або бажаний, рівень тривожності. Оцінка людиною свого стану є для неї суттєвим компонентом самоконтролю та саморефлексії [Вассерман Л.И. Медицинская психодиагностика: теория, практика и обучение / Л.И. Вассерман, О.Ю. Щелкова. – Москва: Академия, 2004. – 736 с.].

Зіставлення результатів за двома шкалами дає можливість оцінити індивідуальну значимість стресової ситуації для досліджуваного. Шкала тривожності Ч. Спілбергера, Ю.Л. Ханіна у силу своєї простоти у застосуванні та ефективності, широко застосовується у психолого-педагогічних дослідженнях для визначення вираженості тривожних переживань та оцінки емоційного стану дітей різного віку.

Методику *«Індикатор копінг-стратегій»* Д. Амірхана в адаптації Н. Сироти, В. Ялтонського було обрано для вивчення поведінкового компоненту психологічної адаптації (Додаток Г). Опитувальник призначений для діагностики переважаючих копінг-стратегій особистості, адаптований у 1995 році.

Автор на основі факторного аналізу різноманітних копінг-відповідей на стрес розробив дану методику, в якій виділив три базові копінг-стратегії: стратегія вирішення проблем, стратегія пошуку соціальної підтримки та стратегія уникнення. Кожна з них має чотири рівні вираженості: високий, середній, низький та дуже низький.

Методика *«Індикатор копінг-стратегій»* вважається одним з найбільш ефективних інструментів дослідження базових стратегій поведінки людини. Головна ідея автора полягає у тому, що всі поведінкові патерни, які використовує людина протягом свого життя, можна об'єднати у три великі групи:

1. Стратегія вирішення проблем – це функціональна поведінкова стратегія, при якій людина використовуючи усі свої особистісні ресурси, шукає спосіб для ефективного вирішення критичної ситуації.

2. Стратегія пошуку соціальної підтримки – це також функціональна поведінкова стратегія, при якій індивід для ефективного вирішення проблеми, звертається за допомогою та підтримкою до свого близького кола (родина, друзі, колеги).
3. Стратегія уникнення – це деструктивна поведінкова стратегія, при якій індивід намагається втекти від вирішення проблемної ситуації, заперечує її існування, або просто ігнорує. Людина використовує пасивні способи уникнення, такі як вживання алкоголю, наркотиків, втеча у хворобу, або втеча від відповідальності шляхом суїциду. Стратегія уникнення формує дезадаптивну поведінку, низький рівень стресостійкості. Проте, вона може носити адекватний або неадекватний характер залежно від конкретної стресової ситуації, віку і стану ресурсної системи особистості.

Автор методики зазначає, що найбільш ефективним є використання всіх трьох поведінкових стратегій, в залежності від актуальної ситуації.

Для визначення рефлексивного компоненту адаптації використано *методику дослідження самооцінки* Т. Дембо, С. Рубінштейна в модифікації А. Прихожан (Додаток Г). Спочатку Т. Дембо запропонувала використовувати дану методику для дослідження розуміння поняття щастя. Але у 1970 році С.Я. Рубінштейн, класик вітчизняної патопсихології, модифікував методику Т. Дембо для дослідження самооцінки.

Тест призначений для психологічної діагностики стану самооцінки за наступними параметрами: висота самооцінки (фон настрою), стійкість самооцінки (емоційна стійкість), ступінь реалістичності та адекватності самооцінки (при її підвищенні), ступінь критичності, вимогливості до себе (при зниженні самооцінки), ступінь задоволеності собою (по прямим і непрямим індикаторам), рівень оптимізму (за прямими і непрямими індикаторами), інтегрованість усвідомленого і неусвідомлюваного рівнів самооцінки, суперечливість показників самооцінки, зрілість ставлення до цінностей, наявність і характер компенсаторних механізмів, що беруть участь

у формуванні «Я-концепції» [Петровский А.В. Психология. Словарь / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.].

Для проведення дослідження було обрано 5 провідних шкал – здоров'я, розумовий розвиток, характер, щастя та задоволеність собою, для подальшого аналізу був використаний загальний коефіцієнт самооцінки, який складається з середнього арифметичного отриманих даних за кожною з п'яти шкал.

На аркуші паперу проводиться вертикальна риска, що позначає одну з досліджуваних властивостей, верхній край відповідає стану, де має знаходитися позитивний прояв даної характеристики, а нижньому – негативний. Тобто внизу знаходяться негативні цінності, яких людина намагається уникнути, а вгорі, навпаки, позитивні, до яких вона прагне. Досліджуваний має позначити рисою місце на даній прямій, яка буде відповідати його поточному рівню вираженості даної характеристики.

Для діагностики дітей рекомендують використовувати відповідний варіант методики. Нами було обрано модифікацію А.М. Прихожан. У ній введені додаткові параметри обробки результатів. Автор також додала власні шкали: здоров'я, розумі/здібності, характер, авторитет в однолітків, вміння працювати руками, зовнішність, впевненість в собі [Айсмонтас, Б. Б. Педагогическая психология. Схемы и тесты/Б.Б. Айсмонтас. -М.: Владос-Пресс, 2016. -208 с].

У даній модифікації досліджуванним видається окремий бланк, на якому зображено сім ліній висотою 100 мм, із зазначенням верхньої, нижньої межі, а також середини шкали. У інструкції пропонується рисою позначити своє місце розташування на шкалі, а хрестиком – той рівень розвитку якості, який досліджуваний вважає бажаним для себе (ідеальним).

Обробка результатів здійснюється по 6-и шкалах (шкала «здоров'я» є тренувальною). Довжина кожної шкали 100 мм, тому відповіді і отримують таку ж кількісну характеристику (наприклад, 45 мм дорівнює 45 балам).

За кожною зі шкал визначається:

- рівень бажаного - відстань від нижньої точки шкали до позначки «х»;
- висота самооцінки - відстань від «0» до позначки «-»;
- значення розбіжності між рівнем бажаного і актуальною самооцінкою.

Реалістичний рівень бажаного знаходиться у діапазоні від 60 до 89 балів. Оптимальний - від 75 до 89 балів, що свідчить про адекватну оцінку своїх можливостей.

При визначенні рівня самооцінки використовують такий діапазон: від 45 до 74 – середній і високий рівень, що вказує на адекватність та реалістичність самооцінки. Однак, оптимальним для особистісного розвитку є показник, що знаходиться у верхній частині цього інтервалу - від 60 до 74 балів.

Інтерпретація розбіжності між рівнем бажаного і рівнем самооцінки особистості: за норму тут береться розбіжність від 8 до 22 балів, які вказують на те, що досліджуваний ставить перед собою реалістичні цілі, які він дійсно прагне досягнути та має для цього потрібні ресурси. Бажання зазвичай ґрунтуються на оцінці людиною своїх можливостей і служать стимулом особистісного зростання.

У ході організації та проведення емпіричного дослідження, присвяченого вивченню психологічних особливостей адаптації учнів до складання ЗНО, була сформована репрезентативна вибірка досліджуваних, що відповідає меті та завданням нашої роботи.

Дослідницька робота проводилася впродовж 2019-2020 рр; загалом до участі було залучено 180 осіб. Виходячи з умов дослідження, сформована вибірка є репрезентативною, у ній з урахуванням пропорційного розподілу представлені досліджувані як чоловічої (87 хлопців) так і жіночої статей (93 учениці), віком 16-17 років.

До вибірки увійшли школярі, які відвідують спеціалізовані навчальні курси для підготовки до складання ЗНО. Навчання проходило на базі

середньої загальноосвітньої школи № 25 міста Києва та ТОВ Центр інтенсивної підготовки до ЗНО «Clever». Тобто, діти демонструють досить високий рівень вмотивованості та усвідомленості в ході підготовки до тестування.

На різних етапах емпіричного дослідження загальна вибірка ділилася на окремі групи. Наприклад, для проведення формувального експерименту 126 досліджуваних, у яких діагностовано недостатній рівень адаптації, було розділено на дві групи.

До експериментальної групи включено 63 досліджуваних – це школярі, які будуть займатися з психологом у межах розробленої нами тренінгової програми, що, на нашу думку, буде сприяти підвищенню їх адаптації та стресостійкості до складання ЗНО.

Контрольна група також складалася з 63 одинадцятикласників, для яких був відсутній експериментальний вплив, тобто учні не відвідували тренінгові заняття з психологом.

Досліджуваних об'єднує спільний навчальний процес та підготовка до складання випускних іспитів. Теоретичним обґрунтуванням даної репрезентативної вибірки та актуальності проведеного емпіричного дослідження є наступні положення.

Як відомо, з 2008 року в Україні проходження зовнішнього незалежного оцінювання є обов'язковою умовою для вступу до закладів вищої освіти, кожного року для випускників це досить серйозне психологічне випробування в силу свого стресогенного характеру. Крім того, передекзаменаційний період співпадає у часі з кризою підліткового віку, переходом на новий етап особистісного розвитку. У цей період на перший план виходить спілкування з однолітками, зростає значення референтної групи у житті дитини.

Саме в старшій школі учні досягають підліткового віку, оскільки, відповідно до закону про повну загальну середню освіту, до першого класу зараховують дитину, яка на перше вересня досягла шестирічного віку,

відповідно у дев'ятому класі вона досягає п'ятнадцятирічного віку, а у дванадцятому класі – вісімнадцятирічного віку.

На думку Е. Еріксона, цей період є одним із найважливіших в процесі становлення особистості. Саме в цьому віці відбувається дорослішання дитини. Це дорослішання обумовлено тим, що особистість виконує нові соціальні ролі, стає відповідальною за обрання тієї чи іншої ролі. У цьому віці людина вже оцінює ставиться до світу, здійснює пошук адекватних відповідей на поставлені питання, зокрема такого гатунку, як: «хто я?», «ким я хочу стати?». Пошук відповідей супроводжується різного роду відчуттями, наприклад, непотрібність, розчарування, що може призводити до девіантної поведінки. Може настати криза ідентичності і молода людина не зможе вибрати професію, яка їй подобається, не здатна буде сформулювати уявлення про своє призначення тощо. Долання кризи перехідного періоду свідчить про те, що особистість здатна зробити власний вибір, віднайти свій шлях, сформулювати принципи і переконання, якими буде керуватись у своєму житті.

На думку Л. Виготського основним чинником становлення особистості є навчання. Але, як стверджує автор, щоб навчання було продуктивним, воно з необхідністю має бути орієнтованим не на вже завершальний цикл життя, а на ті, що слідують, на період найближчого розвитку індивіда. Рівень найближчого розвитку індивіда, автор визначає, як різницю між рівнем актуального розвитку дитини і рівнем її потенційного розвитку. Актуальний рівень розвитку – це той рівень складності завдань, який індивід виконує самостійно, а рівень складності завдань, коли їх дитина виконує під керівництвом дорослих, визначає потенційний рівень її розвитку.

З точки зору вченого, переживання кризи сімнадцяти років ще відбудеться у школі і підлітки зможуть без емоційних потрясінь обирати подальший шлях свого розвитку. Їх рішення будуть виваженими і самостійними. «Юність – визначає фазу переходу від залежного дитинства до самостійної і відповідальної дорослості, що передбачає, з однієї сторони, закінчення фізичного, а саме статевого дозрівання, а, з іншої, - досягнення

соціальної зрілості» [Выготский Л.С. Проблемы возраста. Собрание сочинений: в 6т. Т 4. – М.: Педагогика, 1984. С.244 – 268].

Вище зазначене дає підстави ствердувати, що саме в старшій школі учні, як ніколи, потребують підтримки батьків, педагогів, а особливо – фахової допомоги психологів. Але при цьому потрібно враховувати, що будь-яка тренінгова взаємодія буде більш ефективною саме у груповій формі, де учні матимуть змогу взаємодіяти не лише з психологом, але і з колективом [Темникова Н. Компетентность личностного самосовершенствования учащихся, как средство адаптации к единому государственному экзамену // Институт образовательной политики «Эврика». – 2010. – С. 38 – 45]. Спілкування з однолітками стає джерелом формування «Я» концепції та ціннісної сфери підлітків. Вони починають відчувати свою індивідуальність, формують власний світогляд та сприйняття себе у колективі та світі в цілому. Саме тому питання психологічного супроводу учнів випускних класів у процесі підготовки до складання ЗНО є надзвичайно актуальним.

Це пояснюється тим, що професійна психологічна допомога сприятиме пониженню емоційної напруги та тривоги під час тестування, підвищить рівень впевненості школяра у своїх силах, допоможе виробити необхідні навички, що допоможуть впоратися зі стресом під час іспиту та отримати високі результати. Тобто сформувати в учнів необхідне почуття емоційного комфорту, що виражається у впевненості в собі, рефлексії, відповідальності і врівноваженості [Мешко Г. М. В. Сухомлинський про емоційне благополуччя учнів у школі / Г. М. Мешко, О. І. Мешко // Педагогічний альманах. - 2015. - Вип. 26. - С. 36-41. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2015_26_7]. На думку вчених, почуття емоційного комфорту залежить від таких чинників, як психологічне благополуччя, що характеризується розумінням людиною, чого вона хоче, до чого прагне, вмінням прогнозувати бажаний результат діяльності і шляхи його досягнення, здатністю до самооцінки ефективності діяльності і її корекції, мірою задоволеності від навчального процесу і його результатів [Корекційна робота педагога / упор. О. Главник – К. : Шкільний світ, 2002. – 112 с.]. Також до характеристик суб'єктивного благополуччя вчені відносять «автономність особистості, уміння взаємодіяти з середовищем, особистісне зростання,

позитивні стосунки з іншими, наявність мети в житті й адекватна самооцінка» [Мешко Г. М. В. Сухомлинський про емоційне благополуччя учнів у школі / Г. М. Мешко, О. І. Мешко // Педагогічний альманах. - 2015. - Вип. 26. - С. 36-41. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2015_26_7].

Атмосфера емоційного комфорту в процесі навчання включає такі складові: «позитивні емоції, пов'язані зі школою і перебуванням у ній; позитивні емоції, зумовлені рівними, діловими стосунками школяра з учителями, відсутністю конфліктів; емоції, пов'язані з розумінням кожним учнем своїх можливостей у досягненні успіхів у навчанні; позитивні емоції, пов'язані з новим навчальним матеріалом; позитивні емоції, що виникають при оволодінні учнями прийомами самостійного здобування знань» [Мешко Г. М. В. Сухомлинський про емоційне благополуччя учнів у школі / Г. М. Мешко, О. І. Мешко // Педагогічний альманах. - 2015. - Вип. 26. - С. 36-41. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2015_26_7].

Отже, сформована нами вибірка є цілком репрезентативною та відповідає встановленим завданням емпіричного дослідження. При її формуванні було враховано усі психометричні вимоги та дотримано статево-вікової пропорції, що дозволяє вважати отримані результати діагностики – статистично значимими, а зроблені висновки – достовірними.

2.2. Індивідуально-психологічні особливості адаптації учнів до складання ЗНО

Емпіричне дослідження було присвячене визначенню індивідуально-психологічних особливостей адаптації учнів. Отримані результати аналізувалися за допомогою статистичного пакету SPSS-17 з використанням таких методів багатомірної статистики: міри центральної тенденції, Т-критерій Стьюдента, кореляційний аналіз з використанням коефіцієнту Пірсона, множинний регресійний аналіз та ієрархічний кластерний аналіз. Для визначення особистісних властивостей, нами було використано стандартизований психодіагностичний інструментарій.

Важливим завданням при визначенні психологічних особливостей адаптації учнів до складання ЗНО є встановлення загального особистісного профілю школярів. Дослідження індивідуально-психологічних особливостей одинадцятикласників спиралося на розуміння процесу соціально-психологічної адаптації як мультикомпонентної здатності, що виступає ресурсом для їх гармонійної підготовки до складання ЗНО. Згідно до емпіричної моделі, адаптація передбачає поєднання емоційного, рефлексивного та поведінкового компоненту в індивідуально-психологічному портреті досліджуваних. Спираючись на виділені критерії, наведемо узагальнені результати психодіагностичного обстеження школярів – табл.2.1.

Таблиця 2.1.

Узагальнені результати емпіричного дослідження індивідуально-психологічних особливостей адаптації учнів

Методики та діагностичні шкали		Узагальнені показники
Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда	«Психологічна адаптація»	45,5 (нижче середнього)
<u>Емоційний компонент</u>		
Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда	«Емоційний комфорт»	45,2 (нижче середнього)
Методика визначення стресостійкості Т. Холмса та Р. Раге	«Рівень стресостійкості»	198 (середній)
Шкала реактивної та особистісної тривожності Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна	«Ситуативна тривожність»	57 (висока)
	«Особистісна тривожність»	35 (помірна)
<u>Рефлексивний компонент</u>		

Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда	«Самоприйняття»	47,8 (середній рівень)
	«Інтернальність»	53 (початковий рівень)
Методика дослідження самооцінки Т. Дембо, С. Рубінштейна	«Самооцінка»	54 (середній рівень)
<u>Поведінковий компонент</u>		
Індикатор копінг-стратегій Д.Амірхана	Копінг «Розв'язання проблем»	22 (середній рівень)
	Копінг «Пошук соціальної підтримки»	21 (середній рівень)
	Копінг «Уникнення»	13 (низький рівень)

Перша інтегральна шкала опитувальника К. Роджерса та Р. Даймонда [Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты Учебное пособие / Под ред. Д.Я. Райгородского. – Самара: Бахрах-М, 2001. — 672 с.] – «Психологічна адаптація» вказує на те, що для школярів переважаючим є дезадаптивний сценарій поведінки та реагування. Узагальнений показник цієї властивості дорівнює 45,5, що вказує на низьку вираженість адаптаційного потенціалу особистості досліджуваних.

Процес підготовки та складання іспитів для школярів є стресогенним та емоційно забарвленим періодом, що характеризується своєю невизначеністю та тривожністю. Учні демонструють низький рівень психологічної адаптації так як не знають чого очікувати від ЗНО, критерії оцінки та проведення якого постійно змінюються. Разом з тим від результатів складання тестування буде залежати професійне майбутнє досліджуваних. Низький рівень психологічної адаптації школярів може мати негативний вплив не лише на оцінки іспитів але і на психічне самопочуття та здоров'я підлітків.

До емоційного компоненту психологічної адаптації були включені такі характеристики як емоційний комфорт, стресостійкість, ситуативна та особистісна тривожність. Кількісне вираження результатів діагностики за кожною зі шкал представлено за допомогою діаграми 2.2.



Рис. 2.2. Особистісні характеристики, що включені до емоційного компоненту адаптації

У ході діагностики встановлено, що групі досліджуваних властивий низький показник за шкалою «Емоційний комфорт» (45,2), середній рівень вираженості стресостійкості (198), надмірно висока ситуативна тривожність (57), та помірний показник особистісної тривожності (35).

У випускників криза перехідного віку співпадаючи з процесом підготовки та складання підсумкового тестування може викликати негативні емоційні переживання та реакції. Низький показник емоційного комфорту школярів вказує на стійкий стан неспокою, відсутність емоційної рівноваги та відчуття захищеності. Досліджуваних переполюють страхи та переживання пов'язані з тестуванням, що призводять до зниження працездатності, підвищеної втомлюваності. Емоційний дискомфорт проявляється у песимістичному погляді на майбутнє, випускники передчасно

переймаються через незадовільну оцінку та її можливі наслідки, що призводить до розчарування в собі.

Критично високі результати було отримано за шкалою ситуативної тривожності. Стан надмірної тривожності супроводжується постійною психічною напругою, хвилюванням, нервозністю, передчуттям небезпеки та майбутньої невдачі. Як відомо така тривожність виникає як негативна емоційна реакція на стресову ситуацію. Такою значимою подією у житті випускників є процес підготовки та складання ЗНО, що власне і виступає основною детермінантою стійких негативних переживань школярів та несе в собі соціальну загрозу. Хоча і вважається, що ситуативна тривожність має тенденцію знижуватися відразу як зникає основний подразник, для учнів вона може мати тяжкі наслідки та може перерости у стійку особистісну властивість. Процес підготовки до іспитів триває близько року, що може викликати досить інтенсивні та тривалі переживання. На фізіологічному рівні реакція тривоги проявляється вегетативними змінами: пришвидшеним серцебиттям, підвищенням артеріального тиску, зниженням порогу чутливості та зростанням психомоторного збудження.

За іншою шкалою опитувальника Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна [Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты Учебное пособие / Под ред. Д.Я. Райгородского. – Самара: Бахрах-М, 2001. — 672 с.] – «Особистісна тривожність» - виявлені показники досліджуваних знаходяться у межах стандартної норми. Це є підтвердженням того, що надмірна ситуативна тривожність у школярів є результатом впливу зовнішнього фактору, а не є наслідком стійкої особистісної властивості.

За методикою визначення стресостійкості Т. Холмса та Р. Раге [Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты Учебное пособие / Под ред. Д.Я. Райгородского. – Самара: Бахрах-М, 2001. — 672 с.] встановлено, що досліджуваній групі властивий середній рівень стресостійкості. Саме від здатності протидіяти неприємним травмуючим факторам значною мірою залежить і адаптаційний потенціал особистості. Знижена здатність протистояти стресу проявляється у послабленні емоційного тону, зниженні пізнавального потенціалу, невпевненості у

власних силах та продукує тривожні передчуття. Старшокласники з недостатньо сформованою стресостійкістю схильні до емоційного виснаження, нездатні справлятися з нестандартними чи складними життєвими обставинами.

Таким чином, у ході діагностики емоційного компоненту психологічної адаптації встановлено, що школярам властиве переважання емоційного дискомфорту, підвищеної ситуативної тривожності та недостатньо розвинутої стресостійкості. Наслідками таких негативні емоційних проявів може бути надмірна імпульсивності та невмотивована агресивна поведінка. Різко знижується працездатність, досліджувані скаржаться на погіршення уваги та запам'ятовування, швидко втомлюваність. Школярі стають роздратованими, нестриманими, їм властиві стрімкі зміни настрою, що часто призводить до конфліктів з батьками, вчителями та однолітками.

До рефлексивного компоненту адаптації школярів було включено такі особистісні характеристики як самоприйняття, інтернальність та самооцінка. Узагальнені результати діагностики рефлексивного компоненту наведено за допомогою кільцевої діаграми 2.3.

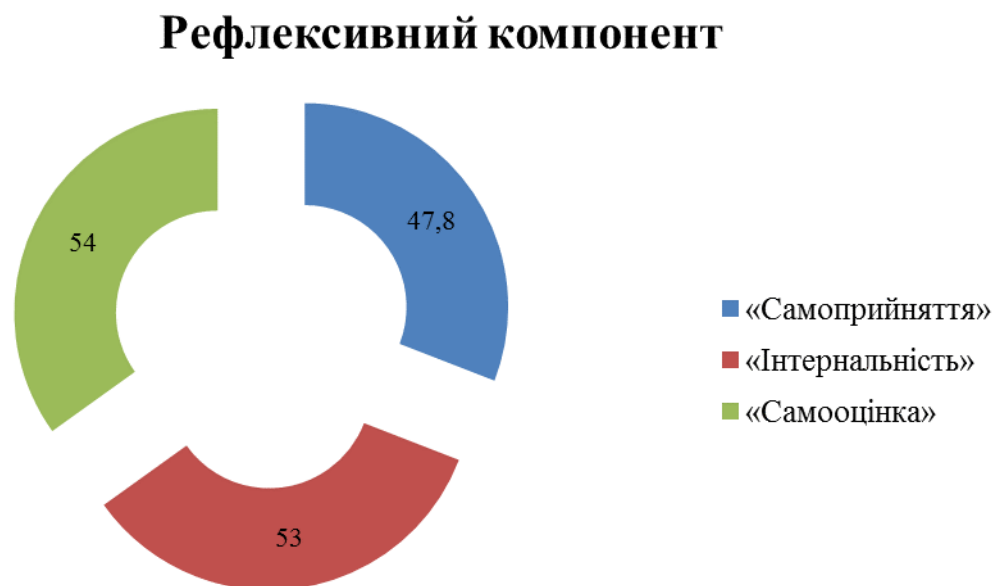


Рис. 2.3. Особистісні характеристики досліджуваних, що увійшли до рефлексивного компоненту адаптації

Рефлексивний компонент об'єднує у собі особистісні характеристики, що вказують на уявлення школярів про себе та визначають адекватне сприйняття своєї особистості як самостійного суб'єкта діяльності. Саме для підліткового періоду окреслений компонент буде максимально впливати на психологічну адаптацію до складання іспитів. Фізіологічні зміни в організмі, перебудова соціально-психологічних ролей та зміна цінностей, спонукають індивіда до переоцінки власної особистості, своїх можливостей та прагнень.

Результати діагностики вказують на те, що групі досліджуваних властивий середній показник вираженості за шкалою «Самоприйняття» (47,8), початковий рівень сформованості інтернального локусу контролю (53) та середній рівень вираженості самооцінки (54).

Невідомою рисою дорослішання є процес пошуку учнями своєї ідентичності, розуміння своїх сильних і слабких сторін і як результат самоприйняття. Випускники перебувають на перехідному етапі свого життя, коли дитинство вже скінчилося, а натомість з'являються вимоги та обов'язки дорослого періоду.

Процес самоприйняття у підлітковому віці характеризується амбівалентністю, що впливає на усі значимі сфери життя школяра в тому числі і на процес підготовки та складання підсумкових іспитів та професійне самовизначення.

Самооцінка у підлітковому віці формується одночасно під впливом двох основних тенденцій: значимі оцінки інших людей та орієнтація на власні внутрішні критерії та переживання. Середній рівень сформованості самооцінки є типовим для даної когорти досліджуваних. Саме у цей період «Я-образ» оформлюється все чіткіше, набуває стійкості та чинить значимий вплив на самовизначення та самоприйняття учнів.

Рівень самооцінки та її адекватність визначають соціальну та психологічну адаптацію особистості, є регулятором її поведінки і навчальної діяльності. Від стійкості самооцінки залежить і реагування на інтенсивні стресові подразники.

Разом з тим досліджуваній групі властиве переважання інтернального локусу контролю. Хоча рівень його вираження – незначний, але він свідчить про формування функціональної властивості брати відповідальність за власне життя та майбутнє - на себе. Відчувати себе активним діяльній суб'єктом, що взмозі керувати своїм життям.

Отже, у ході дослідження рефлексивного компоненту адаптації школярів виявлено, що учням властивий середній рівень самоприйняття, посередня адекватна самооцінка та інтернальний локус контролю. Виявлені показники знаходяться у зоні середньої норми, такі результати є типовими для досліджуваних підліткового віку, що у даний час переживають кризу дорослішання та становлення власного «Я-образу».

До поведінкового компоненту адаптації учнів увішли копінг-стратегії, які досліджувані використовують як звичний спосіб реагування у складній та фруструючій ситуації. Отримані результати діагностики представлено за допомогою кільцевої діаграми 2.4.

Поведінковий компонент

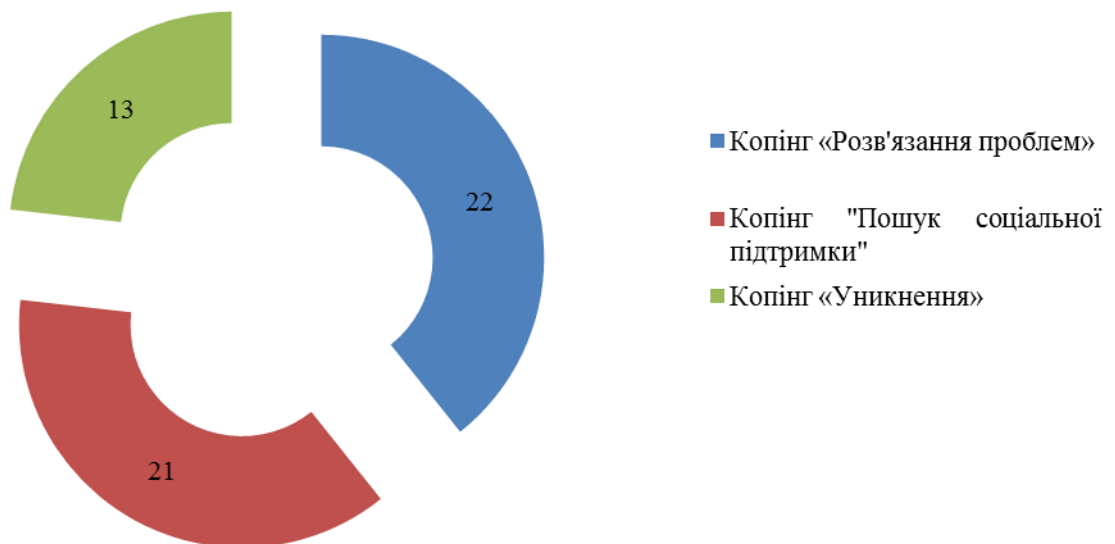


Рис. 2.4. Особистісні характеристики, що включені до поведінкового компоненту адаптації школярів

За допомогою стандартизованої методики «Індикатор копінг-стратегій» Д. Амфрхана встановлено, що для одинадцятикласників переважаючими є дві функціональні поведінкові стратегії: «Розв'язання проблем» (22) та «Пошук соціальної підтримки» (21). Така дисфункціональна форма реагування на стрес як уникнення (13) при якій людина заперечує наявність проблеми, намагається відгородитися та втекти від її вирішення, має незначний рівень вираженості у психологічному профілі школярів.

Дослідження показало, що учні при переживанні кризової ситуації схильні раціонально підходити до розв'язання проблеми, визнають наявність складностей та активно шукають вихід із фруструючою ситуації. Також значного вираження має стратегія пошуку соціальної підтримки. У невизначених складних ситуаціях досліджувані знаходять ресурс та допомогу серед близького оточення (однолітків, батьків та вчителів).

Встановлено, що поведінковий компонент адаптації учнів до підготовки та складання ЗНО характеризується переважанням активним та функціональних копінг-стратегій реагування на стресову ситуацію.

Таким чином, на основі узагальнених результатів діагностики досліджуваної вибірки, виявлено індивідуально-психологічні особливості школярів: проаналізовано структурні характеристики емоційного (емоційний комфорт, стресостійкість, ситуативна та особистісна тривожність), раціонального (самоприйняття, інтернальність, самооцінка) та поведінкового компоненту (копінг-стратегії) психологічної адаптації школярів у процесі підготовки та складання ЗНО.

2.3. Дослідження статевих відмінностей психологічної адаптації учнів до складання ЗНО

У ході емпіричного дослідження нами виявлено статистично значимі відмінності між рівнем стресостійкості, емоційними та поведінковими компонентами соціально-психологічної адаптації у представників жіночої та

чоловічої статей. Як ми вже зазначали, на організаційному етапі було сформовано вибірку досліджуваних, що складалася з 180 учнів 11-х класів київських шкіл, які відвідують спеціалізовані навчальні курси для підготовки до складання ЗНО.

Підлітковий вік вважається одним з найбільш переломних етапів життя людини, окрім фізіологічних перетворень у організмі, відбувається зміна соціальних ролей: школярі стають самостійними та відповідальними, розширюються їх права, але і зростають обов'язки.

У цьому віці відбувається становлення особистості, пошук себе, визначення цілей і пріоритетів, змінюються світоглядні орієнтири, формується саморегуляція та самоконтроль, що обумовлені рівнем стресостійкості особистості у мінливих умовах. Тому особливо актуальним постає виховання молодого покоління, яке здатне розв'язувати економічні, екологічні, політичні, культурні, соціальні проблеми, що стоять перед людством. Саме тому важливо сформувати в особистості високий рівень стресостійкості.

Стрес виникає у тих ситуаціях, які є найбільш значущими для людини, що визначається її мотивами, цілями тощо. Саме одна з таких визначальних ситуацій, на нашу думку, є підготовка і складання ЗНО. Оскільки, чи не в перше, підліток стикається з необхідністю індивідуального вибору не тільки професії, а й свого подальшого життя. Тобто, починає будувати свій власний життєвий проект. З вище сказаного стає зрозумілим, що не має і не може існувати єдиної теорії стресостійкості і механізмів її формування. Існує таке визначення стресостійкості, що «стресостійкість – це властивість психіки, що відображає здатність людини успішно здійснювати свою життєдіяльність у стресових умовах» [Ришко Г.М. Методологічне обґрунтування експериментального дослідження стресостійкості. Проблеми сучасної психологічної освіти в нових термінах. Педагогіка і психологія. 2014. № 1. С. 239 – 247.241].

Виходячи з цього, ми цілком правомірно можемо стверджувати, що рівень стресостійкості залежить від типу нервової системи, темпераменту тощо. При цьому основними її факторами постють сукупність

нейродинамічних, психодинамічних, особистісних та соціально-психологічних компонентів. Варто зауважити, що стресостійкість це, перш за все, особистісне надбання, що формується в умовах взаємодії індивіда з конкретним соціальним середовищем, враховуючи при цьому особливості темпераменту, протікання психічних процесів, спрямованості і мотивації індивіда, набутого ним досвіду, характеру, самооцінки тощо.

Оскільки від успішності складання ЗНО залежить вступ учнів до омріяного закладу вищої освіти, а також їхнє подальше майбутнє, процес підготовки до іспитів, саме тестування сприймаються випускниками як фруструючі події. Часто на результативність ЗНО впливає не лише повнота академічних знань, а насамперед, – рівень стресостійкості дитини, її здатність контролювати деструктивні афективно-вольові прояви та психологічна адаптація загалом [Ерхова М. Психопрофілактика экзаменов: приемы и рассуждения / М.Ерхова, С.Поляков // Школьный психолог – 2012. – № 8. – С. 34 – 39]. У зв'язку із цим, сучасна ситема освіти має створити необхідні умови для підготовки учнів до складання ЗНО і допомогти їм психологічно підготуватись до першого важливого іспиту у їхньому житті.

Статеві відмінності розглядаються нами як критерій, від якого може залежати рівень стресостійкості учнів. Статеві досліджувані виступає розмежовуючою характеристикою як з точки зору анатомо-фізіологічних процесів чоловічого та жіночого організму, так і з боку соціальних норм, гендерних правил та стереотипів, приписаних кожній статі.

У сучасній психологічній літературі статеві визначають як «біосоціальну властивість людини. Біологічна – тому, що зумовлена генетичною комбінацією, яка виникає під час запліднення. Соціальна – оскільки її прояви у поведінці і діях людини є результатом формування статевих уявлень про себе відповідно до впливу оточення (сім'ї, однолітків, ЗМІ, громадської думки)» [Стать. Психологічний словник. / За ред. Н.А.Побирченко. – Київ: Наук.світ. – 2007. С.92]. На думку І. Кона, «стать і статеві особливості означають явища, що пов'язані із диференціацією і поділом на чоловіків і жінок» [Кон. И. Психология старшеклассника: пособие для

учителей. Москва: Просвещение. 1980. 192 с.77]. Є. Ільїна вважає, що «стать – це сукупність анатомо-фізіологічних особливостей організму, які задані з народження» [Ильин Е.П. Пол и гендер. СПб.: Питер, 2010. – 688 с., 10].

Р. Девіс та А. Бухвальд у середині ХХ ст. стверджували, що один і той самий стимул викликає різні фізіологічні реакції у чоловіків і жінок [Davis, R. C., & Buchwald, A. M. (1957). An exploration of somatic Response patterns: Stimulus and sex differences. *Journal of Comparative and Physiological Psychology*, 50(1), 44–52. <https://doi.org/10.1037/h0046428>]. У дослідженнях Л. Ганової виявлено, що у хлопців і дівчат різні за змістом кореляції між агресивністю, локусом контролю, тривожністю та формуванням самоконтролю [Ганова Л.А. Феномен агрессивности и особенности личности / Л.А. Ганова // Вопросы общей и дифференциальной психологии : сб. науч. тр. – Кемерово, 1998. – Вып. 2. – С. 108–115].

Для визначення статистично значимих відмінностей між індивідуально-психологічними профілями дівчат та хлопців, нами було сформульовано дві гіпотези емпіричного дослідження:

- *Експериментальна гіпотеза* – рівень стресостійкості, вираженість емоційних та поведінкових компонентів адаптації будуть відрізнятися у представників жіночої та чоловічої статей;
- *Контрольна гіпотеза* – рівень стресостійкості, вираженість емоційних та поведінкових компонентів адаптації не будуть відрізнятися у хлопчиків та дівчаток.

Саме у старшій школі відбувається завершення статевого дозрівання. На зовнішній вигляд учні цілком постають дорослими, але розумової і соціальної зрілості ще не достатньо для дорослого життя, того рівня відповідальності, яку несуть дорослі. Проте, вікові і статеві особливості носять індивідуальний характер. Це залежить як від природних задатків, так і від соціальних умов.

Таким чином, нами досліджуваних було розділено на дві групи за статевою ознакою. Група 1 – «Дівчата» складалася з 93 учениць випускних класів, до групи 2 – «Хлопці» увійшло 87 школярів.

На діаграмі представлено розподіл вибірки на групи у відсотковому співвідношенні, що демонструє рівномірність представлення як чоловічої так і жіночої статі у репрезентативній вибірці – Рис. 2.5.

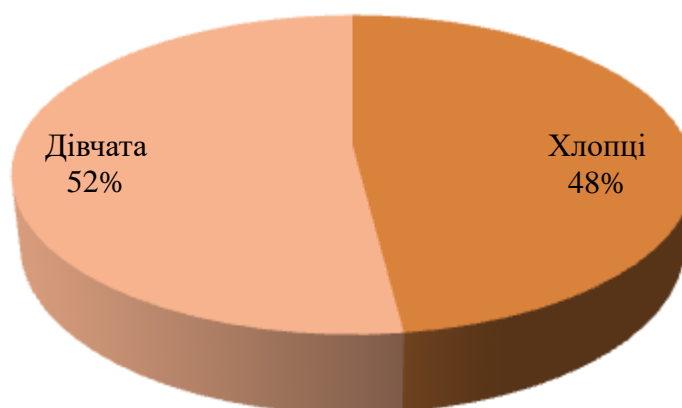


Рис. 2.5. Розподіл загальної вибірки досліджуваних на групи у відсотковому співвідношенні.

Стресостійкість розглядається як інтегральна характеристика, що поєднує в собі властивості емоційного реагування на ситуацію та поведінкову стратегію, яку використовує людина у складних життєвих обставинах.

Висока опірність стресу сприяє швидкій адаптації та є запорукою психічного благополуччя і неодмінною умовою соціальної стабільності випускників у період змін [Васильєва О.С. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки / О.С. Васильева, Ф.Р. Филатов. – М.: Академия, 2001. – 352 с.]. Саме на формування цієї психологічної компетентності у підлітків варто звертати особливу увагу, стресостійкість детермінує як ефективність діяльності та психологічний комфорт особистості, так і впливає на психосоматичний і вегетативний стан школярів.

З метою встановлення істинності сформульованих нами гіпотез було використано t критерій Стьюдента для незалежних груп. Цей метод дає змогу перевірити рівність середніх значень у двох вибірках та визначити наскільки такі відмінності будуть статистично значимими [Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных / А.Д. Наследов. – М.: Ентисс, 2006. – 392 с.].

Продемонстровано різницю між індивідуально-психологічними характеристиками учнів: рівнем стресостійкості, показником ситуативної тривожності та переважаючими копінг-стратегіями для представників чоловічої та жіночої статей. Результати порівняльного аналізу для двох груп досліджуваних наведено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Середні показники та статистично значимі відмінності для двох груп досліджуваних

Методики та діагностичні шкали		Групи досліджуваних		Статистична значимість відмінностей (t-критерій Стьюдента)
		Дівчата	Хлопці	
Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда	«Психологічна адаптація»	45,7 (нижче середнього)	45 (нижче середнього)	Виявлені відмінності - не значимі для $p < 0.01$
	«Самоприйняття»	48,2 (середній рівень)	47,4 (середній рівень)	
	«Емоційний комфорт»	45,5 (нижче середнього)	44,8 (нижче середнього)	
	«Інтернальність»	53,6 (початковий рівень)	52,4 (початковий рівень)	
Методика визначення стресостійкості Т. Холмса та Р. Раге	«Стресостійкість»	184 (вище середнього)	212 (середній)	$t = 9,92$ $p < 0.01$
Шкала реактивної та особистісної тривожності Ч. Спілбергера,	«Ситуативна тривожність»	58 (висока)	56 (висока)	Відмінності не значимі
	«Особистісна»	34	35	Відмінності не значимі

Ю. Ханіна	тривожність»	(помірна)	(помірна)	значимі
Методика дослідження самооцінки Т. Дембо, С. Рубінштейна	«Самооцінка»	55 (середній рівень)	53 (середній рівень)	Відмінності не значимі
Індикатор копінг-стратегій Д.Амірхана	Копінг «Розв'язання проблем»	17 (низький рівень)	26 (середній рівень)	t = 3,25 p<0.01
	Копінг «Пошук соціальної підтримки»	24 (вираженість вище середнього)	18 (низький рівень)	t = 3,17 p<0.01
	Копінг «Уникнення»	12 (низький рівень)	14 (низький рівень)	Відмінності не значимі

За шкалою «Рівень стресостійкості» виявлено значимі відмінності ($t = 9,92$; $p < 0.01$) для респондентів двох груп досліджуваних. За результатами порівняльного аналізу встановлено, що дівчатам властивий дещо вищий рівень стресостійкості на відміну від хлопців. Однак, варто зазначити, що у представників обох груп здатність чинити опір стресу знаходиться в межах достатньої норми, що вказує на сформовані регулятивні та вольові компетенції досліджуваних.

Потрібно зауважити, що в суспільстві довгий час існував стереотип ніби жінкам властива більша емоційна нестриманість у стресових ситуаціях, чоловіки ж завжди зібрані та раціональні. Однак, саме здатність відкрито реагувати на подразник, не приховуючи своїх справжніх почуттів, вважається здоровою реакцією. Людина таким чином вивільняє всю нервову напругу у вигляді сліз, експресивної поведінки та агресивності. Така стратегія реагування значною мірою властива жінкам. Також жінки більшою

мірою схильні звертатися до творчості як способу розслаблення у складних життєвих ситуаціях. Сублімація є найкращим шляхом виходу негативних переживань, що значно сприяє підвищенню стресостійкості особистості.

Чоловіки здебільшого виховувалися в умовах знецінення власних переживань («хлопчики – не плачуть», «поводься стримано», «ніяких ніжностей, ти ж не дівчинка»), пригніченні або запереченні емоційних проявів. Це знижує їхню стійкість до стресу, викликає внутрішні невротичні конфлікти та психосоматичні розлади.

Як стверджував З.Фройд, причиною неврозу є придушення природних потягів, що приносять задоволення. Ці бажання обмежуються вихованням та соціальним осудом. У цьому процесі задіяно такі захисні механізми як витіснення. Витісняючи травмуючі переживання, людина переносить їх у сферу несвідомого - «капсулює» проблему на певний час. Деструктивними наслідками витіснення є психічна виснаженість, що настає в результаті постійного стримування хворобливих переживань [Хорни К. Невротическая личность нашего времени / К. Хорни. – М.: Прогресс-Универс, 1993. – 304 с.]. Якщо особистість своєчасно не знаходить вирішення проблеми, це призводить до зниження її стресостійкості. Такий стиль реагування здебільшого властивий чоловікам.

Середні показники рівня ситуативної та особистісної тривожності, не мають значимих відмінностей між двома групами. Як для дівчат, так і для хлопців ЗНО є афективно забарвленою фруструючою ситуацією, що лякає своєю невідомістю та впливає на функціональний стан особистості. Учням обох груп властивий надміру високий рівень реактивної тривожності, що пов'язаний із ситуацією підготовки до тестування. Це пояснюється як значними психічними навантаженнями у цей період, так і загалом лабільністю афективних реакцій, що властива підліткам.

Рівень особистісної тривожності знаходиться в нормі як для дівчат, так і для хлопців. Високі показники можуть вказувати на наявність психопатологічного розладу. Надмірна особистісна тривожність має пряму

кореляцію з невротичними конфліктами, емоційними зривами та психосоматичними захворюваннями.

Для більшості школярів інтенсивна ситуативна тривожність – тимчасова характеристика, що залежить від актуальної ситуації підготовки до іспитів, однак важливо щоб із ситуативної реакції вона не перетворилася на стабільну характерологічну властивість.

Значимі статистичні відмінності було виявлено між діагностованими копінг-стратегіями у двох груп досліджуваних. Для дівчат переважаючою поведінковою реакцією на стресову ситуацію буде копінг пошуку соціальної підтримки ($t = 3,17$; $p < 0.01$), а для хлопців – розв’язання проблем ($t = 3,25$; $p < 0.01$). За шкалою «Уникнення» статистично значимих розбіжностей виявлено не було, так як і для жіночої і для чоловічої статі дана реакція має низький рівень вираженості. Копінг «Уникнення», є негативним поведінковим патерном, що призводить до дезадаптації.

В цілому встановлені переважаючі стратегії для обох груп досліджуваних носять функціональний характер. Дівчата для ефективного виходу зі стресової ситуації схильні шукати допомогу та підтримку у своєму близькому оточенні: родина, друзі, вчителі. Дана стратегія орієнтована на активну взаємодію з іншими людьми, як інформаційну (бажання почути фахову думку, пошук нових знань), так і емоційну (бажання бути почутим, пошук уваги та емпатійної підтримки, прагнення поділитися своїми проблемами та побоюваннями).

У хлопців переважаючим є копінг розв’язання проблем, що проявляється повною мобілізацією всіх особистісних ресурсів для максимально позитивного подолання стресу. Він базується на самоконтролі, переважанні цілеспрямованої регуляції своїх дій та емоцій.

Отже, учні обох статей використовують адекватні стратегії реагування у стресовій ситуації, що чинять позитивний вплив як на психічне благополуччя, так і соматичне самопочуття школярів, супроводжуються

позитивним ефектом та в цілому підвищують стійкість особистості до невизначеності.

За шкалами методики для діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда та методики дослідження самооцінки Т. Дембо, С. Рубінштейна не було виявлено статистично значимих відмінностей для досліджуваних двох груп.

Таким чином, у ході порівняльного аналізу, використовуючи метод t критерій Стюдента для незалежних груп, нами було підтверджено експериментальну гіпотезу та встановлено, що рівень стресостійкості, вираженість емоційних та поведінкових компонентів адаптації – відрізняються у представників жіночої та чоловічої статей.

У ході емпіричного дослідження також було встановлено, що досліджуваним жіночої статі властивий вищий рівень стресостійкості як особистісної властивості, дівчата використовують адаптивну поведінкову копінг-стратегію, що полягає у пошуку соціальної підтримки. Досліджуваним чоловічої статі властивий дещо нижчий показник стресостійкості, що однак, знаходиться у межах норми. Учні при вирішенні стресових ситуацій спираються на раціональну копінг-стратегію – розв'язання проблем.

Статистично значимих відмінностей у прояві ситуативної тривожності для учнів обох статей виявлено не було. Процес підготовки до іспитів та безпосередньо саме тестування є стресогенними подіями як для хлопчиків, так і для дівчаток, що і детермінують їх інтенсивну реактивну тривожність.

Варто наголосити, що стресостійкість це, перш за все, особистісне утворення, яке формується в умовах взаємодії індивіда з конкретним соціальним середовищем, враховуючи особливості темпераменту, протікання психічних процесів, спрямованості і мотивації індивіда, набутого ним досвіду, характеру, самооцінки тощо. У зв'язку із цим сучасна система освіти має створити комфортні психологічні умови для складання ЗНО і допомогти

підліткам психологічно підготуватися до першого і важливого іспиту у своєму житті, що визначить їх подальше майбутнє.

2.4. Особистісні детермінанти формування психологічної адаптації школярів до складання ЗНО

Важливим завданням дослідження було встановлення суб'єктивних чинників, що детермінують виникнення адаптаційного потенціалу особистості та побудова узагальнених індивідуально-психологічних профілів досліджуваних у залежності від актуального рівня адаптації до складання ЗНО.

З метою встановлення статистично значимих чинників психологічної адаптації учнів до ЗНО нами було використано *множинний регресійний аналіз*. На відміну від кореляційного аналізу, який визначає тільки наявність зв'язку між змінними та його спрямованість, регресійний аналіз дає змогу встановити детермінаційний зв'язок між змінними, та пояснити якою мірою предиктори впливають на досліджуване явище чи феномен.

За його допомогою можна виявити наявність та інтенсивність впливу незалежних змінних (предикторів) на залежну (відгук). У якості залежної змінної виступає рівень адаптації досліджуваних, незалежні змінні – емоційний комфорт, рівень стресостійкості, ситуативна тривожність, самооцінка учнів та поведінкова копінг-стратегія «Пошук соціальної підтримки».

За допомогою множинного регресійного аналізу було визначено, які чинники впливають на рівень адаптивності учнів 11-го класу до складання ЗНО. Для дослідження предикторів адаптації старшокласників було попередньо проведено кореляційний аналіз, за допомогою якого виокремлено ті характеристики, що найбільш тісно корелюють із залежної змінною (адаптивністю школярів) (Додаток Д). Найбільш інтенсивний кореляційний зв'язок на рівні значимості $p < 0,01$ було виявлено між рівнем психологічної

адаптації та ситуативною тривожністю ($r = - 0,333$), копінгом «Пошук соціальної підтримки» ($r = - 0,688$), самооцінкою учнів (шкала впевненості в собі) ($r = 0,429$), рівнем стресостійкості ($r = 0,399$) та емоційним комфортом ($r = 0,888$). Спираючись на результати кореляційного аналізу було обрано незалежні змінні, які буде включено у загальну регресійну модель дослідження – таблиця 2.3.

Таблиця. 2.3.

Показники значущих кореляційних зв'язків між рівнем адаптації учнів та їх індивідуально-психологічними властивостями

Змінні	Адаптація		
	Коефіцієнт кореляції Пірсона (r)	Значущість (Sig)	Кількість досліджуваних (N)
Емоційний комфорт	0,888	0,000	180
Рівень стресостійкості	0,399	0,000	
Ситуативна тривожність	-0,333	0,000	
Копінг «Пошук соціальної підтримки»	-0,688	0,000	
Самооцінка	0,429	0,000	

У процесі обрахунків нами було використано метод «Enter» (включення), що вводить всі незалежні змінні у регресійну модель, незалежно від міри їх кореляції із залежною змінною (Додаток Е). У ході статистичних обрахунків, будемо регресійну модель, що дасть змогу визначити детермінаційний зв'язок між змінними: коефіцієнт множинної кореляції та коефіцієнт детермінації, а також стандартизований коефіцієнт регресії для кожної незалежної змінної.

У ході множинного регресійного аналізу нами отримано достовірну статистичну модель - таблиця 2.4.

Таблиця 2.4.

Статистичні показники достовірності регресійної моделі прогнозування адаптації учнів 11 класів до складання ЗНО

Залежна змінна	Незалежні змінні (предиктори)	Коефіцієнт детермінації моделі	Показник значущості за критерієм Фішера
Адаптація	Ситуативна тривожність; Копінг «Пошук соціальної підтримки»; Самооцінка (шкала впевненості в собі); Рівень стресостійкості; Емоційний комфорт	$R^2=0,932$	Sig=0,000

До регресійної моделі було включено п'ять предикторів: емоційний комфорт, рівень стресостійкості, ситуативна тривожність, самооцінка учнів та поведінкова копінг-стратегія «Пошук соціальної підтримки», тобто саме ці особистісні властивості є визначальними суб'єктивними чинниками адаптації учнів.

Коефіцієнт множинної детермінації ($R^2=0,932$) є достовірним. Виявлена регресійна модель пояснює більш як 93% дисперсії залежної змінної, тому її результати можуть бути прийняті до уваги. Таким чином, обрані нами незалежні змінні, детермінують процес психологічної адаптації досліджуваних на 93%.

Отримана регресійна модель є значущою та чітко відображає причинно-наслідкові зв'язки між змінними, на що вказує рівень статистичної

надійності отриманих результатів, визначений за критерієм Фішера – Sig = 0,00 (менший за прийнятну норму – 0,05).

Крім того, за допомогою множинного регресійного аналізу визначено міру внеску кожної незалежної змінної (предиктора) у прогнозування адаптації старшокласників до проходження ЗНО – таблиця 2.5. (Додаток Є).

Таблиця 2.5.

**Статистичні показники предикторів адаптації учнів 11 класу
(за регресійною моделлю)**

Предиктори (незалежні змінні) рівня адаптації, включені в модель регресії	Бета - β (показники внеску предикторів у прогнозування адаптації учнів)	Показник значимості (Sig)
Константа	-	0,002
Емоційний комфорт	0,711	0,000
Рівень стресостійкості	0,318	0,000
Ситуативна тривожність	-0,321	0,000
Пошук соціальної підтримки	-0,375	0,000
Самооцінка	0,399	0,000

У графічному вигляді відображено міру впливу кожної незалежної змінної на рівень психологічної адаптації досліджуваних – рис. 2.6.



Рис. 2.6. Зображення розподілу впливу визначених змінних на рівень адаптації учнів 11 класів до складання ЗНО.

Зокрема, виявлено, що найбільш значущу роль у підвищенні чи зниженні показників адаптації учнів 11 класів відіграє показник емоційного комфорту ($\beta = 0,711$). Оскільки показник має пряме значення, це означає, що високий рівень емоційного комфорту значною мірою обумовлює підвищення адаптації старшокласників до проходження ЗНО. Такі результати є закономірними, адже високі значення емоційного комфорту учня передбачають, що він перебуває у стані душевної рівноваги, відчуває захищеність, оптимістично налаштований і задоволений своїм життям. Це посилює активність, впевненість у своїх можливостях і, тому, позитивно відображається на рівні адаптації.

Низькі показники, навпаки знижують емоційний тонус, посилюють тривогу, обумовлюють невпевненість у майбутньому та своїх силах. Під час перевірки знань підлітки можуть повільно виконувати завдання, боятися допустити помилку, знаючи якими важливими для них є успішне складання іспитів – сумніваються у кожній відповіді [Новгородова Е.Ф. Перфекционизм как результат завышенных социальных ожиданий от одаренных и академически успешных учащихся (обзор современных исследований) / Е.Ф. Новгородова // Социальные явления. – Институт исследования общественных явлений. – 2016. – № 5. – С. 105–109].

На жаль, у більшості шкіл учнів вчать виключно у межах академічного плану, ніхто не розповідає школярам як заспокоїтися у стресовій ситуації, сконцентрувати увагу на завданні та як раціонально реагувати на невдачі та помилки. На нашу думку розвиток психологічних компетенцій саморегуляції учнів є не менш важливим завданням сучасної системи середньої освіти у процесі підготовки випускників до складання ЗНО.

Наступний за мірою впливу на адаптацію учнів є показник «Самооцінка» ($\beta = 0,399$). Самооцінка також має прямий статистичний зв'язок з рівнем адаптації та свідчить про те, що висока адекватна самооцінка є запорукою кращої адаптації до фруструючих ситуацій.

Самооцінка є комплексною характеристикою, вона формується на основі самосвідомості людини, через самоспостереження та порівняння власних якостей, умінь та досягнень з іншими. Для успішного пристосування до нових умов чи вимог стресової ситуації, необхідна впевненість у власних силах, здатність розраховувати на свої можливості та знання [Бороздина Л.В. Соотношение самооценки и уровня притязаний / Л.В. Бороздина, Л.М. Видинская // Личность в системе коллективных отношений, 1980. – № 8. – С. 112-123].

Самооцінка у підлітковому віці характеризується мінливістю і ситуативністю, схильністю до екстернальних впливів оточуючих (батьків, однолітків, вчителів). Рівень самооцінки та її адекватність визначають соціальну та психологічну адаптацію особистості, є регулятором її поведінки і навчальної діяльності. Від стійкості самооцінки залежить і реагування на інтенсивні стресові подразники [Соколова Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности / Е.Т. Соколова. – М.: изд-во МГУ, 1989. – 210 с.].

Занижена самооцінка позбавляє впевненості, актуалізує внутрішній комплекс неповноцінності, посилює сумніви та хвилювання. У школярів з неадекватно зниженою самооцінкою – низький рівень стресостійкості, вони не рішучі, обережні у прийнятті рішень, намагаються уникати відповідальності, але вимогливі та критичні до себе, надміру чутливі до змін, що часто призводить до стану хронічного стресу та дизадаптації в процесі підготовки до іспитів.

Учні впевнені в собі та своїх силах мають нижчий рівень тривожності, вони швидше адаптуються до стресових ситуацій та краще мобілізуються у мінливих умовах. Адекватна самооцінка в учнів дозволяє їм краще розуміти свої сильні і слабкі сторони, оцінювати власні можливості, працювати над тими навчальними предметами, які потрібні для проходження ЗНО. Впевнені в собі старшокласники не губляться під час складання тестів, вони покладаються на себе, свої знання та вміння, це допомагає їм успішно долати складні життєві ситуації. Така внутрішня впевненість буде запорукою успішної адаптації до здачі зовнішнього незалежного оцінювання [Чибисова М. Единый государственный экзамен: психологическая подготовка//Психолог в школе/М.Ю. Чибисова. – М.: Генезис, 2004. – С.34 – 62].

Рівень стресостійкості також безпосередньо впливає на адаптацію учнів випускних класів ($\beta = 0,318$). Виявлений причинно-наслідковий зв'язок – прямий, тобто високий рівень стресостійкості буде запорукою психологічної адаптації школярів до складання ЗНО.

Оскільки ситуація проходження ЗНО є нетиповою та емоційно забарвленою для підлітків, вона сприяє актуалізації їх внутрішньоособистісних ресурсів, що запускають механізм боротьби з негативними психологічними переживаннями та реакціями, що і визначає загальний рівень стресостійкості. Будь яка діяльність у невизначеній ситуації буде більш ефективною за рахунок здатності особистості боротися зі стресом.

Разом з тим, близьке оточення підлітків (батьки, вчителі) часто транслиують на них завищені очікування, що у свою чергу виступають додатковим стрес-фактором, учні бояться розчарувати рідних, так як результати ЗНО оцінюються соціумом як показник успішності та інтелектуальних здібностей учня [Коцуба А.Е. Особенности проявления синдрома отличника / А.Е. Куцуба, Т.Ю. Курьшкіна // Социальные явления. – 2016. – № 6. – С. 110–115].

Висока міра стійкості до стресу дозволяє школярам використовувати внутрішні ресурси для подолання негативних психологічних станів, які виникають у процесі впливу стресових факторів. Старшокласники з низькою

стресостійкістю схильні до емоційного виснаження, нездатні справлятися з нестандартними чи складними життєвими обставинами. Високий рівень стресостійкості дозволяє не лише долати вплив стресових-факторів, а й підвищує результативність діяльності, що буде відображатись і на результатах ЗНО.

На рівень психологічної адаптації учнів 11-х класів до складання ЗНО впливає рівень ситуативної тривожності. Такий вплив носить обернений характер, оскільки показник міри внеску цього предиктора в регресійній моделі представлений з від'ємним знаком ($\beta = - 0,321$). Це свідчить про те, що підвищення ситуативної тривожності дітей обумовлює зниження їхнього рівня адаптації.

Стан ситуативної (реактивної) тривожності виникає у стресових ситуаціях та характеризується суб'єктивним дискомфортом, напруженістю, занепокоєнням та вегетативним збудженням. Він вирізняється нетривалістю у часі та різною інтенсивністю в залежності від сили впливу стресової ситуації.

Ситуативна тривожність – це типовий стан емоційної напруги, що обумовлений конкретною ситуацією. Для учнів саме ЗНО є таким стресогенним фактором, так як від успішності його результатів буде залежати подальше майбутнє. Процес підготовки до тестування у випускних класах перетворюється на провідну діяльність, що постійно тригерує ситуативну тривожність та може викликати невротичні переживання та психосоматичні розлади.

Така тривожність часто виникає у ситуаціях перевірки знань чи здібностей, тому її підвищення є закономірним в умовах підготовки та складання учнями зовнішнього незалежного оцінювання. Підлітки, схильні переживати виражену ситуативну тривогу, відчувають надмірну стурбованість та хвилювання, є напруженими та знесиленими. Ситуативна тривожність може обумовлювати актуалізацію таких невротичних проявів, як

зниження концентрації уваги і пам'яті, емоційна нестабільність, астенизація, що негативно відображаються на результатах контролю знань.

Особливої уваги з боку психолога вимагають діти з вираженою ситуативною тривожністю. З часом, такі ситуативні реакції на стрес можуть перетворитися на стійку властивість особистості, що призводить до негативних змін як у емоційній, так і когнітивній та особистісній сферах

[Hoyer J. Psychotherapy for Generalized Anxiety Disorder: Don't Worry, It Works! / J. Hoyer, A. Gloster // Psychiatric Clinics of North America, 2009. – V. 32. – P. 628–640].

Поведінкова копінг-стратегія «Пошук соціальної підтримки» - це остання незалежна змінна, що негативно впливає на рівень адаптації учнів 11 класів ($\beta = - 0,375$). Знову ж таки, від'ємний показник свідчить про те, що старшокласники, які обирають вказану стратегію у ситуаціях випробувань, мають низький рівень адаптації.

Стратегія пошуку соціальної підтримки передбачає, що учень прагне впоратися зі складною ситуацією шляхом пошуку допомоги у соціального оточення (емоційна, інформаційна чи матеріальна підтримка). Це активна поведінкова стратегія, при якій людина у стресовій ситуації звертається за допомогою до значимих осіб. У підлітковому віці джерелом такої підтримки часто виступає референта група однолітків, з якими легше поділитися проблемами та складнощами у навчанні. Перебуваючи у колективі однодумців, учні відчують, що вони не самі і їх проблеми не є чимось нездоланим та унікальним. Тому, найефективнішим способом роботи зі школярами вважається саме тренінгові заняття в групах, що спираються на гуманістичний принцип «рівний рівному», де психолог виступає в ролі друга та наставника.

Однак, саме сім'я та вчителі повинні особливо уважно ставитися до дитини у період підготовки до відповідальних іспитів: мотивувати та позитивно підкріплювати навчальний інтерес, але разом з тим давати право на помилку, час на відпочинок та дозвілля з друзями.

На жаль, постійне та негнучке використання стратегія пошуку зовнішньої допомоги у стресових ситуаціях має і ряд негативних наслідків. Такі учні часто залежні від думки оточуючих, перекладають відповідальність за себе і свій вибір на інших, постійно очікують уваги, поради чи співчуття. Вони схильні радитися з приводу вибору дисциплін для здачі ЗНО, університету для вступу, виконують вказівки щодо підготовки до здачі випускних іспитів, демонструють дещо пасивну екстернальність. Такий негативний вектор копінг-стратегії пошуку соціальної підтримки, формує залежну позицію підлітка, прагнення відповідати очікуванням інших, нездатність використовувати власні внутрішні ресурси для адаптації [Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. – М.: Академический проект «Гаудеамус», 2015. – 240 с.].

Загалом, за результатами застосування множинного регресійного аналізу та на основі моделі прогнозування адаптації старшокласників до складання ЗНО було побудовано рівняння множинної регресії, що включає усі незалежні змінні, які впливають на рівень психологічної адаптації школярів та кількісну міру їх внеску в загальну модель впливу.

Рівняння регресії:

$$Y = 0,711X_1 + 0,318X_2 - 0,321X_3 - 0,395X_4 + 0,339X_5$$

де Y – рівень психологічної адаптація учнів 11-х класів до складання ЗНО;

X_1 – емоційний комфорт;

X_2 – рівень стресостійкості;

X_3 – ситуативна тривожність;

X_4 – пошук соціальної підтримки;

X_5 – самооцінка.

Таким чином, на процес адаптації учнів до складання ЗНО впливає цілий комплекс чинників. Серед властивостей, що покращують психологічну стійкість особистості у складних фруструючих ситуаціях, особлива роль

відводиться когнітивним, афективно-вольовим, ціннісно-мотиваційним та поведінковим конструктам, що людина активно використовує для адаптації.

За допомогою множинного регресійного аналізу нами було встановлено, що статистично значимими суб'єктивними чинниками процесу психологічної адаптації школярів до складання ЗНО є емоційний компонент – рівень ситуативної тривожності та емоційного комфорту, рефлексивний – показник самооцінки досліджуваних та поведінковий компонент – копінг-стратегія, спрямована на пошук соціальної підтримки у стресогенних ситуаціях. Особливої уваги вимагає така особистісна властивість як рівень стресостійкості, що виступає узагальнюючим предиктором адаптації та визначається взаємодією емоційного, рефлексивного та поведінкового компоненту.

Результатом успішної психологічної адаптації учнів-випускників до складання ЗНО можна вважати стійкий особистісний адаптаційний потенціал. Для цього важливо надати узагальнені орієнтири психологічно адаптованої особистості до стресогенних ситуацій, допомогти учням повірити в себе, у свої сили і можливості, сформувані прогресивні життєві установки. Це є важливим завданням для батьків, педагогів і фахівців – психологів.

Спираючись на результати множинного регресійного аналізу, нами була розроблена тренінгова програма. В її основу покладено виявлені чинники, впливаючи на які, можна сформувані функціональні психологічні компетенції особистості, що сприятимуть психологічній адаптації школярів до підготовки та складання ЗНО. Саме комплекс заходів із фахової психологічної підготовки учнів до стресогенних ситуацій є важливою передумовою як успішного проходження тестування, так і психічного й фізіологічного здоров'я особистості.

З метою виокремлення типів учнів за особливостями адаптації було використано *ієрархічний кластерний аналіз*. Даний метод багатомірної

статистики застосовується для того, щоб зменшити число об'єктів (змінних) дослідження шляхом їх поєднання.

У процедурі кластерного аналізу зазвичай змінні не групуються, а виступають в якості об'єднувачих критеріїв для групування об'єктів. Він здебільшого застосовується для виділення груп об'єктів, виходячи з їх подібності за вимірними ознаками. Групи об'єктів, виділені в результаті кластерного аналізу на основі заданої міри схожості між об'єктами, і називаються кластерами. При кластерному аналізі обчислюється відстань між поточним об'єктом і всіма іншими об'єктами, і кластер утворює та пара, для якої відстань виявилася найменшою, тобто два об'єкти найбільш подібні між собою. Таким чином кожен об'єкт або групується з іншим об'єктом, або включається до складу вже існуючого кластера. У результаті кластеризації з використанням методу групових зв'язків обрані нами змінні були об'єднані у два кластери (типи). (Додаток Ж)

Оскільки за результатами регресійного аналізу було з'ясовано, що на адаптацію старшокласників впливають показники ситуативної тривожності, копінг-стратегія «Пошук соціальної підтримки», самооцінки, рівня стресостійкості та емоційного комфорту, тому для кластеризації (виокремлення груп учнів) було обрано перелічені вище змінні.

У результаті кластеризації було виокремлено два кластери (групи) учнів 11 класів. До першого кластеру увійшли 126 досліджуваних, а до другого – 54 особи. Таким чином, виявилось, що одна група учнів є більш численною, ніж інша, так як у більшості школярів діагностовано середній або нижче середнього рівень адаптації. І лише 54 особи мають достатньо сформовані адаптаційні можливості психіки та організму. (Додаток З)

Для аналізу показників адаптації, рівня стресостійкості, самооцінки, ситуативної тривожності, емоційного комфорту та схильності до пошуку соціальної підтримки у виокремлених групах (кластерах), нами було застосовано метод порівняння середніх значень за Т-критерієм Стьюдента для незалежних вибірок – табл. 2.6.

Таблиця. 2.6.

Статистичні показники значущості міжгрупових відмінностей учнів 11 класів за рівнем адаптації (за Т-критерієм Стьюдента).

	Т-критерій	Значущість	Середня різниця
Адаптація	-8,139	0,000	-15,357
Емоційний комфорт	-9,925	0,000	-23,464
Рівень стресостійкості	12,950	0,000	92,179
Ситуативна тривожність	5,557	0,000	11,821
Пошук соціальної підтримки	5,491	0,000	5,929
Самооцінка	-2,971	0,004	-9,929

Результати порівняння незалежних вибірок демонструють наявність статистично значущих відмінностей для двох груп старшокласників за всіма показниками, які впливають на рівень адаптації до проходження ЗНО.

Для першої, найбільш численної групи учнів 11 класів (126 досліджуваних), характерні: низький рівень адаптації ($x = 45,8$), низькі показники емоційного комфорту ($x = 44,70$), недостатня стресостійкість ($x = 229,25$), виражена ситуативна тривожність ($x = 56,32$), самооцінка на рівні нижче середнього ($x = 55,87$) та виражена копінг-стратегія «Пошук соціальної підтримки» ($x = 24,33$) (Додаток И). До першої групи увійшло 64 дівчини та 62 хлопця.

Другій групі старшокласників (54 досліджуваних) властиві такі параметри: висока адаптація ($x = 64$), високий рівень емоційного комфорту ($x = 66,75$) та середній рівень стресостійкості ($x = 210,43$), помірно виражена ситуативна тривожність ($x = 44,50$), адекватна самооцінка ($x = 75,00$) та помірно виражена стратегія пошуку соціальної підтримки ($x = 19,50$). До

другої групи було включено 29 дівчат та 25 хлопців. Виявлені середні значення наведено у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

Показники змінних, що впливають на адаптацію до ЗНО у виокремлених групах учнів 11 класів.

Змінні	Групи учнів	N	Середнє значення	Середньоквадратичне відхилення
Адаптація	1	126	45,8	7,11
	2	54	64,0	9,05
Емоційний комфорт	1	126	44,70	9,72
	2	54	66,75	9,62
Рівень стресостійкості	1	126	229,25	30,44
	2	54	210,43	25,89
Ситуативна тривожність	1	126	56,32	7,73
	2	54	44,50	10,73
Пошук соц. підтримки	1	126	24,33	3,76
	2	54	19,50	5,71
Самооцінка	1	126	55,87	14,00
	2	54	75,00	12,94

Таким чином, у загальній вибірці кількість старшокласників з труднощами в адаптації значно переважає кількість учнів, які мають високий рівень адаптації до проходження ЗНО. Першу групу учнів можна назвати «дезадаптивною», а другу групу – «адаптивною» - рис. 2.7.



Рис. 2.7. Групи учнів 11 класів (за психологічними особливостями адаптації до проходження ЗНО)

Представники «адаптивної» групи старшокласників мають високу стресостійкість (яка може обумовлюватись як вродженою резистентністю, так і набутими протягом життя навичками опору стресу) та низьку ситуативну тривожність. Їм властива висока та адекватна самооцінка, учні повністю впевнені в своїх силах, тому схильні оптимістично ставитись до майбутнього і сприймають нестандартні ситуації як виклики, які допомагають досягти бажаних цілей.

Висока стресостійкість, впевненість у собі та здатність справлятися з тривогою поєднуються в цій групі з відчуттям емоційного комфорту в різних життєвих ситуаціях [Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения /

А.А. Бодалев. – М.: Флинт, 1998. – 168с.].

Учні з високим рівнем адаптації відчують наявність внутрішніх ресурсів, тому не схильні використовувати копінг-стратегію «Пошук соціальної підтримки», вони мало залежать від думки соціального оточення, орієнтуються на власні погляди і цінності.

Старшокласники з «дезадаптивної» групи мають низькі показники адаптації до складання ЗНО, схильні відчувати значну тривогу в нестандартних чи складних ситуаціях, тому часто шукають підтримки та вказівок від оточуючих (високі показники за копінгом «Пошук соціальної підтримки»).

Такі учні мають занижену самооцінку, невпевнені в собі, що і відображається на низькій резистентності до впливу стресових факторів та відчутті емоційного дискомфорту. У такої групи підлітків можуть виникати психологічні труднощі у ситуації проходження зовнішнього незалежного оцінювання. Діти можуть розгубитися, їх нервова напруга призведе до зниження когнітивних та інтелектуальних функцій, що негативно вплине на результат іспитів.

У результаті кластерного аналізу було виокремлено саме тих досліджуваних, які належить до «дезадаптивної» групи - табл. 2.8.

Таблиця 2.8.

Приналежність досліджуваних до «адаптивного» та «дезадаптивного» кластеру (групи)

Групи	Деадаптивна	Адаптивна
Номери учнів	1, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 57, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 72, 74, 78, 80, 81, 82, 84, 88, 89, 90, 91, 93, 94, 95, 96, 99, 100, 101, 102, 105, 106, 107, 109, 110, 111, 112, 115, 116, 117, 119, 120, 123, 124, 125, 127, 128, 130, 131, 132, 134, 135, 136, 137, 139, 140, 143, 144, 145, 146, 148, 149, 150, 151, 154, 155, 156, 157, 158, 160, 161, 162, 163, 164, 167, 168, 169, 170, 172, 173, 175, 176, 177, 178, 180.	2, 3, 4, 6, 16, 17, 18, 20, 36, 37, 38, 40, 55, 56, 58, 59, 60, 62, 71, 73, 75, 76, 77, 79, 83, 85, 86, 87, 92, 97, 98, 103, 104, 108, 113, 114, 118, 121, 122, 126, 129, 133, 138, 141, 142, 147, 152, 153, 159, 165, 166, 171, 174, 179.

Розподіл школярів на кластери дав змогу визначити, які з досліджуваних мають низький рівень соціально-психологічної адаптації. Усі учні даної групи брали участь у формульованому психолого-педагогічному експерименті. Саме для цих школярів була розроблена спеціальна тренінгова програма з оптимізації адаптаційного потенціалу особистості та формування функціональних психологічних компетенцій.

Висновки до другого розділу

Другий розділ дисертаційної роботи присвячено емпіричному вивченню психологічних особливостей учнів до складання ЗНО. Висвітлено специфіку організації та основні етапи проведення дослідження. Загалом дослідницька робота проводилася впродовж 2019-2020 рр.

На початку дослідження було здійснено розробку наукового апарату: визначено об'єкт, предмет, мету та завдання, актуальну проблематику роботи. Здійснено підбір та обґрунтування комплексу психодіагностичних методик, що відповідають темі дослідження, дають змогу встановити змістове наповнення та емпіричне обґрунтування психологічних особливостей адаптації школярів у період підготовки до тестування.

На основі узагальнених результатів діагностики досліджуваної вибірки, виявлено індивідуально-психологічні особливості школярів: проаналізовано структурні характеристики емоційного, раціонального та поведінкового компоненту психологічної адаптації школярів у процесі підготовки та складання тестування. У результаті аналізу емоційного компоненту психологічної адаптації встановлено, що школярам властиве переважання емоційного дискомфорту, підвищеної ситуативної тривожності та недостатньо розвинутої стресостійкості. У ході дослідження рефлексивного компоненту адаптації школярів виявлено, що учням властивий середній рівень самоприйняття, посередня адекватна самооцінка та інтернальний локус контролю.

Вивлені показники знаходяться у зоні середньої норми, такі результати є типовими для досліджуваних підліткового віку, що у даний час переживають кризу дорослішання та становлення власного «Я-образу». Поведінковий компонент адаптації учнів до підготовки та складання ЗНО характеризується переважанням активних та функціональних копінг-стратегій реагування на стресову ситуацію: «Розв'язання проблем» та «Пошук соціальної підтримки».

За допомогою порівняльного аналізу з використанням т критерію Стьюдента для незалежних груп виявлено статистично значимі відмінності між рівнем стресостійкості, емоційними та поведінковими компонентами соціально-психологічної адаптації у представників жіночої та чоловічої статей. Встановлено, що досліджуваним жіночої статі властивий вищий рівень стресостійкості як особистісної властивості, дівчата використовують адаптивну поведінкову копінг-стратегію, що полягає у пошуку соціальної підтримки. Досліджуваним чоловічої статі властивий дещо нижчий показник стресостійкості, що однак, знаходиться у межах норми. Учні при вирішенні стресових ситуацій спираються на раціональну копінг-стратегію – розв'язання проблем. Статистично значимих відмінностей у прояву ситуативної тривожності для учнів обох статей виявлено не було. Процес підготовки до іспитів та безпосередньо саме тестування є стресогенними подіями як для хлопчиків, так і для дівчаток, що і детермінує їх інтенсивну реактивну тривожність.

На основі множинного регресійного аналізу доведено, що статистично значимими суб'єктивними чинниками процесу психологічної адаптації школярів до складання ЗНО є емоційний компонент – рівень ситуативної тривожності та емоційного комфорту, рефлексивний – показник самооцінки досліджуваних та поведінковий компонент – копінг-стратегія, спрямована на пошук соціальної підтримки у стресогенних ситуаціях. Модель регресії, визначає психологічні особливості (детермінанти), що впливають на рівень адаптації учнів до ЗНО на 93,2 %.

За допомогою ієрархічного кластерного аналізу – об'єднано учнів у групи за рівнем адаптивності. До першої групи (126 досліджуваних), яка названа «дезадаптивною» увійшли учні з низьким рівнем адаптації, відчуттям емоційного дискомфорту, низькою стресостійкістю, вираженою ситуативною тривожністю, заниженою самооцінкою та переважаючою копінг-стратегією «Пошук соціальної підтримки». Учні другої групи (54 досліджуваних) характеризуються такими параметрами: висока адаптація, високий рівень емоційного комфорту та стресостійкості, помірно виражена ситуативна тривожність, адекватна самооцінка та помірно виражена стратегія пошуку соціальної підтримки.

РОЗДІЛ 3. ТРЕНІНГОВА ПРОГРАМА ОПТИМІЗАЦІЇ АДАПТАЦІЙНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ДО СКЛАДАННЯ ЗНО

3.1. Принципи та форми роботи тренінгової програми

На основі отриманих результатів множинного регресійного та кластерного ієрархічного аналізу нами розроблена тренінгова програма, що спрямована на підвищення адаптаційного потенціалу школярів шляхом розвитку їх психологічних компетенцій.

За робоче визначення поняття «адаптаційний потенціал особистості» взято концептуальне пояснення О. Асмолова, який розглядає його як інтегративне утворення, що поєднуючи в собі різноманітні соціально-психологічні властивості, сприяє створенню та реалізації функціональних поведінкових стратегій у мінливих умовах життя [Асмолов А.Г. Психология личности. Принципы общепсихологического анализа. Учебник. — М.: Изд-во МГУ, 1990. — 367 с.].

В основу розробленої нами моделі підвищення адаптаційних можливостей учнів було покладено основні принципи гуманістичного, когнітивно-поведінкового підходів, а також основну тезу особистісно-орієнтованого напрямку про можливість вплинути на певні особистісні властивості методами активного соціально-психологічного навчання та шляхом тренінгової взаємодії. Кожен учасник тренінгової програми у результаті спрямованого психолого-педагогічного впливу, може стати самостійним та відповідальним суб'єктом діяльності, пройшовши процес самовдосконалення [Роджерс К. Клиентоцентрированная терапия. Пер.: Лях В.В., Хомик А.П. — М.: Рефл-бук; Киев: Ваклер, 1997. — 320 с.].

Тренінгова взаємодія зі школярами будувалася на різноманітних формах міжособистісної взаємодії: просвітницькі лекції, бесіди, групові дискусії, ігрові вправи, рольові ігри та закріплення ефективної поведінки.

Вагомий акцент було зроблено саме на тих психологічних властивостях особистості, що детермінують рівень соціальної та психологічної адаптації

школярів до ситуації перевірки знань: стресостійкість, емоційний комфорт, тривожність, самооцінка та поведінкові копінг-стратегії [Переломова Н.А. Интерактивные технологии и проблемы социализации личности / Н.А. Переломова. – Иркутск: ИПКРО, 2008. – 67 с.].

Модель підвищення адаптаційних можливостей особистості представлена на рисунку 3.1.

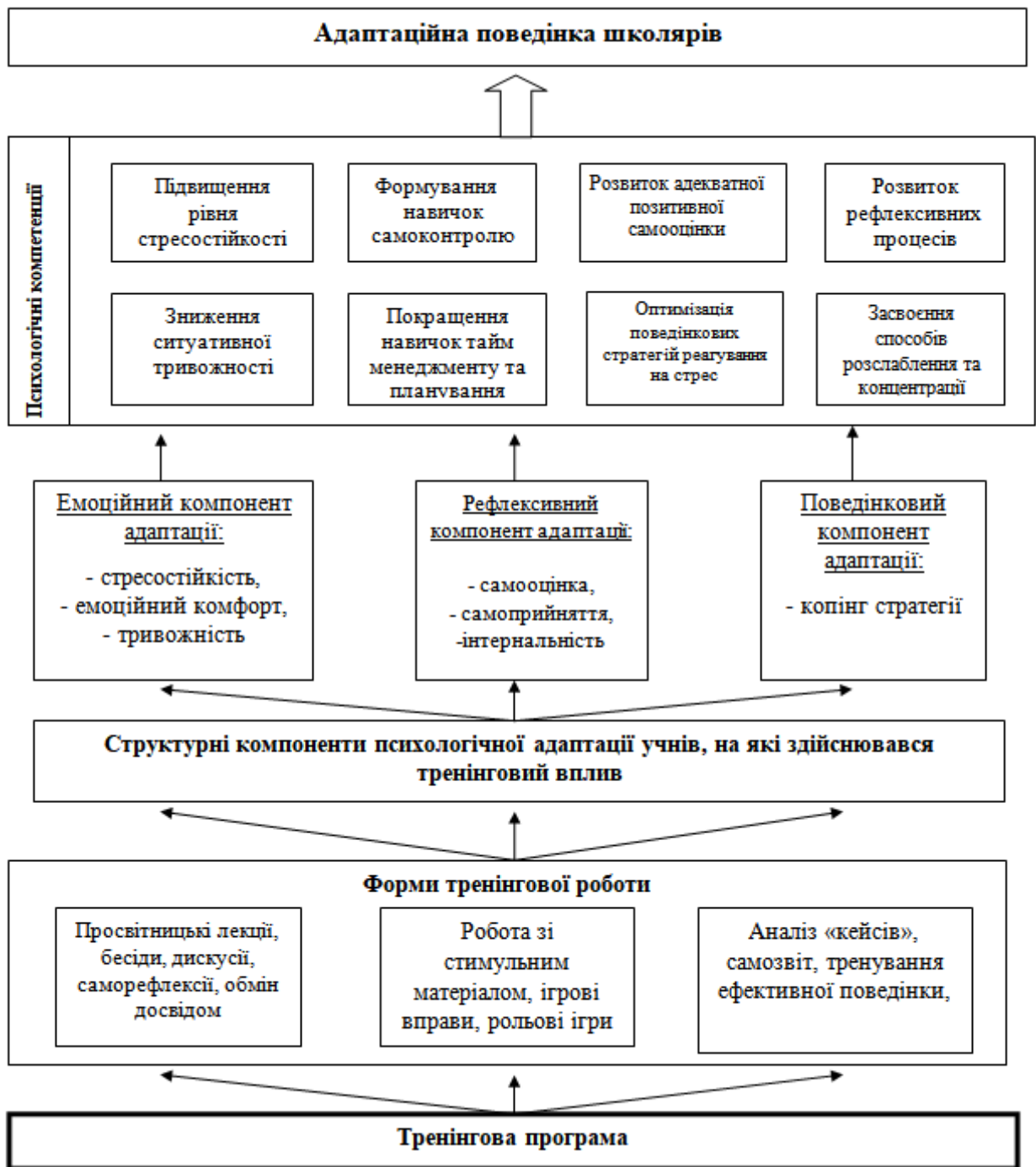


Рис. 3.1. Модель формування адаптаційного потенціалу школярів у процесі тренінгової роботи

Психолого-педагогічна робота ставить за мету підвищення адаптивності школярів за допомогою розвитку функціональних способів поведінки та реагування у фруструючих ситуаціях. Це важливо тому, що успішність адаптаційного процесу значною мірою залежить від типу психічної і нервової систем, рівня знань, навичок і вмінь індивіда, які пов'язані з його здатністю до психоемоційної саморегуляції і психогігієни, що обов'язково супроводжується підвищенням впевненості людини в собі, формуванням її самостійності, емоційної гнучкості, свідомим, вольовим опануванням і контролем проявів негативних емоційних станів, усвідомленням відповідальності за свої дії і поведінку [Монина Г.Б., Лютова-Робертс Е.К. Коммуникативный тренинг (педагоги, психологи, родители)— СПб.: Издательство «Речь», 2007. — 224 с.].

Фізіологічним підтвердженням даного положення є те, що додаткове стресове навантаження на нервову систему, для людей зі слабким її типом, виявляється для останніх непомірно великим. Отже, у процесі психологічної адаптації своєрідність емоцій і почуттів визначається індивідуальними властивостями, направленістю особистості, її мотивами, прагненнями, намірами, індивідуальними психологічними властивостями, наприклад характером і емоційно-вольовими компонентами. Емоційна гнучкість виступає найбільш важливою властивістю особистості, яка впливає на пристосування її до різного роду стресогенних ситуацій і включає в себе емоційну стійкість, емоційну експресивність, що проявляються у таких рисах, як: чутливість, чуйність, людяність тощо. Відтак, для успішної психологічної адаптації людини необхідно знати арсенал емоційних можливостей, вміти розрізняти їх, користуватися ними, а також управляти ними.

Саме тому процедуру проходження учнями ЗНО нами охарактеризовано як потенційно стресогенну ситуацію в житті учнів-випускників, оскільки проходження ними тестування супроводжується такими проявами, як «емоційна збіднілість, самодепривація, дезорганізованість, відчуття зупинки або нестачі часу, самозаглибленість

тощо. Зрозуміло, що будь-яке психологічне напруження заважає учням швидко прийняти правильні рішення, часто призводить до розгубленості і певного когнітивного дисонансу» [Асмолов А. Г., Шехтер Е. Д., Черноризов А. М. Преадаптация к

неопределенности как стратегия навигации развивающихся систем: маршруты эволюции. Вопросы психологии. 2017. № 4. С. 3–26.]

Під стресогенною ситуацією нами розуміються швидкоплинні, незвичайні і незвичні умови життєдіяльності людини, до яких її психофізіологічна організація виявляється не готова. Поки що не існує єдиної теорії, яка б описувала всі особливості психічного стану, діяльності й поведінки особистості в стресогенних умовах існування.

Таким чином, питання психологічної адаптації учнів до складання ЗНО є досить актуальною науковою проблемою, адже від рівня адаптивності особистості залежить здатність переходу випускників на вищий рівень особистісного розвитку, набуття ними впевненості й віри в себе, свої можливості, підвищення самооцінки молодої людини в умовах, коли сьогодення вимагає формування ініціативності, підприємливості, гнучкості, критичності, відповідальності, креативності як невід'ємних рис сучасної особистості.

Оскільки процес психологічної адаптації для кожної окремої особистості протікає індивідуально, в залежності від її біологічних, фізіологічних, психологічних особливостей на успішність адаптаційного процесу впливають такі детермінанти як: психологічна гнучкість, ціннісні орієнтації, життєва позиція, особливості світогляду, соціальні умови формування особистості (соціальне походження, освіта, статус і т.п.), безпосереднє середовище існування (сім'я, однокласники, друзі тощо). Наприклад, адаптація відбувається значно швидше, якщо людина займає активну життєву позицію і готова, за необхідності, до боротьби [Величко С. В. Роль личностного потенциала в процессах социальной реадaptации. Перспективные информационные технологии и интеллектуальные системы. 2004. № 1 (17). С. 17–28].

Якщо ж вона займає пасивну життєву позицію, стає більше залежною від зовнішніх факторів, адаптаційний процес відбувається досить повільно,

або й взагалі не відбувається, у зв'язку з тим, що людина відмовляється від будь-якої боротьби за своє «Я» у світі. Тому психологічна адаптація учнів – це складний і багатогранний процес пристосування юної особистості до нових вимог соціального середовища, що є результатом активності індивіда і включає концентрування і використання його власних регулятивних можливостей. Успішність адаптації залежить від низки факторів як об'єктивного, так і суб'єктивного характеру. Відтак, необхідною є тренінгова робота, що спрямована на підвищення адаптивного потенціалу школярів шляхом розвитку їх психологічних компетенцій [Маклаков А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях. Психологический журнал. 2001. Т. 22. № 1. С. 16–24].

Психологічна компетентність – це комплексна характеристика, що об'єднує такі особистісні властивості, як вміння ефективно взаємодіяти з оточенням, вирішувати міжособистісні проблеми; здатність розуміти себе, мотиви своєї поведінки, прогнозувати її наслідки та перспективи; контролювати афективні прояви; гнучко змінювати свою поведінку залежно від актуальних вимог ситуації.

Такі психологічні властивості у подальшому і будуть виступати фактором успішності/неуспішності, адаптивності/дезадаптивності, благополуччя чи неблагополуччя підлітків у процесі їх дорослішання та соціалізації.

Важливого значення у період підготовки до іспитів набуває підтримка родини, друзів та вчителів. Головною задачею батьків та педагогів має бути не прагнення найвищого результату з тестування, а забезпечення психічного благополуччя дитини та формування здорової мотивації до навчання.

У процесі підготовки до ЗНО у центрі має знаходитися особистість дитини, її самопочуття, комфорт, потреби та бажання, а не очікування та амбіції дорослих. Учень має відчувати безумовну любов та прийняття не залежно від результатів іспиту.

Найкращу ефективність у формуванні адаптивних психологічних властивостей в учнів продемонстрував когнітивно-поведінковий підхід у

психотерапії [Бек Дж. Когнитивно-поведенческая терапия. От основ к направлениям - СПб.: Питер, 2018. — 416 с. — (Серия «Мастера психологии»)]. Спираючись саме на цю наукову парадигму формувалася наша тренінгова програма. Також деякі техніки роботи були взяті з арт-терапії, кататимно-імагінативного підходу та клієнт-центрованої психотерапії [Rogers, Carl R., and Rosalind F. Dymond, eds. *Psychotherapy and Personality Change: Coordinated Research Studies in the Client-Centered Approach*. Chicago: University of Chicago Press, 1954].

Когнітивно-поведінковий підхід дає змогу працювати зі школярами не лише з позиції взаємодії клієнт – терапевт, але і виконує едукативні функції – вчить особистість самостійно долати деструктивні способи мислення та поведінки. Підлітки засвоюють базові техніки психологічної «самодопомоги», методики розслаблення, концентрації та стабілізації власного стану у критичних ситуаціях [Федоров А.П. Когнитивно-поведенческая психотерапия- СПб.: Питер, 2002. — 352 с. — (Краткое руководство)].

Однією з головних ідей когнітивно-поведінкової терапії є те, що наші вчинки, емоції і почуття визначаються передусім нашими думками. Якщо людина інтерпретує інцидент негативно, то така ситуація і набуде рис психотравмуючої стресової події. КПТ, у свою чергу, спрямована на розвиток об'єктивного, критичного, позитивного мислення особистості [Гаранян Н.Г. Практические аспекты когнитивной психотерапии / Н.Г. Гаранян // Московский психотерапевтический журнал, 1996. – № 3. – С. 29-48]. Її великою перевагою є те, що в процесі терапії особа вчиться бути «терапевтом для самої себе» та долати нереалістичні страхи, переживання, усвідомлювати власні почуття і думки, що впливають на її поведінку; вчить тому, що не можливо контролювати кожен аспект навколишнього світу, але при цьому можна взяти під контроль власну інтерпретацію даного світу, а також взаємодію з ним.

Загалом терапія спрямована на зміну дисфункційних моделей поведінки, на розвиток корисних поведінкових стратегій, формуванню навичок вирішення існуючих проблем і сприяє підвищенню стресостійкості. Також вона допомагає у подоланні руйнівної внутрішньої критики, самознецінення, натомість сприяє формуванню позитивного образу власного

«Я». КПТ в основному не займає багато часу, завдяки чому вважається доступнішою в порівнянні з іншими більш тривалими видами терапії. Головною метою тренінгової роботи з учнями визначено формування у них стійкої психологічної готовності застосувати всі свої ресурси й продемонструвати за короткий термін часу максимально високий рівень відповідних знань, вмій і навичок в нових, незвичних умовах.

3.2. Психологічні засоби оптимізації адаптаційної поведінки учнів у процесі підготовки до складання ЗНО

Спираючись на принципи когнітивно-поведінкового підходу, нами розроблено тренінгову програму, що складається з 10 занять.

Стратегічною *метою* програми є оптимізація психологічної адаптації випускників у процесі підготовки до складання ЗНО.

Основними *завданнями* тренінгу є формування психологічних компетенцій школярів:

- підвищення рівня стресостійкості,
- зняття ситуативної тривожності, пов'язаної з передекзаменаційною підготовкою,
- формування навичок самоконтролю,
- розвиток адекватної позитивної самооцінки,
- підвищення адаптаційного потенціалу учнів,
- покращення навичок тайм менеджменту та планування
- корекція деструктивних поведінкових стратегій реагування у стресових ситуаціях,
- засвоєння способів ефективного розслаблення та концентрації.

Наведемо приклад деяких вправ [Мэннинг Джеймс, Риджуэй Никола. Практика когнитивно-поведенческой терапии. Рабочие листы и раздаточные материалы М.: Диалектика, 2021. — 176 с.].

Заняття 1.

Мета: визначити правила роботи в групі, ознайомитись з поняттям стрес, виявити очікування учасників від тренінгу.

Вправа 1. Імена та прикметники (3 хв.)

Мета: знайомство, знизити хвилювання учасників, налаштувати на доброзичливе ставлення один до одного, активізувати групову динаміку.

Інструкція: Усі учасники стають у коло. Перший – називає ім'я учня праворуч та прикметник-комплімент на ту ж букву. Наприклад, Роман - розумний, Анна - артистична, Софія - спортивна. Якщо важко придумати комплімент на конкретну букву, можна сказати будь-який комплімент.

Вправа 2. Визначити правила роботи в групі (10 хв.)

Матеріали: ручки, папір, кольорові маркери, плакат.

Мета: визначити правила роботи групи.

Інструкція: тренер пропонує учасникам подумати та визначити правила групи, для того, щоб робота була ефективною. Відповіді учасників обговорюються та остаточний варіант записуються на плакаті «Правила групи». Для зручності плакат варто повісити на видному місці та повторювати їх на початку кожного заняття.

Питання під час обговорення: Які ще варіанти ви пропонуєте? Що означає дане правило? Всі згодні з цим правилом? Затверджуємо дане правило?

Для прикладу правила тренінгу можуть бути наступні:

- не пропускати заняття без поважної причини,
- не запізнюватися,
- участь у виконанні вправ та обговоренні – добровільна,
- висловлюватись від свого імені та озвучувати власні думки,
- слухати, коли хтось говорить, не перебивати,
- не засуджувати та не ображати учасників тренінгу тощо.

Вправа 3. «Очікування» (10 хв.)

Матеріали: кольорові папірці, ручки, маркери.

Мета: визначити очікування учасників від тренінгу.

Вступне слово, де тренінг торкається теми, що на сьогоднішній день є актуальною для всіх учасників. Зовнішнє незалежне оцінювання є новою ситуацією в житті кожного учня. Будь-яка перевірка, іспит може викликати відчуття тривоги, переживання та невпевненості. Сильне хвилювання шкодить не лише при написанні самого тесту, а й під час підготовки до ЗНО. Надмірна тривога призводить до зниження концентрації уваги та працездатності, вдається важче засвоїти та відтворити матеріал. Неспокій також є причиною постійного відкладання підготовки до тесту «на завтра». Ми поговоримо про стрес та про його вплив на наше життя, про навички керування своєю поведінкою, емоціями у стресових ситуаціях, познайомимося із способами саморегуляції та попрактикуємося в цьому вмінні.

Учасникам видаються невеликі кольорові папірці, на яких потрібно написати, чого саме вони очікують від тренінгу. Після цього кожен учасник зачитує свої записи та приклеює аркуш на підготовлену дошку.

Вправа 4. «Що для мене означає ЗНО?» (8-10 хв.)

Матеріали: папір, ручки.

Мета: визначити та допомогти усвідомити учням власну мотивацію підготовки до тестування.

Інструкція: Учасникам групи пропонується кілька хвилин подумати, що особисто для них означає здача ЗНО та зафіксувати думки на папері. Після цього пропонується бажаним висловити окремо по пунктам свої міркування, а решта учасників з групи піднімають руку, якщо мають такий самий пункт, щоб не повторюватись.

Вправа 5. «Ресурсні образи» (5 хв.)

Мета: психологічне розвантаження.

Інструкція: згадайте або придумайте місце, де ви могли б почувати себе у безпеці, відчувати спокій, тепло та радість. Це може бути квітучий луг, берег моря, галявина в лісі, освітлена теплим літнім сонцем. Уявіть, що ви перебуваєте в такому місці, відчуваєте лагідний вітерець, солоний аромат моря, чи пахощі квітучої галявини. Роздивіться навколо себе, доторкніться до трави, чи відчуйте пісок під ногами, підставте обличчя під зігріваючі сонячні промені. Намагайтеся уявити всі деталі. Зараз вам може важко датися ця вправа, тому ви можете повторяти її вдома, в тиші, перед сном чи перед підйомом. Запам'ятайте це місце та ті приємні відчуття, що вас наповнювали. Тепер кожного разу, коли буде з'являтися відчуття, що ситуація виходить з під контролю, ви зможете подумки повертатися у це захищене місце і відчувати його тепло та комфорт.

Вправа 7. Вправа «Посмішка по колу». (1 хв).

Учасники передають посмішку по колу.

Вправа 6. Рефлексія. (7 хв.)

Підведення підсумків та обговорення вражень від заняття.

Заняття 2.

Мета: формування навичок позитивного мислення; робота над самооцінкою та впевненістю в собі.

Вправа 1. «Асоціації» (3 хв.)

Мета: створення позитивної атмосфери та групової згуртованості.

Інструкція: зараз ми з вами зіграємо у невелику гру в асоціації. Потрібно придумати будь-яку асоціацію на те слово, яке скаже попередній учасник. Постарайтеся довго не думати, а говоріть перше, що спало вам на думку. Отже, давайте почнемо зі слова: екзамен,...

Вправа 2. Мозковий штурм «Як проявляється стрес»(10 хв).

Матеріали: папір, ручки.

Мета: визначати, як проявляється стрес; усвідомлення учасниками власних «симптомів» під час сильних переживань.

Інструкція: учасники діляться на групи. Потрібно обговорити та записати, які соматичні та психологічні прояви має стрес, сильна тривога.

Можливі варіанти відповідей:

1) соматичні прояви тривоги: запаморочення; клубок у горлі; нестача повітря; сухість у роті; пітливість, холодні і вологі долоні; напруга в м'язах; нудота, болі в животі;

2) психологічні прояви тривоги: роздратованість і нетерплячість; нервова напруга, скутість; нездатність розслабитися; поганий сон; швидка стомлюваність; неможливість сконцентруватися; погіршення пам'яті. За необхідності тренер розширює список.

Потім учасники діляться досвідом, у яких ситуаціях відчували ці «симптоми».

Вправа 3 «Порівняй» (15 хв.)

Мета: тренування впевненості у собі та раціонального реагування.

Інструкція: Учасникам пропонується пограти в гру, мета якої – навчитися розрізняти, коли ми ведемо себе впевнено, а коли невпевнено. Спершу одному з учасників потрібно зобразити як людина виглядає, коли тривожиться, боїться (наприклад, перед екзаменом) за допомогою міміки, пози, рухів, а потім - зобразити впевнену, спокійну людину. Потренуватися потрібно всім учасникам тренінгу. Після цього члени групи обговорюють відмінності між цими двома «образами» та свої відчуття після виконання вправи.

Тренер: «запам'ятайте цей стан впевненої, спокійної людини, ці відчуття, намагайтеся притримуватись зовнішньої впевненості, це вам також допоможе відчути внутрішній спокій».

Вправа 4. Інформаційне повідомлення «Стрес і негативне мислення» (15 хв.)

Мета: ознайомлення учасників з поняттям стрес та типами негативних думок.

Тренер: «негативні думки викликають тривогу і страх, посилюють стрес. Це не дозволяє людині раціонально мислити й адекватно діяти (наприклад, «Я не зможу це зробити, я не витримаю», «Я все зруйнував»). Погіршує ситуацію також самозвинувачення і самоприниження: «я телепень», «я невдаха».

Ще один тип думок, які підвищують стрес – категоричні або завищені вимоги: «Я повинен завжди бути найкращим».

Іншим типом думок є заперечення важливості: «Мені однаково, як мене оцінять», «Якось воно буде». Такі переконання послаблюють вплив стресора на певний час, проте вони не мотивують до дії, до розв'язання проблеми. А це в свою чергу часто призводить до ще інтенсивнішого переживання стресів.

Є одна східна притча, що має назву «Усього лише відображення». Був один величезний палац, збудований королем, в якому одна з кімнат мала дзеркальні стіни. Одного вечора до цієї зали потрапив пес та відразу ж насторожився, оскільки з усіх сторін його оточили інші пси. Він вишкірив зуби та почав гарчати, щоб злякати псів. Проте, у відповідь вони зробили те ж саме. Потім він загарчав ще сильніше, але ті відразу загарчали у відповідь. Пес почав гавкати, але собаки так само загрозливо загавкали. Наступного дня собаку знайшли мертвим у цій залі. Пес був там один, йому нічого не загрозувало, ніхто з ним не боровся. Він злякався власного відображення у дзеркалах і загинув у сутичці з самим собою.

Учасникам пропонується подумати та висловитись:

- які думки можна порівняти з «сердитими псами»?;
- які виникали у вас думки, що налаштовували на невдачу перед важливою подією (контрольна, змагання, нове знайомство тощо)?.

Вправа 4. Протидія стресу. «Не помиляється той, хто нічого не робить» (10 хв.)

Матеріали: папір, ручки.

Мета: формування позитивного мислення, набуття навичку самопідтримки.

Інструкція: «певно кожен з присутніх чув цей хоч і простий, та завжди актуальний вислів. І справді активні люди, які постійно щось роблять та до чогось прагнуть, можуть припускатися більшої кількості помилок. Проте разом з тим, вони також частіше досягають успіху, ніж пасивні. Тому варто усвідомити, що помилок та невдач не слід боятися, а потрібно над ними працювати. У певних випадках вони можуть бути навіть корисними, оскільки стимулюють до діяльності та самовдосконалення.

Зараз кожному потрібно подумати і записати висловлювання, які виражають позитивне ставлення до невдач чи помилок, та які допоможуть подолати тривогу в результаті поразки. Їх ви зможете повторювати для себе для підтримання мотивації, зменшення переживань, а також зможете підтримувати інших людей. Наприклад, «ця спроба не дуже вдала, але тепер я знаю над чим потрібно працювати та в якому напрямку рухатись». Вдома ви можете подумати ще над висловлюваннями, а також виписати мотивуючі цитати відомих людей, які вам сподобались, наприклад, «Успіх - це ще не крапка, невдача – це ще не кінець: єдине, що має значення, - це мужність продовжувати боротьбу» - Вінстон Черчилль; "Невдача - це успіх, якщо ми вчимося на цьому". - **Малкольм Форбс**. Ви зможете їх повторювати у моменти тривоги чи страху.

Вправа 6. «Крок – раз!» (5 хв.)

Мета: рефлексія.

Інструкція: учасники стають у коло та тримаються за руки. По черзі кожен має сказати: «Сьогодні я... (навчився, відчув, зрозумів тощо), і вся група робить крок уперед. Після того, як всі висловляться, коло має стати щільним.

Заняття 3.

Мета: ознайомлення учасників з різними способами подолання стресу; опанування навичок релаксації, зняття емоційної напруженості; формування позитивної самооцінки.

Вправа 1. Гра «Коллективне інтерв'ю» (5 хв.)

Мета: позитивне налаштування на роботу.

Інструкція: Тренер задає питання учасникам, на які всі по черзі відповідають:

- Який твій улюблений колір?
- Твоє улюблене місце відпочинку?
- Який шкільний предмет тобі найбільше подобається? тощо.

Вправа 2. Мозковий штурм. «Як опанувати стрес?» (12 хв.)

Матеріали: папір, ручки.

Мета: ознайомлення учасників з різноманітними та найбільш дієвими способами подолання тривоги.

Інструкція: Учасники об'єднуються в групи і обговорюють та записують способи опанування стресом у нестандартних життєвих ситуаціях. Від кожної групи обраний представник озвучує результати роботи.

Варіанти відповідей можуть бути наступні: позитивне мислення; вправи для релаксації; фізичні вправи, активність (плавання, ходьба, прогулянки на природі, танці); підтримка близьких, друзів; музика, фільми; сон; смачна їжа; тепла ванна тощо.

Також після цього можна обговорити способи «нездорової» боротьби зі стресом (переїдання, агресивність, куріння, алкоголь тощо) та їх неефективність у подоланні переживань. Учасники діляться досвідом, якими способами вони особисто користуються у моменти сильної тривоги.

Вправа 3. «Кнопка». (5 хв.)

Мета: швидке розслаблення, зняття напруги.

Інструкція: «Цю вправу можна застосовувати в той момент, коли вам потрібно дуже швидко розслабитися непомітно для оточуючих (наприклад, безпосередньо на екзамені).

Подумки перенесіться в те місце, де вам добре і спокійно. Підключіть всі органи чуття.

Для того, щоб миттєво розслабитися, зняти напругу і відчувати себе впевнено, подумки скажіть: «Кожного разу, коли я легенько натискатиму на ніготь вказівного пальця, я відразу відчую приємний, розслаблений стан тіла і свідомості». У цей момент легенько натисніть на ніготь великого пальця, уявіть і відчуйте себе ще більш розслабленим, відчуйте як вам добре і спокійно. Викликавши цей стан хоча б один раз, ви зможете надалі повторювати цю вправу, аж до автоматичного виконання.

Вправа 4. «Ти молодець тому, що...» (15 хв.)

Мета: формування в учасників позитивного образу власного «Я»; отримання навичок самопідтримки, підтримки інших людей.

Інструкція: «розбийтеся на пари. Одному з вас потрібно сказати 3 фрази, що розпочинаються словами «Мене не люблять за те, що ...». Ваш партнер повинен на кожную з них відповісти фразою «Все одно, ти молодець тому, що ...». Потім потрібно помінятися ролями й повторити вправу.

Обговорення:

- Що ви відчували, коли виконували цю вправу?
- Що ви відчували, коли вас підтримували?

Вправа 5. "Австралійський дощ" (5 хв.)

Мета: забезпечення психологічного розвантаження учасників.

Учасники стають у коло.

Інструкція: Чи знаєте ви, що таке австралійський дощ? Ні? Тоді давайте послухаємо разом, який він. Зараз я буду відтворювати певні рухи, які по колу ланцюжком ви будете передавати один одному. Як тільки вони повернуться до мене, я передам наступні.

- У Австралії піднявся вітер. (Тренер потирає долоні);
- Починає накрапувати дощ. (Клацає пальцями);
- Дощ посилюється. (Почергово плескає долонями по грудях);
- Починається справжня злива. (Плескає по стегнах);
- А ось і град - справжня буря. (Тупіт ногами);
- Але що це? Буря стихає. (Плескає знову по стегнах);
- Дощ стихає. (Плескає долонями по грудях);
- Подекуди краплі дощу ще падають на землю. (Клацає пальцями);
- Тихий шелест вітру. (Потирає долоні);
- Сонце! (Піднімає руки догори).

Вправа 6. Рефлексія (7 хв.)

Підведення підсумків та обговорення вражень від заняття.

Заняття 4.

Мета: Подолання негативних переживань; набуття навиків зняття емоційної напруги, саморегуляції.

Вправа 1. Атоми і молекули (5 хв.)

Мета: формування позитивної атмосфери у групі, згуртування.

Інструкція: учасникам пропонується рухатись хаотично як «самотні атоми», при цьому можливі легкі зіткнення один з одним. За командою ведучого учасники повинні з'єднатися в молекули, які складаються з тієї кількості атомів, яку називає тренер. Наприклад, «чотири». Учасники складають групи по чотири особи. Потім, інша кількість атомів у молекулах і т.д., але не більше 4-5 разів. Вкінці називається молекула, в якій кількість атомів дорівнює числу учасників в групі.

Вправа 2. «Намалюй страх» (20 хв.)

Матеріал: папір, олівці, маркери.

Мета: подолання негативних переживань, зміна уявлення про ситуацію, що спричинює тривогу; символічне знищення страху, зниження емоційної напруги.

Інструкція: Учасникам пропонується намалювати свій страх, тривогу, переживання, пов'язані з тестуванням. У довільній формі: у вигляді предмета, живої істоти чи абстракції. Можна зобразити саму ситуацію, яка викликає страх, чи зобразити відчуття страху в тілі (схематично), чи через емоцію страху на обличчі. Можна використовувати будь-які кольори.

Після закінчення малюнку, пропонується перетворити намальований образ страху на щось нестрашне і смішне. Малюнок залишається в учасника. Всі бажаючі можуть показати свій малюнок та розказати про нього.

Вправа 3. «Рахунок» (5 хв.)

Мета: зняття психологічної напруги.

Інструкція: «Сядьте зручніше, складіть руки на колінах, поставте ноги на підлогу і знайдіть очима предмет, на якому можна зосередити свою увагу. Почніть рахувати від 10 до 1, на кожному рахунку роблячи вдих і повільний видих. (Видих має бути довшим за вдих.)

Закрийте очі. Знову порахуйте від 10 до 1, затримуйте дихання на кожному рахунку. Повільно видихайте, уявляючи, як з кожним видихом зменшується, і зовсім зникає напруга.

Не відкриваючи очей, рахуйте від 10 до 1. На цей раз уявіть, що повітря, яке ви видихаєте, забарвлене в теплі пастельні тони. З кожним видихом кольоровий туман згущується, перетворюється в хмари. Пливіть по лагідним хмарам до тих пір, поки очі не відкриються самі»

Вправа 4. «Мої ресурси» (10 хв.)

Матеріали: папір, ручки.

Мета: допомогти учасникам знайти в собі ті якості, які допоможуть на іспиті відчувати себе впевнено.

Інструкція: «Розділіть аркуш паперу на дві частинки. У одній частині напишіть: «Чим я можу похвалитися». Тут вам необхідно вказати ті свої якості і характеристики, якими ви можете пишатися, які вважаєте своїми сильними сторонами. Коли перша частина вправи буде виконана, візьміть другу частину листа та напишіть заголовок: «Чим це може допомогти мені на іспиті?». Навпроти кожної своєї сильної сторони ви можете написати, яким чином вона зможе допомогти вам під час екзамену».

Усі бажаючі озвучують результати виконання вправи.

Вправа 5. «Дерево» (5 хв.)

Мета: саморегуляція.

Інструкція: учасники стають у коло на невеликій відстані один від одного. Кожний учасник сильно натискає п'ятками на підлогу, стискає кулаки та зуби. Тренер говорить: «Ти – могутнє, сильне дерево, ти маєш міцне коріння, і ніякі вітри тобі не страшні. У складних життєвих моментах, якщо не знаєш, як діяти, стань могутнім і міцним «деревом», повторюй собі, що ти сильний, у тебе усе буде гаразд, і у тебе все вийде. Потім учасники беруться за руки, піднімають їх вгору, продовжуючи натискувати п'ятками на підлогу. «Ми разом – велика сила. Одинокому дереву тяжко в негоду; набагато легше, якщо це цілий ліс. Разом нам не страшні жодні труднощі». Потім тренер пропонує учасникам розслабитись, не натискати п'ятками на підлогу, різко струхнути руками, розслабити м'язи обличчя і все тіло» [Роджерс

Карл. О становленні личности М.: Прогресс, 1994. — 251 с.]

Вправа 6. Рефлексія. (7 хв.)

Підведення підсумків та обговорення вражень від заняття.

Заняття 5

Мета: формування навичку саморегуляції, позитивного мислення та позитивного образу «я»; набуття вміння планування.

Вправа 1. «Побажання» (3 хв.)

Мета: формування позитивної атмосфери між учасниками.

Інструкція: Учасники групи по колу бажають щось приємне своєму сусіду праворуч (гарного настрою, гарного дня тощо).

Вправа 2. "П'ять добрих слів" (10 хв.)

Матеріали: папір, ручки, маркери.

Мета: формування позитивної самооцінки, створення позитивного емоційного фону в групі.

Інструкція: учасники діляться на групи по п'ять осіб та сідають у коло. Тренер пропонує кожному учаснику обвести свою долоню на аркуші паперу й написати своє ім'я. Далі аркуш передається сусідові по колу праворуч, а попередній учасник одержує малюнок від сусіда зліва. У одному з "пальців" записують якусь позитивну рису власника малюнку (наприклад, "ти розумний", «ти завжди гарно виглядаєш", "мені завжди подобаються твої розповіді" тощо). Вправа закінчується, коли власнику повертається його малюнок з усіма заповненими «пальцями». Коли всі групи завершили вправу, тренер збирає малюнки й зачитує "компліменти", а учасники групи мають здогадатися, кому належить ця «долоня». Наприкінці вправи тренер повертає власникам їхні малюнки.

Вправа 3. Вправа «Навіть якщо ...» (10 хв.)

Мета: формування навичку саморегуляції, позитивного мислення.

Інструкція: учасники діляться на пари та отримують паперові квіти, на яких написано: «Навіть якщо ...», «У будь-якому випадку ...». Перший учень вимовляє назву квітки «Навіть якщо ... і вказує проблему: «в мене поганий настрій, я невдаха, я отримав погану оцінку». Другий називає свою квітку «в будь-якому випадку ...» і закінчує позитивними фразами: «це тільки на сьогодні, я не буду засмучуватись, я виправлю двійку». Учасники обмінюються квітками. Тепер перший каже вирішення проблеми, а другий саму проблему.

Обговорення: Чи вийшло у вас виконати завдання? Що ви відчували, коли доповнювали фрази, написані на квітах?

Тренер: « у складних ситуаціях можна користуватись правилом: «думки вибирай як квіти – красиві, приємні, позитивні».

Вправа 4. «Правильно плануй» (10 хв.)

Матеріали: бланки, ручки.

Мета: освоїти навички правильного планування, зниження тривоги у період підготовки до екзамену.

Інструкція: «знизити тривогу під час підготовки до екзамену може правильне планування. Зараз вам буде видано бланки, на яких вказано дні тижня. Вам потрібно розписати всі ваші справи у кожен день тижня (школа, виконання домашньої роботи, зустріч з друзями тощо), щоб визначити, у які години дня у вас буде час на підготовку до ЗНО. За необхідності цей графік можна корегувати. Але потрібно обов'язково його дотримуватися. Спочатку це може важко вам даватися, але згодом увійде у звичку».

Вправа 5. «Експеримент» (7 хв.)

Матеріали: картки з завданням, папір, ручки.

Мета: моделювання ситуації, засвоїти продуктивні патерни поведінки у стресових ситуаціях.

Інструкція: «Зараз кожен з учасників отримає картку із завданням. Вам потрібно прочитати текст на своїй картці. Це завдання - модель іспиту, це невеликий стрес, оскільки час обмежений. Час виконання завдання - 2 хвилини. Зверніть увагу на свої почуття і думки під час виконання завдання.

Обговорення:

- які думки і почуття вдалося вам зафіксувати перед завданням і під час роботи?

- чи вквалися ви у відведений час?

Вправа 6. «Повітряна куля». (3 хв.)

Мета : досягти швидкого розслаблення і відчуття легкості в тілі.

Інструкція: необхідно зручно сісти і розслабитись, закрити очі та зосередити свою увагу на диханні.

Тренер: «Уявіть, що коли ви робите вдих - ваше тіло як повітряна куля піднімається вгору, під час видиху - опускається вниз. Вдих – видих, вдих – видих... Вдих – видих, вдих – видих...»

Вправа 7. Рефлексія. (7 хв.)

Підведення підсумків та обговорення вражень від заняття.

Кожне з розроблених занять передбачає чітку структуру. Взаємодія починається з позитивного налаштування на роботу, перед початком учасники мають розповісти про три приємні події, що сталися протягом тижня, а також при бажанні поділитися неприємними ситуаціями та переживаннями. Кожна зустріч має свою мету, що прописується на дошці.

Просвітницький блок передбачає подачу теоретичної інформації, школярі слухають міні-лекцію на психологічну тематику. Наступний крок передбачає засвоєння нових знань, умінь та навичок та використання їх на практиці. Після кожної вправи відбувається обговорення результатів, учні діляться своїми враженнями та думками. Більшість тренінгів передбачають домашню роботу, школярі намагаються використати набуті компетенції у реальному житті, ведуть окремий щоденник, куди записують успішні спроби та невдачі [Истратова О.Н. Справочник по групповой психокоррекции / О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2006. – 143 с.].

Учні з радістю відвідували тренінги, їм подобалася атмосфера безумовного прийняття та підтримки, заняття стали для них безпечним місцем, де вони могли бути самі собою. По закінченні тренінгової програми підлітки ділилися позитивними змінами, що відбулися у їх житті.

Таким чином, нами розроблена тренінгові програма, що мала за мету покращити психологічні компетенції підлітків, розвинути їх адаптаційний потенціал у емоційно складних ситуаціях підготовки до ЗНО. Перевірка ефективності програми здійснювалася шляхом її апробації у психолого-педагогічному формувальному експерименті.

Розроблена нами програма рекомендується для використання психологами та соціальними педагогами у середніх загальноосвітніх закладах з метою оптимізації адаптаційного потенціалу учнів та формування продуктивних психологічних компетенцій школярів для їх гармонійної підготовки до складання ЗНО. Дану тренінгову програму було впроваджено у роботу низки державних та приватних установ:

- Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет психології;
- Дитячий тренінговий центр «Teens Academy», що функціонує на базі громадської організації «Асоціація психологів України»;
- ЗОШ I-III ступенів №25 м. Києва;
- ТОВ «Ліцей політики, економіки, права та іноземних мов»;
- ТОВ «Центр інтенсивної підготовки до ЗНО «Clever»».

3.3. Результати формувального експерименту з оптимізації психологічної адаптації учнів у процесі підготовки до складання ЗНО

З метою перевірки ефективності розробленої нами тренінгової програми та її здатності позитивно впливати на психологічну адаптацію випускників у ході підготовки до ЗНО, було проведено формувальний експеримент.

Формувальний експеримент є одним з основних методів у віковій та педагогічній психології. Він допомагає виробити нові продуктивні здібності, покращити рівень розвитку вже існуючих особистісних властивостей або замінити деструктивні патерни поведінки та психологічного реагування на більш функціональні форми [Мандель, Б. Р. Педагогическая психология. Ответы на трудные вопросы/Б.Р.

Обраний нами метод дозволяє не обмежуватися виключно реєстрацією індивідуально-психологічних властивостей досліджуваних, а через створення спеціальних ситуацій розкрити закономірності, тенденції, механізми та динаміку їх психічного розвитку, становлення особистості та визначає шляхи оптимізації такого процесу.

Формувальний експеримент у межах нашого дослідження складався з 3 основних етапів:

1. Констатувальний етап (першого порядку) - передбачає проведення первинного психодіагностичного обстеження досліджуваних з використанням стандартизованого інструментарію, що дасть змогу визначити індивідуально-психологічні властивості школярів. Загалом до формувального експерименту було залучено респондентів загальної репрезентативної вибірки, яким властивий низький, нижче середнього та середній рівень психологічної адаптації. За результатами ієрархічного кластерного аналізу це досліджувані, що потрапили у «дезадаптивний» кластер.

Розподіл здійснювався за результатами методики для діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда. За метричною шкалою «Адаптація» у 28 школярів виявлено низький рівень адаптації (20 -35 балів), 47 учням властивий рівень нижче середнього (36- 45 балів), 51 досліджуваний має середній показник адаптації (46-55 балів).

Тому, загальна кількість школярів, які взяли участь у формувальному експерименті склала 126 осіб.

У дослідженні було використано більшість з тих індивідуально-психологічних характеристик, що у результаті множинного регресійного аналізу підтвердили свій детермінаційний зв'язок з рівнем психологічної адаптації. Тренінгова програма була розроблена з метою функціональної корекції тих психологічних особливостей школярів, що сприяють гармонійному пристосуванню учнів до стресових ситуацій.

2. Власне формувальний етап, у процесі якого реалізується формувальний вплив, здійснюється розвиток тих психологічних компетенцій

школярів, що сприятимуть їх психологічній адаптації до стресових ситуацій та загалом будуть полегшувати та оптимізувати процес підготовки до ЗНО.

Загальну кількість досліджуваних, які беруть участь в експерименті, випадковим чином було розділено на дві рівні групи. Експериментальна або основна група – залучена до усіх фаз експерименту, вона бере активну участь у перевірці ефективності формувального впливу. Контрольна або допоміжна група – виконує роль еталону, з яким будуть порівнюватися результати експериментальної групи, для оцінки результативності тренінгової програми.

До *експериментальної групи* нашого дослідження включено 63 досліджуваних – це школярі, які будуть займатися з психологом у межах розробленої нами тренінгової програми, що буде сприяти підвищенню їх адаптації та стресостійкості до складання ЗНО. *Контрольна група* також складалася з 63 одинадцятикласників, для яких буде відсутній експериментальний вплив, тобто учні не будуть відвідувати тренінгові заняття з психологом.

Формувальним експериментальним впливом є розроблена нами програма тренінгів, що передбачає групову взаємодію психолога та школярів, які увійшли до експериментальної групи.

Експеримент продовжувався чотири місяці, у період з листопада 2019 року по лютий 2020 року. Тренінгові зустрічі проходили у форматі групової роботи. Загальну експериментальну групу було розділено на три менші підгрупи по 21 особі. Загалом така кількість учасників є найбільш ефективною для роботи з підлітками. Це відразу сформувало позитивну динаміку між учасниками, сприяло налагодженню довірливих стосунків у процесі взаємодії. Було вдосталь часу, щоб кожний досліджуваний поділився своїми почуттями та переживаннями з психологом та колективом. Тренінги проходили на базі середньої загальноосвітньої школи № 25 міста Києва, зустрічі відбувалися що вихідних і тривали від 2 до 3 годин. Перед початком тренінгової роботи, нами було отримано дозвіл від батьків на роботу з неповнолітніми.

3. *Контрольний етап* (констатувальний етап другого порядку) – передбачає повторну «контрольну» психодіагностику досліджуваних, які брали участь в експерименті (учнів як експериментальної так і контрольної групи). Він дає змогу апробувати розроблену нами тренінгову програму: встановити її сильні та слабкі сторони, коригувати вправи, що не виправдали себе та загалом визначити її ефективність для процесу оптимізації психологічної адаптації школярів до підготовки та складання ЗНО.

За допомогою статистичного методу Т-критерій Стьюдента для незалежних вибірок проводимо порівняльний аналіз результатів первинної діагностики двох груп, що здійснювалася на констатувальному етапі експерименту. Цей метод дає змогу перевірити рівність середніх значень у двох вибірках та визначити наскільки такі відмінності будуть статистично значимими. Для цього нами сформульовано дві гіпотези емпіричного дослідження:

- *Експериментальна гіпотеза* – індивідуально-психологічні властивості досліджуваних не будуть значимо відрізнятися у представників обох груп;
- *Контрольна гіпотеза* – індивідуально-психологічні властивості досліджуваних будуть значимо відрізнятися у представників експериментальної та контрольної групи.

Узагальнені результати порівняльного аналізу для двох груп досліджуваних наведено у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Середні показники та статистично значимі відмінності результатів, отримані в ході первинної діагностики на констатувальному етапі експерименту

Методики та діагностичні	Групи досліджуваних		Статистична значимість відмінностей (t-критерій Стьюдента)
	<u>Експериментальна група</u>	<u>Контрольна група</u>	

шкали				
Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда	«Психологічна адаптації»	45,8 (нижче середнього)	45,5 (нижче середнього)	Виявлені відмінності - не значимі для $p < 0.01$
	«Самоприйняття»	47,3 (середній рівень)	49 (середній рівень)	
	«Емоційний комфорт»	44,7 (нижче середній)	45,2 (нижче середній)	
	«Інтернальність»	52,2 (початковий рівень)	50,7 (початковий рівень)	
Методика визначення стресостійкості Т. Холмса та Р. Праге	«Стресостійкість»	229 (середній рівень)	225 (середній рівень)	
Шкала реактивної та особистісної тривожності Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна	«Ситуативна тривожність»	56 (висока вираженість)	54 (висока вираженість)	
	«Особистісна тривожність»	35 (середня вираженість)	37 (середня вираженість)	
Методика дослідження самооцінки Т. Дембо, С. Рубінштейна	«Самооцінка»	56 (середній рівень)	58 (середній рівень)	
Індикатор копінг-стратегій	Копінг «Розв'язання проблем»	18 (вираженість нижче середнього)	20 (вираженість нижче середнього)	
	Копінг «Пошук соціальної	24 (вираженість вище	22 (вираженість	

Д.Амірхана	підтримки»	середнього)	вище середнього)	
	Копінг «Уникнення»	18 (низький рівень)	19 (низький рівень)	

Отримані результати вказують на відсутність статистично значимих відмінностей між показниками експериментальної та контрольної групи. Це дає змогу підтвердити експериментальну гіпотезу.

Відсутність відмінностей на констатувальному етапі є дещо очевидною, так як загалом участь у експерименті беруть підлітки з низькими рівнем адаптації, які були рандомним чином розділені на дві групи. Продемонстровані результати порівняльного аналізу дають змогу усунути дію сторонніх факторів на хід експерименту. Тому, усі зміни, що фіксуватимуться в ході контрольної діагностики будуть пов'язані виключно з впливом формувального фактору.

На початку березня 2020 року була проведена повторна діагностика двох груп респондентів. Дослідження здійснювалося до оголошення пандемії коронавірусної хвороби 2019 і запровадження карантину, тому ці фактори не чинили ніякого значимого навантаження на психічний стан школярів на момент діагностики і відповідно на результати експерименту.

Виявлені відмінності дадуть змогу говорити про ефективність розробленої нами програми та про результативність формувального впливу на експериментальну групу.

Для визначення результатів формувального експерименту висунемо гіпотези контрольного етапу дослідження:

- *Експериментальна гіпотеза* – індивідуально-психологічні властивості учнів будуть значимо відрізнятися у досліджуваних, які відвідували тренінгові заняття і школярів, які не займалися з психологом;

- *Контрольна гіпотеза* – індивідуально-психологічні властивості досліджуваних не будуть значимо відрізнятися у школярів, які відвідували тренінгові заняття і учнів, які не займалися з психологом.

З метою встановлення статистичної значимості виявлених розбіжностей у представників обох груп та підтвердження однієї з гіпотез формувального експерименту, нами використано математичний метод Т-критерій Стьюдента для незалежних вибірок.

Узагальнені результати порівняльного аналізу для двох груп досліджуваних наведено у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Середні показники та статистично значимі відмінності результатів, отримані в ході контрольної діагностики

Методики та діагностичні шкали		Групи досліджуваних		Статистична значимість відмінностей (t-критерій Стьюдента)
		Експериментальна група	Контрольна група	
Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда	«Психологічна адаптація»	54 (середній рівень)	44,3 (нижче середнього)	t = 14,11 p<0.01
	«Самоприйняття»	56,4 (вище середнього)	48,7 (середній рівень)	t = 8,94 p<0.01
	«Емоційний комфорт»	51,7 (середній рівень)	45,8 (нижче середнього)	t = 5,71 p<0.01
	«Інтернальність»	53,4 (початковий рівень)	51,2 (початковий рівень)	Відмінності не значимі
Методика визначення		199	221	t = 4,60

стресостійкості Т. Холмса та Р. Раге	«Стресостійкість»	(вище середнього)	(середній рівень)	$p < 0.01$
Шкала реактивної та особистісної тривожності Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна	«Ситуативна тривожність»	44 (помірна)	56 (висока)	$t = 5,84$ $p < 0.01$
	«Особистісна тривожність»	34 (помірна)	36 (помірна)	Відмінності не значимі
Методика дослідження самооцінки Т. Дембо, С. Рубінштейна	«Самооцінка»	67 (вище середнього)	56 (середній рівень)	$t = 9,92$ $p < 0.01$
Індикатор копінг- стратегій Д.Амірхана	Копінг «Розв'язання проблем»	24 (середній рівень)	19 (нижче середнього)	$t = 3,71$ $p < 0.01$
	Копінг «Пошук соціальної підтримки»	19 (середній рівень)	25 (вище середнього)	$t = 2,76$ $p < 0.01$
	Копінг «Уникнення»	17 (низький рівень)	18 (низький рівень)	Відмінності не значимі

Загалом спостерігається позитивна динаміка зниження інтенсивності негативних емоційних та поведінкових реакцій досліджуваних експериментальної групи. За більшістю діагностичних шкал прослідковується тенденція зниження рівня вираження дисфункціональних характеристик. Виявлені відмінності між показниками респондентів експериментальної та контрольної групи є достовірними, про що свідчать t -критерій Стюдента, на рівні значимості $p < 0.01$. Результати вказують на ефективність формувального впливу та зокрема на результативність розробленої нами тренінгової програми.

Результати співставлення індивідуально-психологічних властивостей досліджуваних експериментальної групи до та після проведення тренінгової взаємодії представлено за допомогою графіку – 3.2.

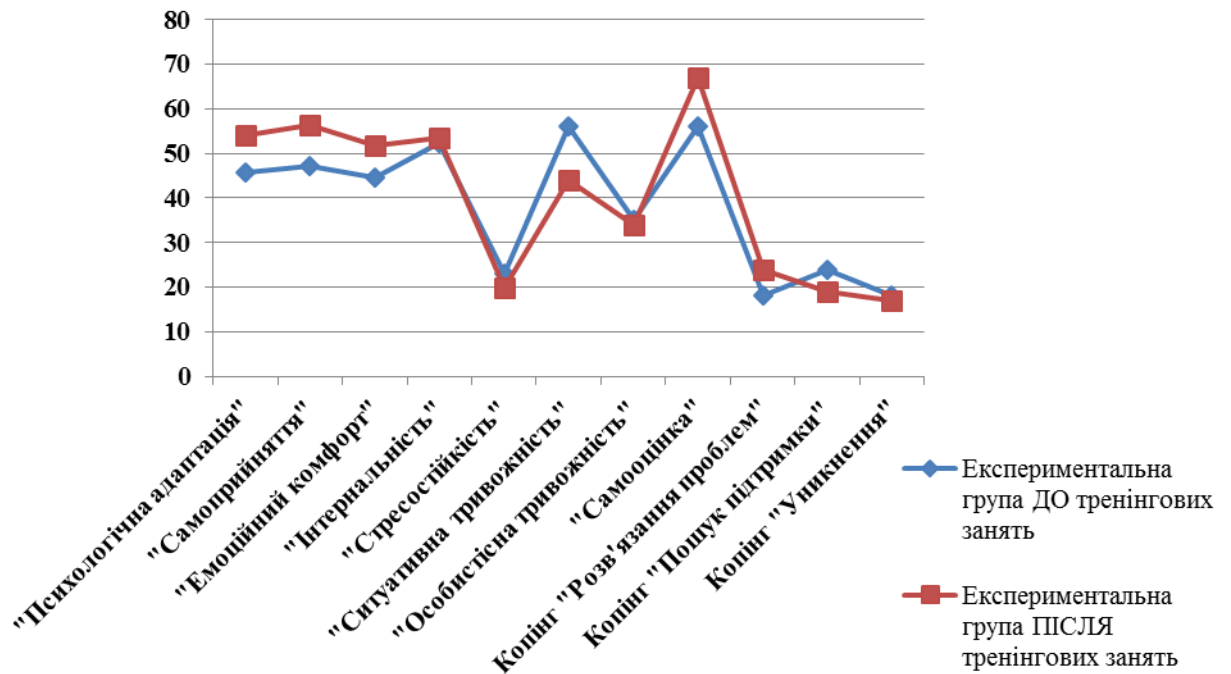


Рис. 3.2. Співставлення результатів експериментальної групи, отриманих на формувальному та контрольному етапі діагностики

У результаті експериментального впливу на досліджуваних спостерігалось підвищення індивідуально-психологічних характеристик школярів, що є суб'єктивними детермінантами їх психологічної адаптації. Отримані показники вказують на ефективність розробленої нами тренінгової програми, що позитивно впливає на адаптаційний потенціал випускників. У той час як результати досліджуваних контрольної групи (учні, які не відвідували тренінгові заняття з психологом) - залишилися незмінними рис. 3.3.

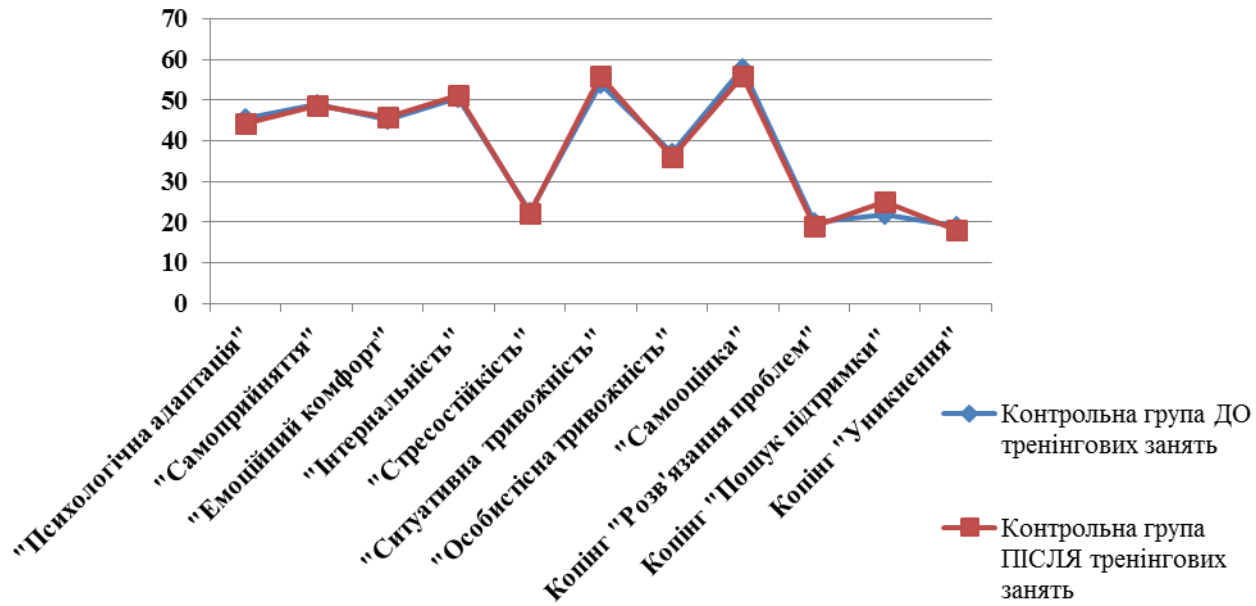


Рис. 3.3. Співставлення результатів контрольної групи, отриманих на формувальному та контрольному етапі діагностики

Учні, які входили до експериментальної групи демонструють функціональне підвищення психологічних властивостей за більшістю шкал методики для діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда. Результати порівняльного аналізу двох груп досліджуваних за даною методикою представлено у вигляді гістограми – рис. 3.4.

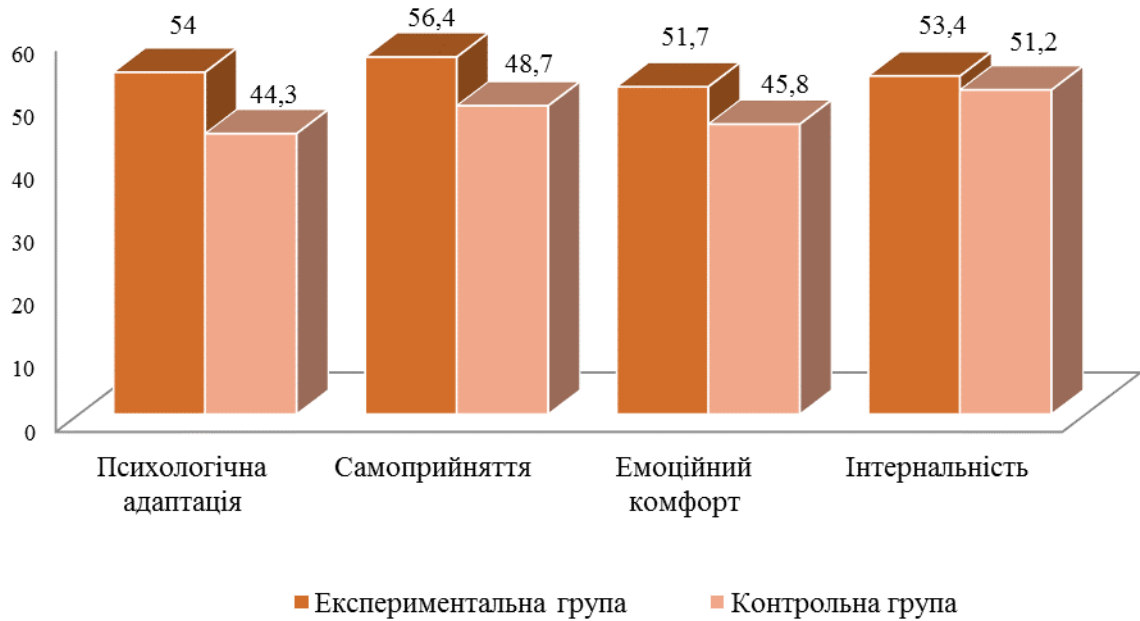


Рис. 3.4. Рівень вираженості соціально-психологічної адаптації та її супутніх властивостей для двох груп досліджуваних

Варто зазначити, що загальний рівень адаптованості школярів до стресогенної ситуації перевірки знань є досить низьким, а у деяких учнів межує з відвертою дезадаптацією.

Причиною цього можуть бути як фізіологічні зміни, що відбуваються в організмі у процесі дорослішання, так і внутрішньоособистісна психологічна криза, що призводить до самокритики, неприйняття себе, знецінення власних досягнень. ЗНО для школярів є інтенсивним стресогенним фактором, з яким більшість школярів не можуть впоратися самотійно [Бобнева М.И. Психологические проблемы развития личности / М.И. Бобнева // Социальная психология личности. – М.: Академический проект, 1979. – 354 с.]

Встановлено, що психологічна адаптованість досліджуваних експериментальної групи знаходиться на середньому рівні вираженості (54), у той час як рівень адаптації школярів з контрольної групи – нижче середнього (44,3). Критерій значимості відмінностей становить – 14,11, $p < 0.01$. Показники учнів, які відвідували тренінги значно підвищилися (первинна діагностика – 45,8 (max. 100); контрольна діагностика – 54 (max. 100)).

Статистично значимі відмінності між результатами експериментальної та контрольної групи зафіксовані за такими властивостями: «Самоприйняття» - досліджувані експериментальної групи – 56,4 (рівень вираженості – вище середнього), респонденти контрольної групи – 48,7 (середній рівень), $t = 8,94$, $p < 0.01$; «Емоційний комфорт» експериментальна група – 51,7 (середній рівень вираженості); контрольна – 45,8 (нижче середнього), $t = 5,71$, $p < 0.01$.

Помітна позитивна тенденція зростання рівня адаптованості досліджуваних експериментальної групи, що підтверджується конструктивними психічними змінами та переходом випускників на вищий рівень особистісного розвитку та покращення саморегуляції всіх сфер психічного життя підлітків. Участь у тренінгу допомогла школярам повірити у власні сили, тепер їх основною мотивацією у процесі підготовки до іспитів буде не страх невдачі, а прагнення успіху. Учні набули практичних навичок корекції негативних емоційних станів та деструктивних патернів поведінки у фруструючій ситуаціях, що сприяло підвищенню їх емоційного комфорту.

За шкалою «Інтернальність» результати досліджуваних обох груп не відрізнялися, на що вказує відсутність статистичної значимості відмінностей. Учням як експериментальної так і контрольної групи властивий початковий рівень вираженості інтернальності. Локус контролю це досить стійка індивідуальна властивість, що виникає в процесі соціалізації особистості та набуття життєвого досвіду і досить повільно піддається корекції. Також, зважаючи на вік досліджуваних, їх переважаючий полюс екстернального чи інтернального контролю – недостатньо сформований, чим власне і пояснюється відсутність значимих відмінностей.

Спираючись на результати контрольної діагностики за методикою реактивної та особистісної тривожності Ч. Спілбергера та Ю. Ханіна, виявлено значиму різницю між показниками експериментальної та контрольної групи. Графічно результати контрольної діагностики рівня тривожності представлено на гістограмі з групуванням – рис.3.5.

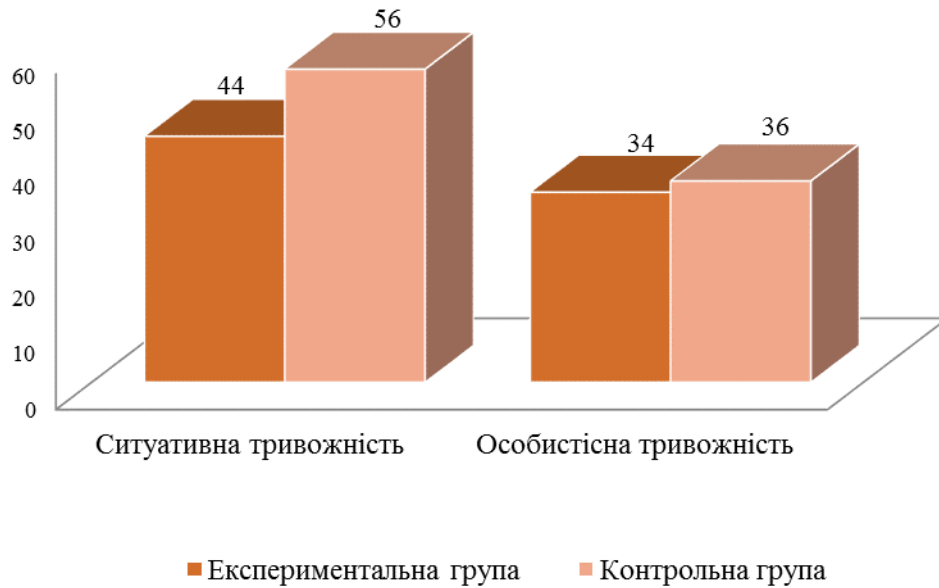


Рис. 3.5. Рівень емоційного компоненту у структурі психологічної адаптації учнів

У досліджуваних експериментальної групи значно знизилася ситуативна тривожність (44 – помірний рівень) на відміну від контрольної групи (56 – високий рівень), $t = 5,84$, $p < 0.01$. Ситуативна тривожність завжди виникає у відповідь на фруструючу ситуацію, це почуття надмірного хвилювання, що заважає школярам сконцентруватися на завданнях, погіршує увагу та послаблює пам'ять, як наслідок знижується ефективність роботи.

На констатувальному етапі експерименту у досліджуваних обох груп рівень ситуативної тривожності був критично високим. Робота з психологом допомогла знизити тривожність та емоційну напругу до помірної інтенсивності. Школярі навчилися контролювати свої надмірні переживання та емоційну лабільність у ситуації стресу. Однак, діти з високою реактивною тривожністю вимагають особливої уваги з боку психолога. Хоча такий вид тривожності носить короткочасний характер та безпосередньо пов'язаний із ситуацією підготовки та складання ЗНО, він може набувати хроніфікованої форми та перетворюватися у особистісну властивість [Банников Г.С. Роль личностных особенностей в формировании структуры депрессии и реакций дезадаптации / Г.С. Банников // Вопросы психологии. – 1998. – № 6. – С. 93–112].

За шкалою «Особистісна тривожність» у досліджуваних експериментальної та контрольної групи значимих відмінностей не виявлено. Показники знаходяться у межах норми. Такий результат підтверджує, що надміру висока ситуативна тривожність детермінується саме ситуацію підготовки до іспитів, а не розладами афективної сфери школярів.

У ході порівняльного аналізу виявлено статистично значимі відмінності між рівнем стресостійкості досліджуваних двох груп – рис. 3.6.

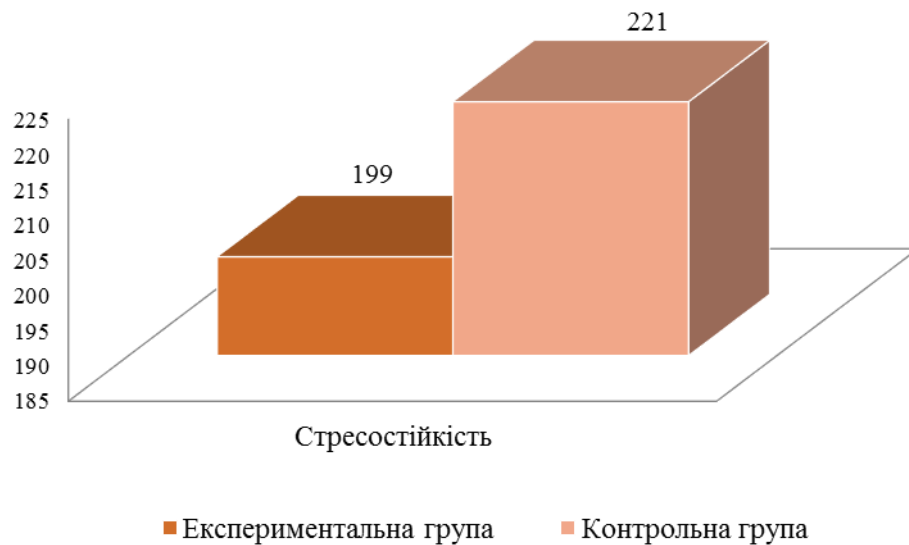


Рис. 3.6. Рівень стресостійкості досліджуваних експериментальної та контрольної групи

Здатність протистояти стресу у школярів експериментальної групи – значно вища (199 – вище середнього) ніж у респондентів контрольної (221 – середній рівень), виявлені відмінності є значимими – $t = 4,60$, $p < 0.01$. Одним з основних завдань нашої тренінгової програми було підвищення опірності стресу у випускників у період підготовки до ЗНО. Діти формували здатність протистояти стресу та використовувати функціональні стратегії поведінки.

Високий рівень стресостійкості сприяє швидкій адаптації та є запорукою психічного благополуччя і неодмінною умовою соціальної стабільності випускників у період змін. Саме на формування цієї психологічної компетентності у підлітків варто звертати особливу увагу,

стресостійкість детермінує як ефективність діяльності та психологічний комфорт особистості, так і впливає на психосоматичний та вегетативний стан школярів.

У ході формувального впливу значно підвищився загальний показник самооцінки досліджуваних експериментальної групи – рис. 3.7.

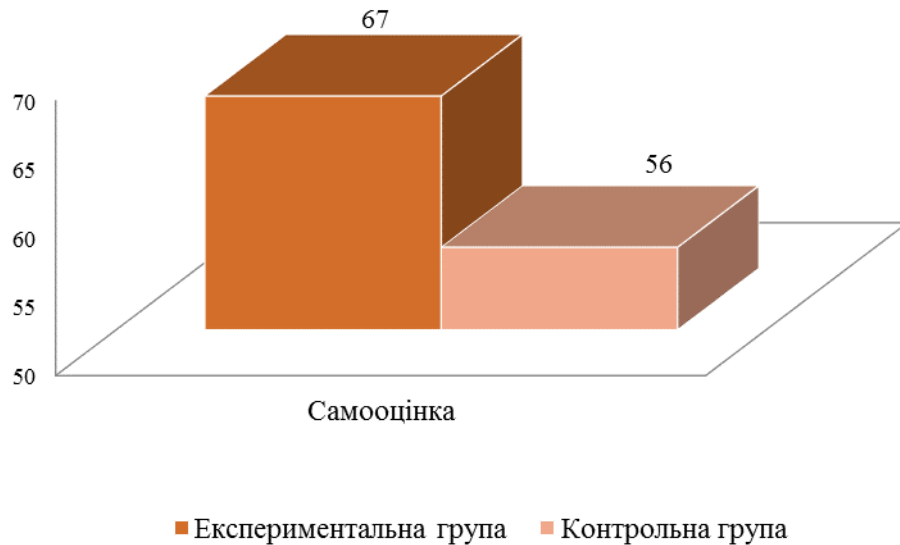


Рис. 3.7. Узагальнений показник самооцінки досліджуваних двох груп

Рівень самооцінки школярів, які займалися з психологом – є вище середнього (67 / max. 100), у той час як у представників контрольної групи – самооцінка знаходиться на середньому рівні (56/ max. 100), $t = 9,92$, $p < 0.01$.

Самооцінка є одним з основних структурних компонентів самосвідомості особистості, яка активно формується саме у перехідний період. Тому, тренінгова взаємодія припала майже на сензитивний етап, період, що є найбільш сприятливішим для формування позитивної адекватної самооцінки. Самооцінку називають ядром особистості, що здійснює регуляцію поведінки, покращує адаптацію та бере участь у формуванні стресостійкості.

У результаті участі у тренінговій програмі випускники стали більш впевненими у собі, вони адекватно оцінюють себе, свої сили та можливості, діти не бояться допустити помилку, сприймаючи її як досвід.

У ході формувального експерименту виявлено кількісні відмінності за вираженістю копінг-стратегій у досліджуваних двох груп – рис. 3.8.



Рис. 3.8. Переважаючі копінг-стратегії школярів двох груп досліджуваних

У досліджуваних як експериментальної так і контрольної групи переважаючими є продуктивні поведінкові копінги, використання яких сприяє зниженню дії стресу на організм. Однак, у ході порівняльного аналізу статистичні відмінності все ж були виявлені. У експериментальній групі копінг «Розв'язання проблем» має середній рівень вираженості (24), у той час як у контрольній групі він знаходиться на рівні нижче середнього (19), $t = 3,71, p < 0.01$.

Поведінковий копінг «Пошук соціальної підтримки» у досліджуваних експериментальної групи має середній рівень вираженості (19), а у контрольній – вище середнього (25), $t = 3,71, p < 0.01$.

Формувальний експериментальний вплив був спрямований на посилення копінгу розв'язання проблем, та зниження копінгу, що передбачає пошук підтримки. Як вже зазначалося обидва поведінкові патерни є функціональними, але стратегія розв'язання проблем є більш зрілою, вона передбачає мобілізацію та використання усіх особистісних ресурсів для пошуку найбільш ефективних способів виходу з кризової ситуації. Досліджувані будуть формувати внутрішній локус контролю, сміливо братимуть на себе відповідальність за власне життя та благополуччя. Така стратегія позитивно впливає на психічне та фізичне здоров'я, підвищує стійкість до стресу та адаптаційні ресурси особистості.

Копінг «Пошуку соціальної підтримки» - це активна поведінкова стратегія, при якій людина у стресовій ситуації звертається за допомогою до значимих осіб. Однак постійне та негнучке використання цієї стратегії може сформувати у підлітків екстернальний спосіб реагування у критичних ситуаціях. Такий негативний вектор копінг-стратегії може сформувати залежну позицію підлітка, прагнення відповідати очікуванням інших, нездатність використовувати власні внутрішні ресурси для адаптації. Тому, основний акцент у тренінговій програмі зроблено саме на формуванні інтернальності та самостійності випускників.

Копінг «Уникнення» знаходиться на низькому рівні вираження у досліджуваних обох груп, тому відмінності не є статистично значимими. Дана поведінкова стратегія проявляється в уникненні відповідальності чи запереченні існуючих проблем, вона призводить до дезадаптивності індивіда та вказує на низький рівень стресостійкості.

Таким чином, у ході порівняльного аналізу встановлено, що психологічні властивості досліджуваних експериментальної групи демонструють функціональний вектор спрямування. Розроблена нами тренінгова програма показала свою ефективність як інструмент функціонального впливу на адаптаційний потенціал школярів.

Отже, за результатами формувального експерименту, вдалося підтвердити основну гіпотезу нашого дослідження. Емпірично доведено, що тренінгова програма оптимізує адаптивну поведінку учнів до складання ЗНО.

У результаті тренінгових занять у школярів знизилася ситуативна тривожність, пов'язана з підготовкою до іспитів, покращилося самоприйняття, емоційний комфорт та самооцінка, підвищився рівень стресостійкості. Учні стали використовувати більш зрілі копінг стратегії поведінки у кризових ситуаціях, що вказує на підвищення адаптаційного потенціалу особистості підлітків та формування продуктивних психологічних компетенцій саморегуляції. У той час як у досліджуваних контрольної групи якісних змін – не виявлено.

Відтак, результати формувального експерименту дають змогу підтвердити експериментальну гіпотезу. Індивідуально-психологічні властивості, що діагностовані на контрольному етапі, значимо відрізняються у досліджуваних, які відвідували тренінгові заняття і школярів, які не займалися з психологом.

Однак, важливо зазначити, що процес формування будь якої особистісної властивості є тривалим, позитивні зміни вимагають регулярної самостійної практики та рефлексивних сесій з психологом. У результаті тренінгової роботи спостерігається хоч і незначна але позитивна тенденція до підвищення адаптаційного потенціалу школярів.

Розроблена нами програма підтвердила свою ефективність, у ній вдало підібрані вправи та поєднані техніки, які сприяють оптимізації соціально-психологічної адаптації учнів у процесі підготовки до складання ЗНО.

Групова тренінгова взаємодія виявилася результативною у роботі з підлітками, у колективі школярі знайшли односторонців серед ровесників та безумовну емоційну підтримку в особі психолога.

У цьому контексті адаптація як процес і адаптивність як здатність особистості до адаптації – це надзвичайно важливі передумови проходження

тестування без таких негативних відчуттів, як дискомфорт, тривожність, напруженість та стрес.

У випускному класі значно зростають навчальні навантаження, що деструктивно впливають на психіку та нервову систему учнів, призводять до виникнення емоційного виснаження, що виступає одним з базових детермінант розвитку різних психопатологій та соматичних захворювань. Важливою є турбота про психічне здоров'я дитини та формування достатнього рівня стресостійкості [Калинин В.В. Современные представления о феноменологии, патогенезе и терапии тревожных состояний / В.В. Калинин, М.А. Максимова // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова, 1994. – Т.94. – №3. – С. 100-110].

Отже, можемо констатувати, що основним завданням психологічної адаптації учнів до складання ЗНО є формування у них стійкої психологічної і фізичної готовності застосувати всі свої ресурси й продемонструвати за короткий термін часу максимально високий рівень відповідних знань, вмінь і навичок у нових, незвичних умовах. Важливості даному етапові у житті учнів надає також те, що це, свого роду, тест на готовність і вміння мобілізувати всі свої можливості для успішної адаптації до складних ситуацій. Набуті конструктивні психологічні компетенції допоможуть школярам ефективно проявити свої знання на іспиті та зберегти психічне та соматичне здоров'я.

Таким чином, розроблена нами тренінгова програма має важливе практичне значення, вона продемонструвала свою ефективність у роботі зі школярами випускних класів та може бути рекомендована для використання практичними психологами, соціальними педагогами та дефектологами, які працюють у сфері шкільної освіти.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі представлено тренінгову програму розвитку адаптаційного потенціалу учнів, а також результати формувального

експерименту з оптимізації адаптаційної поведінки школярів у процесі підготовки до складання ЗНО.

Нами розроблена тренінгова програма, що спрямована на підвищення адаптивного потенціалу школярів шляхом розвитку їх психологічних компетенцій. Вагомий акцент було зроблено саме на тих психологічних властивостях особистості, що детермінують рівень соціальної та психологічної адаптації школярів до ситуації перевірки знань: стресостійкість, емоційний комфорт, тривожність, самооцінка та поведінкові копінг-стратегії. Психолого-педагогічна робота ставить за мету підвищення адаптивності школярів за допомогою розвитку функціональних способів поведінки та реагування у фруструючих ситуаціях.

До експериментальної групи включено 63 досліджуваних – це школярі, які займалися з психологом у межах розробленої нами програми.

Контрольна група також складалася з 63 одинадцятикласників, для яких був відсутній експериментальний вплив, тобто учні не відвідували тренінгові заняття з психологом.

Формувальний експеримент підтвердив ефективність розробленої тренінгової програми. Встановлено, що психологічні властивості досліджуваних експериментальної групи демонструють функціональний вектор спрямування. У результаті тренінгових занять у школярів знизилася ситуативна тривожність, пов'язана з підготовкою до іспитів, покращилося самоприйняття, емоційний комфорт та самооцінка, підвищився рівень стресостійкості. Учні стали використовувати більш зрілі копінг стратегії поведінки у кризових ситуаціях, що вказує на підвищення адаптаційного потенціалу особистості підлітків та формування продуктивних психологічних компетенцій саморегуляції. У той час як у досліджуваних контрольної групи якісних змін – не виявлено.

Отже, за результатами формувального експерименту, вдалося підтвердити основну гіпотезу нашого дослідження. Емпірично доведено, що тренінгова програма оптимізує адаптивну поведінку учнів до складання ЗНО.

Розроблена тренінгова програма підтвердила свою ефективність, у ній вдало підібрані вправи та поєднані техніки, які сприяють оптимізації соціально-психологічної адаптації учнів у процесі підготовки до складання ЗНО.

ВИСНОВКИ

За результатами проведеного дисертаційного дослідження констатовано, що адаптація особистості є багатогранним і полісемантичним феноменом.

З усієї палітри різних концептуальних підходів до вивчення адаптаційного процесу, шляхом узагальнення, нами виокремлено найбільш поширені в науковій літературі. Це концепція гомеостазу, концепція адаптації в умовах кризової ситуації, психосоматичні концепції та концепція розуміння адаптації як самоорганізованої системи. На основі сучасних концептуальних підходів, психологічну адаптацію учнів до складання ЗНО визначено як мультикомпонентний процес психоемоційного пристосування особистості учня до нових умов і методів визначення рівня навчальних досягнень.

З'ясовано, що процес підготовки і проходження учнями ЗНО включає три стадії: підготовка до складання ЗНО; проходження основного етапу тестування; оцінка отриманих результатів. Так само під час підготовки і тестування учень проходить декілька етапів психологічної адаптації. Перший етап – підготовчий, учень усвідомлює, переосмислює зміни, що відбуваються в його житті. Другий етап характеризується появою стартового психічного напруження. Під час третього етапу адаптації відбуваються гострі психічні реакції входження організму в ситуацію. Четвертий етап пов'язаний з нестійкою психічною діяльністю (дезадаптація). П'ятий етап характеризується глибинними психічними змінами. На шостому етапі відбуваються гострі психічні реакції виходу із стресової ситуації. Сьомий етап – це завершальне психічне напруження. І останній, восьмий етап, пов'язаний із реадаптацією.

Процес і результат адаптації учнів до складання ЗНО, ми визначили як таке відношення особистості до відповідної ситуації і поведінка в ній, що допомагає суб'єкту виконати необхідні вимоги ситуації або змінити її з

метою відновлення втраченого балансу інтересів. Тобто, адаптивна поведінка випускників загальноосвітніх навчальних закладів передбачає здатність молодій людині застосовувати раніше набуті знання і досвід, будувати таку модель поведінки, за якої можна виконати вимоги ситуації і максимально успішно вийти з неї, а в нашому випадку, - максимально успішно скласти іспити.

Доведено, що успішність психологічної адаптації учнів до складання ЗНО залежить від низки факторів як об'єктивного, так і суб'єктивного характеру. При цьому основними її детермінантами постють нейродинамічні, психодинамічні, особистісні та соціально-психологічні компоненти. Дезадаптацію визначено як порушення пристосування індивіда до умов соціального середовища, причинами цього є недостатнє або хибне уявлення людини про себе, свої соціальні зв'язки та міжособистісні відносини. Це комплексний процес, який включає в себе біологічні, статеві, психічні, соціальні чинники.

Обгрунтовано, що у 2020 році карантин, у зв'язку з пандемією Коронавірусу Covid-19, додав низку дезадаптаційних чинників. Зокрема, це: необхідність вироблення педагогами нових методик навчання; організація учнями виконання завдань і свого дозвілля; зміна форми підготовки до ЗНО, невизначенність дат проведення як пробної сесії ЗНО, так і основної; невизначенність строків вступної кампанії тощо. Доведено, що результатом успішної психологічної адаптації учнів-випускників до складання ЗНО є стійкий особистісний адаптаційний потенціал. Для цього важливо надати узагальнені орієнтири психологічно адаптованої особистості до стресогенних ситуацій, допомогти учням повірити в себе, у свої сили і можливості, сформувані прогресивні життєві установки. Це є важливим завданням для батьків, педагогів і фахівців – психологів.

Емпіричне дослідження складалося з 4 етапів: орієнтовно-пошуковий, науково-дослідний, аналітичний та підсумковий етап. Загалом дослідницька робота проводилася впродовж 2019-2020 рр.

На початку дослідження було здійснено розробку наукового апарату: визначено об'єкт, предмет, мету та завдання, актуальну проблематику роботи. Здійснено підбір та обґрунтування комплексу психодіагностичних методик, що відповідають темі дослідження, дають змогу встановити змістове наповнення та емпіричне обґрунтування психологічних особливостей адаптації школярів у період підготовки до тестування.

На основі узагальнених результатів діагностики досліджуваної вибірки, виявлено індивідуально-психологічні особливості школярів: проаналізовано структурні характеристики емоційного, раціонального та поведінкового компоненту психологічної адаптації школярів у процесі підготовки та складання тестування. У результаті аналізу емоційного компоненту психологічної адаптації встановлено, що школярам властиве переважання емоційного дискомфорту, підвищеної ситуативної тривожності та недостатньо розвинутої стресостійкості. У ході дослідження рефлексивного компоненту адаптації школярів виявлено, що учням властивий середній рівень самоприйняття, посередня адекватна самооцінка та інтернальний локус контролю.

Вивлені показники знаходяться у зоні середньої норми, такі результати є типовими для досліджуваних підліткового віку, що у даний час переживають кризу дорослішання та становлення власного «Я-образу». Поведінковий компонент адаптації учнів до підготовки та складання ЗНО характеризується переважанням активних та функціональних копінг-стратегій реагування на стресову ситуацію: «Розв'язання проблем» та «Пошук соціальної підтримки».

За допомогою порівняльного аналізу з використанням t критерію Стьюдента для незалежних груп виявлено статистично значимі відмінності між рівнем стресостійкості, емоційними та поведінковими компонентами соціально-психологічної адаптації у представників жіночої та чоловічої статей. Встановлено, що досліджуваним жіночої статі властивий вищий рівень стресостійкості як особистісної властивості, дівчата використовують

адаптивну поведінкову копінг-стратегію, що полягає у пошуку соціальної підтримки. Досліджуваним чоловічої статі властивий дещо нижчий показник стресостійкості, що однак, знаходиться у межах норми. Учні при вирішенні стресових ситуацій спираються на раціональну копінг-стратегію – розв'язання проблем. Статистично значимих відмінностей у прояву ситуативної тривожності для учнів обох статей виявлено не було. Процес підготовки до іспитів та безпосередньо саме тестування є стресогенними подіями як для хлопчиків, так і для дівчаток, що і детермінує їх інтенсивну реактивну тривожність.

На основі множинного регресійного аналізу доведено, що статистично значимими суб'єктивними чинниками процесу психологічної адаптації школярів до складання ЗНО є емоційний компонент – рівень ситуативної тривожності та емоційного комфорту, рефлексивний – показник самооцінки досліджуваних та поведінковий компонент – копінг-стратегія, спрямована на пошук соціальної підтримки у стресогенних ситуаціях. Модель регресії, визначає психологічні особливості (детермінанти), що впливають на рівень адаптації учнів до ЗНО на 93,2 %.

За допомогою ієрархічного кластерного аналізу – об'єднано учнів у групи за рівнем адаптивності. До першої групи (126 досліджуваних), яка названа «дезадаптивною» увійшли учні з низьким рівнем адаптації, відчуттям емоційного дискомфорту, низькою стресостійкістю, вираженою ситуативною тривожністю, заниженою самооцінкою та переважаючою копінг-стратегією «Пошук соціальної підтримки». Учні другої групи (54 досліджуваних) характеризуються такими параметрами: висока адаптація, високий рівень емоційного комфорту та стресостійкості, помірно виражена ситуативна тривожність, адекватна самооцінка та помірно виражена стратегія пошуку соціальної підтримки.

На основі отриманих результатів множинного регресійного та кластерного ієрархічного аналізу, розроблено тренінгову програму, що спрямована на підвищення адаптаційного потенціалу школярів шляхом

розвитку їх психологічних компетенцій. Вагомий акцент було зроблено саме на тих психологічних властивостях особистості, що детермінують рівень соціальної та психологічної адаптації школярів до ситуації перевірки знань: стресостійкість, емоційний комфорт, тривожність, самооцінка та поведінкові копінг-стратегії. Психолого-педагогічна робота ставить за мету підвищення адаптивності школярів за допомогою розвитку функціональних способів поведінки та реагування у фруструючих ситуаціях.

До експериментальної групи включено 63 досліджуваних – це школярі, які займалися з психологом у межах розробленої нами програми.

Контрольна група також складалася з 63 одинадцятикласників, для яких був відсутній експериментальний вплив, тобто учні не відвідували тренінгові заняття з психологом.

Формувальний експеримент підтвердив ефективність розробленої тренінгової програми. Встановлено, що психологічні властивості досліджуваних експериментальної групи демонструють функціональний вектор спрямування. У результаті тренінгових занять у школярів знизилася ситуативна тривожність, пов'язана з підготовкою до іспитів, покращилося самоприйняття, емоційний комфорт та самооцінка, підвищився рівень стресостійкості. Учні стали використовувати більш зрілі копінг стратегії поведінки у кризових ситуаціях, що вказує на підвищення адаптаційного потенціалу особистості підлітків та формування продуктивних психологічних компетенцій саморегуляції. У той час як у досліджуваних контрольної групи якісних змін – не виявлено.

Отже, за результатами формувального експерименту, вдалося підтвердити основну гіпотезу нашого дослідження. Емпірично доведено, що тренінгова програма оптимізує адаптивну поведінку учнів до складання ЗНО. Розроблена тренінгова програма підтвердила свою ефективність, у ній вдало підібрані вправи та поєднані техніки, які сприяють оптимізації соціально-психологічної адаптації учнів у процесі підготовки до складання ЗНО.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авдеенко А. С. Психологическая адаптация студентов вуза. *Вестник Совета молодых ученых и специалистов Челябинской области*. 2016. Т. 4, № 2 (13). С. 4–8.
2. Агаджанян Н. А. Адаптация и резервы организма. М.: ФиС, 1989. 175 с.
3. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. М.: Академический проект; Гаудеамус, 2015. 240 с.
4. Айрапетян С. Г. Возникновение, развитие и основные сферы использования понятия «адаптация». Ереван: Ин-т народного хозяйства, 1984. 143 с.
5. Айсмонтас Б. Б. Педагогическая психология. Схемы и тесты. М.: Владос-Пресс, 2016. 208 с.
6. Александровский Ю. А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация. (Пограничные нервно-психические расстройства). М.: Наука, 1976. 272 с.
7. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания : избр. психол. тр. / под ред. А. А. Бодалева ; Акад. пед. и соц. наук ; Моск. психол.-соц. ин-т. М. : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1996. 382 с.
8. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. [3-е изд.]. СПб. : Питер, 2001. 282 с.
9. Анастаси А. Психологическое тестирование. М.: Педагогика, 1982. 237 с.
10. Андреева Д.А. О понятии адаптации: исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе. *Человек и общество: учен. записки* / под ред. Б.Г. Ананьева и др. Л.,1973.– Вып. 13. С. 62-69.
11. Анохин П.К. Узловые вопросы теории функциональной системы М.: Наука, 1980. 196 с.

12. Асмолов А. Г., Шехтер Е. Д., Черноризов А. М. Преадаптация к неопределенности как стратегия навигации развивающихся систем: маршруты эволюции. *Вопросы психологии*. 2017. № 4. С. 3–26.
13. Асмолов А.Г. Психология личности. *Принципы общепсихологического анализа*. Учебник. — М.: Изд-во МГУ, 1990. 367 с
14. Балл Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности. *Вопросы психологии*. 1989. № 1. С. 92–100.
15. Банников Г. С. Роль личностных особенностей в формировании структуры депрессии и реакций дезадаптации. *Вопросы психологии*. 1998. № 6. С. 93–112.
16. Батаршев А. В. Диагностика способности к общению. СПб. : Питер, 2006. 176 с.
17. Бек Дж. Когнитивно-поведенческая терапия. От основ к направлениям - СПб.: Питер, 2018. 416 с.
18. Березин Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. Ленинград : Медицина, 1988. 268 с.
19. Березовська Л. І., Смоляк М. А. Психологічні особливості адаптації школярів до навчання. *Вісник Національного університету оборони України*. 2014. № 4 (41). С. 162–167.
20. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості. *Психологічні студії Львівського університету*. 2008. С. 20–23.
21. Бобнева М. И. Психологические проблемы развития личности. *Социальная психология личности*. М. : Академический проект, 1979. 354 с.
22. Бодалев А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. М. : Флинт, 1998. 168 с.

23. Бороздина Л. В., Видинская Л. М. Соотношение самооценки и уровня притязаний. *Личность в системе коллективных отношений*. 1980. № 8. С. 112–123.
24. Булах І. С. Життєва криза як імпульс до самоціннісної траєкторії особистісного зростання людини. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. пр. 2016. Вип. 33. С. 58–68.
25. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь–справочник по психодиагностике. Київ : Наукова думка, 1989. 528 с.
26. Василюк Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). М. : МГУ, 1984. 200 с.
27. Васильева О. С., Филатов Ф. Р. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки. М. : Академия, 2001. 352 с.
28. Вассерман Л. И., Щелкова О. Ю. Медицинская психодиагностика: теория, практика и обучение. М. : Академия, 2004. 736 с.
29. Ващенко І. В., Іваненко Б. В. Психологічні ресурси особистості в подоланні складних життєвих ситуацій. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. пр. 2018. Вип. 40. С. 33–49.
30. Величко С. В. Роль личностного потенциала в процессах социальной реадaptации. Перспективные информационные технологии и интеллектуальные системы. 2004. № 1 (17). С. 17–28.
31. Вік. *Психологічний словник* / [авт.-уклад. : В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова] ; за ред. Н. А. Побирченко. Київ, 2007. С. 48–49. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf
32. Вікова психологія: навч. посіб. [О.П. Сергєєнкова, О.А. Столярчук, О.П. Коханова, О.В. Пасека]. К.: Центр учбової літератури, 2012. 384 с.
33. Власенко Ф., Левченко Є., Товмаш Д. Посткультура в контексті транс гуманізму. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури*. 2019. № 2. С. 166–170.

34. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса. СПб. : Питер, 2009. 330 с.
35. Волков Б. С. Психология юности и молодости : учеб. пособ. М. : Академический Проект ; Трикста, 2006. 256 с.
36. Волков Г. Д., Оконская Н. Б. Адаптация и ее уровни. *Философия пограничных проблем науки*. Пермь, 1975. Вып 7. С. 3–14.
37. Волченко Л. П. Соціально-психологічні особливості адаптації учнів, які мають статус внутрішньо переміщених осіб, до нових умов життєдіяльності. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2018. № 3 (1). С. 91–101. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tippp_2018_3\(1\)_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tippp_2018_3(1)_15)
38. Выготский Л. С. Проблема возраста. *Выготский Л. С. Собрание сочинений* : в 6 т. М., 1984. Т. 4. С. 244–268.
39. Ганова Л. А. Феномен агрессивности и особенности личности. *Вопросы общей и дифференциальной психологи* : сб. науч. тр. Кемерово, 1998. Вып. 2. С. 108–115.
40. Гаранян Н. Г. Практические аспекты когнитивной психотерапии. *Московский психотерапевтический журнал*. 1996. № 3. С. 29–48.
41. Гердер И. Г. Идеи к философии истории человечества. М. : Наука, 1977. 703 с.
42. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию : курс лекций. М. : ЧеРо ; Юрайт, 2002. 336 с.
43. Горго Ю.П. Психофізіологія (прикладні аспекти): Навч. посіб. К.: МАУП, 1999. 128 с.
44. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ / [пер. с англ. А. П. Исаевой]. 6-е изд. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2018. 560 с.
45. Гура С.О. Організаційно-педагогічні умови адаптації майбутніх інженерів-педагогів: автореф.дис.канд. пед. наук: спец. 13.00.04 – теорія і методика проф. освіти. Харків. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2004. 20 с.

46. Диагностика эмоционально-нравственного развития / [ред. и сост. И. Б. Дерманова]. СПб. : Речь, 2002. 174 с.
47. Дикая Л.Г. Системная детерминация проблемностей в деятельности и функциональное состояние человека. *Проблемность в профессиональной деятельности: теория и методы психологического анализа*. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1999. С. 80–105.
48. Дикая Л.Г., Гримак Л.П. Теоретические и экспериментальные проблемы управления психическим состоянием человека. Хрестоматия по инженерной психологии / Сост. Б.А. Душков, Б.Ф. Ломов, Б.А. Смирнов / Под ред. Б.А. Душкова: учеб. пособ. М.: Высш. шк., 1991. С. 280–287.
49. Дикая Л.Г., Щедров В.И. Методы анализа системных детерминант в деятельности и состоянии. *Проблемность в профессиональной деятельности: теория и методы психологического анализа*. М.: Изд-во «Ин-тут психологии РАН», 1999. С. 106 – 131.
50. Дорожевец Т. В. Психологические особенности школьной адаптации воспитанников детского сада : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07. М., 1994. 182 с.
51. Еремеева В. Д., Хризман Т. П. Мальчики и девочки – два разных мира. М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 1998. 184 с.
52. Ерхова М., Поляков С. Психопрофилактика экзаменов: приемы и рассуждения. *Школьный психолог*. 2012. № 8. С. 34–39.
53. Забродин Ю.М. Методологические проблемы исследования и моделирования функциональных состояний человека-оператора. Хрестоматия по инженерной психологии: учеб. пособ. М.: Высш. шк., 1991. С. 266–280.
54. Забродин Ю.М. Проблемы разработки практической психологии (о научных основах психологической службы). *Психологический журнал*. 1980. Т. 1. № 2. С. 5–18.

55. Забродин Ю.М., Зазыкин В.Г. Основные направления исследования деятельности человека-оператора в экстремальных условиях. *Психологические проблемы деятельности в особых условиях*. М.: Наука, 1985. С. 5–16.
56. Зданевич Л.В. Психолого-педагогічні основи професійної адаптації майбутніх фахівців :[кол. моногр.] / За ред. Г.П. Васяновича. Львів: Вид-во «СПОЛОМ», 2008. С. 54–74.
57. Зотова О. И., Кряжева И. К. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности. *Психологические механизмы регуляции социального поведения* / отв. ред. М. И. Бобнев, Е. В. Шорохов. М., 1978. С. 219–232.
58. Ильин Е. П. Пол и гендер. СПб. : Питер, 2010. 688 с.
59. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб. : Питер, 2001. 762 с.
60. Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. Справочник по групповой психокоррекции. [3-е изд.]. Ростов-на-Дону : Феникс, 2006. 443 с.
61. Каган В.Е. Психогенные формы школьной дезадаптации. *Вопросы психологии*. 1984. № 4. С. 89–95.
62. Калашнікова Л.В., Лобанова А.С. Соціально-психологічні аспекти роботи з підлітками, схильними до девіацій. Київ : Каравела, 2012. 368 с.
63. Калинин В.В., Максимова М.А. Современные представления о феноменологии, патогенезе и терапии тревожных состояний. *Журнал невропатологии и психиатрии им. С. С. Корсакова*. 1994. Т. 94, № 3. С. 100–110.
64. Карпенко А.В. Индивидуальный психофизиологический контроль и прогнозирование текущей работоспособности как современная гигиеническая проблема: автореф. дис... д-ра мед. наук: 14.00.07. Киевский НИИ гигиены труда и проф. заболеваний. К., 1989. 46 с.

65. Карпухина А.М. Психологические и психофизиологические пути повышения эффективности деятельности. К: Знание, 1990. 19 с.
66. Карпухина А.М., Розов В.И. Экспресс-оценка адаптивности подростков в экстремальных условиях. К., 1993. 18 с.
67. Карпухіна А.М. Системні принципи підвищення інформативності діагностико-прогностичних методів. *Ментальність. Духовність. Саморозвиток особистості*: Тези допов. та матер. Міжн. наук.-практ. конф. Луцьк, 1994. С. 227–230.
68. Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов. К.: Киев, 1994. 284 с.
69. Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов : введение в психометрическое проектирование. Киев : Ника-Центр, 1994. 284 с.
70. Ковальов В.В Психиатрия детского возраста : руководство для врачей. М. : Медицина, 1979. 608 с.
71. Ковальова А. В. Психолого-педагогічні рекомендації по створенню умов для самореалізації старшокласників загальноосвітніх шкіл. *Освіта Донбасу*. 2003. № 3. С. 77–84.
72. Кокун О.М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності: Монографія. К.: Міленіум, 2004. 265 с.
73. Коленіченко Т. Концептуальні засади дослідження проблеми адаптації особистості до умов нового соціального середовища. *Молодий вчений*. 2014. № 8 (2). С. 94–97. URL:
74. Кон И. С. Психология старшеклассника : пособие для учителей. М. : Просвещение, 1980. 192 с.
75. Корекційна робота педагога / [упор. О. Главник]. Київ : Шкільний світ, 2002. 112 с.
76. Корольчук М.С. Адаптація та її значення в системі психофізіологічного забезпечення діяльності. *Вісник: збірник наукових*

статей Київського міжнародного університету. Серія: Педагогічні науки. Психологічні науки. К.: Правові джерела, 2002. Вип. 2. С. 191–211.

77. Корольчук М.С. Актуальні проблеми психофізіологічного забезпечення професійної діяльності. *Вісник: збірник наукових статей Київського міжнародного університету*. Серія: Педагогічні науки. Психологічні науки. К.: Правові джерела, 2002. Вип. 1. С. 185–192.

78. Корольчук М.С. Психофізіологія діяльності. Підручник для студентів вищих навчальних закладів. К.: Ельга, Ніка-Центр, 2003. 400 с.

79. Корольчук В.М. Обґрунтування організаційної моделі дослідження стресостійкості особистості. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2010. № 7. С. 210–218.

80. Корольчук В.М. Психологічні детермінанти стійкості особистості до стресогенних факторів. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2013. Вип. 14, ч. I. С. 153–162.

81. Костіна В.В. Засоби управління навчально-пізнавальною діяльністю школярів. *Наукові записки [Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. Серія : Педагогічні науки. 2001. Вип. 32, ч. II. С. 64–69.

82. Кохут Х. Восстановление самости. М. : Когито-центр, 2002. 320 с.

83. Коцуба А.Е., Курьшкіна Т. Ю. Особенности проявления синдрома отличника. *Социальные явления*. 2016. № 6. С. 110–115.

84. Кравцова О.К. Стресостійкість особистості як психологічний феномен: основні теоретичні підходи. *Вісник післядипломної освіти*. Серія : Соціальні та поведінкові науки. 2019. Вип. 7 (36). С. 98–117.

85. Кравчук С.Л. Експериментальна психологія: теорія і практика психологічного експерименту. Київ : Київ. ун-т, 2008. 287 с.

86. Крегжде С.П. Совместная деятельность педагогических институтов и общеобразовательных школ по подготовке учащихся к выбору профессии учителя. Вологда, 1980. 35 с.
87. Крейдун Н., Прядко Н. Про деякі психологічні особливості старшокласників. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія : Психологія. 2011. № 959. С. 70–75.
88. Кули Ч. Социальная самость. *Американская социологическая мысль: тексты* / под ред. В. И. Добренкова ; Междунар. ун-т Бизнеса и Управления. М., 1996. С. 314–328.
89. Кучеренко Є. Змінені стани свідомості як об'єкт психологічного дослідження. *Вісник Інституту розвитку дитини*. Серія : Філософія, педагогіка, психологія. 2013. Вип. 30. С. 133–137.
90. Лазуренко С. І. Психофізіологія установок в регуляції моторики людини : монографія. Київ : Університет «Україна», 2011. 406 с.
91. Левицька І.М., Попіль М.І. Концептуальна модель образу фізичного Я дівчат раннього юнацького віку. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. праць / Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2019. Т. VI. Психологія обдарованості. Вип. 15. С. 218–228.
92. Левківська Г.П., Сорочинська В. Є., Штифурак В. С. Адаптація першокурсників в умовах вищого навчального закладу освіти: навчальний посібник. К., 2001. 128 с.
93. Лець Ю.А. Особливості розвитку особистості у ранньому юнацькому віці в умовах формування суб'єкта учбової діяльності у системі розвивального навчання. *Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. 2007. № 32. С. 143–146.
94. Литвиненко О.Д. Адаптаційний потенціал як система адаптивностей особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія : Психологічні науки. 2018. Вип. 2. Том 1. С. 74–81.

95. Литвиненко О.Д. Внутрішня структура адапційного потенціалу як системи адаптивностей. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія : Психологія. 2018. №7. С. 59–63.
96. Макаренко Н.В. Теоретические основы и методики профессионального психофизиологического отбора военных специалистов. *НИИ проблем военной медицины Украинской военно-медицинской академии*. К., 1996. 336 с.
97. Маклаков А.Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях. *Психологический журнал*. 2001. Т. 22. № 1. С. 16–24.
98. Максимова Н.Ю. Воспитательная работа с социально-дезадаптированными школьниками. Киев : ИЗМН, 1997. 136 с.
99. Мандель Б.Р. Педагогическая психология. Ответы на трудные вопросы. М. : Феникс, 2015. 384 с.
100. Мартиненко О.А. Корекція дезадаптивної поведінки молодших школярів. Харків : Ранок, 2011. 176 с.
101. Маслоу А. Мотивация и личность. [3-е изд.]. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 478 с.
102. Мерзлякова О. Л. Психологічні чинники саморозвитку старшокласників та шляхи активізації цього процесу в умовах навчання. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. пр. 2009. Вип. 3. С. 263–275.
103. Мешко Г.М., Мешко О.І. В. Сухомлинський про емоційне благополуччя учнів у школі. *Педагогічний альманах*. 2015. Вип. 26. С. 36–41. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2015_26_7
104. Милославова И.А. Адаптация как социально-психологическое явление. *Социальная психология и философия* / под ред. Б. Ф. Парыгина. Ленинград, 1973. Вып. 2. С. 111–120.
105. Мід Дж. Г. Дух, самість і суспільство з точки зору соціального біхевіориста. Київ : Український центр духовної культури, 2000. 374 с.

106. Мони́на Г.Б., Лютова-Робертс Е.К. Коммуникативный тренинг (педагоги, психологи, родители). СПб.: Издательство «Речь», 2007. 224 с.
107. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М. : Академия, 2006. 452 с.
108. Мэннинг Дж., Риджуэй Н. Практика когнитивно-поведенческой терапии. Рабочие листы и раздаточные материалы. М.: Диалектика, 2021. 176 с.
109. Налчаджян А.А. Социально-психологическая адаптация личности. (Формы, механизмы и стратегии). Ереван : АН Армении, 1988. 263 с.
110. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. М. : Ентисс, 2006. 392 с.
111. Нижегородцева Н. В., Шадриков В. Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе. М. : ВЛАДОС, 2001. 256 с.
112. Новгородова Е.Ф. Перфекционизм как результат завышенных социальных ожиданий от одаренных и академически успешных учащихся (обзор современных исследований). *Социальные явления / Ин-т исследования общественных явлений*. 2016. № 5. С. 105–109.
113. Опанасенко Л.А. Сучасні підходи до проблеми навчальної діяльності у старшому шкільному віці. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія : Психологічні науки. 2012. Т. 2, вип. 9. С. 184–189. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups_2012_2_9_38
114. Осипенко В.А. Соціально-психологічні чинники адаптивної поведінки студентів-медиків : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Сєвєродонецьк, 2016. 268 с.
115. Осьодло В. Критерій суб'єкта у військово-професійній діяльності. *Право і безпека*. 2009. №2. С. 228 – 233.

116. Осьодло В.І. Психодіагностика та корекція функціональних станів операторів у динаміці професійної діяльності: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.03. Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. К., 2001. 19 с.
117. Парсонс Т. Система координат действия и общая теория систем действия: культура, личность и место социальных систем. *Американская социологическая мысль : тексты* / под ред. В. И. Добренкова. М., 1996. С. 462–478.
118. Первин Л., Джон. О. Психология личности: теория и практика / [пер, с англ. М. С. Жам-кочьян] ; под ред. В. С. Магуна. М. : Аспект Пресс, 2001. 607 с.
119. Переломова Н.А. Интерактивные технологии и проблемы социализации личности. Иркутск : ИПКРО, 2008. 67 с.
120. Перлз Ф. Опыты психологии самоанализа. Практикум по гештальттерапии. М. : Гиль-Эстель, 1993. 240 с.
121. Петровский А.В. Личность в психологии с позиции системного подхода. *Вопросы психологии*. 1981. № 1. С. 57–66.
122. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология. Словарь / под ред. А.В. Петровский. М.: Политиздат, 1990. 494 с.
123. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М. : Междунар. пед. акад., 1994. 680 с.
124. Посацький О. В. Психологічний аналіз образу майбутнього у старшокласників. *Наука і освіта* : матеріали наук.-практ. конф. (Одеса, 2004 р.). Одеса, 2004. С. 227–230.
125. Потапчук Л.В. Психологічна зрілість – основа професійного становлення старшокласників. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія : Психологія. Педагогіка. 2000. Вип. 1. С. 66–70.
126. Практикум по психологии состояний : учеб. пособ. / под ред. проф. О. А. Прохорова. СПб. : Речь, 2004. 480 с.

127. Практикум по психологии состояний: Учебное пособие / Под ред. проф. О.А. Прохорова. СПб: Речь, 2004. С.121 – 122.

128. Приймак Ю.Д. Деадаптивна поведінка учнівської молоді як соціально-психологічна проблема. *Педагогічний пошук*. 2017. № 4 (96). С. 28–30.

129. Проценко О.В. Профілактика соціальної деадаптації дошкільнят. Київ : Шкільний світ, 2011. 128 с.

130. Психогении в экстремальных условиях / Ю. А. Александровский, О. С. Лобастов, Л. И. Спивак, Б. П. Щукин. М. : Медицина, 1991. 96 с.

131. Психология : словарь / [В. В. Абраменкова и др.] ; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. [2-е изд., испр. и доп.]. М. : Политиздат, 1990. 494 с.

132. Психологічний словник / [авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова] ; за ред. Н. А. Побирченко. Київ : Наук. світ, 2007. 336 с.
URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf

133. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб. пособ. Самара : БАХРАХ, 1998. 672 с.

134. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты Учебное пособие / Под ред. Д.Я. Райгородского. Самара. 2001. 672 с.

135. Рахманов В.М. Дезорганизация семьи и наш опыт работы по оказанию психолого-психотерапевтической помощи детям и их семьям. *Психічні соматичні розлади психогенного походження* (XII Платонівські читання). Матеріали науково-практичної конференції. Харків. 2009. С. 122-123.

136. Рахманов В.М., Завалко Ю.Н., Рахманов Р.В. Семейная психотерапия у родителей детей с ограниченными возможностями. *Сучасні методи діагностики і лікування психічних і соматичних розладів психогенного походження* (XII Платонівські читання). Матеріали науково-практичної конференції. Харків. 2011. С. 81-82.

137. Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти. М. : АСТ, 2015. 656 с. (Серия : «Психологическая энциклопедия»).
138. Рева О.М. Особливості навчальної діяльності старшокласників на сучасному етапі. *Вісник Київського міжнародного університету. Серія : Педагогічні науки. Психологічні науки* : зб. наук. пр. 2002. Вип. 1. С. 260–267.
139. Ришко Г.М. Методологічне обґрунтування експериментального дослідження стресостійкості. Проблеми сучасної психологічної освіти в нових термінах. *Педагогіка і психологія*. 2014. № 1. С. 239–247.
140. Роджерс К. Клиентоцентрированная терапия. Пер.: Лях В.В., Хомик А.П. М.: Рефл-бук; Киев: Ваклер, 1997. 320 с.
141. Роджерс К. Клиентоцентрированный/человекоцентрированный подход в психотерапии. *Московский психотерапевтический журнал*. 2002. Т. 10, № 1. С. 54–69.
142. Роджерс Карл О становлении личностью. М.: Прогресс, 1994. 251 с.
143. Ротенберг В.С., Аршавский В.В. Поисковая активность и адаптация. М. : Наука, 1984. 193 с.
144. Русова В.В. Саморегуляція особистості як інноваційна складова професійного навчання старшокласників. *Порадник практичним психологам і соціальним педагогам* : наук.-метод. щорічник. Київ, 2006. С. 113–120.
145. Селье Г. Стресс без дистресса. М., Россия : Книга по требованию, 2012. 66 с.
146. Семаго Н.Я. Как миновать кризис первой четверти. [How to avoid a first quarter crisis]. *Школьный психолог*. 2006. № 9. С. 33–35.
147. Семенюк Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии : учеб. пособ. для студентов / под ред. Д. И. Фельдштейна ; [2-е изд, доп.]. М. : Ин-т практической психологии, 1996. 304 с.

148. Сердюк Л.А. Педагогічні умови підвищення ефективності процесу особистісного самовираження старшокласників. *Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету*. Серія : Педагогіка. 2002. № 4. С. 20–23.
149. Скиннер Б. Технология поведения. *Американская социологическая мысль: тексты* / под ред. В. И. Добренкова. М., 1996. С. 29–44.
150. Соколова Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. М. : МГУ, 1989. 210 с.
151. Стаття. *Психологічний словник* / [авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова] ; за ред. Н.А.Побирченко. Київ, 2007. С. 92.
152. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5 т. / голова ред.кол О.Г. Дзевєрін. К.: Рад.шк. Т.5. 1977. 639 с.
153. Темникова Н. Компетентность личностного самосовершенствования учащихся, как средство адаптации к единому государственному экзамену. *Институт образовательной политики «Эврика»*. 2010. С. 38–45. URL: <http://old.eurekanet.ru/ewww/info/13286.html>
154. Федоров А.П. Когнитивно-поведенческая психотерапия. СПб.: Питер, 2002. 352 с.
155. Формування особистості в умовах транзиту : монографія / [В. Д. Гвоздецький, М. Ю. Зелінський, М. Г. Кітов, Н.А. Шип та ін.]. Київ : Леся, 2015. 360 с.
156. Фрейд З. Психология масс и анализ человеческого “Я”. *Преступная толпа*. М., 1998. С. 119–194.
157. Харченко С.В. Характер взаимосвязи академического, социального и эмоционального интеллекта у субъектов профессии «человек-человек». *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія : Психологія. 2007. № 793. С. 425–429.
158. Харченко С.Я., Краснова Н.П. Работа социального педагога з дітьми девіантної поведінки. Харків : Основа, 2012. 144 с.

159. Хорни К Женская психология. СПб. : Восточно-Европейский ин-т психоанализа, 1993. Т. 1. 222 с.
160. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. М. : Прогресс-Универс, 1993. 304 с.
161. Чибисова М. Единый государственный экзамен : психологическая подготовка : (методическое руководство). М. : Генезис, 2004. 127 с. (Серия : Психолог в школе).
162. Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.
163. Шафранская К.Д. Адаптивные реакции при психических состояниях человека. [Adaptive reactions in human mental states]. М. : Академ. книга, 1994. 174 с.
164. Штайнер К. Эмоциональная грамотность: интеллект с сердцем. Руководство по улучшению личных и профессиональных отношений. Киев : Интерсервис, 2016. 303 с.
165. Штифурак В.С. Адаптація студентів-першокурсників в умовах вищого навчального закладу : дис. канд. пед. Наук : 13.00.05. Київ: Київський державний лінгвістичний ун-т. 2004. 203 с.
166. Штомпель Л.М. Індивідуально-типологічні особливості психологічної адаптації учнів до складання Зовнішнього незалежного оцінювання. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. Серія : Педагогіка та психологія. 2020. Т. 6, № 2 (12). С. 20–29.
167. Штомпель Л.М. Об'єктивні і суб'єктивні чинники психологічної адаптації учнів до складання ЗНО. *Проблеми сучасної психології* №2 (18). 2020. С. 60–68.
168. Штомпель Л.М. Особливості психологічної адаптації учнівської молоді до складання ЗНО. *Проектування розвитку та психолого-педагогічного супроводу обдарованої особистості* : матеріали XII Всеукр. наук.-практ. онлайн конф. (Київ, 20–21 трав. 2020 р.) / Ін-т обдарованої дитини НАПН України. Київ, 2020. С. 371–374.

169. Штомпель Л.М. Психологічні особливості адаптації/дезадаптації учнів у підготовці до складання ЗНО в умовах карантину. *Психологічний часопис Інституту психології імені Г.С.Костюка Національної Академії педагогічних наук України*. Київ, 2020. Т. 6, вип. 9. С. 101–108.

170. Штомпель Л.М. Психологічні особливості учнів у контексті проблеми складання зовнішнього незалежного оцінювання. *Проблеми особистості в сучасній науці: результати та перспективи дослідження* : матеріали XXII Міжнар. конф. молодих науковців (23 квіт. 2020 р.) / за ред. І. В. Данилюка, С. Ю. Пащенко. Київ : Ліра-К, 2020. С. 269–271.

171. Штомпель Л.М. Чинники і наслідки дезадаптації учнів під час підготовки до складання ЗНО. *Психодіагностика в Україні: сучасність та майбутнє* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 9–10 жовт. 2020 р.). Київ, 2020. С. 41-44.

172. Ярушина Т.А. Вікові та статеві особливості креативності у підлітковому віці. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*. Серія : Педагогіка і психологія. 2011. № 2 (2). С. 160–165.

173. Aubert H. *Physiologie der Netzhaut*. Breslau, 1865. 394 p.

174. Davis R.C., & Buchwald A.M. (1957). An exploration of somatic Response patterns: Stimulus and sex differences. *Journal of Comparative and Physiological Psychology*. 1957. № 50 (1). P. 44–52. <https://doi.org/10.1037/h0046428>

175. Erikson E. N. *Identity, Youth and Crisis*. New York : Norton, 1968. 128 p.

176. Gilligan C. *In a different voice. Psychological theory and womans development*. L., Cambridge, MA : Garvard Univ. Press, 1982. 184 p.

177. Hartman H. *Ego Psychology and Problem of Adaptation*. N.Y., 1958. P. 13–17.

178. Hoyer J., Gloster A. *Psychotherapy for Generalized Anxiety Disorder: Don't Worry, It Works!* *Psychiatric Clinics of North America*. 2009. V. 32. P. 628–640.

179. Lazarus R.S. Coping theory and research: Past, present and future. *Psychosomatic Medicine*. 1993. V. 55. P. 234–247.
180. Mayer J. D., Salovey P. What is emotional intelligence? P.Salovey, D.Sluyter (Eds.). *Emotional development and emotional intelligence : educational implications*. N.Y. : Perseus Books Group, 1997. P. 3–31.
181. Philips L. Human adaptation and his failures. New York & L. : Academic Press, 1968. 407 p.
182. Rogers Carl R., and Rosalind F. Dymond, eds. *Psychotherapy and Personality Change: Coordinated Research Studies in the Client-Centered Approach*. Chicago: University of Chicago Press, 1954. 457 p.
183. Selye H. The evolution of the stress concept. *Am scientist*. 1973. V. 62. P. 642–649.
184. Shtompel L. Gender and age features of pupils stress resistance. *The European Journal of Education and Applied Psychology, Premier Publishing s.r.o.* Vienna. №4. 2020. Pp. 20-26.
185. Tart C. *Altered states of consciousness*. N. Y. : Wiley and Sons, 1969. 589 p.