

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

На правах рукопису

АНДРОСОВИЧ КСЕНІЯ АНАТОЛІЇВНА

УДК 159.9:[316.6:378.032-057.87]

**ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ
ПЕРШОКУРСНИКІВ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА
ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

19.00.05 – соціальна психологія;

психологія соціальної роботи

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Науковий керівник:

Ващенко Ірина Володимирівна

доктор психологічних наук, професор

Сєвєродонецьк – 2015

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	4
ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКУРСНИКІВ ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	14
1.1. Основні підходи до дослідження проблеми адаптації	14
1.2. Феномен соціальної адаптації як предмет наукового аналізу.....	28
1.3. Особливості процесу соціальної адаптації першокурсників до нового освітнього середовища.....	41
Висновки до розділу 1	60
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКУРСНИКІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	62
2.1. Обґрунтування методів і методичного інструментарію емпіричного дослідження	62
2.2. Структурно-компонентна модель соціальної адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища професійно-технічного навчального закладу.....	72
2.3. Аналіз вибірки та результатів емпіричного дослідження.....	85
Висновки до розділу 2	123

РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА З ПІДВИЩЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКУРСНИКІВ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	125
3.1. Особливості соціально-психологічного тренінгу для учнів професійно-технічного навчального закладу	125
3.2. Структура та етапи впровадження програми.....	133
3.3. Аналіз результативності програми.....	142
Висновки до розділу 3	162
ВИСНОВКИ	166
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	169
ДОДАТКИ	199

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

- АТ – артистичний тип;
- ЕГ – експериментальна група;
- ІТ – інтелектуальний тип;
- КГ – контрольна група;
- КТ – конвенційний тип;
- НАПН – Національна академія педагогічних наук
- НВП – навчально-виховний процес;
- ПС – психічні стани;
- ПТНЗ – професійно-технічний навчальний заклад;
- ПТ – підприємливий тип;
- РТ – реалістичний тип;
- СА – соціальна адаптація
- СПА – соціально-психологічна адаптація.

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Проблема соціальної адаптації стала предметом наукового дослідження перш за все, внаслідок об'єктивних потреб суспільства. Адаптація особистості є необхідним процесом перетворення індивіда як повноправного, активного члена соціальної групи. Відносна завершеність процесу соціальної адаптації до професійної діяльності, групи, колективу, праці, відповідність особистості основним вимогам і соціальним очікуванням є основною умовою нормального функціонування особистості в сучасному соціальному оточенні.

Перспективним у цьому напрямі є дослідження особливостей соціальної адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища професійно-технічного навчального закладу (ПТНЗ), оскільки це може значною мірою попередити та виправити негативні тенденції, що супроводжують процес адаптації.

Різні аспекти проблеми адаптації вивчали як вітчизняні, так і зарубіжні вчені (Ф. Александер, Г. Андреєва, Р. Бенедикт, Дж. Даллард, М. Мід, Н. Міллер, А. Мудрик, В. Петровський, Р. Сірс, Т. Френч та ін.). У загально-теоретичному аспекті найкраще вивчено процеси адаптації першокласників середньої школи, або студентів-першокурсників у вищій школі, які здебільшого спрямовані на його педагогічну складову (С. Гапонова, В. Казміренко, Н. Кондратова, Г. Левківська, І. Ліщук, І. Ляхова, З. Ковальчук, О. Мороз, А. Мудрик, О. Научитель, В. Сорочинська, В. Штифурак та ін.).

Дослідження за цією проблематикою здебільшого були пов'язані: з загальними проблемами соціальної адаптації особистості як специфічної форми соціальної активності (Б. Ананьєв, Г. Балл, Л. Виготський, Ю. Ган та ін.), як інструменту пристосування до середовища, захисний механізм чи спосіб її самоактуалізації (О. Асмолов, К. Роджерс, Л. Фестінгер, В. Ядов та ін.); вивченням особливостей соціальної адаптації студентської молоді вищих навчальних закладів в аспекті часу й динаміки, змісту і критеріїв, видів та

результатів адаптації (Д. Андрєєва, Ю. Бохонкова, М. Дворяшина, Т. Землякова, А. Колесова, А. Мацкевич, Т. Серєда, М. Тоба та ін.); з'ясуванням загальних закономірностей адаптаційного процесу, його структури, механізмів та принципів реагування (Ф. Березін, С. Гарькавець, М. Дяченко, Н. Завацька, О. Зотова, Я. Рейковський); визначенням адаптації переселенців у новому соціокультурному середовищі (О. Блинова, В. Гриценко, Л. Ключникова, Л. Пілецька); визначенням адаптивних механізмів у старшому підлітковому віці (І. Булах, В. Бочелюк, Т. Драгунова, Л. Жезлова, Л. Закутська, В. Каган, І. Кон, А. Лічко, О. Лосієвська, Н. Максимова, О. Новикова, С. Подмазін, Г. Прихожан, М. Раттер, І. Сабанадзе, Г. Чуткіна, О. Яковлева та ін.). Термінологічне наповнення адаптації має розлогі інтерпретаційні межі та тлумачиться у широкому змістовому полі від природничих наук як пристосування живих організмів до умов існування, так і у вузькому – підкорення індивіда середовищу, що його оточує. За таких підходів поза увагою вчених залишається вивчення психологічних чинників соціальної адаптації, відсутність яких може зробити неефективними заходи, спрямовані на соціальну адаптацію першокурсників ПТНЗ. Варто відзначити також відсутність чітких критеріїв, за якими можна було б оцінити рівень соціальної дезадаптації учня в умовах ПТНЗ, а відтак, і розробити відповідні заходи психологічно впливу. Тому наукова проблема дослідження психологічних чинників соціальної адаптації таких першокурсників є актуальною як із соціальної, так і з наукової точки зору.

Актуальність обраної проблеми, її недостатнє теоретичне висвітлення та емпіричне вивчення, а також соціальна значущість і зумовили вибір теми дисертаційного дослідження *«Психологічні чинники соціальної адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища професійно-технічного навчального закладу»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано в межах комплексної науково-дослідної теми кафедри соціальної та практичної психології Східноукраїнського

національного університету імені Володимира Даля «Соціокультурні та психологічні аспекти адаптації особистості в сучасному соціумі». Тему дисертаційного дослідження затверджено Вченою радою Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (протокол № 3 від 11.12.2014 р.) та узгоджено з бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 1 від 27.01.2015 р.).

Об'єкт дослідження – соціальна адаптація першокурсників професійно-технічного навчального закладу.

Предмет дослідження – психологічні чинники соціальної адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища професійно-технічного навчального закладу.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично визначити психологічні чинники соціальної адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища професійно-технічного навчального закладу.

Згідно з поставленою метою, висунуто такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати теоретико-методологічні підходи до вивчення проблеми соціальної адаптації першокурсників професійно-технічного навчального закладу.

2. Визначити критерії соціальної адаптованості першокурсників професійно-технічного навчального закладу.

3. Виявити психологічні чинники, що впливають на соціальну адаптацію першокурсників професійно-технічного навчального закладу.

4. Розробити структурно-компонентну модель соціальної адаптації в умовах освітнього середовища професійно-технічного навчального закладу.

5. Запропонувати та апробувати програму підвищення соціальної адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища професійно-технічного навчального закладу.

Методологічну та теоретичну основу дослідження склали загальнонаукові принципи соціокультурної детермінації психічних процесів і

явищ (Г. Балл, О. Бодальов, Л. Виготський, В. Зінченко, А. Петровський та ін.); концепції становлення особистості в онтогенезі (К. Абульханова-Славська, В. Моляко, Т. Титаренко, С. Рубінштейн та ін.); генетичний та системний підходи до проблеми соціально-психологічної детермінації поведінки (Б. Ананьєв, Г. Андрєєва, А. Коваленко, Б. Ломов, С. Максименко, В. Мерлін, Г. Щедровицький та ін.); теоретичні положення про закономірності та механізми адаптації (В. Асєєв, Ф. Березін, Ф. Меєрсон, А. Налчаджян, Ж. Піаже, С. Розум, С. Чистякова, Т. Шибутані та ін.); психологічні теорії і положення про адаптацію, що визначають її як форму соціальної активності особистості (О. Власова, С. Гарькавець, Л. Карамушка, В. Семиченко, О. Солодухова, Н. Свиридов та ін.); концепції соціальної дезадаптації (Ю. Бохонкова, С. Белічева, І. Дубровіна, Н. Завацька, О. Кокур, Т. Молодцова, Л. Пілецька, Т. Шугурова та ін.); погляди на розвиток цілепокладання та трансформацію мотиваційно-ціннісної сфери особистості (О. Бондарчук, А. Борисюк, В. Бочелюк, З. Ковальчук, О. Літвінова, В. Москаленко, Ю. Швалб та ін.); психологічні теорії формування та корекції рис особистості в ході активного соціально-психологічного навчання (О. Бондаренко, Л. Бурлачук, І. Ващенко, О. Кочарян, Т. Яценко та ін.).

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс методів:

– *теоретичні*: аналіз науково-дослідницьких джерел, порівняння, класифікація, синтез результатів дослідження, узагальнення та систематизація наукових даних для з'ясування понятійно-термінологічного поля соціальної адаптації першокурсників та її теоретико-методологічної бази;

– *емпіричні*: спостереження; структуроване інтерв'ю; анкетування (анкета «Самоставлення до ситуації адаптації першокурсників у професійно-технічному навчальному закладі» К. Андросович); аналіз документів; психодіагностичні методи: методика діагностики соціально-психологічної адаптації (К. Роджерса і Р. Даймонда), методика самооцінювання психічних

станів (Г. Айзенка), методика визначення професійних типів особистості (Дж. Голланда); анкета «Соціум» (В. Киричука);

– *методи математичної обробки даних з їх подальшою якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням.* Статистичне оброблення даних і графічна презентація результатів дослідження здійснювалася за допомогою спеціалізованих пакетів прикладних програм для психологічних досліджень («SPSS 20.0» та «Microsoft Office Excel 2003»), що забезпечують виконання загальноприйнятих одномірних статистик і багатомірних математично-статистичних методів.

Організація і база дослідження. Дослідження проводилося впродовж 2008–2015 рр. на базі професійно-технічних навчальних закладів України. У дослідженні взяли участь учні, які навчалися на перших курсах професійно-технічних навчальних закладів міст: Київ, Бориспіль, Кривий Ріг, Кіровоград, Івано-Франківськ, Миколаїв, Львів. Загальну кількість вибірки становили 587 досліджуваних. Вік досліджуваних – від 15 до 17 років.

Надійність і вірогідність результатів дослідження забезпечено методологічним обґрунтуванням вихідних теоретичних положень, використанням взаємодоповнюючих методів, що відповідають меті та завданням дослідження, репрезентативністю вибірки, поєднанням кількісного та якісного аналізу отриманих емпіричних даних, використанням методів математичної статистики.

Наукова новизна отриманих результатів полягає в тому, що:

- *вперше:* розроблено структурно-компонентну модель соціальної адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища професійно-технічного навчального закладу, що враховує мету, принципи та змістовні блоки цього процесу на підготовчому, основному та завершальному етапах; визначено критерії соціальної адаптації першокурсників професійно-технічного навчального закладу, до яких віднесено рівень тривожності, агресивності, ригідності, фрустрації, адаптивності/дезадаптивності, емоційного комфорту/дискомфорту, домінування, зовнішнього/внутрішнього контролю,

прийняття/ неприйняття себе та інших, а також соціальний статус; розроблено програму підвищення соціальної адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища професійно-технічного навчального закладу;

- *дістали подальшого розвитку*: соціально-психологічні підходи до засобів і технологій соціальної адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища професійно-технічного навчального закладу;

- *поглиблено уявлення* про психологічні (самооцінка психічного стану (рівень агресивності, тривожності, фрустрації та ригідності), міжособистісних стосунків, рівня життєвої активності досліджуваних (зміна соціального статусу на більш сприятливий) та соціальні (ставлення до умов навчання в ПТНЗ (особливості організації навчально-виховного й навчально-виробничого процесу, ставлення та вплив адміністрації закладу, підтримка зв'язків із близькими та рідними) чинники, що впливають на процес соціальної адаптації першокурсників професійно-технічного навчального закладу.

Теоретичне значення дослідження **полягає у**: застосуванні методології системного підходу для розгляду особливостей соціальної адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища професійно-технічного навчального закладу; диференціації труднощів адаптаційного процесу першокурсників в умовах ПТНЗ та соціально-психологічних поглядів на проблему їхньої соціальної адаптації; розкритті теоретико-методологічних засад програми підвищення соціальної адаптації в умовах освітнього середовища професійно-технічного навчального закладу.

Практичне значення дослідження **полягає в** можливості використання результатів щодо підвищення рівня соціальної адаптації першокурсників, отриманих емпіричним шляхом, практикуючими психологами, соціальними працівниками у процесі проведення психопрофілактичної, консультативної, психокорекційної роботи щодо покращення показників адаптованості таких учнів в умовах освітнього середовища професійно-технічних навчальних закладів, професійних ліцеїв, професійно-технічних училищ.

Розроблена авторська програма тренінгових занять «Соціальна адаптація першокурсників» може бути реалізована під час роботи з учнями в умовах ПТНЗ в напрямі сприяння їхньої соціальної адаптації з урахуванням психологічних особливостей першокурсників та умов початкового професійного навчання.

Результати дослідження **впроваджено** у навчальну та науково-методичну роботу: Криворізького професійного гірничо-металургійного ліцею (довідка № 239/12-01 від 12.12.2013 р.), Державного професійно-технічного навчального закладу «Бориспільський професійний ліцей» (довідка № 72 від 03.04.2014 р.), Миколаївського професійного ліцею торгівлі та ресторанного сервісу (довідка № 01-15/198 від 02.09.2014 р.), Навчально-наукового центру професійно-технічної освіти НАПН України (довідка № 384 від 05.09.2014 р.), Івано-Франківського вищого професійного училища сервісного обслуговування техніки (довідка № 184/01-04/01 від 08.09.2014 р.), Вищого професійного училища № 33 м. Києва (довідка № 01/509 від 29.09.2014 р.), Державного навчального закладу «Криворізький центр професійної освіти металургії та машинобудування» (довідка № 629 від 17.10.2014 р.), Львівського науково-практичного центру Інституту професійно-технічної освіти НАПН України (довідка № 244/14 від 26.12.2014 р.).

Особистий внесок здобувача. Розроблені наукові положення та отримані емпіричні дані є самостійним внеском здобувача в розроблення проблеми соціальної адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища ПТНЗ. У статті та тезах, написаних у співавторстві, доробок автора становить 70 %. Розробки та ідеї, що належать співавторам, у дисертації не використовуються.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні та практичні положення дисертаційного дослідження було представлено на науково-практичних конгресах, симпозіумах, конференціях та семінарах різного рівня, зокрема *міжнародних*: науково-практичному конгресі педагогів і

психологів «The generation of a new stage» (Прага, 2014), V Севастопольському науково-практичному симпозиумі «Особистість у просторі культури» (Севастополь, 2013), XXV науково-практичній конференції «Problem of modern philology. Pedagogics and psychology» (Лондон, 2012), II науково-практичній конференції «Проблемы и перспективы развития образования в XXI веке: профессиональное становление личности (философские и психолого-педагогические аспекты)» (Пенза-Єреван-Прага, 2012), науково-практичній конференції «Харківська школа психології: спадщина і сучасна наука» (Харків, 2012), I науково-практичній конференції «Психология труда и профессиональное развитие педагога: актуальное состояние, проблемы и перспективы» (Бірськ, 2012), VI–VII науково-практичних конференціях «Проблеми емпіричних досліджень у психології» (Київ, 2012–2013), науково-практичній конференції студентів, аспірантів та молодих вчених «Шевченківська весна, матеріали» (Київ, 2013), науково-практичній конференції «Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологи» (Новосибірськ, 2013), науково-практичній конференції «Актуальні тенденції розвитку світової психологічної та педагогічної практики» (Львів, 2014), науково-практичному *семінарі* «Обдарована особистість: пошук, розвиток, допомога» (Київ, 2010); *з міжнародною участю*: XI науково-практичній конференції «Соціально-психологічні проблеми гендерної стратифікації суспільства» (Луганськ, 2014); *всеукраїнських*: VI–VII науково-практичній конференції «Проектування розвитку та психолого-педагогічного супроводу обдарованої особистості» (Тернопіль, 2014–2015), науково-практичному *семінарі* «Розвиток особистості обдарованого учня засобами соціально-педагогічного проектування в системі освіти та родини» (Яремче, 2015), методологічних *семінарах* «Концептуальні засади професійного розвитку особистості в умовах євроінтеграційних процесів» (Київ, 2014) та «Громадянськість української молоді: виклики, здобутки, перспективи» (Київ, 2015); *міжвузівській* науково-практичній конференції «Проблеми та перспективи розвитку освітніх послуг на основі інновацій: регіональний

аспект» (Армянськ, 2014). Результати дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри соціальної та практичної психології Східноукраїнського національного університету імені В. Даля (2014–2015 рр.).

Публікації. Основні теоретичні положення та результати дисертаційної роботи відображено в 11 публікаціях, серед яких 9 статей у наукових фахових виданнях із психології, 2 статті – в іноземних виданнях, 14 публікацій у матеріалах конференцій та інших виданнях.

Структура та обсяг роботи. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел із 266 найменування (з них 4 – іноземними мовами) та 5 додатків на 85 сторінках. Загальний обсяг роботи викладено на 274 сторінках з них 168 сторінки основного тексту. Робота містить 38 таблиць на 12 сторінках, 10 рисунків на 4 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКУРСНИКІВ ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

1.1. Основні підходи до дослідження проблеми адаптації

Проблема адаптації є міждисциплінарною та займає важливе місце серед досліджень вітчизняних та зарубіжних психологів. Не зважаючи на численні дослідження адаптації, залишається ще багато прогалин у розумінні сутності, видів та структури цього феномену, а також чинників, що її зумовлюють.

Дослідження проблеми соціальної адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища ПТНЗ потребує, на нашу думку, вирішення наступних задач: по-перше, встановлення сутності процесу адаптації як біологічного, соціального та психологічного феномену; по-друге, аналізу загальних закономірностей адаптації студентів у період входження в освітнє середовище ПТНЗ та вивчення специфіки перебігу адаптаційних процесів першокурсників, зумовлених певним «часом–простором» і вимогами навчального закладу.

В останні роки стало зрозуміло, що навіть початкова професійна освіта повинна не лише надавати знання, але і розвивати, удосконалювати особистість учня. Це формує низку основних завдань навчального закладу виховання «вільної особистості», яка має сформовану власну «концепцію», здатність до саморозвитку та самореалізації, моральну зрілість і соціальну активність [113].

Вивчення адаптації першокурсників до навчання у контексті їх особистісного та професійного розвитку допускає аналіз і співвідношення таких базових категорій, як «адаптація» і «розвиток особистості».

Аналіз сутності та змісту соціальних, педагогічних і психологічних аспектів адаптації особистості потребує звернення не лише до психологічної, але й до філософської, природничо-наукової, соціальної та педагогічної літератури. Це пов'язано з тим, що адаптація охоплює коло явищ від простого акту пристосування живого організму до середовища до дуже складної соціальної та психологічної адаптації людини, яка являє собою процес її взаємодії з навколишнім середовищем. Існує багато визначень адаптації: від тих, що мають загальний і досить широкий зміст, до тих, які обмежують сутність адаптаційного процесу явищами одного з рівнів (наприклад, специфічний процес пристосування аналізаторів до дії подразника).

Так, Г. Балл виділяє два основних підходи до розуміння адаптації: широкий (пристосування організму в довкіллі, спрямоване на збереження гомеостазу); вузький (підкорення індивіда середовищу, що практично від нього не залежить, при цьому середовище трактується як безпосереднє оточення) [48].

Поняття адаптації може мати різні значення залежно від того, біологічні чи соціальні аспекти розглядаються науковцем.

Розгляд адаптації людини на природничому рівні допускає виділення біологічної, фізіологічної та психологічної адаптації.

У психологічну науку термін «адаптація» було виведено з біологічних дисциплін [5]. У фізіології термін означає реакцію пристосування органів відчуття відносно впливу відповідних подразників, а в біології – пристосування будови функцій органів відчуття до умов існування організму [203]. Сенс збереження гомеостазу, а саме пристосування, залишається й у психології. Особливо це виражено у тих психологічних концепціях, що спрямовані на аналіз взаємовідношення індивіду з навколишнім середовищем [5; 92; 195].

У розвиток сучасної природничо-наукової теорії адаптації в біології, фізіології та медицини великий внесок зробили вітчизняні та зарубіжні вчені (П. Анохін [41], Р. Баєвський [47], С. Павлов [183] Ф. Меєрсон [163–166], Г. Сельє [265–266] та ін.).

У природничих науках адаптацію розуміють як пристосування живих організмів до умов існування, що постійно змінюються у зовнішньому середовищі, яке відбулось у процесі еволюційного розвитку.

Адаптацію як процес фізіологи розглядають з різних точок зору. По-перше, вважається, що з боку організму, адаптація – це суто пасивний процес врівноваження системи «організм–середовище», зміст істотних змінних в одних межах; по-друге, існує думка, що організм повинен сам порушувати цю рівновагу, прагнучи активно оптимізувати свої внутрішні змінні.

Уваги заслуговує робота Г. Сельє «Записи про адаптаційний синдром», у якій автор ототожнював постійно плінний процес адаптації з поняттям життя [266, с. 642–649]. Центральним поняттям розробленої ним теорії стресу є адаптаційний синдром – сукупність нейрогуморальних реакцій, що забезпечують мобілізацію психофізіологічних ресурсів організму для адаптації у складних умовах.

Згідно з баченням Ф. Меєрсона, адаптація являє собою процес пристосування організму до навколишнього середовища або до змін, які відбуваються у самому організмі. На його думку, окрім генотипної адаптації, що відбулась в процесі еволюції та передається у спадок, існує фенотипна адаптація, яка видобувається в ході індивідуального життя [164].

На думку В. Асеєва, зазначену концепцію можна використовувати для визначення наукових підходів до вивчення соціальної адаптації, тому що в процесі індивідуального розвитку людини в неї розкриваються механізми

адаптації, що засновані на трансформації соціальних відносин між людьми [45].

Психологічний зміст поняття «адаптація» є значно ширшим, ніж у біологічних науках, завдяки соціальному звучанню, а саме: необхідністю пристосування особистості до нового соціального середовища, а також значущості пристосування різних видів активності особистості [1; 53; 101; 155; 166 та ін.].

У широкому сенсі слова адаптація являє собою динамічне утворення, результат і процес пристосування організму або особистості до умов зовнішнього середовища, а також властивість будь-якої саморегулюючої системи (біологічної, соціальної або технічної), що полягає у здатності пристосування до умов зовнішнього середовища, що постійно змінюється [239]. Це розуміння конкретизується на рівні філософського, соціально-психологічного, педагогічного та психолого-педагогічного аналізу [5; 48; 92].

На філософському рівні адаптацію розглядають як процес активної взаємодії саморозвинутої та самокерованої системи (організм, популяція тощо) з середовищем у напрямі підвищення стійкості способів розвитку цієї системи в певних умовах середовища [151; 238].

На рівні соціально-психологічного аналізу адаптація виступає пристосуванням особистості до нових груп (культурної, професійної, етнічної тощо) [5; 48; 87; 118; 207; 242 та ін.]. У сучасній вітчизняній та зарубіжній соціальній психології проблеми адаптації займають чільне місце серед теоретичних та практичних досліджень [6; 12; 247; 249]. У багатьох навчальних та навчально-методичних працях з питань загальної, соціальної та етнічної психології також відображено проблему адаптації [9; 15; 16; 57; 63; 65; 75; 76; 83; 93; 94; 97; 99; 112; 117; 132; 144; 145; 148; 171; 174; 177; 191; 193; 194; 223; 225; 226; 228–230; 248; 256].

Соціальна адаптація – одна з умов розвитку індивідуальності. Наявність стійких рис індивідуальності може слугувати одним з показників успішності адаптаційного процесу, зокрема на внутрішньо особистому рівні. Проте у певних випадках саме індивідуальність може перешкоджати адаптації особистості в тій або іншій групі, тому одного цього показника недостатньо. Важливу роль тут відіграють механізми твердження та теорії розвитку індивідуальності в соціальному середовищі, в окремому колективі або групі.

Успішність адаптації людини в конкретних умовах існування визначається адаптивним психофізіологічним рівнем, індивідуальними особливостями (І. Жданов, Е. Кречмер, В. Марищук); темпераментом, характером, спеціальними здібностями (Г. Айзенк, Т. Титаренко); життєвим досвідом, інтелектуальними, емоційно-вольовими і мотиваційними властивостями (Л. Божович, Л. Виготський).

Також В. Петровський показниками адаптації розглядає відповідність адаптивності/неадаптивності, що визначаються відповідністю/невідповідністю між цілями особистості або системи і досягаються в процесі діяльності результатами. Показником соціальної адаптації є співставлення цілей та результатів, що лежать в основі аналізу самодосягнення діяльності. При цьому вводиться новий оціночний компонент результатів адаптації через представлення про позитивний характер неадаптивності. Неадаптивність означає існування протилежних відносин між ціллю та результатом, які, з одного боку, є важливими, а з іншого – це джерело діяльності, її реалізації та розвитку [192].

У підході Л. Петровської соціальна адаптивність характеризується наявністю в суб'єкта окремих навичок та засобів взаємодії. Таким, на думку автора, є: вільне володіння вербальними і невербальними засобами соціальної взаємодії; усвідомлення діяльності середовищем; здібності людини усвідомлювати свої стереотипи у сприйманні інших людей;

установки на активну взаємодію з оточуючим середовищем; прийняття соціальної ролі. Крім того, до навичок і здібностей адаптивної поведінки відносять вміння конструктивно розв'язувати конфліктні ситуації; здібність брати на себе відповідальність за свої вчинки. Водночас це результат цього процесу, що отримав назву адаптивність [190].

А. Налчаджан характеризує адаптивність і дезадаптивність залежно від часових параметрів. У зв'язку з цим він виділяє загальну стійкість, стійку ситуативну, часову ситуативну адаптацію і відповідно – прояви дезадаптації. Загальна стійка адаптивність проявляється через здібність людини адаптуватися в широкому спектрі різних ситуацій, що виникають в певному середовищі. Дезадаптивність призводить до формування паталогічних комплексів, постійної фрустрованості. Стійка ситуативна адаптація характеризується надійністю та довготривалістю, але лише в окремих типових, повторюваних ситуаціях, в яких людина намагається бути як можна частіше. Стійка ситуативна дезадаптивність – це дезадаптивність в конкретній соціальній ситуації (наприклад, у складі будь-якої малої групи). Тимчасова ситуативна адаптивність може легко перейти в дезадаптивність в результаті внутрішніх змін: наприклад, актуалізації нових потреб і установок або при зміні самої ситуації [174].

Поступове накопичення адаптаційного досвіду виникає в новому середовищі у змістовному плані як відношення особистості та середовища, а в результаті – як кінець адаптаційного процесу, що є адаптивністю, якісним етапом адаптації. Як вважає Н. Агаджанян, адаптивність – результат стійкої психічної адаптації, що визначає норму, здоров'я, «сукупність властивостей і особливостей, необхідних для стійкого існування людини в конкретному середовищі» [1, с. 78–93].

В. Брудний вказує на дві системи ознак в адаптації: утворюючу і прирівнюючу. Адаптація є результатом у випадку, якщо система ознак прирівнюється до адаптаційного процесу, і якщо вона утворююча [69].

Г. Гартманн описує розбіжність між адаптацією як процесом і адаптивністю як результатом цього процесу. Адаптивною є особистість, в якій не порушені продуктивність і психічна рівновага. У процесі адаптації відбуваються активні зміни особистості та середовища, що детермінують відношення адаптивності. Стан адаптивності є результатом функціонування всієї тяжкої системи соціальної адаптації. Адаптація дозволяє індивіду здійснювати зміну, залучаючи інформаційні моделі для розв'язання проблемних ситуацій, створюючи в собі механізми і моделі змінюючого середовища [262].

У ролі головного механізму соціальної адаптації К. Маркс і Ф. Енгельс виділяють трудову діяльність як джерело багатства і створювача соціальної дійсності самої людини [227].

Отже, після розгляду певних підходів до вивчення адаптації виявляється, що соціальна адаптація – це одна з умов розвитку індивідуальності. Показником соціальної адаптації є співставлення цілей та результатів, що є основою аналізу самодосягнення діяльності.

На рівні педагогічного та психолого-педагогічного аналізу процес адаптації пов'язаний в основному з залученням суб'єкта у нову навчально-виховну ситуацію та служить показником успішності навчання [76; 117].

Історія розвитку показує, що практично всі основні психологічні школи зробили свій внесок в дослідження адаптації. Сутність, функції адаптації специфічно розглядались у межах психоаналітичного напрямку (А. Адлер, Г. Гартман, З. Фрейд), необіхевіоризму (Г. Айзенк, Р. Хенкі), інтеракионізму (Л. Філліпс), когнітивної психології (Ж. Піаже), гештальтпсихології (Ф. Перлз) тощо.

У руслі психоаналітичного підходу проблему адаптації розглядали на основі аналізу захисних механізмів особистості (З. Фрейд, А. Фрейд, А. Адлер). Наприклад, Г. Гартман, послідовник А. Фрейда, зазначав, що

інтерес до проблеми адаптації зріс унаслідок розвитку психології «Я», підвищенню загального інтересу до особистості та її пристосування до умов зовнішньої реальності. Згідно з Г. Гартманом, адаптація охоплює як процеси, пов'язані з конфліктними ситуаціями, так і ті, що входять до вільної від конфліктів зони сфери «Я», яка сприяє нормальній адаптації та створює захисні механізми особистості [262].

Психоаналітичний напрям дозволяє виділити дві складові адаптації: процес і результат. Як процес адаптація полягає в запуску та розгортанні захисних реакцій, як результат у новому особистісному придбанні, що забезпечує адаптацію в більш складних умовах. Вони працюють з поняттям адаптації (процес) та адаптованості (результат цього процесу). Добре адаптовані особистості демонструють високу продуктивність, здатність насолоджуватись життям і збережену психічну рівновагу. Тому можна сказати, що в процесі адаптації активно змінюється як особистість, так і середовище. У результаті цього встановлюються відношення адаптованості, а адаптаційний процес регулюється зі сторони «Я». Важливо зазначити, що у ході адаптації відбувається пошук людиною певного середовища, яке сприятливе для її функціонування.

Таке явище, як «сила Я», «обмеження Я», описане психоаналітиками, також впливає на процес адаптації та його успішність. В якості критерію успішної адаптації психоаналітична школа розглядає ситуацію, за якої у людини не порушено її продуктивність, психологічну рівновагу і здатність насолоджуватись життям.

Функції психологічного захисту в контексті адекватної реакції на труднощі та нові ситуації, що постійно виникають в житті людини, вивчалися у працях з гештальтпсихології. Наприклад, Ф. Перлз, розглядаючи процес викривлення захисних механізмів, виділяє основні реакції, що перешкоджають адаптації та росту особистості [187].

У рамках біхевіоризму адаптація – це: 1) стан, у якому спостерігається співвідношення потреб індивіду та вимог середовища; 2) процес, за допомогою якого досягається цей гармонійний стан. Адаптація як процес і результат є наслідком фізичних, соціально-економічних або організаційних змін у груповій поведінці, соціальних відносинах або культурі. Зовнішні впливи визначають результативність адаптаційного процесу [263; 264].

Дж. Уотсон (представник біхевіористичного напрямку) характеризує поведінку людини як реакцію у відповідь на зовнішній подразник, завдяки чому він індивідуально пристосовується. Автор широко використовує поняття «адаптація», практично урівнюючи його з поняттям «поведінка»; класифікує всі адаптивні реакції за ознаками: придбана або спадкова, внутрішня (прихована) або зовнішня. Дослідник вивчає проблему адаптації з фізіологічної точки зору. Фізіологічні особливості розвитку адаптивних процесів автор переносить в умови онтогенезу. Роль зовнішнього стимулу, як рушійної сили, і роль освіти в процесі навчання в процесі формування особистих вмінь та навичок абсолютизуються. Однак у процесі здобуття освіти, подібно до навчання тварин, навички у людини, як і у тварини, утворюються завдяки спробам та помилкам і являють собою результати некерованого процесу. Адаптація – це односторонній процес пристосування індивіда до середовища. У процесі пристосування індивіда до середовища автор ігнорує свідому активну діяльність особистості, її здатність свідомо перетворювати навколишнє середовище, контролювати стимули й власні реакції на стимули, врівноважувати свої відносини з навколишнім світом, соціальним середовищем, новим видом діяльності [236].

Таким чином, можна сказати, що теорія Дж. Уотсона є однобічною, оскільки поведінка людини розглядається механістично.

Прихильники інтеракціоністичного напрямку акцентують увагу на вивченні іншої сторони адаптації. Вони зараховують адаптацію до добре організованих прийомів або способів життєдіяльності, що дозволяють людині пристосуватися до нової ситуації й вирішувати типові проблемами. Тому в якості характеристик адаптивної поведінки розглядають успішне прийняття рішень, ясне визначення свого майбутнього, прояв ініціативи. Так, представники цього напрямку вважають, що ознаками ефективної адаптованості є: здатність встановлювати інтимні емоційно-насичені зв'язки у сфері особистих відносин; наявність відчуття емпатії; розуміння мотивів людської поведінки; здатність тонко й точно відображати зміни у взаєминах; ефективність у сфері позаособистісної соціально-економічної активності, де людина досягає запланованого нею рівня [174].

На думку представників цього напрямку, організм у ході адаптації пристосовується до вимог специфіки ситуації. Для інтеракціоністів адаптивність проявляється у вигляді двох різних відповідей на вплив середовища: у прийнятті й ефективній відповіді на ті соціальні очікування, з якими людина стикається відповідно до своїх поглядів; в гнучкості, ефективності під час зустрічі з новими та потенційно небезпечними ситуаціями; у здатності надавати подіям бажаного для себе напрямку [174].

Ця ідея знайшла розвиток у працях Т. Шибутані, який вважає, що варто провести різницю між ситуативною адаптацією та загальною адаптацією відносно типових проблемних ситуацій. Загальна адаптація (адаптованість) є результатом послідовного ряду ситуативної адаптації до ситуацій, що повторюються й мають загальні визначальні риси [247].

Найбільш прогресивним у західній психології представляється підхід Ж. Піаже до пояснення механізмів адаптації психіки індивіда до нових умов

середовища або виду діяльності. Ж. Піаже розглядає адаптацію у вигляді двох взаємопов'язаних ситуацій: акомодатії (засвоєння правил середовища, «уподібнення» йому) і асиміляції («уподібнення» собі, перетворення середовища). У цілому адаптація є процесом пристосування організму до середовища й досягнення гармонійної рівноваги з ним [163].

Цей процес розглядається як механізм пізнання: напрям розвитку визначається у процесі пошуку інформації, тобто відповідності між організмом та середовищем. Рівновага здійснюється за допомогою операцій акомодатії, що охоплюють пристосування власних вчинків, думок, понять стосовно зовнішнього світу, й асиміляції, що полягає в добудові зовнішнього світу відповідно до уявлень людини. Найбільш повна рівновага досягається на рівні операцій інтелекту, що дозволяють людині максимально повно адаптуватися до зовнішнього середовища [195].

Концепція Ж. Піаже відображає, на нашу думку, найбільш вдалу спробу трактування психічної діяльності людини як прояву адаптивної активності. Більше того, асиміляція та акомодатія можуть слугувати оперативними поняттями під час пояснення механізмів психічного розвитку.

Специфічне уявлення стосовно адаптації простежується у працях У. Джемса, у його дослідженні транс-персонального досвіду. Автор вважав, що деякі відмінності, які ми проводимо між собою та навколишнім світом, умовні, тому можливі певні пристосувальні реакції залежно від стану власної свідомості й здатності до селективності, тобто вибору того, що для індивіда має значущість в певний момент. Тому процес адаптації є безперервним і залежить від того, у яких межах сприймає себе індивід. Бадьора свідомість є лише одним її типом, навколо якої існують абсолютно інші потенційні форми свідомості [108].

У цьому підході закладено основи вивчення ідентичності як критерію та можливого чиннику адаптації. Психологія свідомості У. Джемса заклала

основи вивчення сприймання людиною свого місця в соціальному світі концепцію усвідомлення особистістю власних тотожності, меж і місця у світі. Він сформулював запитання, що визначило подальший напрям досліджень ідентичності: «Чи може людина зранку, коли встає з ліжка, сказати, що вона та сама, яка звечора лягала спати?» У концепції У. Джемса процес адаптації пов'язаний з ідентичністю, яка є однією з особистісних основ, що допомагає людині зберегти самоповагу й цілісність власного «Я» [108].

У психологічних працях досліджуються різні види адаптації, що властиві певній професійній, соціокультурній сфері, особливостям діяльності людини [146].

Поняття адаптації у психології розглядається на різних рівнях: груповому та особистісному, з позиції «людина – середовище», з точки зору соціального оточення людини, взаємодії та взаємопроникнення різних культурних спільнот тощо [53; 100; 122; 140; 149; 155]. Наприклад, виділяють види адаптації за: характером перебігу (нормальна, девіантна, патологічна); віднесенням до змісту діяльності (адаптація учбової, трудової, ігрової діяльності); відношенням до типу культури (міжкультурна, міжетнічна) тощо.

Також виділяють види залежно від тривалості, складності й напрямку процесу пристосування відносно індивідуальних або соціальних та психічних явищ тощо. Наприклад, сенсорна адаптація означає пристосування змін чутливості до інтенсивності подразника, що діє на орган чуття. Соціальна адаптація означає процес і результат активного пристосування індивіда до умов соціального середовища [203].

В уявленнях щодо видів адаптації також простежується вплив основних психологічних напрямів: адаптаційні механізми на різних рівнях когнітивного розвитку [195]; ситуативна та загальна адаптація [247] тощо.

Дослідження основних функцій адаптаційних процесів зводиться до уявлень щодо значення адаптації у біологічних науках, зокрема у зв'язку з вивченням стресу [135; 166; 216]. Фізіологічні функції адаптації пов'язані з уявленнями про підвищення стійкості організму до несприятливих чинників середовища. Адаптаційні реакції організму на несприятливий вплив заклали основу вивчення адаптаційного синдрому. Згідно з Г. Сельє, адаптаційний синдром охоплює сукупність адаптаційних реакцій організму, що виконують захисну функцію та виникають у відповідь на значні за силою й тривалістю несприятливі впливи [216].

Одним з важливих аспектів загального адаптаційного процесу є психічна адаптація, що виокремлює оптимальні взаємодії особистості та середовища, забезпечує адекватність її поведінки до вимог соціального оточення. Ф. Березін виокремлює в єдиному адаптаційному процесі три аспекти психічної адаптації, які тісно пов'язані сферами їхньої реалізації:

- психічна – це процес взаємодії особистості із середовищем, при якому особистість повинна враховувати особливості середовища й активно впливати на нього, щоб забезпечити задоволення своїх основних потреб і реалізацію значимих ланцюгів;

- соціально-психологічна – процес набуття людьми визначеного соціально-психологічного статусу, оволодіння тими чи іншим соціально-психологічними рольовими функціями;

- біологічна – пристосування організму до стійких і змінних умов середовища (температури, атмосферного тиску, вологості навчально-виробничих приміщень, безпечних чи небезпечних матеріалів, приладдя) [46; 53].

На думку Ф. Березіна, завдяки процесу адаптації досягається оптимізація функціонування систем організму і збалансованість у системі «людина – середовище». Автор зробив висновок: розглядаючи можливості

адаптаційних механізмів, що здійснюються у процесі еволюції, а також забезпечення можливості існування організму в умовах середовища, які постійно змінюються [53].

Аналогічний підхід розвиває О. Сухарєв, згідно з яким, процеси адаптації спрямовані на досягнення рухомої рівноваги стану системи завдяки протидії впливу внутрішніх та зовнішніх чинників, що порушують цю рівновагу [231].

Деякі дослідники відмічають біполярний сенс адаптації, її різноманітність залежно від ситуації, наприклад: такі, у яких індивіди успішно можуть упоратися зі своїм життям, й такі, в яких вони не здатні вписатися в нове суспільство [150]. Це означає, що адаптація може призвести або не призвести до взаємної відповідності індивідів й середовища, вона може охоплювати не лише пристосування, але й опір та спроби змінити власне середовище чи змінитися взаємно [155].

Проведений аналіз основних підходів щодо дослідження адаптації підтверджує, що всі вони внесли свою частку у вивчення адаптації. Однак у кожному підході спостерігається своєрідне бачення її природи, функцій та критеріїв успішності. Адаптація розглядається як процес або стан (необіхевіоризм), адекватна продуктивна результативність (інтеракціонізм), співвідношення змін середовища й особистості (психоаналіз).

Майже всі автори розглядають адаптацію як процес пристосування до різних станів зовнішнього середовища, у ході якого особистість набуває нові якості чи властивості. У цьому підкреслюється активність адаптаційних процесів, що постійно супроводжують життя людини й сприяють її виживанню в різних умовах. Важливо підкреслити, що адаптація пов'язана з багатьма важливими особливостями особистості: пізнавальними, мотиваційними, ціннісними.

Ураховуючи спрямованість нашого дослідження на процеси адаптації у новому соціальному середовищі, найбільшого значення для нас набувають

підходи, в яких розглядаються особливості пристосування людини до умов нового соціального середовища, а саме соціальна адаптація.

1.2. Феномен соціальної адаптації як предмет наукового аналізу

У психологічній літературі розглядають соціальну адаптацію в багатьох сучасних працях, де проводиться аналіз взаємовідношення індивіда із соціальним середовищем [10–13; 150].

Соціальна або соціально-психологічна адаптація (СПА) передбачає прилучення особистості до нових груп, а також видів діяльності, що мають місце у певному соціумі [13; 100; 155 та ін.]. Цей вид адаптації розуміється як результат процесу різних змін, зокрема соціальних, соціально-психологічних, морально-психологічних тощо.

Багато провідних учених соціальну адаптацію відносять до одного з основних соціально-психологічних механізмів соціалізації особистості, що визначає її зрілість [10; 178; 185 та ін.]. У такому разі підкреслюється активність суб'єкта в процесі засвоєння соціального досвіду, оскільки, соціалізуючись, індивід не просто засвоює соціальний досвід групи, але й суб'єктивно перетворює його у власні соціальні установки, очікування, ціннісні орієнтації тощо. Ціннісні орієнтації припускають певне перетворення «чужого» досвіду [178].

СПА є необхідною умовою функціонування суспільства як єдиного соціального організму, оскільки припускає залученість особистості до певного середовища через набуття статусу, місця в соціальній структурі суспільства [117].

Інші аспекти соціальної адаптації зустрічаються в дослідженнях, де підкреслюється безперервний характер соціальної адаптації. Так, Н. Свірідов вважає, що «соціальна адаптація – активне освоєння особистістю нового для неї соціального середовища. Адаптаційні процеси відбуваються весь час, тому що постійно відбуваються зміни і у соціальних умовах нашого

існування, і в нас самих [214, с. 51–59]. Автор виділяє об'єктивну основу процесу соціальної адаптації особистості в колективі – обмін діяльністю на основі певного розподілу праці [214].

В. Гриценко, вивчаючи адаптацію переселенців у новому соціокультурному середовищі підкреслює, що сутністю СПА є поєднання стійкості (збереження ідентичності, тотожності організму самому собі) з мінливістю (досягненням нових станів), що здійснюється на рівні способів його взаємодії з середовищем, а також на рівні адаптивних механізмів [100; 101]. Автор пропонує проводити диференційований аналіз феноменів СПА на груповому та особистісному рівнях.

У системі професійно-технічної освіти низка сучасних вчених вивчали такі аспекти адаптації, як: психологічна адаптація підлітка до нових умов навчання (І. Бойко) [62]; криза адаптації першокурсників-випусників сільських шкіл до умов студентського життя (О. Гейник) [91]; теорія і практика навчання в ПТНЗ (Р. Гуревич) [102]; професійний розвиток особистості учня в системі професійно-технічної освіти (О. Кондратюк) [138]; специфіка соціалізації студентів-першокурсників на етапі адаптації до нових умов навчання (Л. Константинова) [139]; педагогічні умови соціальної адаптації учнів ПТНЗ (Ю. Клочан) [133]; вивчення індивідуальних особливостей першокурсників у період дидактичної адаптації (О. Плотнікова) [196], а також інші аспекти процесу адаптації [58; 95; 116; 120; 158; 175; 200; 209; 220; 237 та ін.].

У деяких підходах соціальна адаптація розглядається у співвідношенні з провідною діяльністю особистості й здатності особистості вирішувати проблемну ситуацію. Так, А. Налчаджан, визначає соціальну адаптацію як стан взаємовідношення особистості й групи, за якої особистість без тривалих зовнішніх та внутрішніх конфліктів продуктивно виконує власну провідну діяльність, задовольняє власні соціогенні потреби, йде на зустріч тим рольовим очікуванням, які висуває до неї зразкова група, переживає стан

самоствердження та вільно виражає свої творчі здібності. У зв'язку з цим автор виділяє нормальну, девіантну й патологічну адаптації. В його праці простежується вплив психоаналітичного підходу й спрямованості на психотерапевтичну допомогу особистості, що опинилася у стані неврозу [173; 174].

Нормальна адаптація призводить до стійкої адаптивності особистості у типових проблемних ситуаціях без патологічних змін її структури й одночасно без порушення норм тієї соціальної групи, в якій відбувається активність особистості. Автор вважає, що ця адаптація може бути захисною, не захисною й змішаною. У захисній адаптації проявляється дія основних захисних механізмів особистості (агресія, раціоналізація, регресія, проекція тощо). Актуалізація захисного механізму залежить від того, наскільки складною є ситуація для конкретної особистості, а також від внутрішніх умов, особливостей та загального психологічного стану людини. Не захисна адаптація відбувається, коли особистість опиняється у нефрустрованій проблемній ситуації, що вимагає від неї прийняття раціональних рішень. Ці процеси відбуваються без використання захисних механізмів за допомогою пізнавальних операцій, механізмів цілепокладання, групових соціально-психологічних процесів й вирішення задач, різних форм соціальної поступливості (наприклад, конформної поведінки, але без захисних механізмів). Змішана адаптація відбувається коли особистість частково фрустрована, але стоїть перед конструктивними задачами, що пов'язані з її соціальними ролями. Таким чином, можуть одночасно або у будь-якій послідовності актуалізуватися захисні чи когнітивні механізми. Те, наскільки ефективно й швидко впорається людина з висунутим перед нею завданням, залежить від вдалого поєднання й застосування обох видів адаптації.

Девіантна адаптація – це ті процеси соціальної адаптації особистості, що забезпечують задоволення потреб індивіда у певній групі за умови, що

очікування інших учасників соціального процесу не виправдовуються такою поведінкою. Виділяють два типи девіантної адаптації: не конформістська й новаторська. Не конформістська адаптація – це такий процес, завдяки якому особистість долає внутрішню групову проблемну ситуацію незвичними для її членів способами. Унаслідок цього особистість опиняється у конфліктних відносинах з нормами групи та їхніми носіями, оскільки останні відчують постійну фрустрованість, що пов'язана з реалізацією людиною не конформістської адаптації. У такому разі особистість може бути виключена із соціального оточення, або створювати коло себе зону постійного напруження й конфліктів. Новаторська адаптація – це дії творчої особистості, якій затісно в існуючих межах, тому вона перетворює суспільство згідно власним переконанням. При цьому людина повинна мати високий рівень активності і водночас стійкість до впливу оточуючих, високою особистісною силою та потенціалом.

Патологічна адаптація – це такий соціально-психологічний процес, що цілком або частково здійснюється за допомогою патологічних механізмів й форм поведінки та призводить до утворення патологічних комплексів характеру, які входять до складу невротичних та психотичних синдромів. Проте, патологічна поведінка, може бути адаптивною тоді, коли у групі очікується саме така поведінка, тобто група має патологічні норми.

У якості специфічних особливостей соціальної адаптації відмічається активна участь свідомості, вплив трудової діяльності людини на середовище, активні зміни людиною результатів власної соціальної адаптації відповідно до соціальних умов буття. Успішний характер адаптація носить за збереження стійкості об'єкту, придбання нової якості в результаті мінливості й розвитку адаптивних механізмів [53; 107; 146; 159; 166 та ін.].

Складним є питання щодо показників СПА. У найбільш загальному вигляді такими показниками виступає стан психічного здоров'я людини й ступінь біологічного відтворення певної соціальної групи. Це

означає, що показники адаптації визначають життєздатність як індивіда, так і групи загалом [8; 48; 231]. Також можна визначити показники, що пов'язані з переусвідомленням ситуації, ефективності рішення важких ситуацій, в тому числі в навчальній і професійній діяльності [43; 90; 128; 129; 143; 221].

У літературі описано два основних терміна щодо показників адаптації, які знаходяться у діаді: адаптивність/неадаптивність й адаптованість/неадаптованість, які власне означають одне й те ж саме – результат адаптаційного процесу з точки зору успішності його завершення. Перша діада частіше розглядається відносно аналізу функціонування цілеспрямованої системи. Наприклад, В. Петровський, в якості показників адаптації розглядає співвідношення адаптивності/неадаптивності, що визначає відповідністю/не відповідністю між цілями особистості або системи й результатами, що досягаються у процесі діяльності [192]. Показником соціальної адаптації виступає узгодження цілей й результатів, що закладено в основі аналізу самодосягнення діяльності. При цьому через уявлення щодо позитивного характеру неадаптованості вводиться новий оціночний компонент результатів адаптації. Неадаптивність означає існування суперечливих відношень між ціллю й результатом, що з одного боку, є неминучим, а з іншого – служить джерелом динаміки діяльності, її реалізації та розвитку [203].

Друга діада частіше використовується авторами, які досліджують особистісний та груповий рівні адаптації. Наприклад, у підході Л. Петровської соціальна адаптованість передбачає наявність у суб'єкта певних навичок й способів взаємодії. Такими, на думку автора, є: вільне володіння вербальними та невербальними засобами соціальної взаємодії; усвідомлення діяльного середовища (соціального та фізичного, оточення людини; усвідомлення власних потреб, ціннісних орієнтацій та здатність

впливати на середовище для досягнення власної мети й задоволення своїх основних потреб); здатність людини усвідомлювати власні стереотипи у сприйнятті інших людей, реакції переносу, власні проєкції й інтроекції; здатність індивіда самостійно упоратися з стресовими ситуаціями, що виникають; установки на активну взаємодію із соціальним середовищем; прийняття соціальної ролі. Окрім того, до навичок й засобів активної поведінки належать уміння конструктивно вирішувати конфліктні й напружені ситуації; здатність взяти на себе відповідальність за власні вчинки, прояви [189; 190].

Водночас це результат процесу, який отримав назву адаптованості. У соціальній сфері у певного індивіда рівень розвитку цієї властивості (тобто адаптаційної здібності) визначає інтервал зміни умов й характеру діяльності, у межах якого можлива адаптація [159].

У дослідженні СПА переселенців Л. Ключникова висвітлює цей вид адаптації як процес включення особистості у взаємодію із соціальним середовищем, що передбачає орієнтування у ньому, усвідомлення труднощів, які виникають у ході цієї взаємодії, а також знаходження способів їх вирішення, вибір найбільш адекватної для її діяльності у цих умовах з метою досягнення власної відповідності (власним інтересам, потребам, можливостям) та соціальним середовищем [134, с. 233–249]. Автор підкреслює наявність двох аспектів адаптації: процесу і результату. У першому випадку досліджується процесуальний бік взаємодії особистості з середовищем, а у другому – результат цієї взаємодії, тобто адаптованість [134].

Адаптаційні здібності індивіда переважно залежать від психологічних особливостей особистості, що визначають можливість адекватної регуляції функціонального стану організму у різноманітних умовах життя й діяльності [53; 155]. Окрім того, значущість адаптаційних здібностей підвищує ймовірність нормального функціонування організму та його ефективної

діяльності під час збільшення інтенсивності впливу психогенних чинників зовнішнього середовища [53].

Психологічна адаптація як соціально зумовлена суспільним характером зміна навколишнього середовища та людської свідомості, психіки впливає на ефективність адаптивної діяльності через формування цілей і програм, надає динаміці цієї діяльності індивідуального емоційного забарвлення [167; 168].

СПА особистості нерозривно пов'язана з соціальною адаптацією, що водночас є і умовою, і показником її успішності. Різні аспекти соціальної адаптації особистості досить детально розроблені.

Серед ознак і якостей адаптованості індивіда до соціального оточення варто виділити: набуття статусу, місця у соціальній структурі суспільства; формування засобів, знаходження умов і форм для вільного прогресивного розвитку особистості; збереження стійкості об'єкта; здобуття нової якості у результаті мінливості адекватних захисних механізмів; вільне володіння вербальними і невербальними засобами соціальної взаємодії; усвідомлення діяльного середовища, здатність індивіда самотійно упоратися зі стресовими ситуаціями, що виникають; установка на активну взаємодію з соціальним середовищем; прийняття соціальної ролі; продуктивність, проявлення спроможності насолоджуватись життям та психічна рівновага; конструктивне вирішення конфліктних ситуацій; здатність брати відповідальність за власні вчинки, прояви; успішне прийняття рішень; прояв ініціативи; спроможність тонко й точно відображати зміни у відносинах; ефективність у сфері позаособистісної соціально-економічної активності; емоційно-насичені зв'язки з людьми, наявність емпатії; прийняття та ефективна відповідь на соціальні очікування [155].

Виділяють об'єктивні та суб'єктивні критерії соціальної адаптованості [173]:

– об'єктивні критерії відображують ступінь реалізації індивідом у власній поведінці норм та правил життєдіяльності, що прийняті у певній соціальній групі;

– суб'єктивні – позитивне ставлення до членства у певній соціальній групі, до існуючих умов щодо задоволення та розвитку основних соціальних потреб.

Важливим наслідком успішності адаптації для особистості є можливість набуття певної автономності. Чим вищий рівень адаптованості людини до певного соціального середовища, тим вищий рівень її незалежності від цього оточення. При цьому процеси успішного задоволення особистістю власних потреб й очікувань соціальної групи стають певною мірою безконфліктними, спонтанними і природними, що дозволяє людині досягти більшої самореалізації.

А. Налчаджан характеризує адаптованість і дезадаптованість залежно від часових параметрів. У зв'язку з цим він виділяє загальну стійку, стійку, ситуативну й тимчасову ситуативну адаптованість й відповідні їм прояви дезадаптованості [174].

Загальна стійка адаптованість проявляється як спроможність людини адаптуватися у широкому спектрі різних ситуацій, що виникають у певному суспільному середовищі. Дезадаптованість призводить до формування патологічних комплексів, неврозів, а також до будь-якої форми «втечі у хворобу», постійної фрустрованості, що призводить до використання патологічних захисних механізмів, наслідком чого є неврози.

Стійка ситуативна адаптованість характеризується надійністю й тривалістю, але лише у певних типових ситуаціях, в яких людина прагне опинитися якомога частіше. Стійка ситуативна дезадаптованість – це постійна дезадаптованість у конкретній соціальній ситуації (наприклад, у складі будь-якої малої групи). Вона не долається, оскільки людина уникає за можливості таких ситуацій, хоча й здійснює вчинки щодо покращення своєї

адаптації. При цьому особистість використовує специфічний захисний комплекс, ознаками якого є викривлення сприйняття й усвідомлення власного соціометричного статусу.

Тимчасова ситуативна адаптованість може легко перейти у дезадаптованість у результаті внутрішніх змін (наприклад, актуалізації нових потреб й установок чи за зміною важливих параметрів самої ситуації). Тимчасова ситуативна дезадаптованість легко усувається за допомогою адекватних захисних механізмів.

На думку автора, ознакою дезадаптації (яка виникає у випадку протистояння змінам власного середовища) виступає наявність тривалих зовнішніх та внутрішніх конфліктів за відсутності в особистості психічних механізмів і форм поведінки для їх вирішення [173; 174].

До основних елементів структури адаптації автор відносить: пізнавальний компонент й психічну переорієнтацію. При цьому, пізнавальний компонент передбачає сприйняття й тлумачення ситуації, що виникла, а відтак адаптації та охоплює засвоєння нових форм поведінки, норм, цінностей, правил нового оточення. Цей компонент насамперед залежить від установок, особливостей когнітивної сфери індивіда, наприклад, від того, наскільки він є когнітивно простим чи складним, його загального інтелектуального рівня розвитку, від особливостей таких його психічних функцій, як: увага, мислення, загальна рухливість й сила нервової системи.

Психічна переорієнтація особистості являє собою вироблення оцінок і уявлень щодо ситуації (на основі емоційної й інтелектуальної обробки), що відповідають ціннісним орієнтаціям і зразкам поведінки нової групи. При цьому відбуваються значні внутрішньо особистісні зміни: змінюються соціальні установки особистості, які підганяються під вже наявні в новому оточенні; видозмінюються погляди, відносини, навіть мотиви й цілі особистості. Психічна переорієнтація особистості може бути 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 особистості. При цьому досягається стан нормальної адаптації, але не відбувається глибока психологічна переорієнтація особистості [174].

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 (приспосовування), коли відбуваються більш глибокі зміни особистості, але вони майже не сприяють її самоактуалізації та зростанню.

На думку автора, для розуміння нормальної адаптації важливо враховувати також її спрямованість: зовнішню та внутрішню. Зовнішня адаптація полягає у процесі пристосування до зовнішніх ситуацій та здійснюється через їх збереження чи усунення. Внутрішня адаптація може спрямовуватись на різні цілі. Це може бути вирішення внутрішніх конфліктів і проблем особистості, освоєння та приєднання нового адаптивного механізму до вже існуючого в арсеналі людини, чи пристосування адаптивного механізму до всієї структури особистості.

Такі сучасні дослідники, як Ю. Буренніков, І. Хом'юк, вивчаючи адаптацію студентів першого курсу до навчання у вищому технічному навчальному закладі, виділили такі групи чинників, як: а) індивідуального розвитку особистості: 1) рівень освіти; 2) фізичний розвиток, стан здоров'я; 3) здатність до навчання; 4) мотивація; 5) технічні здібності; 6) вікові особливості; 7) звички, риси, характер; б) соціально-психологічні:

1) мікроклімат у групі; 2) матеріальне забезпечення; 3) умови побуту; 4) свідомість, самооцінка; 5) рівень розвитку колективу; в) національно-демографічні: 1) національність; 2) соціальне походження; 3) соціальне почуття та соціальна поведінка; 3) громадська активність. Характер та перебіг адаптаційного процесу, що вивчаються педагогікою, відзначаються складним переплетінням різних об'єктивних та суб'єктивних чинників. Як наголошують дослідники, кожний із визначених компонентів є необхідною, але недостатньою умовою побудови особистої орієнтованої педагогічної взаємодії. У процесі вибору майбутньої професії абітурієнт повинен: 1) усвідомлювати роль загальних і спеціальних здібностей у виборі професії та способів їхнього розвитку; 2) усвідомлювати свої найдієвіші мотиви професійного самовизначення [70].

Особливої уваги заслуговує розроблена авторами модель особистості абітурієнта технічного ВНЗ, що охоплює наступні складові. Знання та уміння: 1) достатній рівень базових знань, необхідних для продовження освіти; 2) цілісне бачення проблем, вільна орієнтація у знаннях на міжпредметному рівні; 3) грамотне і вільне володіння діловою усною та письмовою українською мовою, оскільки викладання ведеться саме цією мовою; 4) економічна грамотність, розуміння взаємозв'язку з виробництвом; 5) знання основних досягнень науки та техніки; 6) знання способів раціональної роботи, здібності до самовизначення. Здоров'я: 1) здоровий спосіб життя; 2) усвідомлене ставлення до здоров'я та фізичної культури; 3) оволодіння антистресовим захистом. Пізнавальна діяльність: 1) інтелектуальна готовність і здатність до продовження навчання у технічному ВНЗ; 2) усвідомлення професійних інтересів і прагнення реалізувати їх; 3) здатність використовувати знання на практиці; 4) раціональна організація праці, самоосвіта, науково-дослідна робота. Культура особистості, життєва позиція: 1) культура самовизначення особистості, спрямування до самовдосконалення;

2) комунікативність, культура спілкування; 3) чесність, принциповість, уміння відстоювати свої погляди та переконання; 4) оптимізм, наполегливість у переборюванні труднощів; 5) повага до загальнолюдських цінностей [70].

Залежно від глибини психічної переорієнтації автори [173; 174] виділяють декілька рівнів соціальної адаптації особистості у новому соціальному середовищі: 1) початкова стадія – коли індивід знає, як він повинен поводити себе у новому середовищі, але у власній свідомості не визнає цінностей нового середовища й по можливості відкидає їх, дотримуючись колишньої системи цінностей; 2) стадія терпимості – індивід і нове середовище проявляють взаємну терпимість до системи цінностей і зразкам поведінки один одного; 3) акомодация – визнання і прийняття індивідом основних систем цінностей соціального середовища за одночасного визнання деяких цінностей індивіда його новим середовищем; 4) асиміляція – повний збіг систем цінностей індивіда і середовища (це відбувається, наприклад, коли успішно адаптований у групі студент цілком засвоює норми спілкування з викладачами та однолітками, спосіб навчального життя, умови гуртожитку, форму одягу, якщо така є, та інші елементи нового соціального середовища).

Л. Ключникова виділяє рівні адаптації відповідно до наступних інтегральних показників адаптованості: соціальне самопочуття (інтернальність, самосприйняття, прийняття інших, емоційний комфорт); інтеграція з місцевим населенням; активність (власна активність у досягненні мети, домінантність); узгодженість індивіда і середовища; оптимізм [134]. Тому основними показниками соціальної адаптації автор вважає: оцінку самопочуття; зануреність у взаємодію з однокурсниками; активність у досягненні цілей; узгодженість індивіда із середовищем, оптимізм.

Таким чином, соціальна адаптація виступає як процес активного пристосування людини до умов соціального середовища, у результаті якого відбувається прийняття цілей, норм групи, соціальних ролей та інших характеристик соціального середовища. Характер і результати адаптаційного процесу будуть залежати від багатьох чинників, насамперед від цілей та ціннісних орієнтацій індивіда, можливості їхнього досягнення у соціальному середовищі. Ефективність соціальної адаптації багато в чому залежить від того, наскільки адекватно людина сприймає свою соціальну позицію, власні якості та соціальні зв'язки.

У такому разі значна роль відводиться ідентифікаційним характеристикам. Викривлене або невірне уявлення щодо власного місця у соціальній групі призводить до порушення адаптації, крайнім проявом яких може бути патологічна адаптація, відмова від взаємодії з соціальним оточенням, а також різні невротичні та психосоматичні розлади.

Наведений аналіз виявив значущість вивчення динаміки адаптаційних компонентів і соціального статусу в умовах зміни соціального середовища для визначення ефективності соціальної адаптації.

Проведений нами теоретичний аналіз свідчить про те, що більшість науковців вважає, що процес адаптації до навчального закладу впливає на розвиток особистості студента, перебіг даного процесу здебільшого залежить від особистісних якостей людини, які, в свою чергу, змінюються в процесі адаптації, і, нарешті, процес адаптації студентів до умов освітнього середовища ПТНЗ має свої особливості, що відрізняються від професійної адаптації фахівця (адаптації до місця професійної діяльності).

Саме тому у наступному параграфі ми розкриваємо особливості процесу соціальної адаптації першокурсників до нового освітнього середовища.

1.3. Особливості процесу соціальної адаптації першокурсників до нового освітнього середовища

Як відомо, студентство в Україні становить вагомому частку суспільства, яка зайнята специфічною працею – навчанням. За останні роки відбулося значне зростання кількості молодих людей, які здобули або здобувають середню, спеціальну та вищу освіту. Це позитивно впливає не лише на економічний розвиток нашої країни, але й на її становлення як демократичної європейської держави. Водночас студентство не займає самостійного місця у системі виробництва, його соціальний статус тимчасовий, хоча і престижний, а суспільне та соціальне становище визначається рівнем соціально-економічного розвитку країни. Тому до студентської молоді сучасні вчені привертають все більше уваги (О. Галус [89], А. Грецов [98], Л. Зданевич [114], В. Рибалка [210] та ін.).

Психологічний аспект адаптації першокурсників складається зі зміни вироблених роками установок, навичок, звичок, ціннісних орієнтацій вихованців середньої школи і виробничих колективів, втрати закріплених роками взаємин із шкільним колективом. Зі вступом до ПТНЗ юнаки і дівчата потрапляють у нові, незвичні для них умови, що неминуче спричинять зміни динамічного стереотипу і пов'язаних з ними емоційних переживань [1].

Нерідко соціальна дезадаптація породжує втрату сформованих позитивних установок і відносин першокурсника. Важким наслідком дезадаптації є стан напруженості, зниження активності у навчанні, зниження інтересу до громадської роботи, погіршення поведінки, невдачі на першій сесії, а в низці випадків – втрата віри у свої можливості, розчарування у життєвих планах [147].

Враховуючи вищезазначене можна ще раз повторити, що проблема адаптації першокурсників вимагає і спеціального теоретичного вивчення цього процесу, і експериментальної перевірки системи соціально-психологічних заходів, здатної прискорити входження першокурсників до

колективу, звести до мінімуму наслідки дезадаптації в умовах освітнього середовища ПТНЗ.

Адаптація першокурсників – це комплексний процес, зумовлений взаємодією психологічних, соціальних і біологічних чинників [1]:

1. Чинники, що відображають рівень підготовки до навчальної та не навчальної діяльності (відповідність об'єму і рівня знань, умінь і навичок студента потребам освітнього процесу; професійна спрямованість студента, де можна виділити потреби, цінності, соціальні установки; соціальна активність студента).

2. Чинники, що характеризують розвиток індивідуальних здібностей до адаптації (рівень соціальної зрілості; індивідуально-особистісні особливості розвитку психічних процесів; рівень мотиваційно-рефлексивного пізнання особистості, його суб'єктивний досвід).

3. Чинники, що вказують педагогічний вплив на процес адаптації (теоретична і методична підготовка викладачів навчального закладу; особистісно-орієнтований підхід до студентів, незалежно від показників успішності; діалогізація спілкування в навчальному середовищі; забезпечення педагогічної підтримки зі сторони викладачів, кураторів, всього педагогічного колективу; проектування і застосування адаптаційних ситуацій в НВП).

4. Чинники, пов'язані з умовами навчання і проживання (організація самого НВП – розклад занять, послідовність предметів; задоволеність міжособистісними відносинами у студентській групі, рівноправність студентів за їх формального соціального статусу: «студент–студент», «студент–викладач», «студент–адміністрація», «студент–соціальне оточення») [84].

Соціальна адаптація, являючи собою певне взаємодоповнення активної (учень цілеспрямовано видозмінює навколишнє оточення) і пасивної (він змінює свою поведінку, зміст і характер дій під впливом оточення) форм,

завжди спрямовується полярними тенденціями – процесами адаптованості/неадаптованості, тобто тими психорегуляційними механізмами, що реально функціонують у внутрішньому світі особистості. Термін «адаптація» у психології використовують, з одного боку, для позначення властивостей людини, що характеризують її стійкість до умов середовища, виражаючи рівень пристосування до нього, а з іншого – адаптація виступає процесом пристосування людини до умов, які змінюються [42].

Під час роботи над систематизацією етапів процесу соціальної адаптації було виявлено основну закономірність класифікації: більшість учених виділяють три основних етапи процесу адаптації:

1) підготовчий – виникає рівновага між середовищем і особистістю, зовнішнє пристосування, або «орієнтовно-пристосована» взаємодія (І. Дубін), або псевдо адаптація (Н. Дерманова);

2) основний – визнання цінностей і норм ситуації, етап «ціннісної і ролевої орієнтації» (А. Бодальов);

3) кінцевий – етап «продуктивної взаємодії» (Н. Мельнікова), «трансформації» (Н. Дерманова), на якому досягається новий рівень адаптації [169].

На основі проведених досліджень було виявлено, що для першокурсників процес соціальної адаптації охоплює проходження трьох основних стадій:

Перша стадія – субкультурна адаптація, що передбачає входження вчорашнього учня в особливий світ студентської субкультури, усвідомлення свого нового соціального статусу, засвоєння світоглядних, поведінкових, комунікативних, мовних стереотипів, властивих студентам як особливої соціально-демографічної групи.

Друга стадія – академічна адаптація, що відображає процес пристосування до особливостей НВП у ПТНЗ. Формування нового стилю

наукового мислення, переоцінка системи цінностей, орієнтація на академічні норми в оцінці знань, розроблення самостійного стилю в отриманні та генеруванні знань.

Третя стадія – соціально-громадська адаптація, для якої характерно гармонічне входження студента у світ суспільно-політичного і зрілого громадського життя. Це час формування політичних орієнтацій, одержання права голосу, залучення до участі в діяльності суспільно-політичних, партійних формувань. У цей період студентами усвідомлюється ведучі політичні поняття, виробляються навички і уміння конкретних суспільно-політичних дій, формування почуття відповідальності, громадська позиція.

Четверта стадія – особистісна адаптація, період упродовж якого виникає завершення процесу сприймання самого себе як цілої дорослої особистості; час, коли студент самоідентифікує себе з особою соціальної групи студентства. Для цієї стадії характерно формування нової самооцінки і адекватного рівня прив'язаності в суспільно-політичній сфері.

СПА студентів в умовах освітнього середовища ПТНЗ охоплює:

- професійно-фахову адаптацію, що зумовлює пристосування до змісту, умов та самостійної організації навчальної діяльності, формування навичок та спрямувань у навчальній та навчально-виробничій діяльності;

- соціально-психологічну адаптацію, як таку, що зумовлює активне чи пасивне пристосування особистості до оточення, побудову стосунків і відносин у студентських групах, формування стилю особистісної поведінки;

- соціально-фахову адаптацію як прийняття суспільних вимог до майбутньої професійної діяльності.

Таким чином, можна сказати, що адаптація і здатність до неї – це передумова майбутньої адекватної діяльності, необхідна умова її успіху без відчуття дискомфорту, напруженості та внутрішнього конфлікту особистості з професійним та соціальним оточенням [227].

Поглибленому психологічному аналізу підлягають різні рівні функціонування трьох видів адаптаційних процесів – показників особистості:

а) адаптивність (дуже висока, висока, середня, низька) – справжня чи відносна гармонійність між суб'єктивними цілями і кінцевими результатами діяльності, що супроводжується позитивним ставленням – оцінкою, розумінням, прийняттям особистості до навколишнього світу і самого себе;

б) неадаптивність (неочевидна, очевидна) – більшою чи меншою мірою усвідомлена невідповідність між поставленими цілями і кінцевими результатами діяльності, що породжує амбівалентні почуття й оцінки, але яка не справляє психотравмуючого впливу на особистість;

в) дезадаптивність (ситуативна, стійка очевидна, критична) – певна дисгармонія між поставленими цілями і кінцевими результатами діяльності, що є джерелом психічної напруги (стрес, психічний зрив, шок), внутрішнього дискомфорту і нестабільного перебігу психічних процесів (страх, депресія, фрустрація) [240].

М. Шабанова у взаємодії суб'єкта і ситуації виділяє чотири типи адаптантів:

– активно-адаптивний адаптант – це індивід, який може впевнено і активно розв'язувати проблеми, опинившись в нових для нього умов;

– середньо-адаптивний адаптант – може упоратися з проблемами, що виникли, а також має досить високий рівень його позитивних знахідок;

– низько-адаптивний адаптант – той, хто не знає, як вести свою життєдіяльність в нових умовах і у кого баланс негативних знахідок вищий, чим позитивних [79; 243].

Отже, в межах вивчення процесу соціальної адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища ПТНЗ можна зробити наступні висновки:

– процес соціальної адаптації особистості складний і багаторівневий;

– процес соціальної адаптації охоплює складну систему взаємодій, спрямованих на оволодіння новими суспільними формами діяльності, зміни соціального статусу молодшої людини на етапі її професійного становлення, саморозвиток особистості, самодисципліну, самоактуалізацію прихованих якостей, саморегуляції, поведінки;

– це активний процес, який охоплює формування засобів і способів поведінки, спрямованих на ефективну взаємодію з новим середовищем, де учень виступає не лише об'єктом адаптації, але і її суб'єктом, а учнівське середовище не лише адаптивною, але і адаптуючою стороною.

Не викликає сумнівів той факт, що процес адаптації співвідноситься з процесом соціалізації. Вищесказане щодо соціалізації, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду через входження в соціальне середовище системи соціальних зв'язків, а з іншого – процес активного відтворення системи соціальних самонастанов індивіда за рахунок його активної діяльності, активного включення в соціальне середовище [219].

У такому разі під адаптацією варто розуміти метод, спосіб, яким здійснюється соціалізація. Розвиток особистості та її виховання. Соціалізація може здійснюватись через адаптацію особистості до соціального оточення. Вона змінюється залежно від змісту її етапів, мети і завдань, які стоять перед нею, однак основний (можливо і єдиний) метод, за допомогою якого вона здійснюється, залишається незмінним – це адаптація.

Зазвичай проблема адаптації порушується стосовно нових, незнайомих для індивіда ситуацій, що мають для нього істотне чи навіть життєво важливе значення. Це означає, що неадаптованість може з високою ймовірністю призводити до психічного неблагополуччя індивіда, стану дистресу, серйозної загрози для його життєвих інтересів. Неадаптованість проявляється в неадекватному розумінні ситуації, способі дій, що підвищує несприятливість та загрозливість ситуації.

Найбільш загальне розуміння психологічної адаптації до нових незвичних умов передбачає формування психологічних механізмів, завдяки яким особистість забезпечує свою безпеку й адекватну орієнтацію в новій ситуації. За успішної адаптації особистість отримує можливість максимально успішно самореалізуватись без надмірних зусиль [142].

Отже, першокурсники мають труднощі в засвоєнні знань, тому що у них не сформувалися такі риси особистості, як: готовність до навчання, здатність самостійно навчатися, контролювати і оцінювати себе, володіти власними індивідуальними особливостями пізнавальної діяльності, вміння правильно розподілити свій робочий час для самостійної підготовки. Важливим завданням психологів та викладачів є допомога першокурснику ПТНЗ у подоланні цих труднощів.

У соціальній адаптації виділяють: активну форму, коли суб'єкт прагне впливати на середовище з метою його зміни (наприклад, зміни цінностей, форм взаємодії та діяльності, які він повинен засвоїти) та пасивну форму – суб'єкт не прагне до такого впливу і зміни.

Соціальна адаптація студентів поділяється на:

– професійну, що проявляється у пристосуванні до характеру, змісту, умов і організації навчального процесу, а також у формуванні навичок самостійності в навчальній і науковій роботі.

– соціально-психологічну, що передбачає пристосування особистості до групи, взаємовідносин в ній, формування власного стилю поведінки.

При цьому СПА являє собою оволодіння особистістю ролі під час входження в нову соціальну ситуацію – це конкретний процес соціалізації [186].

Також виділяють три форми адаптації першокурсників до умов освітнього середовища ПТНЗ:

- формальна адаптація – стосується пізнавально-інформаційного пристосування учнів до нового оточення, до структури навчального закладу, до вимог і своїх обов'язків;

- соціальна адаптація – процес внутрішньої інтеграції груп першокурсників та інтеграція цих груп зі студентським оточенням в цілому;

- дидактична адаптація – стосується підготовки студентів до нових форм і методів навчальної роботи закладу.

Соціальна та психологічна адаптація особистості в групі чи колективі забезпечується завдяки функціонуванню певної системи механізмів: рефлексії, емпатії, прийому соціального зворотного зв'язку тощо.

Показниками успішної соціальної адаптації виступає високий соціальний статус індивіда в певному середовищі, його психологічне задоволення цим середовищем і найбільш важливими елементами, зокрема задоволення роботою, її організацією, умовами і змістом тощо. Показниками низької соціальної адаптації є переміщення суб'єкта в інше соціальне середовище, відхилення у поведінці.

Успішність соціальної адаптації залежить від характеристики середовища і суб'єкта. Деякі дослідники стверджують, що адаптацію можна розглядати як складову соціалізації та її механізм [40; 73; 186].

Отже, соціалізація постає єдністю адаптації та активності особистості: засвоєння норм і цінностей соціального середовища відбувається у взаємозалежності та взаємозв'язку з активністю індивіда.

Необхідною умовою ефективності навчальної роботи студента є успішне подолання процесу адаптації [73].

Адаптацію до нових умов навчання у ПТНЗ проходять всі першокурсники, у тій чи іншій формі. Проте цей процес не відбувається автоматично. Навіть на випускному курсі можна виявити особистостей, які «застрягли» на етапі адаптації, пройшли його невдало, і в результаті

не змогли скористатися багатьма можливостями, які надає професійне навчання.

Процес навчання підпорядковується багатьом чинникам, і не всі вони сприяють успішній адаптації. Тому уявлення деяких першокурсників про процес навчання виявляється хибним, навіть наївним. Досить часто такі уявлення призводять до фрустрації та розчарування: заняття виявляються не настільки цікавими, підготовка до занять – надто рутинною, а саме студентське життя – не таким радісним і світлим, як здавалося. Саме тоді розпочинається адаптаційний процес, метою якого є, окрім іншого, знаходження нових особистісних сенсів у навчальному процесі та власне у статусі студента [3; 105; 110; 198].

Таким чином, можна говорити про неуспішну і успішну адаптацію.

Неуспішна адаптація – дозволяє студенту адекватно орієнтуватися в ситуації, але не надає можливості більш-менш вираженої самореалізації у межах освітнього закладу.

Успішна адаптація – надає значні можливості реалізувати власний потенціал в умовах освітнього середовища ПТНЗ і отримати потенціал для майбутньої соціальної реалізації.

Очевидно, що успішна адаптація до умов навчання залежить від вибору певної стратегії навчальної діяльності та напрацювання операційних механізмів для її здійснення. Ця стратегія з високою ймовірністю забезпечує максимально повну самореалізацію особистості в умовах навчального закладу (мається на увазі не лише навчальна, але й пізнавальна діяльність: студентське самоврядування, різноманітні види самодіяльності, спілкування, студентські об'єднання тощо). Уміння реалізувати себе в багатьох формах діяльності, передбачених у ПТНЗ, визначають адаптованість до студентського життя.

У сучасних розвинених суспільствах мотивація вступу до вищого закладу освіти, чи ПТНЗ визначається тим, що соціальна самореалізація

особистості тісно пов'язана з її професійною реалізацією, що відбувається упродовж формування образу власного «Я» [55]. Це зумовлює прагнення студента досягти успіху в оволодінні своєю професією [141].

В Україні соціально-психологічні передумови мотивації навчання студента є іншими. Загальна нестабільність умов життя, традиції радянського минулого не сприяють орієнтації на професійну самореалізацію. Диплом радше сприймається не як офіційне посвідчення кваліфікації особи в тій чи іншій професії, а як певне психологічне обґрунтування її домагань на підвищення свого соціального статусу [181].

Варто зазначити, що першокурсники суттєво вирізняються здатністю реагувати на проблемні ситуації, що виникають, «бачити» їх у зародку. Чутливість до змін в оточуючому соціальному середовищі позитивно впливає на адаптаційні здібності особистості.

Водночас потрібно зазначити, що як надмірна, так і низька чутливість до таких змін гальмує процес адаптації. Так, наприклад, «...надто висока чутливість призводить до підвищення тривожності, особистість схильна «накручувати» себе, переживати з будь-якого, навіть несуттєвого, приводу; вбачати у всіх нових особливостях соціального мікросередовища загрозу для себе. Зрозуміло, що в такому разі особистість не може цілком адекватно відображати ситуацію; хибне відчуття загрози, страх помилки заважають їй активно діяти; вона рідше помиляється, але й не досягає успіху. І навпаки, низька чутливість до змін в оточуючому мікросередовищі призводить до систематичних помилок у поведінці, що, в свою чергу, зумовлює неуспішність суб'єкта як в навчанні, так і в відносинах з однолітками» [205, с. 64–82].

Очевидно, що значна кількість, масштабність і новий рівень змін у процесі переходу молодшої людини від шкільного життя до професійного ставить проблему адаптації у центр уваги всього педагогічного колективу навчального закладу.

Спираючись на критерії ступеня адаптації між цілями і результатами діяльності особистості, виникають об'єктивні підстави чітко розмежувати три різновиди показників адаптативних процесів:

- адаптативність – справжня або відносна гармонійність між суб'єктивними цілями і кінцевим результатом, що супроводжується позитивним ставленням (оцінкою, розумінням, прийняттям тощо);

- неадаптивність – більшою чи меншою мірою усвідомлена відповідність між цілями і результатами діяльності, що породжує амбівалентні почуття й оцінки, але не справляє психотравмуючого впливу на особистість;

- дезадаптивність – певна дисгармонія між цілями та результатами, що є джерелом психічної напруги (стрес, психічний зрив, шок, паніка тощо), внутрішнього дискомфорту і нестабільності перебігу психічних процесів (страх, депресія, фрустрація тощо).

Висока освоєність оточення та швидкі темпи перебудови внутрішнього світу студента зазвичай об'єктивується в адекватній адаптаційній взаємодії. Значні ускладнення нового освітнього середовища, що відбуваються за короткий проміжок часу та якісні зміни у психічному світі першокурсника, пов'язані з особливостями юнацького віку, породжують в нього особистісну неадаптованість, а часом й дезадаптованість [131].

Урахування зазначених проявів у системі вихованої роботи з першокурсниками навчального закладу дозволяє оптимізувати процес входження вчорашніх абітурієнтів у нові соціальні умови, забезпечує успішне виконання ними основних видів діяльності.

Варто зауважити, що емоційний стан першокурсника на початку першого семестру є досить специфічним. Він не повторюється у процесі подальшого навчання, однак його проходження певною мірою визначає успішність адаптації студента до умов освітнього середовища ПТНЗ.

Цей емоційний стан виникає як результат несвідомого співвіднесення попередніх очікувань першокурсника від навчання у ПТНЗ та його перших вражень від цього процесу. Можна припустити, що його очікування від навчання породжують як піднесення, ейфорію, так і певну тривогу, пов'язану з побоюванням різного роду неуспіху як у навчальній, так і у міжособистісній сферах [123].

Отже, можна виділити основні симптоми психологічної дезадаптації, що проявляються у:

- 1) підвищенні показника емоційного збудження, тривожності, нейротизму;
- 2) зниженні комунікабельності, емоційної стійкості, самоконтролю, соціальної сміливості;
- 3) появі почуття неповноцінності у стосунках із товаришами, викладачами, батьками, а в поведінці в цілому спостерігається надмірна сором'язливість;
- 4) зниженні успішності, недостатній увазі й зосередженості на парах;
- 5) скаргах на погане самопочуття, сон;
- 6) втраті інтересу до навчання.

Унаслідок цих проявів можуть розвиватися непродуктивні форми реагування, симптоми порушення поведінки, емоційні розлади різного ступеня.

Проблема, що визначає неминучість адаптаційного процесу – це одвічна проблема невідповідності суб'єктивних очікувань і наявних умов реальної дійсності.

Основна причина дезадаптації полягає у неузгодженості між інтелектуальним, творчим, особистісним потенціалом першокурсника, з одного боку, і можливостями його реалізації, з іншого.

Ще однією важливою причиною дезадаптаційної поведінки учнів до умов освітнього середовища у ПТНЗ є відсутність професійних мотивів.

Основна функція мотивів – це мобілізація здібностей, функціональних можливостей, професійного досвіду людини на досягнення поставлених цілей, результатів діяльності. Якщо ця функція не реалізується, то виникають умови для внутрішнього конфлікту, переживання невідомих очікувань, що призводить до стресу.

Таким чином, потреби здійснюють регулюючий вплив на діяльність через свідомо поставлені цілі, прийняті рішення і професійні наміри [109].

Відомо, що через формування структури професійних мотивів та їх усвідомлення встановлюється особистісний сенс діяльності та окремих її аспектів.

Отже, розуміння і прийняття, врахування різних смислових аспектів діяльності, їх повне і стійке відображення у свідомості має забезпечити потрібні результати діяльності та раціональний рівень мобілізації для цього людських ресурсів. У конкретній діяльності саме ціль виступає в якості усвідомлюваної детермінанти, яка визначає селекцію інформації, що є необхідною умовою дійсно цілеспрямованого регулювання діяльності. Ціль виступає ідеальним результатом діяльності та рівнем досягнення певних показників, яких хоче досягти людина [61].

Так, Н. Березовін розглядає адаптацію як «комплексний динамічний процес», зумовлений взаємодією психологічних, соціальних і біологічних чинників [54, с. 32–33].

Адаптація першокурсників в умовах освітнього середовища ПТНЗ має певні особливості, серед яких можна виділити три головних аспекти: дидактичний, професійний, соціально-психологічний [4].

СПА нерідко ускладнює дидактичну, оскільки вимагає переключення уваги з навчання на спілкування. Усі ці сторони одного процесу тісно взаємопов'язані. Кожна з них має характерні риси, особливості та відіграє важливу роль в житті першокурсника.

Так, дидактичний аспект відіграє важливу роль в процесі адаптації першокурсника до нових умов навчання, оскільки навчання є основою діяльності студента, а успішність в навчанні – одним з головних критеріїв його адаптованості.

Студенти перших курсів, набуваючи статусу самостійних дорослих, залишаються у своїй більшості за віком, психологією, розвитком, світоглядом і життєвим досвідом близькими до учнів старших класів середньої школи. Тому навчально-виховна робота на першому курсі має проводитися з урахуванням вікових особливостей студентів, рівня їхньої підготовки, а також специфіки навчального закладу або факультету [106].

Перехід вчорашніх школярів від класно-урочної системи навчання до переважно самостійних занять нерідко відбувається досить болісно, а часто і з великими ускладненнями. Не всі з них можуть упоратися із подоланням цих труднощів та швидко перебудовують звичні форми навчальної роботи. Однак психологічна та практична невідповідність багатьох випускників середньої школи до форм і методів навчання вишів призводить не лише до їхньої неспішності. Невміння студентів самостійно перебудувати засоби навчально-пізнавальної діяльності відповідно до нових умов навчання викликає у них почуття розгубленості, незадоволення та викликає негативне ставлення до навчання в цілому [86].

Окрім того, труднощі пристосування до нових форм навчання значно знижують розумову працездатність студентів. Психологічна невідповідність до нових форм навчання може сприяти поступовому накопиченню розумової, психологічної втоми, що негативно впливає на загальне самопочуття учня, ослаблює його увагу, пам'ять, мислення, волю, без оптимального стану яких успішна навчальна діяльність є неможливою [86].

Вступ випускника середньої школи до ПТНЗ та його наступне пристосування до нових форм і методів навчання значною мірою є процесом не стільки вироблення нових, скільки перебудови вже існуючих стереотипів навчальної роботи. Першокурснику необхідно докорінно змінити звички пізнавальної діяльності, що склалися за роки навчання у школі, а також сформувати нові.

Різка зміна багаторічного, звичного робочого стереотипу інколи призводить до нервових зривів і стресових реакцій. Тому період адаптації, що пов'язаний із переломом колишніх стереотипів, може зумовити і порівняно низьку успішність, і труднощі в спілкуванні. Робота з озброєння студентів технологією пізнавальної діяльності повинна будуватися з урахуванням і на основі здобутих у школі прийомів і методів навчальної праці. Однак будь-яке перенесення засвоєних раніше навчальних вмінь та навичок сприяє більш успішному оволодінню новими стереотипами діяльності лише за умови, якщо між ними є певна схожість.

Професійне ж навчання має низку суттєвих відмінностей порівняно зі шкільним. Багато в чому воно є специфічним за своєю методикою. Тому не всі вміння і навички навчальної роботи, засвоєні у школі, можуть бути застосовані в системі професійного навчання і потребують корекції та вдосконалення.

Безумовно було б неправильно вважати, що першокурсник зовсім не готовий до умов освітнього середовища ПТНЗ. Однак того, що він знає і вміє, зазвичай замало для подальшого успішного навчання. Першокурсника необхідно вчити вчитися – це беззаперечна істина. Головну увагу має бути зосереджено на всебічному поліпшенні професійної підготовки спеціалістів. Розв'язання цього завдання починається на перших курсах. У ході навчання молода людина отримує відомості про майбутню професію, ознайомлюється зі спеціальною літературою та набуває практичних навичок.

Професійне формування учня здійснюється успішно, якщо воно ґрунтується на інтересі, нахилах та здібностях молодшої людини до певної професії. Якщо студент ще до вступу у ПТНЗ твердо вирішив питання про вибір ним професії, усвідомив її значення, позитивні та негативні сторони, вимоги, які вона висуває, то навчання буде цілеспрямованим і продуктивним, тобто адаптація здійснюватиметься без особливих ускладнень. Професійні нахили молодшої людини, як потреба в певній діяльності, починають формуватися ще у школі.

Тому, на нашу думку, ще у школі повинна проводитися профорієнтаційна робота, що значною мірою визначить загальний зміст професійної спрямованості студентів [33].

Одним із найважливіших аспектів професійної адаптації є мотиваційно-особистісний, пов'язаний з формуванням позитивних навчальних мотивів і особистісних якостей майбутнього спеціаліста. Мотиви визначають характер СПА – місце, яке займає спілкування в діяльності студента, особливості його переживань, пов'язаних з його соціальним статусом тощо [56].

Значну роль у соціалізації першокурсників відіграє академічна група. Успіх у навчанні багато в чому залежить від умов життя і побуту студента, ставлення до нього учнівського колективу, а також тієї ролі, яку він у ньому відіграє. Цей аспект процесу становлення учня прийнято називати соціально-психологічною адаптацією (СПА).

Під цим терміном потрібно розуміти активне входження першокурсника в специфічне соціальне молодіжне середовище, оволодіння ним роллю студента, пристосування і звикання його до нових умов життя, зокрема в гуртожитку, набуття ним життєвого досвіду, самостійності, певної соціальної зрілості, а також розвиток ініціативи [106]. Особливість адаптації першокурсника визначається тим, що його життєві орієнтації та інтереси зосереджуються в основному на навчанні або залишаються тісно з ним пов'язаними. Рушійним моментом СПА є певна розбіжність між особистими

планами, звичками, здібностями учня і тим становищем, яке він займає в групі, на курсі, у навчальному закладі загалом, тими вимогами, що ставляться до нього, як студента. Звідси бере початок прагнення, характерне для більшості першокурсників – зміцнити своє становище самовідданою навчальною працею, завоювати авторитет активною участю в громадському житті навчального закладу. Можна назвати два основних критерії соціальної адаптації: по-перше, це успішність, почуття задоволеності результатами навчальної роботи, а по-друге, – так званий соціальний успіх, що полягає в освоєнні нових умов життя і завоюванні авторитету в студентському колективі та серед викладачів [106].

Характерною особливістю щойно створеного колективу є те, що коли учні стають студентами, то потрапляють у середовище, де ніхто нічого не знає один про одного і де навіть студенти, які в класі були «ізгоями», можуть проявити свої здібності та зайняти певний позитивний статус у групі.

Отже, середовище студентського колективу на перших порах є більш сприятливим для саморозкриття і самореалізації, оскільки його новизна відкидає певні емоційні бар'єри, дещо нейтралізує складні установки, стереотипи поведінки та стимулює переоцінку цінностей.

У процесі становлення колективу важливе значення мають соціально-психологічні явища, що значно впливають на адаптацію першокурсника в ньому: самоствердження, суспільна думка, колективні настрої, традиції тощо.

Важливим також є самоствердження особистості в новому колективі, тобто її прагнення зайняти та утримувати в системі психологічних відносин в колективі певну позицію, що б забезпечувала цій особистості повагу, визнання, довіру, підтримку з боку інших членів колективу. Прагнення до самоствердження у новоствореній групі студентів може призвести до боротьби між її членами за лідерство. У такому разі психологічно скрутно відчуває себе першокурсник, який звик бути лідером у школі, а в

студентському колективі не виграв цієї боротьби. Такий студент може почувати себе відторгнутим, обмеженим в життєдіяльності колективу. Причиною виникнення такої проблеми є те, що людина не може одразу отримати той статус у групі, який був у шкільному колективі, а її прагнення отримати бажаний статус не співпадає з бажанням групи. Тому, коли колишній лідер стає «аутсайдером» у новій групі, це негативно впливає на його особистість. Як зазначає О. Панькович, у деяких випадках молоді люди не спроможні чинити опір тиску групи. Зміна статусу, протидія груповим нормам стають причиною відчуття незахищеності, дискомфорту [184].

Суспільна думка є іншим елементом психології колективу, що впливає на адаптацію першокурсника в ньому. Вона впливає на особистість, всю групу, на формування її звичаїв, традицій, інтересів, норм. Вона виявляється в формі оцінки, бажань, засудження чи схвалення, вимоги тощо. Важливо, щоб академічна група була референтною щодо кожного з її членів, тобто чинила значний вплив на формування переконань студентів, їхніх особистісних установок, ставлення до оточуючих людей, навчання тощо. Для цього необхідно, щоб група формувалася як згуртований, об'єднаний спільними цілями, чітко діючий колектив, думкою якого буде дорожити кожний з його членів [106].

Як відомо, кожна студентська група створює свої певні закони та правила, яких мають дотримуватися всі її члени. Нехтування цими правилами призводить до зневаги, ігнорування колективом такого члена групи. Особливо проблемним це питання стає тоді, коли група обирає стиль навчання із середньою (або низькою) успішністю, не прагне підвищити успішність і регулярно відвідувати заняття.

Студентам, які не є конформними та не мають бажання дотримуватися думок та вимог інших, досить важко звикнути до перебування у такій групі. Ці обставини можуть викликати внутрішній конфлікт особистості, адже

перед нею постає важка проблема вибору, що зазвичай є травмуючим чинником [184].

Не можна не погодитися з І. Данилюком, який зазначає, що мова є одним із чинників згуртованості групового «Ми» [104], адже через спілкування учні пізнають один одного, формують дружні стосунки та колектив. Також можна виділити колективний настрій, що впливає на ефективність адаптації першокурсника до нових умов навчання. Мається на увазі спільне переживання, тривалий емоційний стан, що впливає на прояв особистості, якість загальної та індивідуальної роботи [7]. У колективних настроях на перший план виступає емоційна реакція на оточуючі події. Тому, якщо в студентській групі будуть переважати позитивні, доброзичливі настрої, то адаптація студента в цьому колективі буде відбуватись швидше та ефективніше.

Отже, з огляду на вищесказане, процес адаптації можна розподілити наступним чином: у сфері діяльності, адаптація розглядається як процес засвоєння нових видів діяльності, а головне – це пристосування, усвідомлення і засвоєння основного виду діяльності (творчості в системі навчання обраній спеціальності); у сфері спілкування адаптація розглядається з боку її розширення, включення нових видів (самостійність у виборі мети спілкування, відсутність жорсткого родинного контролю).

Таким чином, адаптація – це визнання тих необхідних змін, які відбуваються у самосвідомості особистості у процесі засвоєння нових видів діяльності та спілкування.

Основаючись на найважливішій сфері становлення особистості, головний зміст процесу адаптації студентів молодших курсів, її ядро можна визначити таким чином: 1) нове ставлення до професії; 2) засвоєння нових навчальних норм, оцінок, способів й прийомів самостійної роботи та інших вимог; 3) пристосування до нового типу навчального колективу, його звичаїв та традицій; 4) навчання новим видам діяльності; 5) пристосування до нових

умов побуту у гуртожитку, до нових зразків «студентської» культури, нових форм використання вільного часу.

Отже, всі сторони процесу адаптації є важливими для нормальної діяльності студента у освітньому середовищі ПТНЗ. Тому з перших днів навчання у ПТНЗ студентам необхідно надавати допомогу, спрямовану на подолання труднощів, що виникають в усіх аспектах їхньої адаптації.

Висновки до розділу 1

Результати теоретичного дослідження дозволили зробити наступні висновки.

Визначено, що у вивчення феномену адаптації кожен із психологічних підходів вніс свою частку, і це позначилося на своєрідному баченні природи, функцій та критеріїв успішності адаптації.

Адаптація розглядається як процес або стан (необіхівіоризм), адекватна продуктивна результативність (інтераціоналізм) та співвідношення змін середовища й особистості (психоаналіз).

Результатом проведеного дослідження є визначення поняття «соціальна адаптація», що розглядається нами як процес і результат активного пристосування індивіда до групи, умов соціального середовища, до суспільних умов життя, що змінюються чи вже змінилися. Процес соціальної адаптації охоплює складну систему взаємодій, спрямованих на оволодіння новими суспільними формами діяльності, зміни соціального статусу молодої людини на етапі її професійного становлення і саморозвитку, а також на самодисципліну, самоактуалізацію прихованих якостей, саморегуляції, поведінки;

Показниками успішної соціальної адаптації виступає високий соціальний статус індивіда в певному середовищі та його психологічне задоволення цим середовищем.

Встановлено, що адаптацію в умовах освітнього середовища ПТНЗ переживають, у тій чи іншій формі, всі першокурсники.

Виявлено найбільш типові психологічні проблеми адаптації першокурсників, які можна класифікувати на: мотиваційні, раціональні та поведінкові. Основна причина дезадаптації полягає, з одного боку, у неузгодженості між інтелектуальним, творчим, особистісним потенціалом першокурсника, а з іншого – можливостях його реалізації. Ще однією важливою причиною дезадаптаційної поведінки студентів в умовах освітнього середовища ПТНЗ є відмінності шкільного та студентського колективів, а також проблеми спілкування та уміння налагоджувати контакти в цілому. Адаптація може бути успішною і неуспішною. На основі цього можна зробити висновок, що профілактику труднощів адаптаційного процесу доцільно було б проводити у випускних класах шкіл. Повинна здійснюватись доволі значна робота, спрямована на розширення системи психологічних заходів з метою полегшення адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища професійно-технічного навчального закладу.

Зміст розділу відображено у наступних публікаціях автора [17; 20; 27; 30; 31; 33; 34; 37; 39; 40].

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКУРСНИКІВ ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

2.1. Обґрунтування методів і методичного інструментарію емпіричного дослідження

Актуальним завданням сучасної соціальної психології є вироблення наукових принципів соціальної адаптації молоді та соціальних перспектив її функціонування. В Україні окремі аспекти цієї проблеми досліджувалися в межах соціальної психології, педагогіки, загальної психології (О. Бондаренко [64], О. Борисенко, О. Васильченко, П. Зільберман, О. Каганов, Л. Карамушка [126], О. Кокун, С. Кулик, В. Невмержицький, В. Розов, А. Скрипко, В. Струкуленко, Т. Шугурова [250; 252]). Однак майже не зустрічаються роботи, що описують комплекс методичного інструментарію для дослідження соціальної адаптації на стадії початкового професійного навчання, а саме першокурсників в умовах освітнього середовища ПТНЗ. На думку деяких вчених [74; 251], методи дослідження соціальної адаптації повинні надавати можливість отримання кількісних показників, критеріїв, реєстрації змін, що відбуваються в процесі адаптації, а також статистичного аналізу отриманих за їх допомогою результатів.

Аналіз літературних джерел надає можливість виокремити декілька методичних підходів та приділити увагу дослідженню цієї проблеми за нижчезазначеними методиками:

- «Діагностика соціально-психологічної адаптації» (К. Роджерс та Р. Даймонд);
- «Самооцінка психічних станів» (Г. Айзенк);
- анкета «Соціум» (соціометричний аналіз групи, за В. Киричуком);

- «Дослідження професійного типу особистості» (Дж. Голланд);
- анкета «Самоставлення до ситуації адаптації у ПТНЗ» (К. Андросович).

На нашу думку необхідно коротко описати діагностичний інструментарій дослідження.

Розглянемо методику «Діагностика соціально-психологічної адаптації» К. Роджерса та Р. Даймонда (додаток В). З огляду на те, що в картині динаміки адаптаційного процесу все більшого значення набувають власне особистісні психологічні сили розвитку (локус контролю, особливості самооцінювання, самосприйняття себе та інших, прагнення до домінування, емоційний комфорт тощо), постає питання про надійність і валідність психологічної діагностики цих складових, які, окрім того, доцільно розглядати в якості критеріїв оцінки ефективності адаптації. Вирішити це завдання можна за допомогою методики діагностики СПА, яку запропонували ще в 1954 р. К. Роджерс та Р. Даймонд. Методика пройшла апробацію та стандартизацію на вибірці учнів вітчизняних загальноосвітніх закладах і вищих навчальних закладах. Шкала в якості вимірювального інструменту виявила високу диференційну здатність до діагностики станів адаптації та дезадаптації, особливостей уявлень про себе, їх перебудови у вікових критичних періодах розвитку та критичних ситуаціях, що спонукають індивіда до переоцінки себе і власних можливостей.

Методика містить 101 висловлювання, які досліджуваний порівнює з власним досвідом [206; 208; 211; 222]. Опитувальник вміщує вислови про людину, її спосіб життя: про переживання, думки, звички, стиль поведінки. Їх завжди можна співвіднести з власним способом життя. Читаючи висловлювання опитувальника їх необхідно співвіднести з собою та оцінити, якою мірою воно відповідає вашим переживанням, думкам, образу життя. У бланку відповіді досліджувані повинні поставити відповідну оцінку від «0» до «6»: якщо це мене зовсім не стосується – 0 балів; якщо це мене не

стосується – 1 бал; якщо мабуть, це мене не стосується – 2 бали; якщо не знаю, чи це мене стосується – 3 бали; якщо це схоже на мене, але не маю впевненості – 4 бали; якщо це схоже на мене – 5 балів; якщо це точно про мене – 6 балів.

Таблиця, що є ключем до цієї методики наводить встановлені межі визначень: адаптація або дезадаптація; прийняття чи неприйняття себе, інших; емоційний комфорт чи дискомфорт; внутрішній або зовнішній контроль, домінування або відомості, відходу від вирішення проблем.

Зона невизначеності в інтерпретації результатів за кожною шкалою для підлітків наводиться в дужках, а для дорослих – без дужок. Результати, менші за показники норми, інтерпретуються як надмірно низькі, а більші за норму – як високі.

Розглянемо методику «Самооцінка психічних станів» (додаток А), яка призначена для визначення чотирьох блоків ПС: тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності. Ці стани є важливими елементами для визначення загальних адаптативних можливостей людини. Автором методики є Ганс Юрген Айзенк – англійський психолог, один з лідерів біологічного напрямку в психології, автор факторної теорії особистості.

Тест може застосовуватись в якості самостійної психологічної методики, а також у комплексі з іншими методиками такого ж спрямування.

Тест складається з 40 тверджень, по 10 тверджень у кожному блоці, відповідати на які потрібно «так» чи «ні». Досліджуваним пропонується опис ПС. Якщо певний стан є притаманним для опитуваного, за відповідь ставиться 2 бали; якщо притаманний, але рідко – 1 бал; якщо зовсім не притаманний – 0 балів. Твердження відібрані за результатами оцінки надійності та валідності [206].

Тест належить до типу «олівець-папір» і допускає як групове, так і індивідуальне використання. Для оцінки результатів необхідно підрахувати суму балів за кожною з чотирьох груп запитань. Час заповнення бланку не фіксується.

Інтерпретація результатів: перші 10 суджень відповідають блоку тривожності. Оцінка від 0 до 7 балів означає відсутність тривожності; від 8 до 14 балів – тривожність середня, припустимого рівня; оцінка 15–20 балів – висока тривожність. Наступні 10 суджень відповідають блоку фрустрації. Оцінка від 0 до 7 балів означає, що досліджуваний має високу самооцінку, стійкість до невдач, не боїться труднощів; оцінка в межах 8–14 балів відповідає середньому рівню, але фрустрація наявна; оцінка у 15–20 балів свідчить про низьку самооцінку, страх невдач та уникнення труднощів. Наступні 10 суджень відповідають блоку агресивності. Оцінка 0–7 балів свідчить про стриманість та спокій; 8–14 балів – середній рівень агресивності; 15–20 балів означає високу агресивність, нестримність, труднощі у роботі та спілкуванні з людьми. Останні 10 суджень представляють блок ригідності. Оцінка від 0 до 7 балів означає, що ригідності немає, легке переключення уваги; 8–14 балів підтверджує середній рівень ригідності; 15–20 балів – сильно виражена ригідність та протипоказання зміни місця роботи і життя.

Тест є досить обґрунтованим інструментом діагностики ПС особистості, що важливий у процесі вивчення адаптації.

Розглянемо анкету «Соціум» (додаток Б), що входить в систему комп'ютерного діагностично-проектувального комплексу «Універсал». Цей комплекс розроблено В. Киричуком. Анкету побудовано на основі соціометричних та координатно-соціограмних методів, метою якої є діагностика емоційних зв'язків, тобто взаємних симпатій між членами групи, а також вирішення таких завдань:

- а) вимір ступеня згуртованості – роз'єднаності в групі;
- б) виявлення співвіднесення авторитету членів груп за ознаками симпатії/антипатії (лідери, зірки, відторгнуті);
- в) виявлення внутрішньогрупових згуртованих утворень на чолі з неформальними лідерами.

Методика дозволяє зробити моментальний зріз динаміки внутрішньогрупових відносин для того, щоб згодом використовувати отримані результати для переструктурування груп, підвищення їхньої згуртованості та ефективності діяльності. Методика дозволяє виявити такі групи учнів: актив групи, пасивні учні групи, відторгнуті учні, ізольовані учні, учні в групі ризику.

Обстеженню може піддатися будь-яка група осіб будь-якого віку, починаючи від дошкільників, які вже мають певний досвід взаємодії і спілкування.

Діагностичний комплекс «Соціум» включає в себе 4 питання стосовно симпатії та антипатії в групі учнів, та 9 питань стосовно життєвої активності в різних видах діяльності. У результаті надається можливість показати не лише рівень соціально-психологічної адаптованості у навчально-виховному колективі, а ще й простежити динаміку соціальної активності у різних видах діяльності, зокрема у сфері спілкування [202].

Методика дозволяє скласти соціоматрицю – таблицю, до якої вносять результати опитування.

Методика показує такий соціометричний параметр, як «індекс групової згуртованості»: показник гарної групової згуртованості – 0,6–0,7.

На основі соціоматриці можна побудувати соціограму, що надає можливість наочного уявлення соціометрії у вигляді схеми-«мішені».

Кожна окружність в соціограмі має своє значення.

I. Внутрішнє коло – це так звана «зона зірок», в яку потрапляють лідери, що набрали максимальну кількість виборів.

II. Друге коло – зона, до якої входять бажані особи, які набрали кількість балів нижче середнього показника.

III. Третє коло – зона знехтуваних, до якої потрапляють особи з кількістю виборів нижче середнього показника.

IV. Четверте коло – зона ізольованих, до якої належать ті, хто не отримали жодного балу.

Соціограма наочно представляє наявність угруповань в колективі та взаємини між ними (симпатії, контакти).

Розглянемо опитувальник «Дослідження професійного типу особистості», розроблений Джоном Л. Голландом [257–260]. Опитувальник містить перелік 84 професій, де попарно подано різні професії. У кожній парі професій досліджуваний повинен надати перевагу одній, вписавши у відповідну графу бланку відповідей знак «+». Якщо у певній парі професій він не зможе надати перевагу ні одній із них, то в будь-якій наступній він повинен відмітити знаком «+» обидві професії. Усього повинно бути відмічено 42 професії (додаток Г).

Обробка результатів здійснюється згідно з ключем тесту. Далі отримані суми з кожного типу потрібно записати у спеціальну матрицю (сирі бали), а потім перевести їх в стандартні згідно з нормо-таблицею. Ця методика дозволяє виявити наступні професійні типи особистості: реалістичний, інтелектуальний, соціальний, конвенційний, підприємливий, артистичний.

Далі пропонуємо розглянути метод соціально-психологічного тренінгу, який можна застосувати щодо проблеми адаптації першокурсників в умовах ПТНЗ. В останні роки українські вчені популяризують використання тренінгів серед студентської молоді [51; 124; 127; 201; 253]. У цей час більшість авторів, що приділяють увагу проблематиці психологічного тренінгу, детально описують сфери застосування тренінгу в практиці психологічної допомоги, корекції, а також для забезпечення особистісного зростання. Традиційно психологічний тренінг застосовують для розвитку навичок самопізнання, саморозуміння, рефлексії, зміни ставлення до себе, для вироблення навичок саморегуляції, розвитку емоційної гнучкості, а також поліпшення соціальної адаптації учасників, поглиблення досвіду психологічної інтерпретації поведінки інших людей [124; 201].

Психологічний тренінг є одним з найбільш доступних способів різкого прискорення адаптації першокурсників до навчання в групі, що досягається завдяки сильному емоційному підкріпленню і посиленню зворотного зв'язку.

Основними формами тренінгу з проблеми адаптації є ігрові методи, групові дискусії, рольові ігри, певні модифікації «мозкового штурму», «конференції ідей», «колективні записники» і метод аналізу практичних ситуацій (так звані кейс-стадіз), метод запитань-відповідей. Для досягнення загального розвитку адаптації першокурсників в умовах ПТНЗ, їх особистісного зростання і зниження дезгармонії найчастіше застосовують традиційні види психологічного тренінгу.

Одним з найбільш популярних методів соціально-психологічного тренінгу є рольові ігри. Учасники розігрують невеликі епізоди, пробуючи себе в різних психологічних ролях. Цей метод розраховано на поглиблення і вдосконалення соціалізації, корекції ціннісних і етичних установок учасників і пов'язаного з ними внутрішнього психологічного самопочуття. Опрацьовування ролей, установок, переживань, спостереження як за власним самопочуттям, так і за станом інших членів групи дозволяють досягти достатньої емоційної глибини, підготувати зміну оцінок, орієнтирів і позицій.

Істотно розширює можливості методу те, що його застосовують у разі навмисного або неусвідомлюваного опору змінам, коли корекція своєї поведінки на рівні свідомості утруднена. Основним завданням рольової гри вважається розвиток комунікативних функцій і корекція навичок спілкування, зняття «затисків» і «комплексів».

Групова дискусія в психологічному тренінгу – це сумісне обговорення певного спірного питання, що дозволяє прояснити (можливо, змінити) думки, позиції і установки учасників групи в процесі безпосереднього спілкування. Під час тренінгу групову дискусію можна використати як в цілях надання можливості учасникам побачити проблему з різних сторін (це уточнює взаємні позиції, що зменшує опір сприйняттю нової інформації від ведучого і

інших членів групи), так і як спосіб групової рефлексії через аналіз індивідуальних переживань (це підсилює згуртованість групи і одночасно полегшує саморозкриття учасників).

Класифікувати форми групової дискусії, що використовують в тренінгу, можна на різних підставах. Наприклад, виділяють структуровані дискусії, в яких задана тема для обговорення, а іноді і чітко регламентується порядок проведення дискусії (форми, організовані за принципом «мозкової атаки») і неструктуровані дискусії, в яких ведучий пасивний, а теми обирають самі учасниками, час дискусії формально не обмежується. Іноді форми дискусій виділяють, спираючись на характер обговорюваного матеріалу.

Не меншого значення набувають ігрові методи, які охоплюють ситуаційно-рольові, дидактичні, творчі, організаційно-діяльнісні, імітаційні, ділові ігри. Гра може використовуватися і як психотерапевтичний метод, що особливо яскраво виявляється в гештальт-терапії та психодрамі. У певному значенні до ігрових методів можна віднести роботу з деструктивними іграми в спілкуванні, що проводиться в транзактному аналізі Е. Берна.

Використання ігрових методів у тренінгу, на думку багатьох дослідників, є надзвичайно продуктивним. На першій стадії групової роботи ігри корисні як спосіб подолання скутості та напруженості учасників, як умова безболісного зняття «психологічного захисту». Досить часто ігри стають інструментом діагностики та самодіагностики, що дозволяє ненав'язливо, м'яко і легко виявити наявність труднощів в спілкуванні та серйозних психологічних проблем. Завдяки грі інтенсифікується процес навчання, закріплюються нові поведінкові навички, знаходяться способи, що здавалися недоступними раніше для оптимальної взаємодії з іншими людьми, тренуються і закріплюються вербальні та невербальні комунікативні уміння. Адже гра є найбільш ефективним методом в створенні умов для саморозкриття, виявлення творчих потенціалів людини, для прояву щирості та відвертості, оскільки утворює психологічний зв'язок

людини з його дитинством. Унаслідок цього гра стає могутнім психотерапевтичним і психокоректувальним засобом не лише для дітей, а і для дорослих.

Мозковий штурм – це метод, за якого всі учасники можуть вільно висловлювати будь-які думки (навіть абсурдні та фантастичні) щодо поставленого питання або проблеми. Щоб обґрунтувати нашу точку зору, не дивлячись на відмінності в підходах, наведемо три основні напрями у психологічному тренінгу, які використовують однакову логіку побудови групового процесу.

1. На першому етапі тренінгу відбувається виведення з внутрішнього плану зовнішніх неконструктивних елементів і моделей поведінки. У біхевіоризмі це демонстрація завчених навиків, у психоаналізі – усвідомлення несвідомих мотивів і бар'єрів, у гуманістичній психології – усвідомлення своєї неавтентичності. На цьому етапі учасникам пропонують вирішувати поставлені завдання так, як вони можуть робити це без стороннього втручання і спеціального навчання. Ця стадія носить діагностичний характер. Лише виведення проблем з внутрішнього плану в зовнішній (поведінковий) створює серйозну передумову для їх подальшої корекції.

2. На другому етапі відбувається побудова моделі ідеальної поведінки в зовнішньому плані. Представники поведінкової психології здійснюють це через штучне створення еталону у формі відеозапису або програвання. Психодинамічний підхід виділяє етап виникнення «звільненої, очищеної» особи. У гуманістичному підході еталоном найчастіше виступає або поведінка вєдучого, або учасників, які усвідомили нескороминущу цінність своєї особистості і прийняли себе такими, які вони є. Іншими словами, застосовуючи стратегії пошуку аналогів, комбїнування та реконструювання, вєдучий разом з учасниками знаходять оптимальні моделі поведінки в кожній конкретній ситуації.

3. На завершальному етапі відбувається модифікація поведінки учасників групи у бік максимального наближення до еталону і закріплення його у внутрішньому плані. У поведінковій психології це досягається через диференціацію підкріплення: позитивне підкріплення успішної поведінки і руйнування старих штампів. Психоаналітичні групи на завершальній стадії «вивільнюються» від тиску неефективних сценаріїв або інших конструктів несвідомого. У гуманістичній психології спеціально обговорюються і закріплюються основні принципи самоактуалізованої поведінки.

Проаналізовані прийоми соціально-психологічного тренінгу сприяють ефективності адаптаційного процесу входження першокурсників в нову систему навчання, новий учнівський колектив. Це сприяє позбавленню дезадаптивності.

Отже, психологічне вивчення проблеми соціальної адаптації першокурсників до умов освітнього середовища ПТНЗ передбачає застосування методик адекватних меті та завданням дослідження в поєднанні кількісного і якісного аналізу, що сприятиме готовності пристосування до навчальних форм та вимог, включеність в роботу групи, зняття психічного напруження, тривожності та психологічного дискомфорту.

Використання комплексу зазначених методів та методик, які апробовано на конференціях [26] дозволять більш повно та детально вивчити явище соціальної адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища ПТНЗ.

Теоретичний аналіз поняття соціальної адаптації, вивчення чинників, що впливають на її процес упродовж навчання, критеріїв, а також врахування специфіки освітнього середовища ПТНЗ надає можливість запропонувати структурно-компонентну модель соціальної адаптації першокурсників. Опис моделі та її структурних елементів подано далі.

2.2. Структурно-компонентна модель соціальної адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища професійно-технічного навчального закладу

Систему професійно-технічної освіти можна назвати специфічною сферою діяльності внаслідок особливостей надання освітніх послуг з підготовки кваліфікованих робітників та їх впливу на зовнішнє середовище.

Вивченням сутності системи професійної й професійно-технічної освіти упродовж останніх десятиліть займалось багато видатних вітчизняних і зарубіжних науковців. У цій галузі варто виділити таких вчених, як: С. Батишев, П. Безпалько, А. Беляєва, М. Ващенко, Л. Даниленко, Т. Десятов, Б. Исправніков, Г. Лікарчук, В. Максимович, С. Ніколаєнко, Н. Ничкало, В. Олійник, Л. Сергєєва, А. Соколов, В. Співак, О. Щербак та ін. У науковій літературі перевага надається вивченню суті самого процесу підготовки робітничих кадрів в ПТНЗ, визначенню системи професійно-технічної освіти та її ролі в освітній системі країни [180]. Проте, особливостям пристосування учнів на різних етапах навчання до умов освітнього середовища ПТНЗ приділено незначну увагу.

Одним з істотних феноменів освітнього процесу є створення комфортного середовища в навчальному закладі. Аналіз психологічної, літератури, педагогічної практики підтверджує зростаючий інтерес до проблеми, пов'язаної з формуванням, розвитком і становленням сприятливого мікроклімату. Для цих досліджень особливо значущими є праці вчених і педагогів-практиків у галузі вивчення соціального середовища, зокрема: гуманізації середовища Ш. Амонашвілі, Я. Буєвої, Я. Корчака, І. Песталоцці, В. Семенова, Л. Толстого, впливи соціального середовища на розвиток особистості Н. Іорданського, С. Моложавого, В. Шульгина; створення цілісного виховного процесу в середовищі Р. Фахрутдінової; конструювання середовища, що розвиває обдарованість особистості, Н. Гафурової; інтеграції методів дослідження середовища В. Лісицької.

Поняття «середовище» не має чіткого й однозначного визначення в світі науки. У найзагальнішому сенсі «середовище» розуміється як оточення.

У тлумачному словнику дається таке пояснення поняттю «середовище»: оточення, сукупність природних і соціально-побутових умов, а також сукупність людей, пов'язаних спільністю цих умов, в яких протікає діяльність людського суспільства, організмів [234].

Освітнє середовище нерозривно пов'язано з поняттям «педагогічне середовище» – спеціально організована (згідно з педагогічними цілями) система міжособистісних відносин і ставлень до світу [136].

У вітчизняній психології та педагогіці термін «середовище» з'явився у минулому столітті, коли досить часто вживалися поняття «педагогіка середовища» (С. Шацький), «середовище колективу» (Л. Новікова), «навколишнє середовище» (А. Макаренко) [245].

Поняття «освітнє середовище» також відображає взаємозв'язок умов, що забезпечують формування людини. У цьому випадку передбачається присутність того, хто навчається в освітньому середовищі, взаємовплив, взаємодія оточення із суб'єктом (із тим, хто навчається).

Коли йдеться про освітнє середовище, то мається на увазі вплив умов освіти на того, хто навчається (точно так, як і вплив того, хто навчається на умови, в яких здійснюється освітній процес). Це зворотний вплив за сутністю. Він задає спрямованість певному типу освітнього середовища через включення значущих для людини знань і використання комфортних технологій навчання, що приймаються слухачами [179].

Освітнє середовище, як і освітня система, є складною, оскільки має декілька рівнів – від державного, регіонального до основного свого першоелементу – освітнього середовища конкретного навчального закладу і класу (Н. Крилова).

Вітчизняні науковці зараховують до поняття «освітнє середовище» і освітнє середовище соціокультурних інститутів, шкіл, ВНЗ, установ післядипломної освіти тощо [245]. Учені вважають, що освітнє середовище

здатне забезпечувати комплекс можливостей для саморозвитку всіх суб'єктів освітнього процесу.

Низка авторів (Б. Боденко, А. Куракін, Ю. Мануйлов, А. Хуторський), розглядаючи поняття «освітнє середовище» як об'єкт педагогічного дослідження, виходять із положення нерозривності освітнього процесу і виховання. Ми згодні з точкою зору вищеперелічених дослідників, які розуміють освітнє середовище, як природне та штучно створене соціокультурне оточення людини, що охоплює зміст і різні види засобів освіти, здатні забезпечувати продуктивну діяльність студента, слухача, управляючи процесом розвитку особистості за допомогою створення сприятливих для цього умов.

Необхідність підвищення рівня соціальної адаптації учнів в умовах ПТНЗ є дуже актуальною темою. Щорічно кількість випускників ПТНЗ, які бажають працювати за здобутою спеціальністю, меншає. Процес соціальної адаптації додатково ускладнює певний контингент учнівської молоді, що навчається в ПТНЗ: це діти з неблагополучних сімей, педагогічно занедбані, учні з проявами девіантної поведінки. Відповідно, цей чинник призводить до утруднень у взаєминах учнів з групою однолітків та з суспільством в цілому. Низький рівень навчально-виробничого оснащення також не сприяє соціальній адаптації, оскільки отриманні на такій базі професійні навички не можуть конкурувати в подальшому із сучасним професійним виробництвом. Усі ці чинники призводять до низки соціальних та психологічних труднощів, особливо на першому році навчання, з якими повинен працювати практичний психолог. У численних ПТНЗ до того ж відсутня посада практичного психолога й часто, соціальний педагог намагається перейняти його обов'язки. Усе це негативно впливає на соціальну адаптацію першокурсників. З огляду на те, що молода людина зазвичай вступає у ПТНЗ одразу після закінчення середньої школи (після дев'ятого класу) необхідно активно розвивати умови, які сприятимуть успішному входженню учня в

нове освітнє середовище, соціалізації та професійному становленню майбутніх спеціалістів.

Адаптація учнів до освітнього середовища ПТНЗ охоплює низку особливостей, за якими стоять певні труднощі та які доводиться долати першокурсникам [4]. Ураховуючи особливості нового освітнього середовища, можна чітко виділити три головних аспекти адаптації першокурсника. Перший аспект – дидактичний, пов'язаний з пристосуванням до нової дидактичної ситуації, що відрізняється від шкільної формами та методами організації навчального процесу. Ця новизна і пов'язані з нею труднощі створюють свого роду дидактичний бар'єр, який треба подолати. Головними труднощами даного аспекту є зростання обсягу та складності навчального матеріалу, збільшення питомої ваги самостійної роботи, а також невміння працювати самостійно, планувати та розподіляти свій час та інше. Другий аспект – професійний, передбачає формування позитивного відношення до обраної спеціальності, поступове набуття професійних умінь і навичок. Третій – соціально-психологічний, пов'язаний з труднощами в засвоєнні нових соціальних норм, встановленні та підтриманні учнем певного соціального статусу в новому колективі та ін..

Не менш важливим для успішної адаптації першокурсників є мотиви вибору майбутньої професії [125]. Мотивація вступу до ПТНЗ визначається тим, що соціальна самореалізація особистості тісно пов'язана з її професійною реалізацією, що зумовлює прагнення учня досягти успіху в оволодінні своєю майбутньою професією. У розвитку особистості майбутнього спеціаліста особливе значення має формування позитивних мотивів та дійових цілей, оскільки мотиви та цілі є найважливішими детермінантами діяльності. Вирізняють такі класи навчальних мотивів: широкі соціальні, в яких відбивається суспільна значимість навчання; професійні, що відбивають значимість навчальної діяльності для оволодіння майбутньою професією; пізнавальні, пов'язані з потребою в нових знаннях,

їх нерідко називають позитивними, або внутрішніми мотивами, оскільки вони безпосередньо пов'язані зі змістом навчальної діяльності.

Також виділяють зовнішні мотиви, що не пов'язані безпосередньо зі змістом навчальної діяльності. Вони орієнтуються на цінності, що лежать за її межами, та не входять в її зміст. Це перш за все мотиви матеріального заохочення (стипендія і т. ін.), утилітарні (особиста вигода, благополуччя та забезпеченість завдяки диплому). Для зазначених мотивів притаманна орієнтація на певну матеріальну цінність. До зовнішніх мотивів можна віднести мотив побоювання невдачі або покарання. Учні з переважанням даного мотиву переслідує постійна тривога з приводу результатів майбутнього контролю знань, побоювання відсіву та ін. Ще один клас зовнішніх мотивів утворюють вузькосоціальні, що відбивають значимість навчальної діяльності заради мікросоціальних відносин (мотиви соціального престижу та ін.). Тобто всі ці мотиви є зовнішніми по відношенню до безпосередньої мети навчання. Знання й вміння в цих випадках служать лише засобом для досягнення інших основних цілей. Сама ціль – навчання, за таких умов, може бути байдужою або навіть відразливою. Навчання має деякою мірою вимушений характер і виступає як перешкода, яку треба подолати на шляху до головної мети.

Для даної ситуації, що є конфліктною, характерна наявність протиборчих сил, тому вона пов'язана зі значним психічним напруженням, потребує внутрішніх зусиль та часом боротьби індивіда із самим собою. За значного загострення конфлікту можуть виникати тенденції «вийти із ситуації» (відмова, обхід труднощів, невроз). Тоді студент кидає навчання або «зривається» – починаючи порушувати правила, впадати в апатію [182].

Таким чином, ми бачимо, що переважання зовнішньої мотивації значною мірою ускладнює процес адаптації і негативно впливає на навчальну діяльність першокурсників. Орієнтація на професію сприяє формуванню у студента позитивного ставлення до навчальної діяльності, результатом чого є глибоке оволодіння знаннями та навичками, професійна підготовленість.

Процес успішної соціальної адаптації можна забезпечити на певних етапах.

На підготовчому етапі виникає рівновага між середовищем і особистістю, зовнішнє пристосування, взаємодія з адміністрацією, педагогічним колективом та з новою соціальною групою однолітків. У процесі спілкування учні починають займати певний соціальний статус у групі. У розробленій нами моделі підготовчий етап представлено комплексом психодіагностичних методик [26], а також чинниками, що впливають на першокурсника.

Одним із найбільш вирішальних мікросоціальних чинників формування особистості, а також одним із найбільш дієвих засобів виховання є група. Саме особистісні взаємовідносини – один із найважливіших чинників емоційного клімату групи, «емоційного благополуччя» її членів. Кожен учень чи студент займає в колективі певне місце в системі ділових і особистісних відносин.

Така психологічна ситуація переживається як почуття єдності з колективом, що сприяє впевненості в собі, відчуттю «захищеності». Неблагополуччя у відносинах з однолітками в колективі, переживання власного відторгнення від групи може бути причиною ускладнень у розвитку особистості. Стан психологічної ізоляції негативно впливає на формування особистості та ефективність її діяльності та навчання. Такі учні чи студенти можуть погано навчатися, бути грубими, афективними, агресивними у спілкуванні тощо. У кожній учнівській групі є певна кількість мікроколективів, мікрогруп. Це мікросередовище багато в чому визначає розвиток особистості, її творчі успіхи і загальне емоційне благополуччя та здоров'я [172].

Оскільки процес соціальної адаптації для деяких учнів проходить з певними труднощами, то на цьому етапі необхідно проводити психологічну діагностику першокурсників. Для дослідження соціальної адаптації першокурсників та виявлення труднощів адаптаційного періоду нами

запропоновано комплекс методик [26], за результатами діагностики можна виявити критерії, що характеризують учня в новому освітньому середовищі.

Аналіз результатів діагностики дозволяє виявити учнів з різним рівнем соціальної адаптації. Особливу увагу необхідно приділити учням з низьким рівнем соціальної адаптації та іншими показниками: рівень емоційного комфорту/дискомфорту, рівень тривожності, фрустрації, агресивності, ізольованим учням, низький рівень мотивації навчання тощо.

Отже, для першокурсників, які мають певні труднощі у процесі соціальної адаптації необхідно створювати спеціальні умови, що будуть сприяти успішному входженню у нове освітнє середовище.

На основному етапі відбувається визнання цінностей, засвоєння норм учнівського самоврядування, отримання професійних знань, умінь та навичок. Основний етап складається з розроблення спеціальної програми, що розрахована на дезадаптованих першокурсників і спрямована на впровадження її в НВП у ПТНЗ. Як підтверджує практика, програма є дуже зручною у використанні для практичних психологів. Вона логічно структурована, поділена на три розділи. Заняття в розділах також структуровані, вказана мета заняття, основні матеріали, що необхідно підготувати для успішного проведення заняття. Програма широко представлена методами, що використовуються під час тренінгових занять: інформаційне повідомлення, опитувальник, моделювання ситуацій, обговорення вправ, рольові ігри, міні-лекції, ігри-руханки, рефлексія тощо. Програма складається з окремих тематичних логічно завершених занять.

Очікуваними результатами пропонованої програми виступає сприяння процесу успішної соціальної адаптації учнів першого року навчання в умовах ПТНЗ. Програма ґрунтується на принципах відкритості у вираженні власних почуттів, прийнятті себе та інших, відповідальності, довіри, безоцінності

суджень, функціонування в атмосфері «тут і тепер», саморозкритті та самоусвідомленні.

Наступний, завершальний етап – це етап оцінки ефективності впливу програми за такими критеріями: рівень активу учнів; відсутність/зменшення «групи ризику»; рівень соціально-комунікативного розвитку; рівень зниження агресивності, тривожності, ригідності, фрустрації; зменшення або відсутність ізольованих, відторгнутих учнів; рівень емоційного комфорту; рівень згуртованості групи; рівень мотивації навчання. Кінцевий етап має на меті простеження результативності впливу на учнів, залучених до програми тренінгових занять. Це забезпечується повторним діагностичним зрізом за попереднім комплексом методик (попередній зріз).

Враховуючи особливості адаптаційного процесу першокурсників, пропонуємо розглянути побудовану нами структурно-компонентну модель соціальної адаптації в умовах освітнього середовища ПТНЗ (рис. 2.1).

Управління ПТНЗ є цілеспрямованою, заснованою на принципах демократизму дією суб'єкта управління в особі всього колективу, колегіальних органів і адміністрації на колектив в цілому, спрямованою на окремих працівників і учнів для організації та узгодження їхньої діяльності, раціонального й ефективного використання сил і засобів навчального закладу в цілях підготовки і виховання кваліфікованих, всебічно розвинених молодих працівників [59].

Суб'єкт управління ПТНЗ не має постійного складу: іноді це може бути один директор, а може виступати весь керівний склад. Також може бути безліч інших варіантів «наповнення» суб'єкта управління ПТНЗ. У безперервному управлінському процесі, у різноманітному поєднанні ситуацій змінюється сукупність систем, складових суб'єкта управління, а відповідно до нього і об'єкт (колектив, окремі його групи, конкретні працівники училища, учні). Таким чином, окремі системи ПТНЗ знаходяться в безперервній динаміці та постійному діалектичному взаємозв'язку [161; 180].

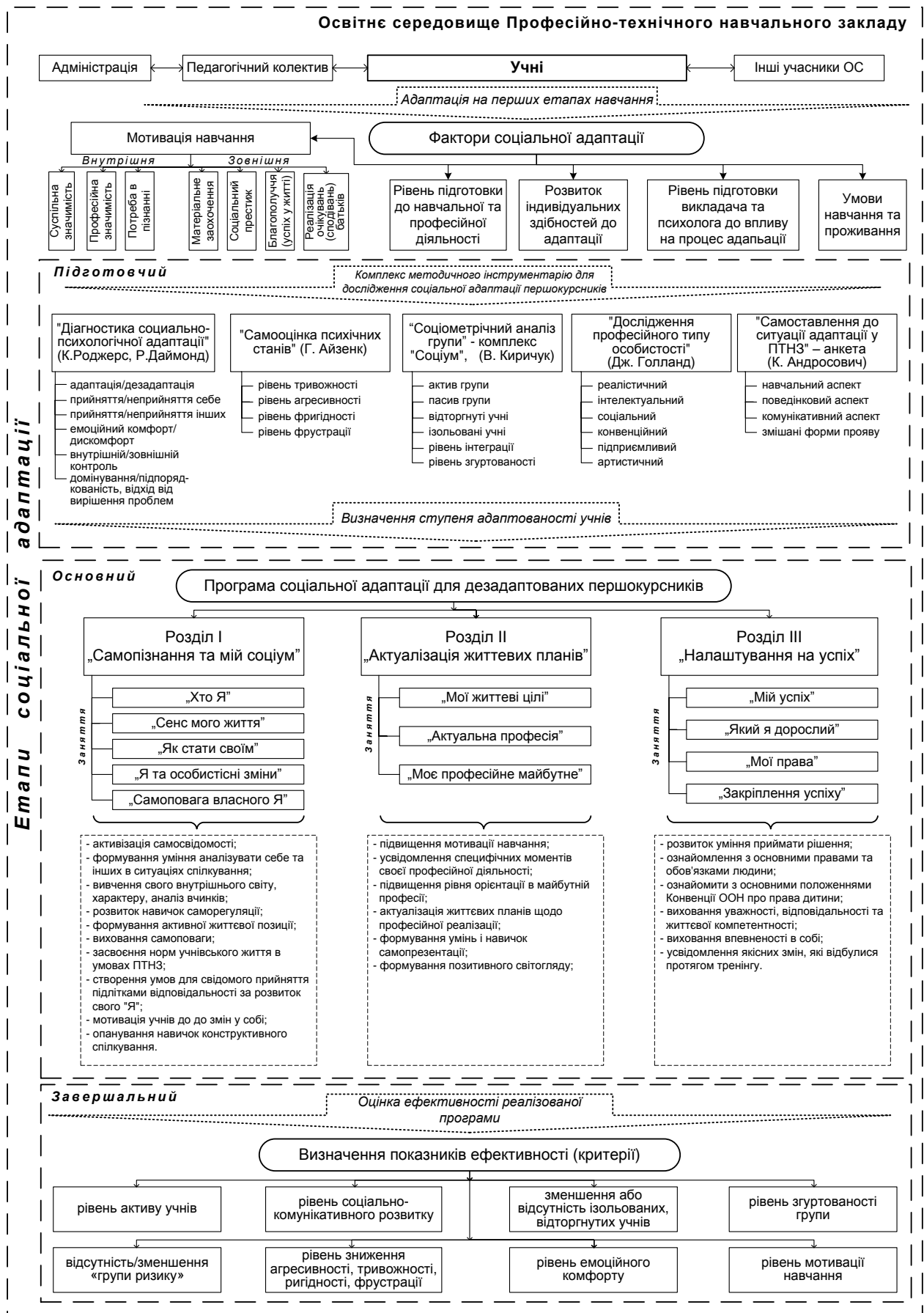


Рис. 2.1. Структурно-компонентна модель соціальної адаптації першокурсників професійно-технічного навчального закладу

В управлінні ПТНЗ першими помічниками директора є заступники директора з навчально-виробничої, навчально-методичної й навчально-виховної роботи. Вони представляють другий рівень лінійного управління училищем. На третьому рівні управління училищем знаходяться методист, голови методичних комісій і старший майстер училища.

Четвертий рівень представлено майстрами виробничого навчання і викладачами. До п'ятого рівня в ієрархії внутрішнього управління ПТНЗ можна віднести самих учнів.

Органічною частиною системи управління ПТНЗ є учнівське самоврядування, що є відносно відособленою підсистемою зі своїми специфічними завданнями, структурою, комплексом зв'язків і відносин, що встановлюються в процесі діяльності. Структура самоврядування не може бути стандартною й однаковою для всіх навчальних закладів. Вона визначається особливостями, умовами й змістом роботи колективу. Але у всіх випадках провідна роль і центральне місце в ній належить учнівській профспілковій організації [154; 180].

Один з органів учнівського самоврядування – нарада старост навчальних груп, що вирішує питання організації режиму, дисципліни, самообслуговування, поліпшення матеріальної бази. Він співпрацює з адміністрацією училища. Органи учнівського самоврядування виконують важливу виховну роль серед учнів і виступають засобом організації життя училища. Вони забезпечують взаємодію між первинними колективами (навчальними групами, творчими об'єднаннями) та об'єднанням їх в єдиний колектив училища [119; 180].

У контексті піднятої проблеми варто розглянути основні компоненти діяльності ПТНЗ. Діяльність ПТНЗ відрізняється широтою та різносторонністю змісту. Провідне положення в ній займає педагогічна (навчально-виховна) діяльність, до якої залучені всі керівники, інженерно-педагогічні працівники та учні.

Навчальна діяльність охоплює загальноосвітню, загальнопрофесійну й професійно-технічну (спеціальну) підготовку учнів.

Виховна робота складається з двох основних частин:

- а) виховання у процесі навчання;
- б) позакласна і позанавчальна виховна робота.

До педагогічної діяльності належать також методична робота й підвищення кваліфікації працівників училища. Навчально-виховна робота, будучи сенсом і основою всієї діяльності училища, зумовлює різні види допоміжної діяльності цього навчального закладу.

1. Виробнича діяльність, що охоплює всю роботу колективу училища з виготовлення й випуску корисної продукції. Вона тісно пов'язана з НВП, є його складовою частиною і водночас має самостійне значення, оскільки учні під керівництвом майстрів виробничого навчання виготовляють продукцію, передбачену планом виробничої діяльності й призначену для збуту.

2. Організаційно-управлінська діяльність, що передбачає роботу з організації прийому учнів, їх випуску й розподілу, підбір і розміщення кадрів училища, формування колективу, самоврядування.

3. Матеріально-технічна діяльність, що припускає створення й вдосконалення матеріально-технічної бази для НВП, підготовку технічних засобів навчання.

4. Фінансово-господарська діяльність, що полягає у фінансово-господарському забезпеченні функціонування училища.

5. Діяльність щодо медичного й санітарно-гігієнічного забезпечення учнів і працівників училища.

6. Зовнішня комунікативна діяльність, тобто робота зі встановлення, забезпечення й підтримки тісного зв'язку з базовим підприємством, із загальноосвітніми школами, культурно-побутовими та іншими організаціями, батьками учнів.

Усі ці види діяльності, виділені за ознакою спільності їх змісту і приватних цілей колективу, насправді тісно пов'язані і взаємодіють. Вони

також органічно влітаються в основну діяльність, підпорядковані їй, інтегруються у загальну мету ПТНЗ (підготовка й виховання всебічно розвинених молодих спеціалістів).

Для реалізації розробленої моделі пропонуємо рухатися за трьома напрямками.

Перший напрям реалізовує субкультурну стадію адаптації передбачає входження вчорашнього учня в особливий світ студентської субкультури; усвідомлення нового власного соціального статусу; засвоєння світоглядних, поведінкових, комунікативних, мовних стереотипів зумовлює активне чи пасивне пристосування особистості до оточення, побудову, взаємин у студентських групах, формування стилю особистісної поведінки, що властиво студентам як особливій соціально-демографічній групі. Урахування цих особливостей відображено у першому розділі розробленої програми «Самопізнання та мій соціум», що реалізовується на тренінгових заняттях за допомогою низки вправ: «Знайомство», «Правила роботи групи», «Самопрезентація», «Гойдалка», «Особистий Герб», «Емоційний потиск», «Пісочний годинник», «Однодумці чи опоненти?», «Поїзд дружби», «Пори року», «Друкарська машинка», «Як стати своїм», «Перехоплення ініціативи», «Незалежна поведінка», «Подарунок», «Прогноз погоди», «Девіз мого життя», «Прохання до себе», «Гейзер», «Мій життєвий девіз», «Острів “Надій”», «Мозковий штурм», «Повага до себе», «Який я?», «Мікрофон», «Автомобілі», «Острів “Здійснених мрій”», рефлексія.

Другий напрям реалізовує академічну та професійно-фахову стадії адаптації та охоплює процес пристосування до особливостей НВП у ПТНЗ; передбачає формування нового стилю мислення, переоцінку системи цінностей, орієнтацію на академічні норми в оцінці знань, розроблення самостійного стилю в процесі отримання і генеруванні знань; охоплює формування навичок та спрямувань у навчально-виробничій діяльності. Орієнтація на професію сприяє формуванню в учня позитивного ставлення до навчальної діяльності, результатом якого є глибоке оволодіння знаннями,

інтелектуальний і духовний розвиток, професійна підготовленість. Урахування цих особливостей відображено у другому розділі розробленої програми «Актуалізація життєвих планів» та реалізовується на тренінгових заняттях за допомогою низки вправ: «Компліменти», «Дерево очікувань», гра-розминка «Пересадки», «Реклама професії», притча «Тачка», проект «Моя професія», «5 кроків до мети», притча «Найголовніша професія», «Кошик підсумків», «Емоційний ланцюжок», «Через 10 років я буду...», «Правила», «Хмаринки», «Чому я обрав саме цей навчальний заклад?», «Вокзал Мрій», Руханка «Пташка», практикум «Візьміть мене на роботу», гра «Зустріч через 15 років», «Хмаринка», рефлексія.

Третій напрям реалізовує стадію особистісної адаптації, період упродовж якого виникає завершення процесу сприймання самого себе повноцінною дорослою особистістю. У цей період студент самоідентифікує себе з особою соціальної групи студентства. Третій напрям передбачає формування нової самооцінки і адекватного рівня прив'язаності в суспільно-політичній сфері, прийняття суспільних вимог до майбутньої професійної діяльності. Урахування цих особливостей відображено у другому розділі розробленої програми «Налаштування на успіх» та реалізовується на тренінгових заняттях за допомогою низки вправ: «Очікування», «Хочу – повинен», «Геній», «Налаштуйся на успіх», «Тепло ваших рук», «Рукоштовання на трьох», мозковий штурм, інформаційне повідомлення «Що таке самостійне життя?», «Подолання страху спілкування з...», «У кабінеті директора», «Що відбудеться сьогодні?», «Скринька порушень», вікторина «Чи обізнаний ти з конвенцією ООН про права дитини?», «Права дитини в малюнках», «Снігова куля», «Крісло», «Телеграма», «Анкета», «Шлях до вершини», рефлексія, підведення підсумків.

Отже, у процесі адаптації визнаються необхідні зміни, що відбуваються у самосвідомості особистості в процесі засвоєння нових видів діяльності та спілкування. Упровадження програми тренінгових занять передбачає підвищення рівня соціальної адаптації особистості першокурсника, що

виступає передумовою майбутньої адекватної діяльності, необхідною умовою її успіху без відчуття дискомфорту, напруженості та внутрішнього конфлікту особистості з професійним та соціальним оточенням.

2.3. Аналіз вибірки та результатів емпіричного дослідження

У дослідженні взяли участь 587 респондентів віком від 15 до 17 років, що навчалися на перших курсах ПТНЗ за спеціальностями технічно-виробничого спрямування у таких містах, як: Київ, Бориспіль, Кривий Ріг, Івано-Франківськ, Миколаїв, Львів.

Експериментальним майданчиком виступили: Державний ПТНЗ «Бориспільський професійний ліцей», Київський Навчально-науковий центр професійно-технічної освіти НАПН України, Київське Вище професійне училище № 33, Івано-Франківське вище професійне училище сервісне обслуговування техніки, Миколаївський професійний ліцей торгівлі та ресторанного сервісу, Криворізький центр професійної освіти металургії та машинобудування, Криворізький професійний гірничо-металургійний ліцей, Львівський науково-практичний центр інституту професійно-технічної освіти.

Для виявлення труднощів і з'ясування причин дезадаптації першокурсників ми провели пілотажне соціально-психологічне дослідження за допомогою методу анкетного опитування. Першокурсникам запропонували дати відповіді на запитання, сформульовані в анкеті «Самоствлення до ситуації адаптації першокурсників у ПТНЗ» (К. Андросович).

Дані анкетування «Самоствлення до ситуації адаптації першокурсників у професійно-технічному навчальному закладі» доповнили дані, отримані за допомогою об'єктивних методик і надали можливість визначити чинники соціальної адаптації, наведені на рис. 2.2.

Аналіз показує, що третина учнів (29 %) вважає однією з основних перешкод насиченість навчальної програми. Майже 21 % першокурсників вказав на недостатню шкільну підготовку, непривченість до самостійної роботи. Значна частина учнів (11 %) назвала незадовільні житлові умови проживання у гуртожитку. Серед об'єктивних труднощів було названо незадовільний стан навчально-технічного оснащення (робочі майстерні) (44 %), стан здоров'я (20 %), сімейні обставини (5 %).

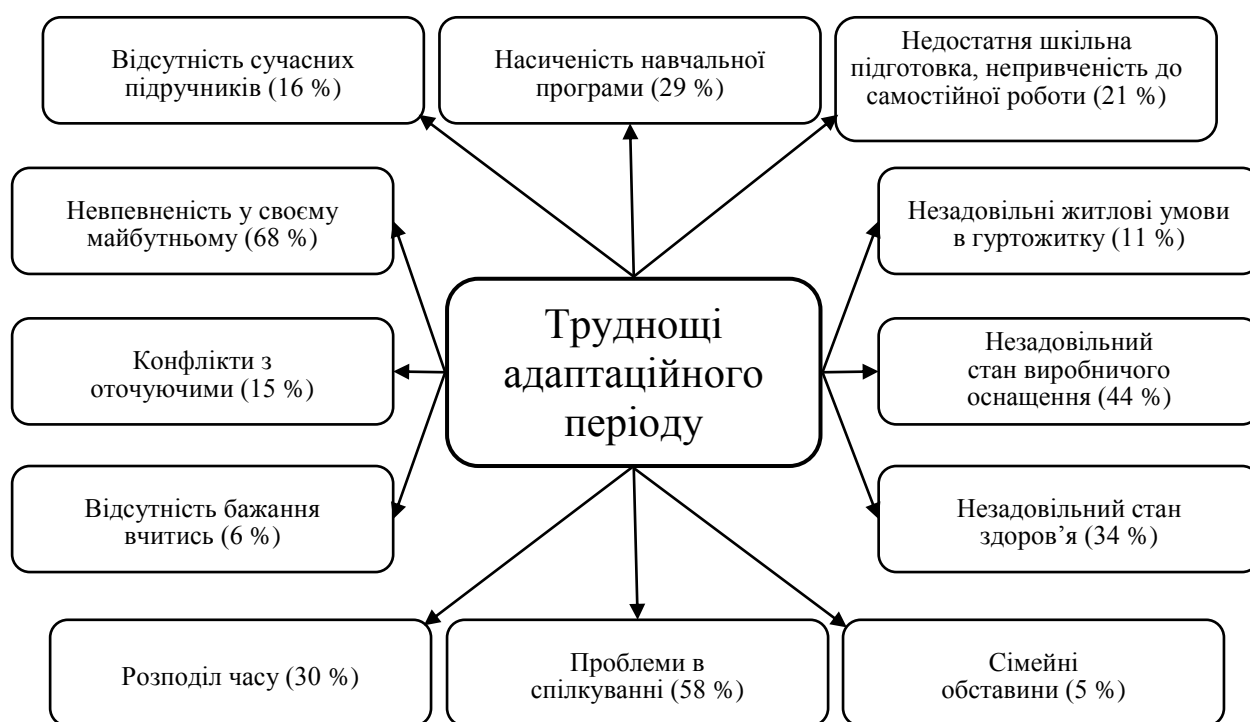


Рис. 2.2. Чинники соціальної адаптації першокурсників в умовах ПТНЗ

Найбільшого значення в процесі адаптації учні надають суб'єктивним причинам. Більше половини першокурсників (58 %) зазначили про своє невміння спілкуватися та налагоджувати контакт з однолітками й старшими людьми, 30 % – невміння розподіляти свій час, 9 % зізналися в недостатній вимогливості до себе, 7 % – у слабких здібностях до деяких навчальних дисциплін, 6 % – у недостатньому бажанні вчитися. Лише 16 % відповіли, що практично не конфліктують з оточенням, 19 % часто вступають у конфлікти, 49 % конфліктують рідко.

Стосовно настрою, з яким першокурсники дивляться в майбутнє, то 22 % заявили, що впевнені в ньому; не зовсім упевнені, тому що вважають, що можуть бути труднощі, – 68 %; 6 % нічого доброго від майбутнього не чекають. Так, проблеми в навчанні 16 % учнів пов'язує з тим, що немає підручників. Серед нових соціально-психологічних проблем, що гальмують процес адаптації, ми виокремили наступні категорії.

Варто зазначити, що незадовільний стан здоров'я відчувають 34 % опитуваних (головні болі, алергія, тиск). При цьому лише 39 % першокурсників присвячує частину дозвілля спорту, а 40 % вважає, що стежить за своїм здоров'ям. 52,3 % не надає здоров'ю особливої уваги. Не палить і не вживає алкогольних напоїв 13,5 % опитаних; палить або випиває за нагоди – 40,8 %, постійно вживає алкоголь – 22,7 %; постійно палить – 23 %; обмеженість місць для дозвілля (19 %); невміння налагодити контакт з викладачами, конфлікти з ними (15 %); небажання брати участь у громадській діяльності (21 %); непорядкованість університетського побуту (незадовільний дизайн, бруд, візуальна атмосфера навчання) (12 %).

Дані анкетування дозволили виокремити чотири види проявів соціальної дезадаптації першокурсників в умовах освітнього середовища ПТНЗ:

- навчальний аспект (низький рівень успішності; умовне виставлення оцінок; необхідність повернення до школи або до іншого навчального закладу; необхідність оплати за повторний курс);

- поведінковий аспект (систематичні прогули занять; дисциплінарні порушення; грубі форми поведінкових розладів – вживання алкоголю, наркотичних і токсичних речовин, правопорушення);

- комунікативний аспект (ізоляція, конфлікти з однокурсниками, конфлікти з викладачами, конфлікти з батьками);

- змішані форми соціальної дезадаптації (виражаються в поєднанні названих ознак і зустрічаються найчастіше).

Пілотажне дослідження показало, що нинішня соціальна ситуація породжує значні труднощі в адаптації першокурсників, викликає почуття незахищеності. На основі цього можна зробити висновок, що профілактику труднощів адаптаційного процесу доцільно було б проводити у випускних класах шкіл. Це міг би бути тренінг адаптаційної мобільності, спрямований на підвищення чутливості до змін, установки сприймати нові умови життя без стресу, здатності швидко змінювати свою поведінку.

Далі подано аналіз психолого-педагогічної діагностики за анкетною «Соціум» (В. Киричука) [206]. Сучасне суспільне життя покладає на молодь відповідальність за власну долю, а особливо на тих, хто вирішив після дев'ятого класу здобувати професію. Існує думка, що такі учні краще пристосовуються в соціумі, однак вони всеодно стикаються з певними труднощами, вступаючи в нову соціальну групу в умовах початкового професійного навчання, особливо в сфері спілкування.

У наукових дослідженнях вчених, присвячених проблемі спілкування (Г. Андрєєва, Л. Петровська, Є. Руденський та ін.), наголошується, що розвиток особистості є неможливим без побудови якісного процесу спілкування, оскільки саме в процесі міжособистісної комунікації відбувається не лише обмін певною інформацією, а й реалізація особистістю своєї суб'єктивності [65]. Інші вчені досліджували вплив стресових станів на життєдіяльність людини (А. Гольдштейн, У. Кеннон, В. Калошин, О. Осадько, В. Розов, Г. Сельє, Дж. Сміт та ін.), значення комунікації у професійній діяльності людини (Б. Ананьєв, С. Анохіна, А. Боковиков, Б. Коган, А. Колосов, О. Кочарян, В. Мозговий та ін.), розглядали проблему спілкування (Г. Андрєєва, В. Кан-Калик, М. Коць, О. Леонтєв, Л. Петровська, Є. Руденський та ін.) [88; 202].

Важливим для нашого дослідження є погляди на комунікацію Г. Андрєєвої. Учена зазначає, що в процесі комунікації обмін інформаційними сигналами в групі змушує її членів усвідомити власну

приналежність до цієї групи, а також відбувається соціальна орієнтація учасників комунікативного процесу [11].

Студентська академічна група відіграє важливу роль у процесі соціальної адаптації першокурсників в нових умовах освітнього середовища. Взагалі група є одним з найбільш вирішальних мікросоціальних чинників формування особистості, а також одним з найбільш дієвих засобів виховання. Група чинить значний вплив на формування етичної культури, почуття відповідальності за доручену справу, причетності до діяльності і традицій колективу. Те, як будуть складатися відносини першокурсника з групою, значною мірою впливатиме на швидкість та ефективність його адаптації в ПТНЗ. Труднощі в цьому аспекті адаптації викликані тим, що існують значні відмінності між соціальною ситуацією, яку покинув першокурсник, та ситуацією, до якої йому доведеться адаптуватися. Різноманітність відносин, що виникають між людьми в процесі тривалого взаємного спілкування, становить дві основні системи: ділових і особистісних відносин. І якщо у школярів основою формування мікрогруп більшою мірою виступають міжособистісні відносини, то серед студентів, у яких зазвичай вже сформувалося коло друзів поза ПТНЗ, більш актуальними є ділові стосунки. До того ж, оцінка міжособистісних відносин в групах знижується зі збільшенням віку студентів [80].

Група є одним із найбільш вирішальних мікросоціальних чинників формування особистості, а також одним із найбільш дієвих засобів виховання. Врахування цих особливостей сприятиме оптимізації процесу соціальної адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища ПТНЗ. Особистісні відносини – це один із найважливіших чинників емоційного клімату групи, «емоційного благополуччя» її членів. Кожен учень чи студент займає в колективі певне місце не лише в системі ділових відносин, але й в системі особистісних. Особистісні відносини складаються стихійно, оскільки зумовлені низкою психологічних обставин. У кожному шкільному класі чи

студентській групі є певна кількість мікроколективів, мікрогруп. Це мікросередовище багато в чому визначає розвиток особистості, її творчі успіхи і загальне емоційне благополуччя та здоров'я [172].

У новоствореній дифузній групі першокурсників може відбуватися боротьба між її членами за лідерство. Ефективності процесів спілкування та спільної діяльності сприяє те, що незалежно від рівня інтелектуального розвитку першокурсників (високий, середній, низький), вони вже спрямовані за обраною спеціалізацією: технічна, гуманітарна, природнича тощо. Відповідно до цього їхні потреби, мотиви та інтереси можуть збігатися, що покращує спілкування [60].

Якісний аналіз результатів діагностики досліджуваних учнів за діагностичним комплексом «Соціум» (В. Киричука) дозволив виявити наступні критерії: актив, пасив групи, ізольовані, відторгнуті учні; учні в зоні ризику (див. табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Особливості соціометричного аналізу серед досліджуваних (N=587)

Структура групи					
Показники	Актив	Пасив	Відторгнуті	Ізольовані	Зона ризику
%	44,97	34,92	2,22	13,97	3,92
N	264	205	13	82	23

Позитивним є те, що наявна переважна більшість респондентів з активною життєвою позицією – 264 учня, а це становить 44,97 % досліджуваних. Становище таких першокурсників можна охарактеризувати як благополучне: прийнятність в колективі, відчуття симпатії зі сторони одногрупників, власна зустрічна симпатія тощо. Така психологічна ситуація переживається як почуття єдності з колективом, що сприяє впевненості в

собі, відчуттю захищеності. Однак було виявлено й угруповання учнів, що входять до пасиву групи 205 учнів (34,92 %).

За оцінкою учнів, в середньому виявлено відторгнутих учнів 13 учнів (2,22 %). Неблагополуччя у відносинах з однолітками в колективі, переживання власного відторгнення від групи може бути причиною ускладнень у процесі розвитку особистості. Стан психологічної ізоляції негативно впливає на формування особистості, ефективність її діяльності і навчання. У зоні ізоляції виявлено 82 учня, що становить 13,97 % усієї вибірки досліджуваних. Такі учні можуть погано навчатися, бути грубими, афективними, агресивними у спілкуванні тощо. Ця проблема негативно впливає на розвиток не лише учнів цих категорій, а й інших вихованців групи. Така ситуація не виглядає оптимістичною, особливо в наш час. На цьому етапі виникає потреба в психологічних консультаціях педагога, батьків, учнів.

На нашу думку, позитивним є невеликий відсоток учнів, які потрапили до зони ризику (3,92 %). Це конструктивно впливає на розвиток відносин учнів групи, і в цілому сприяє підвищенню життєвої активності вихованців. Насамперед варто приділити увагу учням, які потрапили в зону ізоляції та ризику. Виявлення конструктивних лідерів та залучення учнів до спільної діяльності сприятиме підвищенню інтеграції та згуртування учнів групи, що сприятиме соціальній адаптації першокурсників [81].

Проведене нами діагностичне обстеження надає можливість підтвердити припущення, що першокурсники в процесі початкової професійної освіти мають певні соціально-комунікативні труднощі у відносинах з однолітками. Якщо не допомогти учням здолати труднощі, це може негативно вплинути на їхню соціальну адаптацію в нових умовах навчання, а також призвести до розвитку негативних ПС. Чітке розуміння відмінностей між шкільним класом і студентською групою та процесами спілкування у них, а також розуміння соціальної ситуації, яку учень покинув

і до якої йому доведеться адаптуватися, дозволить надати ефективну психологічну допомогу.

Значну допомогу студентам у подоланні труднощів (чимало з яких можна уникнути) має надавати педагог-куратор. Його головне завдання – це створення згуртованого колективу групи, формування студента як майбутнього спеціаліста. Студентська молодь, особливо на перших курсах, не має ще необхідного життєвого досвіду, вона не навчилась самостійно здійснювати головні функції колективу (навчальну і виховну). Куратор повинен враховувати, що вчорашній школяр за роки навчання звик до того, що для вирішення усіх суспільних та навчальних справ первинного колективу він постійно отримував допомогу з боку класного керівника. Тому роль куратора на першому курсі полягає насамперед в згуртуванні колективу, подоланні роз'єднаності та відчуженості у відносинах між студентами. Іноді стверджують, що на першому курсі ще немає колективу, а він лише починає формуватися. Можливо академічна група не цілком відповідає всім формальним показникам, які визначають колектив, однак вона являє собою колектив, який є важливим чинником і разом з тим результатом соціальної адаптації першокурсників до нових умов освітнього середовища у ПТНЗ.

Далі подано аналіз результатів дослідження за методикою «Самооцінка психічних станів», Г. Айзенка. Було діагностовано чотири блоки ПС: тривожність, фрустрацію, агресивність, ригідність, що є важливими елементами для визначення загальних адаптативних можливостей людини (див. рис. 2.3).

Так, у блоці «тривожність» виявлено 211 першокурсників з високим рівнем тривожності, що становить 35,95 % усієї вибірки досліджуваних. Вони схильні переживати емоційне хвилювання, тривогу, що виникає у ситуаціях невизначеної загрози, певної очікуваної події та виявляється у прогнозуванні несприятливого її завершення. Такий емоційний супровід значно зростає в умовах особистої відповідальності та негативно

позначається на характері, що набуває рис невпевненості, заниженої самооцінки, внутрішнього конфлікту між високим рівнем домагань і низькою самооцінкою власних можливостей та успішності. Тривожність середнього рівня виявили 358 учнів (60,98 %), а не тривожними виявились 18 (3,07 %) досліджуваних.

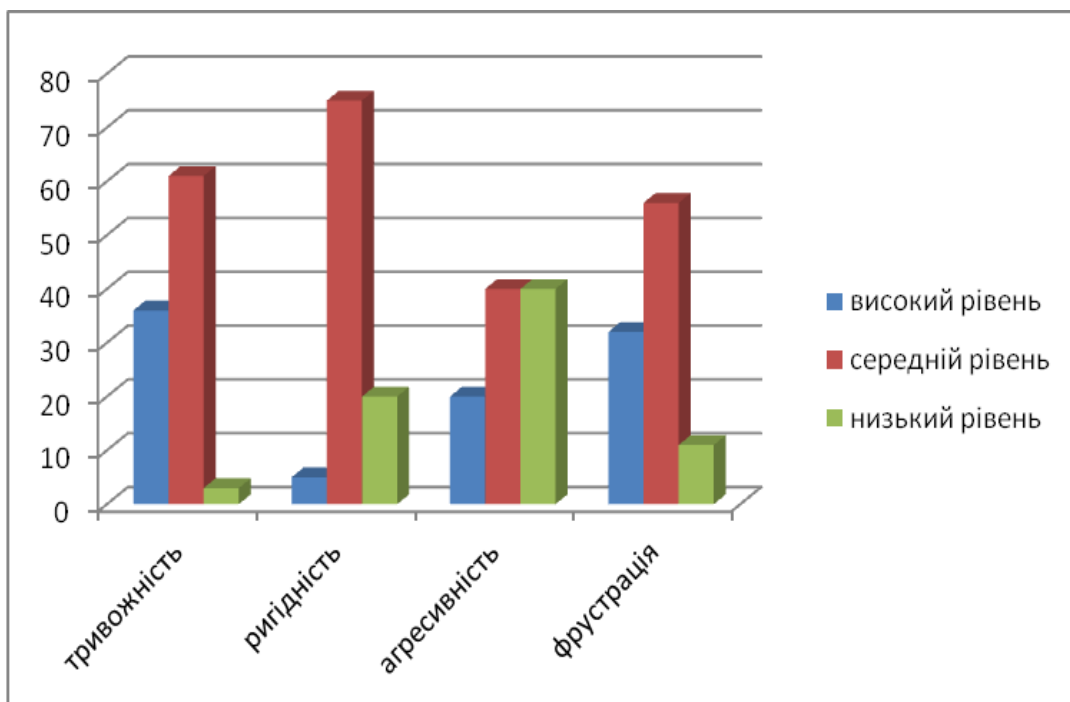


Рис. 2.3. Розподіл показників психічних станів досліджуваних (за Г. Айзенком), (у %)

Наступний блок вказує на рівень фрустрації у першокурсників. За показником рівня фрустрації виявлено 188 (32,03 %) учнів з високим рівнем. Для таких учнів характерною є низька самооцінка, уникання труднощів, страх невдач. Фрустрація (від латин. *frustratio* – омана, марне очікування) – це ПС людини, що виражається в характерних переживаннях, поведінці і викликається об’єктивно непереборними (або суб’єктивно сприйнятими як непереборні) труднощами на шляху до досягнення мети, а також розбіжністю реальності з очікуваннями суб’єкта [157; 162; 204]. Фрустрація – це своєрідний емоційний стан, характерною ознакою якого є дезорганізація свідомості та діяльності в стані безнадійності, втрати перспективи.

М. Левітов виділяє такі різновиди фрустрації, як агресивність, діяльність за інерцією, депресивні стани, характерними для яких є сум, невпевненість, безсилля та відчай. Фрустрація виникає у результаті конфліктів особистості з іншими, особливо якщо в учнівському колективі такий учень не отримує підтримки, співчуття. Негативна соціальна оцінка учня, яка зачіпає його особистість (значущі для нього стосунки, загроза престижу, людській гідності), спричиняє стан фрустрації. Найпомітнішими проявами поведінки досліджуваних у стані фрустрації є: апатія, агресія, регресія (поведінка, що наближена до заохочення мінімальних людських потреб) та стереотипія (порушення власної працездатності та наслідування чийхось дій). Сильна за своїм ступенем фрустрація сприяє порушенню діяльності досліджуваних, зникає її результативність. Чинники цього стану призводять і до виникнення агресії, що є наслідком емоційного виснаження. Цей стан може спрямовуватися на всіх оточуючих та на себе. Середній рівень фрустрації виявили 329 (56,05 %) учнів, що можна назвати припустимим рівнем, але фрустрація наявна. Фрустраційна поведінка знаходить виявляється тоді, коли поставлена учнем мета залишається незадоволеною. Інші негативні почуття охоплюють свідомість людини і дезорганізують її. Разом із розчаруванням фрустрація є свідченням нездійсненого вчинку, що мав бути втіленим у реальність. Відсутність фрустрації виявлено 70 досліджуваних (11,92 %).

Інтерпретація результатів у блоці агресивності вказує на те, що для 116 досліджуваних (19,76 %) характерним є високий рівень агресивності. Ці досліджувані характеризуються нестриманістю, мають труднощі у спілкуванні з оточуючими, проявляють афективні спалахи гніву чи злоби, імпульсивними проявами поведінки, спрямованими на об'єкт фрустрації, що став причиною конфлікту. Середній рівень агресивності виявлено у 237 досліджуваних (40,37 %), низький – у 234 досліджуваних (39,87 %). Ці досліджувані характеризуються в цілому як спокійні, врівноважені, стримані люди, які легко долають труднощі.

У блоці ригідності високий рівень показника виявлено у 29 досліджуваних (4,95 %). Вони незмінні у поведінці, поглядах та судженнях, навіть якщо вони не відповідають дійсності. Для таких людей протипоказаною є зміна місця роботи чи проживання, переміни у сім'ї чи будь-які інші, оскільки у них дуже важко проходить період адаптації і у більшості випадків вони залишаються дезадаптованими до нових умов життєдіяльності. Середні показники ригідності виявили у 440 першокурсників (74,95 %), відсутність ригідності і легке переключення виявлено у 118 досліджуваних (20,1 %).

Отже, можна стверджувати, що третина першокурсників ПТНЗ мають труднощі щодо переживання власних емоційних станів. Особливо це стосується таких ПС, як тривожність та фрустрація. На нашу думку важливо те, що за показниками ригідності більшість учнів мають середні та низькі показники. Це означає, що досліджувані піддаються впливу та змінам щодо покращення їхніх емоційних станів.

Далі нам було цікаво розглянути аналіз зв'язку СПА від ПС досліджуваних. За методикою «Діагностика соціально-психологічної адаптації» (Роджерс–Даймонд) було виявлено наступні критерії СПА першокурсників: адаптація, самоприйняття, прийняття інших, емоційний комфорт, інтернальність, прагнення домінувати та есканізм (див. табл. 2.2).

Аналізуючи дані таблиці можна констатувати, що загалом у досліджуваних спостерігаються середні значення за всіма показниками, окрім прийняття себе та прийняття інших. Щодо показника прийняття себе середні показники виявились нижче норми, а за показником прийняття інших – вище. На нашу думку, це пов'язано з характеристиками, які детермінують успішність СПА студентів-першокурсників в умовах освітнього середовища ПТНЗ, а саме: тривожність, фрустрація, ригідність та агресивність.

Особливості соціально-психологічної адаптації досліджуваних,(x_{ср} ± σ, бали)

Показники СПА	Критерії соціально-психологічної адаптації (N=587)					
	Адаптивність	Прийняття себе	Прийняття інших	Емоційний комфорт	Внутрішній контроль	Прагнення домінувати
Середні значення	115,95	19,54	34,83	21,54	37,52	8
Статистичне відхилення	22,921	4,249	6,961	4,753	7,518	2,009

Подальші кроки було спрямовано на виявлення зв'язку між шкалами вищезгаданих показників. Для цього проведено кореляційний аналіз між показниками соціально-психологічної адаптації та показниками само оцінювання психічних станів досліджуваних (див. табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Результати кореляційного аналізу між критеріями СПА та характеристиками психічних станів (N=587)

Критерії СПА	Характеристики психічних станів			
	Тривожність	Фрустрація	Агресивність	Ригідність
1	2	3	4	5
Адаптивність	0,09	0,026	0,088	0,228*
Дезадаптивність	0,159	0,363**	0,332**	0,363**
Прийняття себе	0,231*	0,133	0,276*	0,083
Неприйняття себе	0,127	0,436**	0,242*	0,195

1	2	3	4	5
Прийняття інших	0,077	0,069	0,153	-0,003
Неприйняття інших	0,161	0,171	0,227	0,214
Емоційний комфорт	0,093	0,131	0,243*	0,121
Емоційний дискомфорт	0,173	0,302	0,279	0,341
Внутрішній контроль	0,054	0,009	0,159	0,068
Зовнішній контроль	0,080	0,280*	0,418**	0,380**
Домінування	0,166	0,323**	0,577**	0,367**

Примітка: * $p \leq 0,05$, ** $p \leq 0,01$

Аналіз кореляцій між показниками СПА та показниками ПС дає можливість стверджувати про існування слабкого позитивного кореляційного зв'язку дезадаптивності з фрустрацією та ригідністю. Логічним є припущення, що ригідність як відносно стала психологічна риса є одним з чинників, а фрустрація – наслідком дезадаптивності студентів-першокурсників до умов навчального закладу.

Ригідність характеризується незмінністю поведінки, переконань, поглядів, навіть якщо вони розходяться і не відповідають реальним обставинам. Це призводить до дезадаптивності, тобто неспроможності пристосуватись до незвичних умов ПТНЗ, в які потрапляє першокурсник.

Дезадаптивність призводить до ситуації неможливості задоволення тих чи інших потреб, результатом чого є стан фрустрації (див. табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Аналіз кореляцій між критерієм дезадаптивності та фрустрацією і ригідністю

Критерій СПА	Характеристика психічного стану	
	Фрустрація	Ригідність
Дезадаптивність	0,363 $p \leq 0,01$	0,332 $p \leq 0,05$

Зі вступом до освітнього середовища ПТНЗ учні потрапляють у нові, незвичні для них умови, що неминуче спричиняє ламання динамічного стереотипу і пов'язаних з ним емоційних переживань. Нерідко соціально-психологічна дезадаптація породжує втрату сформованих позитивних установок і відносин першокурсника. Важким наслідком дезадаптації є стан напруженості та фрустрації, зниження активності студентів у навчанні, втрата інтересу до громадської роботи, погіршення поведінки, невдачі на першій сесії, а іноді – втрата віри у власні сили, розчарування у життєвих планах. Усе це призводить до психічного перевантаження, що власне і знижує адаптивні можливості особистості.

Низький коефіцієнт адаптації вказує на певну дисгармонію між поставленими цілями і кінцевими результатами діяльності учня, що є джерелом психічної напруги (стрес, психічний зрив, шок), внутрішнього дискомфорту і нестабільного перебігу психічних процесів (страх, депресія, фрустрація). У таких учнів проявляється дезадаптації – вони тяжко пристосовуються до навчального процесу, погано орієнтуються в конкретному середовищі, відчувають емоційне напруження, погано йдуть на

контакт, кожен відстоює власні інтереси, мають прагнення до підпорядкування. Іншими словами учні першого курсу прагнуть, щоб в них був старший, який буде вирішувати їхні проблеми. Такі досліджувані характеризуються тим, що бояться висловити власну думку, схиляються до думок інших осіб, які є для них еталоном та точкою опори.

Досліджувані з нормальним та високим рівнями коефіцієнту адаптації відчують справжню чи відносну гармонійність між суб'єктивними цілями і кінцевими результатами діяльності, що супроводжується позитивним ставленням – оцінкою, розумінням, прийняттям особистості до навколишнього світу і самого себе.

У результаті проведеного аналізу простежується слабкий кореляційний зв'язок ($r=0,276$) між показником соціально-психологічної адаптації «прийняття себе» та показником само оцінювання психічного стану – агресивністю (див. табл. 2.5).

Таблиця 2.5

Аналіз кореляцій між критерієм прийняття себе та агресивністю

Критерій СПА	Показник психічного стану
	Агресивність
Прийняття себе	0,276 $p \leq 0,01$

Це пояснюється тим, що основними складовими компонентами прийняття себе є адекватна самооцінка та самоцінність. Останні можуть впливати на активну позицію особистості у відстоюванні своїх прав та бажань. У такому контексті залежність між рівнем прийняттям себе та агресивністю має навіть позитивний сенс.

Далі подано аналіз кореляційного зв'язку показників неприйняття себе та фрустрації (див. табл. 2.6).

Таблиця 2.6

Аналіз кореляцій між критерієм неприйняття себе та фрустрацією

Критерій СПА	Показник психічного стану
	Фрустрація
Неприйняття себе	0,436 $p \leq 0,01$

Такий критерій СПА має статистично значущу сильну позитивну кореляцію з фрустрацією ($r=0,436$). Цілком зрозуміло, що те, наскільки особистість не приймає себе, впливає на рівень її фрустрованості, оскільки неприйняття себе позбавляє її потенційних ресурсів для реального вирішення проблемної ситуації, що призводить до стану фрустрації. Однак варто звернути увагу на зворотний зв'язок – від того, наскільки сильна у людини фрустрація щодо певної ситуації, залежить те, наскільки сильно вона не приймає себе, адже фрустрація є свого роду відмовою від ситуації та від себе в ній.

Далі подано аналіз кореляційного зв'язку показників емоційного дискомфорту, фрустрації, агресивності та ригідності (див. табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Аналіз кореляцій між критерієм емоційного дискомфорту та фрустрацією, агресивністю і ригідністю

Критерій СПА	Показники психічних станів		
	Фрустрація	Агресивність	Ригідність
Емоційний дискомфорт	0,302	0,279	0,341

Примітки: $p \leq 0,01$.

Як зрозуміло з таблиці, емоційний дискомфорт має позитивні кореляції з фрустрацією ($r=0,302$), ригідністю ($r=0,279$) та агресивністю ($r=0,341$). Емоційний дискомфорт – це стан, що переживається як незрозумілий, тяжкий, здатний порушити звичну, нормальну діяльність та проявляється через тривогу, неспокій, страх, афективну напруженість, невпевненість у собі, надмірну заклопотаність, пригніченість, похмурі передчуття. Одна з основних функцій негативних емоцій – повідомлення про виникнення проблемної ситуації, з якої потрібно знайти вихід. Фрустрація якраз і є проблемною ситуацією, за якої не задовольняються ті чи інші потреби.

Досліджувані з високими показниками емоційного дискомфорту відчують невпевненість як в собі, так і в своїх діях. Для них характерним є прояв емоційної напруги, стривоженості.

Ще однією реакцією на проблемну ситуацію є агресія. Враховуючи, що більшість вибірки становлять низькоагресивні та середньоагресивні особи, то слабкий кореляційний зв'язок між агресивністю та емоційним дискомфортом розуміють як логічний.

Ригідність – це нечутливість особистості до змін. Невідповідність поведінки новим умовам призводить до відповідного емоційного реагування, результатом якого є емоційний дискомфорт.

Зовнішній контроль має позитивні зв'язки з фрустрацією, агресивністю та ригідністю (див. табл. 2.8).

Таблиця 2.8

Аналіз кореляцій між критерієм зовнішнього контролю та фрустрацією, агресивністю і ригідністю

Критерій СПА	Показники психічних станів		
	Фрустрація	Агресивність	Ригідність
Зовнішній контроль	0,280	0,418	0,380

Примітки: $p \leq 0,01$.

Цілком ймовірно, що особа, яка аналізує власні вчинки через призму оточуючого світу, більш схильна до потрапляння у фрустраційну ситуацію, оскільки фрустрація є невідповідністю зовнішніх умов внутрішнім потребам. Коли особа із зовнішнім контролем потрапляє у фрустраційну ситуацію, найпоширенішою реакцією є агресія – спрямованість на зовнішній блокуючий об'єкт. Цим можна пояснити зв'язок зовнішнього контролю з агресивністю. Зовнішній контроль, порівняно із внутрішнім, є менш гнучким механізмом адаптації до динамічних умов, оскільки не передбачає залучення значних внутрішніх психічних ресурсів. Тому зв'язок зовнішнього контролю з ригідністю бачиться логічним.

Один з проявів домінування – це схильність нав'язувати свою думку оточуючим і відповідно не брати до уваги думки інших людей, чим і пояснюється зв'язок з ригідністю (див. табл. 2.9).

Таблиця 2.9

**Аналіз кореляцій між критерієм домінування та фрустрацією,
агресивністю і ригідністю**

Критерій СПА	Показники психічних станів		
	Фрустрація	Агресивність	Ригідність
Домінування	0,323	0,577	0,367

Примітки: $p \leq 0,01$.

Домінування має слабкі позитивні зв'язки з фрустрацією ($r=0,323$), ригідністю ($r=0,367$) та позитивний зв'язок середньої сили з агресивністю ($r=0,577$). Тісний зв'язок агресивності з домінуванням вбачається логічним, оскільки домінування є однією з форм агресивності. Враховуючи, що домінування не завжди ефективно сприяє налагодженню міжособистісних відносин, вірогідною стає схильність до потрапляння у фрустраційну ситуацію. Цим пояснюється зв'язок домінування з фрустрацією.

Далі нами було досліджено вплив соціального статусу на показники ПС (тривожності, агресивності, ригідності та фрустрації) першокурсників в умовах освітнього середовища ПТНЗ. Для дослідження відмінностей за показниками методики «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка залежно від соціального статусу у першокурсників ПТНЗ було використано однофакторний дисперсійний аналіз ANOVA. В якості залежних змінних виступили агресивність, тривожність, ригідність і фрустрація, а в ролі незалежної змінної – соціальний статус, який мав п'ять градацій: активні, пасивні, відторгнуті, ізольовані, а також ті, хто у зоні ризику. Однофакторний дисперсійний аналіз показав статистично важливі відмінності ($p \leq 0,01$) за показниками рівня фрустрації залежно від соціального статусу (див. табл. 2.10).

Таблиця 2.10

Особливості рівня фрустрації у досліджуваних за соціальним статусом, ($\bar{x} \pm \sigma$, бали)

Показники фрустрації	Соціальні статуси досліджуваних				
	Активні	Пасивні	Відторгнуті	Ізольовані	У зоні ризику
Середнє значення	7,05	7,99	15	7,57	7,19
Статистичне відхилення	1,411	1,623	2,828	1,457	1,264

Фрустрація виражається в характерних переживаннях і проблемах, що викликаються непереборними труднощами на шляху до досягнення мети (або суб'єктивно сприйнятими як непереборні). Досягнення мети багато в чому залежить від налагоджених соціальних контактів, тому для соціально відторгнутих учнів такий аспект викликає складність. Це призводить до виникнення фрустрації учнів, яка з часом має тенденцію прогресувати,

оскільки зв'язок ми розуміємо як двостороннім: статус соціально відторгнутого провокує збільшення фрустраційного рівня, а останній ще більше дезадаптує особистість і поглиблює відторгнутість від своєї соціальної групи. На рис. 2.4, можна побачити, що рівень фрустрації значно вищий у соціально відторгнутих осіб. Між іншими групами статистично значущих відмінностей не спостерігається.

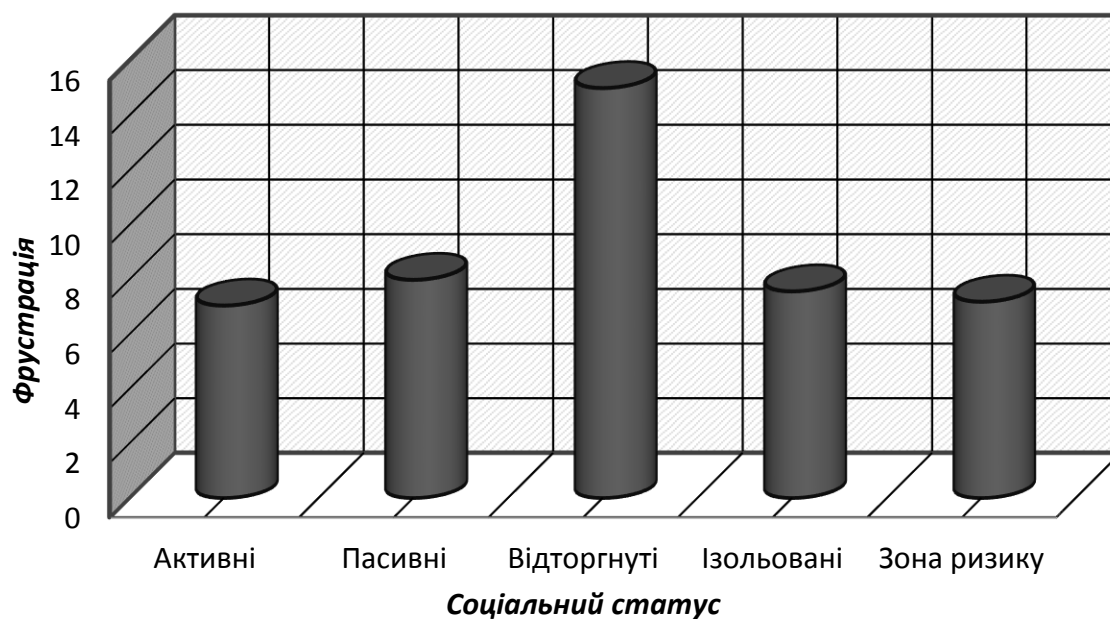


Рис. 2.4. Залежність рівня фрустрації від соціального статусу досліджуваних

За рівнем тривожності було виявлено статистично значущі відмінності на рівні $p \leq 0,05$ між відторгнутими та іншими групами за соціальним статусом. Окрім того, статистично значущі відмінності з іншими групами спостерігаються у досліджуваних, що належать до зони ризику (див. табл. 2.11).

Тобто можна стверджувати, що найвищий рівень тривожності у відторгнутих, а найнижчий – у групі ризику. Між іншими групами статистично значущих відмінностей немає.

Висока тривожність у осіб із соціальним статусом відторгнутих є закономірною, оскільки цей статус пов'язано з постійним очікуванням

негативу з боку соціуму, безперервними переживаннями бути неприйнятими під час вступу в будь-які соціальні відносини та комунікацію (рис. 2.5).

Таблиця 2.11

Особливості рівня тривожності для досліджуваних за соціальним статусом ($x_{\text{ср}} \pm \sigma$, бали)

Показники тривожності	Соціальні статуси досліджуваних				
	Активні	Пасивні	Відторгнуті	Ізольовані	В зоні ризику
Середнє значення	7,30	7,77	9	7,91	6,45
Статистичне відхилення	2,007	2,149	2,928	2,529	1,298

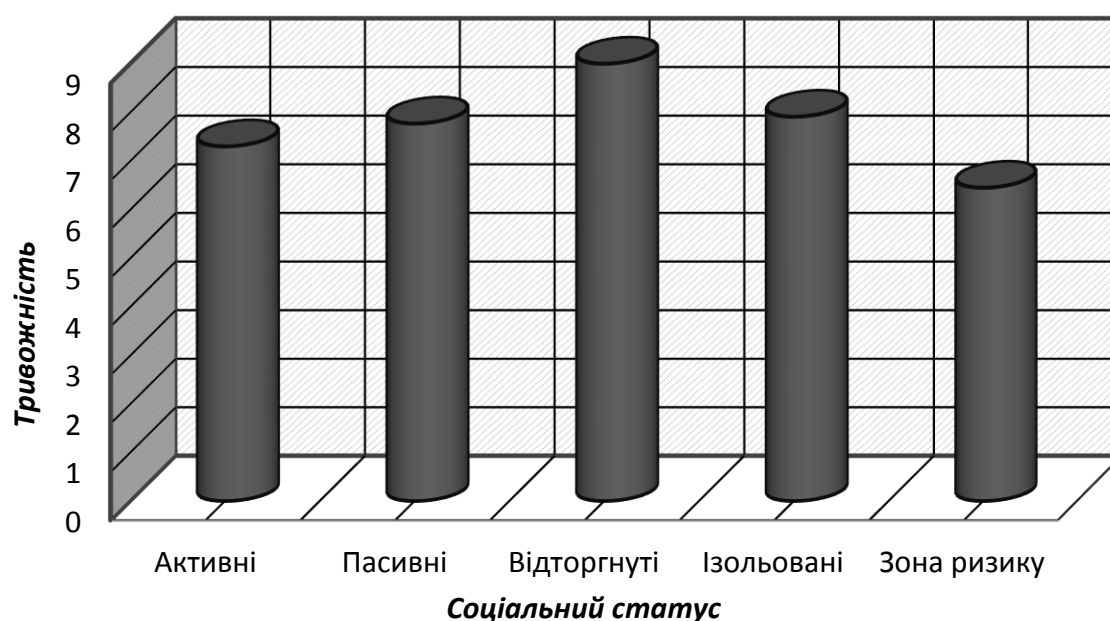


Рис. 2.5. Залежність рівня тривожності від соціального статусу досліджуваних

Значуща різниця між показниками рівня тривожності у осіб з соціально активним та відторгнутим статусами є цілком очевидною та зрозумілою. У

соціально активних осіб рівень тривожності значно нижчий за рівень тривожності в осіб, які відторгнуті соціумом, оскільки більше пов'язаний з ситуативними та особистісними чинниками, а не з соціальними переживаннями.

Низькі показники тривожності досліджуваних, які знаходяться в зоні ризику, можна пояснити наявністю у таких осіб соціопатичного радикалу. Для соціопатичних особистостей характерні ігнорування соціальних норм та відсутність жалю, що виявляється в байдужому ставленні до заподіяння шкоди іншим, і як наслідок зниженим рівнем тривожності. У такому разі тривожність є саме передумовою, а не наслідком отримання особистістю статусу відторгнутого.

За показниками ригідності та агресивності статистично значущих відмінностей виявити не вдалось.

Для дослідження відмінностей в показниках методики «Соціально-психологічна адаптація» Роджерса–Даймонда залежно від соціального статусу першокурсників ПТНЗ було використано однофакторний дисперсійний аналіз ANOVA. У ролі залежних змінних виступили чинники СПА, а у ролі незалежної змінної – соціальний статус, який мав п'ять градацій: активні, пасивні, відторгнуті, ізольовані, в зоні ризику (див. табл. 2.12).

Однофакторний дисперсійний аналіз показав статистично значущі відмінності за рівнем адаптивності залежно від соціального статусу ($p \leq 0,05$).

Отримані результати показали: найвищі показники рівня адаптивності мають особи з соціальним статусом ізольованих, найнижчі результати – особи зі статусом соціально пасивних (рис. 2.6).

Особливості показників адаптивності для досліджуваних за соціальним статусом, ($x_{cp} \pm \sigma$, бали)

Показники адаптивності	Соціальні статуси досліджуваних				
	Активні	Пасивні	Відторгнуті	Ізольовані	В зоні ризику
Середнє значення	114,92	99,39	101,50	129,72	118,32
Статистичне відхилення	22,857	19,058	20,548	25,204	23,687

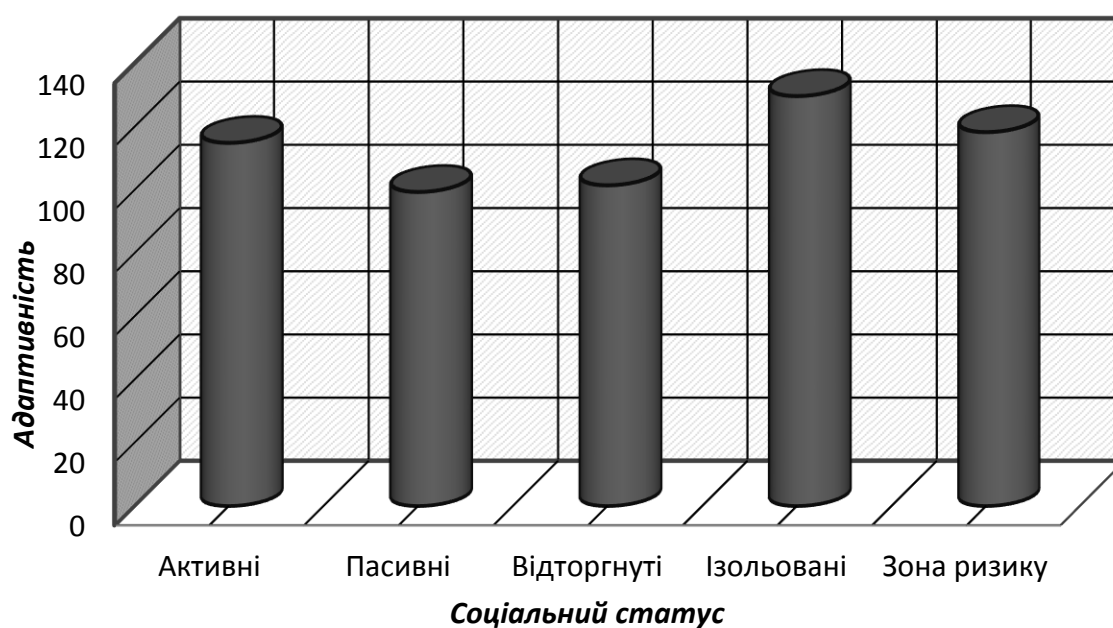


Рис. 2.6. Залежність рівня адаптивності від соціального статусу досліджуваних

Високий рівень адаптивності у осіб з соціальним статусом ізольованих можна пояснити таким чином: оскільки ці особистості фактично ізольовані та виключені з групової соціальної взаємодії, то труднощі та проблеми у навчанні (або іншої будь-якої своєї діяльності) їм доводиться розв'язувати

самим, не розраховуючи на сторонню допомогу. Це значно складніше та вимагає від цих осіб значної винахідливості та адаптивності.

Низькі показники адаптивності у осіб із статусом соціально пасивних можуть бути причиною надання цим особам такого статусу. Наприклад, людині, у якої низька ситуативна адаптивність, важко діяти у соціальній ситуації, оскільки їй складно адаптуватись до мінливих умов. Найпростішим виходом з будь-якої ситуації для таких досліджуваних буде бездіяльність.

Далі подано однофакторний дисперсійний аналіз, що підтвердив статистично значущі відмінності за показниками рівня прийняття себе залежно від соціального статусу ($p \leq 0,05$) (див. табл. 2.13).

Таблиця 2.13

Особливості рівня прийняття себе досліджуваних за соціальним статусом, ($\bar{x} \pm \sigma$, бали)

Показники прийняття себе	Соціальні статуси досліджуваних				
	Активні	Пасивні	Відторгнуті	Ізольовані	В зоні ризику
Середнє значення	35,04	32,17	19	37,84	34,75
Статистичне відхилення	7,069	5,932	3,813	7,543	6,336

Дані таблиці підтверджують, що найменші показники рівня прийняття себе в осіб зі статусом соціально відторгнутих, а між іншими групами значимих відмінностей немає (рис. 2.7).

Такий результат цілком логічний, адже особи зі статусом соціально відторгнутих мали негативний досвід відділення від групової комунікації через певну ситуацію, причиною якої могли бути особистісні недоліки

(об'єктивно або суб'єктивно наявні). А сприймання себе як не ідеального, непідходящого заважає і практично унеможливорює прийняття себе.

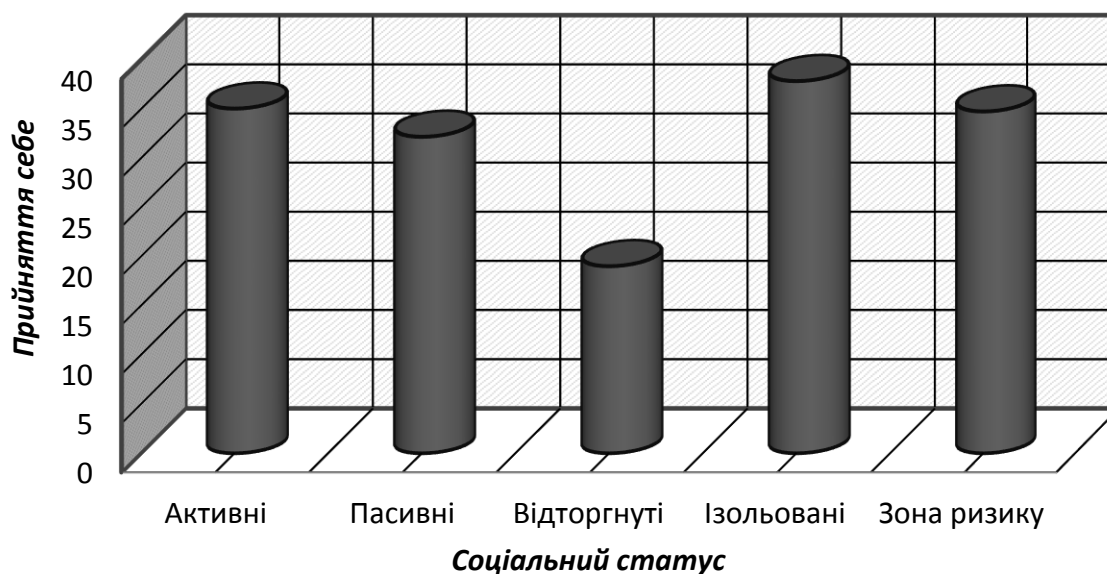


Рис. 2.7. Залежність рівня прийняття себе від соціального статусу досліджуваних

Однофакторний дисперсійний аналіз показав статистично значущі відмінності за показниками рівня неприйняття інших залежно від соціального статусу ($p \leq 0,05$) (див. табл. 2.14)

Таблиця 2.14

Показники рівня неприйняття інших для груп першокурсників за соціальним статусом, ($x_{\text{ср}} \pm \sigma$, бали)

Показники неприйняття інших	Соціальні статуси досліджуваних				
	Активні	Пасивні	Відторгнуті	Ізольовані	В зоні ризику
Середнє значення	14,55	14,72	17	15,30	15,81
Статистичне відхилення	2,906	2,936	3,401	3,025	3,204

Найбільший рівень неприйняття інших мають особи з соціальним статусом відторгнутих, а найменший – у соціально активних осіб (рис. 2.8). Такий результат був очікуваним, оскільки неприйняття інших, протиставлення себе оточуючим, а також наявній чи референтній групі може бути як і причиною для отримання статусу відторгнутого, так і наслідком перебування в цьому статусі. Взагалі статус соціально відторгнутого може призводити до негативізму, агресивності та інших проявів неприйняття інших у поведінці та соціальних відносинах людини.

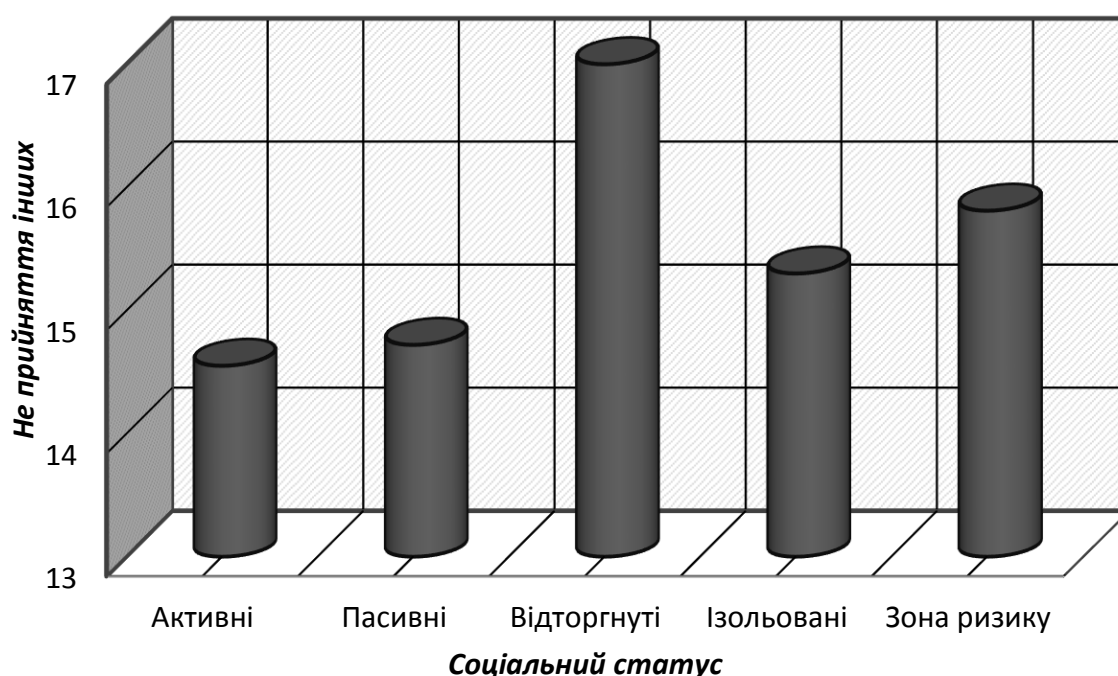


Рис. 2.8. Залежність рівня неприйняття інших від соціального статусу досліджуваних

Незначний рівень неприйняття інших є характерним для соціально активних особистостей, оскільки лише приймаючи іншу людину такою як вона є, можна побудувати з нею ефективну соціальну взаємодію.

За результатами однофакторного дисперсійного аналізу було виявлено статистично значущі відмінності ($p \leq 0,05$) за показниками рівня емоційного дискомфорту залежно від соціального статусу (див. табл. 2.15).

Значно вищі показники за рівнем емоційного дискомфорту мають особи із статусом відторгнутих, між іншими групами значимих відмінностей немає (рис. 2.9).

Таблиця 2.15

Особливості рівня емоційного дискомфорту для груп першокурсників за соціальним статусом, ($x_{\text{ср}} \pm \sigma$, бали)

Показники емоційного дискомфорту	Соціальні статуси досліджуваних				
	Активні	Пасивні	Відторгнуті	Ізольовані	В зоні ризику
Середнє значення	14,97	14,49	19	14,22	15,18
Статистичне відхилення	5,220	6,052	7,071	8,049	1,333

Людина, відторгнута зі своєї соціальної групи іншими її учасниками, позбавлена багатьох емоцій, переживань тощо. Фактично вона не може заповнити пусте місце в емоційних сфері, принаймні в певній соціальній групі. Окрім такого спустошення, вона відчуває себе нікому не потрібною, зайвою тощо. Звісно, все це жодним чином не сприяє емоційному комфорту і пояснює отримані показники.

Однофакторний дисперсійний аналіз показав статистично значущі відмінності ($p \leq 0,01$) за показниками рівня внутрішнього контролю залежно від соціального статусу досліджуваних (див. табл. 2.16).

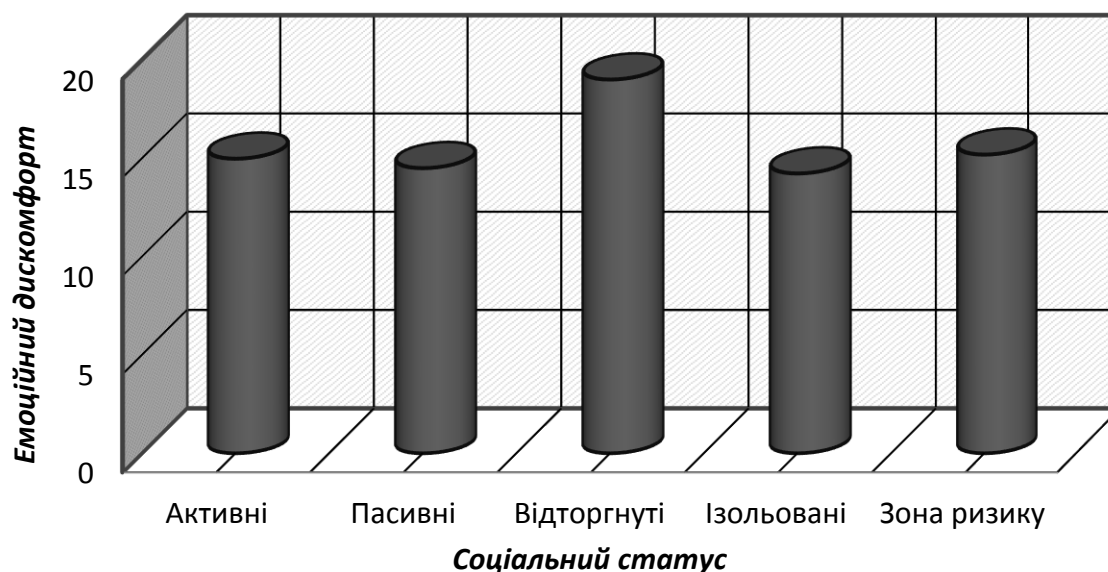


Рис. 2.9. Залежність рівня емоційного дискомфорту від соціального статусу досліджуваних

Таблиця 2.16

Особливості рівня внутрішнього комфорту для груп першокурсників за соціальним статусом, ($x_{\text{ср}} \pm \sigma$, бали)

Показники внутрішнього комфорту	Соціальні статуси досліджуваних				
	Активні	Пасивні	Відторгнуті	Ізольовані	В зоні ризику
Середнє значення	36,68	32,07	38	43,77	38,63
Статистичне відхилення	7,220	6,783	7,728	8,717	7,766

Більш високий рівень внутрішнього самоконтролю спостерігається у осіб, що мають соціальний статус ізольованих (рис. 2.10). Між іншими групами статистично значущих відмінностей не було виявлено.

У результаті однофакторного дисперсійного аналізу було виявлено статистично значущі відмінності ($p \leq 0,01$) за показниками рівня домінування залежно від соціального статусу. Між іншими групами статистично значущих відмінностей не було виявлено (див. табл. 2.17).

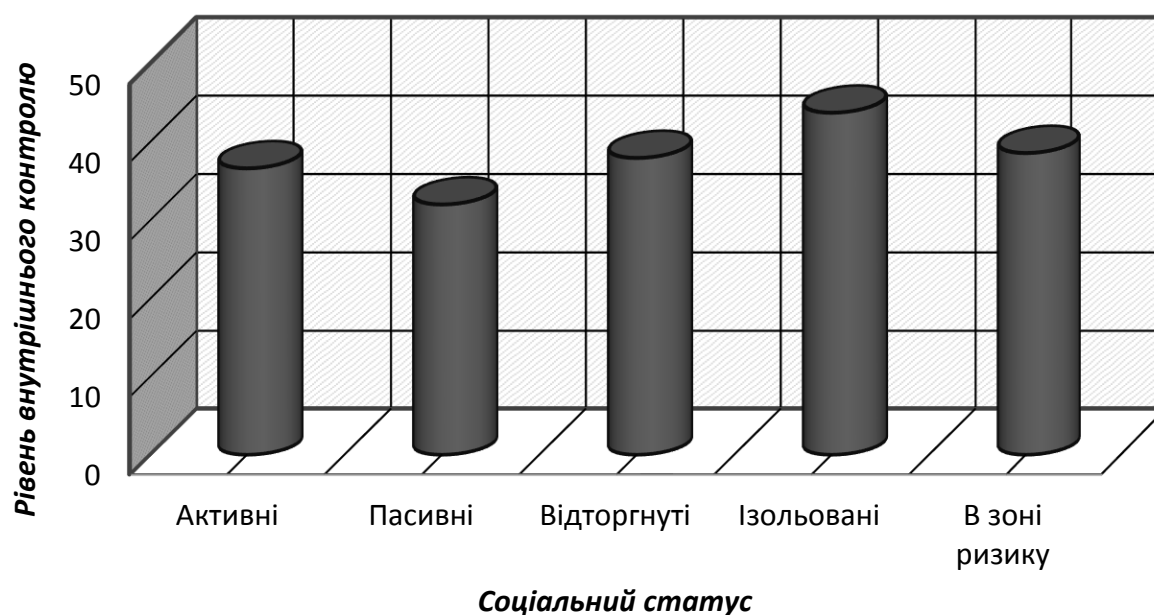


Рис. 2.10. Залежність рівня внутрішнього контролю від соціального статусу досліджуваних

Таблиця 2.17

Особливості рівня домінування для груп першокурсників за соціальним статусом, ($\bar{x} \pm \sigma$, бали)

Показники домінування	Соціальні статуси досліджуваних				
	Активні	Пасивні	Відторгнуті	Ізольовані	В зоні ризику
Середнє значення	7,74	7,89	2,50	9,94	8,09
Статистичне відхилення	1,555	1,587	0,536	1,969	1,612

У осіб, що мають соціальний статус відторгнутих, спостерігається значно нижчий рівень домінування порівняно з іншими групами (див. рис. 2.11).

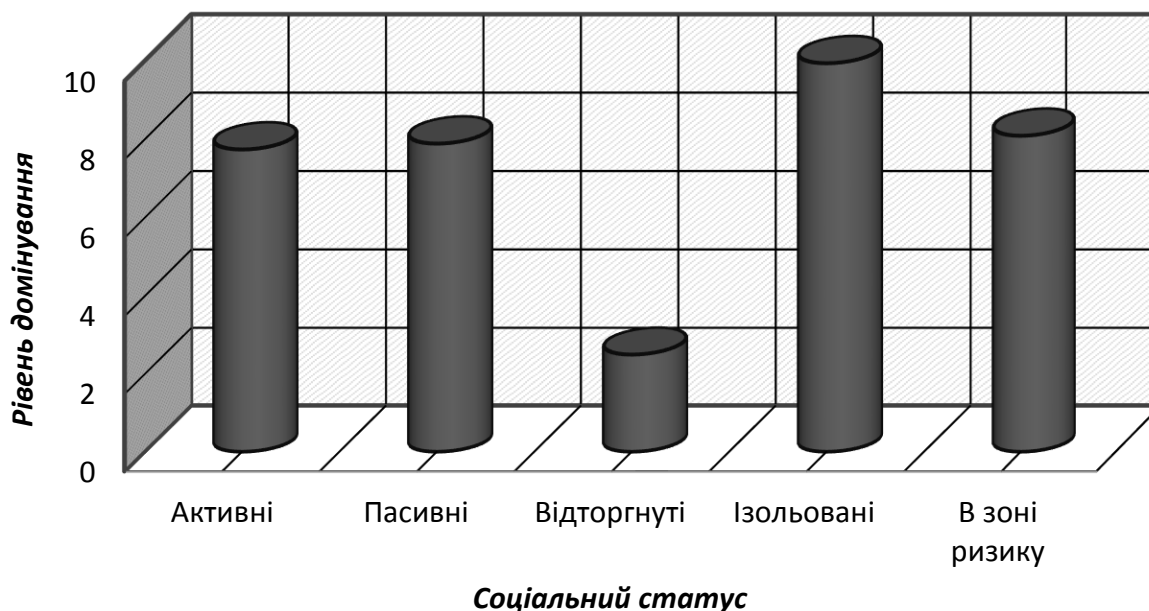


Рис. 2.11. Залежність рівня домінування від соціального статусу досліджуваних

Відторгнуті – це ті особи, які в ході соціалізації в межах певної групи не зуміли протистояти тиску з боку інших її членів. Останнє може забезпечуватись прагненням до домінування – бажанням командувати, головувати, нав'язувати іншим свою думку.

Важливим чинником успішної адаптації студента є характер професійної орієнтації. Своєчасне виявлення індивідуальних нахилів та орієнтація на одну або декілька професій, що відповідають психофізичним якостям і особливостям індивідуальної спеціалізації особистості, – головний зміст процесу. У нашому дослідженні було зроблено припущення: якщо між професійним типом особистості першокурсників, виявленою за методикою Дж. Голланда та спеціальністю, за якою першокурсники навчаються, є значні розбіжності, то це буде перешкодою для успішної соціальної адаптації учнів, оволодіння професією та подальшої самореалізації у житті. Тому ми брали за

психологічний чинник узгодженість між спеціальністю та професійним типом особистості, спираючись на професіограми [212]. Для перевірки нашого припущення ми зробили аналіз спеціальностей, за якими навчаються наші досліджувані, та порівняли його з професійним інтересом, згідно з професіограмою відповідної професії (див. табл. 2.18).

Таблиця 2.18

**Професіограмний аналіз спеціальностей досліджуваних за
домінуючим інтересом**

Перелік спеціальностей	Професійні інтереси за професіограмою					
	РТ	ДТ	АТ	КТ	СТ	ПТ
Електрозварювальник	++	+				
Водій авто	++			+		
Повар-кондитер	++		+			
Маляр-штукатур	++				+	
Плиточник-лицувальник	++				+	
Машиніст крану	++			+		
Слюсар з ремонту авто	++	+				
Офіціант					++	+
Продавець				++	+	
Касир				++		+
Токар	++	+				
Радіомеханік	++	+				
Електромеханік	++	+				
Електромонтер	++	+				
Ремонт двигунів	++	+				
Рейтинг	I	II	VI	III		IV

У вищенаведеній таблиці подано перелік спеціальностей, за якими навчаються першокурсники, із зазначенням домінуючого професійного інтересу (++) та додаткового професійного інтересу учнів (+). На рейтинговій

основі було визначено, що переважним професійним інтересом для досліджуваних характерними є реалістичний, дослідницький та конвенційний професійні типи особистості. Отже, важливо зауважити, що у першокурсників водночас відбувається процес адаптації до обраної професії. Оволодіння навичками навчання і перше ознайомлення з професією – це найважливіші чинники в процесі адаптації. Зазвичай учень намагається обрати таку професію, що дозволить йому з часом застосовувати, реалізовувати набуті знання та здібності, буде відповідати його інтересам, психологічним особливостям. Правильно обрана професія – це обов'язкова умова успішної адаптації студентів молодших курсів. Адже, якщо вибір професії невдалий, тобто не відповідає ані здібностям, ані зазіханням особистості, то адаптація не буде оптимальною. Тому одним із головних завдань навчального закладу повинно стати надання допомоги першокурсникам у професійній адаптації. Професійна адаптація в умовах ПТНЗ є процесом формування у першокурсників інтересу до обраної професії, прагнення досконало оволодіти нею. Така адаптація передбачає оволодіння повним обсягом знань, умінь і навичок за професією, методикою і логікою науки. Чим складнішим є середовище (якісно новий інший зміст освіти, спільна діяльність, вимоги до студента, інші форми контролю знань, самостійність тощо) і чим кардинальніші зміни відбуваються в ньому за короткий проміжок часу, тим важче першокурсникам адаптуватися до нової ситуації.

Далі подано аналіз результатів за методикою «Діагностика професійного типу особистості» за Дж. Голландом та характеристика наших досліджуваних (див. табл. 2.19).

Із таблиці зрозуміло, що для нашої вибірки притаманні такі професійні типи особистості, як підприємливий (6,05 бали), реалістичний (5,86 бали) та артистичний (5,73 бали).

**Розподіл професійних типів особистості першокурсників
в умовах ПТНЗ**

Показники ($x_{\text{ср}} \pm \sigma$)	Професійні типи особистості (за Дж. Голландом)					
	РТ	ІТ	СТ	КТ	ПТ	АТ
Середнє значення	5,86	5,32	5,05	5,50	6,05	5,73
Статистичне відхилення	1,171	1,064	1,009	1,106	1,214	1,145

Людина підприємливого типу (ПТ) обирає цілі, цінності та завдання, що дозволяють їй виявляти ентузіазм, імпульсивність, домінантність, енергію, реалізувати любов до пригод. Вона надає перевагу: неясним вербальним завданням, що пов'язані з керівництвом, високим статусом і владою; професійним ролям, що можуть задовольнити її потреби в домінантності та визнанні (наприклад, завідувача, директора, телерепортера, товарознавця, судді, дипломата, журналіста). Людина ПТ уникає монотонної діяльності, не любить ручну працю. Загальні інтелектуальні здібності у цих людей посередні, а от вербальні дещо вище середнього рівня.

До реалістичного типу (РТ) належать люди з орієнтацією на сучасне (краще синиця в руках, аніж журавель у небі). Це чоловічий, несоціальний, емоційно стабільний тип. Його представники займаються конкретними об'єктами та їх практичним використанням: речами, інструкціями, тваринами, машинами. Охоче обирають професії механіка, електрика, інженера, агронома, садівника, водія тощо. Їх відрізняє, з одного боку, здатність до засвоєння точних знань, соціальних умінь, а з іншого – обмеженість у спілкуванні. При цьому рівень розвитку психомоторних якостей переважає над усіма іншими властивостями.

До артистичного типу (АТ) належать люди, які відокремлюються від чітких конкретних проблем і видів діяльності. Уже в молодості у них є

високий життєвий ідеал. Вони відрізняються акцентуванням власного «Я», складним поглядом на життя, незалежністю рішень. Це жіночий, несоціальний, оригінальний тип. Вони надають перевагу заняттям творчого характеру (музиціюванню, живопису, літературній творчості, фотографії тощо). Для цього типу характерними є виключні здібності сприйняття та моторики. Вербальні здібності переважають над математичними. У спілкуванні з оточуючими люди цього типу спираються на свої безпосередні відчуття, емоції, інтуїцію та уяву. Вони характеризуються експресією та оригінальністю, однак їм бракує старанності, скрупульозності.

Аналіз двох попередніх таблиць дає неоднозначні результати. Можна сказати, що виявлено певні розбіжності між професійним типом учнів та професією, яку вони обрали. Особливо здивувало те, що в умовах ПТНЗ виявилися учні з професійним АТ. Наявність ПТ особистості у закладі освіти технічного спрямування можна пояснити тим, що в умовах сучасного ринку праці молодь здебільшого покладається на власні сили та шукає будь-які можливості реалізувати власний потенціал через організацію приватної підприємницької діяльності, наприклад станції технічного огляду, невеликі бригади з ремонту приміщень тощо. Відповідно з учнями, які виявили найбільші розбіжності між їх професійним типом та обраною спеціальністю було проведено додаткові консультації щодо їх професійного спрямування.

Далі нам було цікаво подивитись на кореляційні зв'язки між показниками ПС досліджуваних та професійним типом особистості (див. табл. 2.20).

На основі кореляційного аналізу даних, поданих у вищезазначеній таблиці, можна зробити такі висновки:

- вибір РТ професії на значимому та достатньому для інтерпретації рівні корелює з такими особистісними рисами, як тривожність та фрустрація. Наявна середня негативна кореляція з тривожністю (-0,38) та фрустрацією (-0,25), що може підтверджувати високу емоційну стабільність та спрямованість на досягнення конкретних цілей у особистостей, які обрали

професію даної групи. Кореляційний зв'язок із агресивністю та ригідністю статистично не значимий та не досягає достатньої для інтерпретації величини;

Таблиця 2.20

Кореляційний аналіз між професійним типом особистості та психічними станами досліджуваних

Показники психічних станів (за Г. Айзенком)	Професійні типи особистості (за Дж. Голландом)					
	РТ	ІТ	СТ	КТ	ПТ	АТ
Тривожність	-0,38	0,44	0,22	0,32	-0,19	-0,09
Фрустрація	-0,25	-0,07	-0,44*	-0,02	-0,2	0,1
Агресивність	-0,02	-0,06	-0,46*	-0,18	-0,14	0,05
Ригідність	0,1	0,46	0,13	-0,09	-0,2	0,11

Примітки: * $p \leq 0,05$, ** $p \leq 0,01$.

- вибір професії інтелектуального типу (ІТ) має середній позитивний зв'язок з рівнем тривожності у особистості (0,44). Можна припустити, що висока особистісна тривожність є супутнім до високої загальної активності та творчого підходу до вирішення складних інтелектуальних проблем, але для підтвердження цього твердження не достатньо потенціалу використаних методик. Кореляції з фрустрацією, агресивністю та ригідністю статистично не значимі;

- вибір професії соціального типу, основною характеристикою якої є різного роду взаємодії з людьми та соціумом, корелює з фрустрацією, агресивністю, та значно меншою мірою з тривожністю. Сильні негативні кореляції з фрустрацією (-0,44*) та з агресивністю (-0,46*) пояснюються тим, що висока агресивність та фрустрованість заважатимуть ефективній

соціальної взаємодії, що буде позначатися на діяльності особистості, яка обрала професію цього типу;

- досліджуваних, які обрали професії конвенційного типу, характеризує висока особистісна тривожність (позитивна кореляція рівня 0,32) та незначна агресивність (негативна кореляція рівня -0,18). Для них характерною є втеча від відповідальності. Такі особистості не стають лідерами або керівниками. Вони віддають перевагу ролі виконавців у сфері своєї професійної діяльності. Кореляційний зв'язок з фрустрацією та ригідністю виявився статистично не значимим;

- аналіз кореляцій між вибором професії ПТ з даними особистісними рисами, показав, що хоча і присутній негативний кореляційний зв'язок з тривожністю (-0,19), агресивністю (-0,14), фрустрацією (-0,2) та ригідністю (-0,2), він не достатньо великий для повної інтерпретації. Такі показники швидше є описовими, ніж виявляють причини для вибору професії;

- значення кореляційних зв'язків між такими особистісними рисами, як тривожність, фрустрація, агресивність, ригідність та вибором професії АТ виявилися не достатньо великими для адекватної інтерпретації.

Далі подано кореляційний аналіз між професійним типом особистості та критеріями СПА досліджуваних (див. табл. 2.21).

У результаті аналізу кореляційних зв'язків, поданих у вищезазначеній таблиці даних, ми зробили такі висновки:

- для особистостей з РТ професій характерними є низький рівень дезадаптивності (-0,25), неприйняття інших (-0,34), прийняття себе (-0,34), низький рівень зовнішнього контролю (-0,27), низьке прагнення до домінування (-0,28). Вони належать до чоловічого типу, несоціального, стабільного, орієнтовані на сьогоднішній день, займаються конкретними об'єктами та їх практичним використанням (машини, механізми, обладнання);

Таблиця 2.21

Кореляційний аналіз між типом професій та критеріями соціально-психологічної адаптації

Критерії СПА	Професійні типи особистості (за Дж. Голландом)					
	РТ	ІТ	СТ	КТ	ПТ	АТ
Адаптивність	-0,19	0,17	0,07	0,25	-0,06	0,40
Дезадаптивність	-0,25	0,35	0,19	0,27	-0,47*	0,01
Неприйняття інших	-0,09	0,22	0,18	0,21	-0,46*	0,2
Прийняття інших	-0,34	0,32	0,25	0,27	-0,16	0,49
Прийняття себе	-0,34	0,03	0,25	0,27*	-0,16	0,5
Неприйняття себе	-0,28	0,04	0,33	0,1	-0,22	0,2
Емоційний комфорт	-0,08	-0,15	0,06	0,38	-0,02	0,4
Емоційний дискомфорт	-0,09	-0,03	0,33	-0,04	-0,3	0,1
Внутрішній контроль	-0,13	0,05	-0,13	0,32	0,01	0,51
Зовнішній контроль	-0,27	0,38	0,2	0,26	-0,47*	0,31
Домінування	-0,28	0,16	0,26	0,17	-0,23	0,27

Примітки: * $p \leq 0,05$, ** $p \leq 0,01$.

- особистості, для яких оптимальними є професії ІТ, характеризуються високим рівнем дезадаптивності (0,35), прийняттям інших (0,32), низьким рівнем емоційного комфорту (-0,15), високим рівнем зовнішнього контролю (0,38), значним прагненням до домінування (0,16);

- особистості, які обрали професії соціального типу, можуть характеризуватися так: вони мають середній рівень дезадаптивності (0,19), високий рівень прийняття інших (0,25), значне неприйняття себе (0,33), сильний емоційний дискомфорт (0,32), прагнення до домінування (0,26). Учні такого типу зазвичай соціально активні, відчувають потребу у взаємодії з іншими, є дуже відповідальними;

- для особистостей з оптимальним конвенційним професійним типом характерними є висока адаптивність (0,25), нормальне прийняття інших (0,27), прийняття себе (0,27), емоційний комфорт (0,38), внутрішній контроль (0,32), прагненням до домінування (0,17);

- для особистостей з оптимальним професійним ПТ характерними є висока адаптивність (показник дезадаптивності – -0,47*), прийняттям інших (показник неприйняття інших – -0,46*), стан емоційного комфорту (показник дискомфорту – -0,3), сильний внутрішній контроль та відсутність прагнення до домінування. Особистості професійного ПТ почуваються впевнено, вони є конкурентними, уникають однозначних ситуацій та монотонної розумової роботи, прагнуть організувати процес і керувати ним. Наразі серед молоді такий тип особистості є досить актуальним та популярним;

- особистості, для яких оптимальними є професії АТ, характеризуються високим рівнем адаптивності (0,4), прийняттям інших (0,49), прийняттям себе (0,5), емоційним комфортом (0,4), сильним внутрішнім контролем та прагненням до домінування (0,27). Особистості з професійним АТ більш чутливі, відчувають потребу у самовираженні, вони уникають одноманітної праці. Професійний вибір таких учнів часто орієнтовано на сучасний дизайн внутрішнього оздоблення приміщень.

З урахуванням отриманих даних діагностичного обстеження учнів перших курсів ПТНЗ нами було розроблено програму «Соціальна адаптація першокурсників», що складається з тренінгових логічно-структурованих занять. У наступному розділі дисертаційного дослідження запропоновано опис розробленої програми, а також перевірка її ефективності на підвищення загального рівня соціальної адаптованості досліджуваних.

Висновки до розділу 2

У розділі наведено обґрунтування методик емпіричного дослідження, соціально-психологічну характеристику вибірки та процедури дослідження; надано психологічний та статистичний аналіз результатів констатувального етапу дослідження.

На основі теоретичного аналізу поняття соціальної адаптації було вивчено чинники, що впливають на її процес упродовж навчання, критерії, а також, враховуючи специфіку освітнього середовища ПТНЗ, було побудовано структурно-компонентну модель соціальної адаптації та описано її структурні елементи.

Емпірично визначено основні симптоми психологічної дезадаптації першокурсників, що проявляються у підвищенні показників тривожності, агресивності, фрустрації, емоційної стійкості; зниженні емоційного дискомфорту, самоконтролю, соціальної сміливості; появі почуття неповноцінності у відносинах із одногрупниками; зниженні навчальної мотивації.

Означено, що психологічна робота з першокурсниками повинна містити ознайомлення з ситуацією та типовими проблемами навчання у освітньому середовищі ПТНЗ; мотиваційний компонент; соціалізацію у новому оточенні одногрупників; формування чутливості до змін в оточуючому середовищі та позитивного мислення, щоб забезпечити змогу конструктивно сприйняти ці зміни.

Емпірично визначено показники соціальної адаптації першокурсників за п'ятьма методиками, що охоплюють визначення параметрів агресивності, тривожності, фрустрації, регідності тощо. Це надає змогу кількісно оцінити рівень соціальної адаптації та виокремити групу дезадаптованих учнів, які потребує спеціально-організованих заходів, щодо їх адаптації в умовах освітнього середовища ПТНЗ.

Зміст розділу відображено у публікаціях автора [21; 23; 26; 28; 29; 36; 38; 261].

РОЗДІЛ 3

ПРОГРАМА З ПІДВИЩЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКУРСНИКІВ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

3.1. Особливості соціально-психологічного тренінгу для учнів професійно-технічного навчального закладу

Соціально-економічні умови змушують внести сутнісні корективи у підготовку учнів до життя і праці. Цю підготовку вони отримують в процесі початкового професійного навчання з урахуванням адаптації до нового середовища ПТНЗ. Зокрема, В. Ємельянов вказує, що «при вдосконаленні програм адаптації до навчальної діяльності психологічні компоненти відіграють найістотнішу роль» [111, с. 79]. Для цього нами було використано концепцію системного розгляду процесу адаптації В. Семиченко, в основу якої покладено ідею про те, що адаптація – це складне явище, яке має певну структуру, тобто складається з певних підсистем [217].

Такі дослідники, як Д. Андрєєва [14], О. Алексєєва [7], Ю. Бохонкова [66–68], Н. Петрова [188], наголошують на необхідності врахування певних особливих якостей особистості першокурсників: цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самостійність, ініціативність, вміння володіти собою, підвищення інтересу до моральних проблем (мети, способу життя, любові, вірності тощо).

На думку Р. Немова, у сучасній молоді спостерігається інфантильно-рольова ригідність, негнучкість поведінки в ситуаціях спілкування з різними людьми. Це також викликає певні труднощі у процесі налагодження нових контактів в освітньому середовищі ПТНЗ як з викладачами, так і з одногрупниками та іншими людьми, з якими першокурсник спілкується. Ці труднощі, на нашу думку, найбільш тісно пов'язані з соціальною та

середовищною підсистемами адаптації. За характеристикою В. Семиченко, підсистема середовища відображає відносини людини та тих зовнішньо-предметних умов, що її оточують [217]. Наприклад, пристосування до умов проживання в гуртожитку та нового сусіда по кімнаті. Щодо соціальної підсистеми адаптації, яка відображає входження людини в нове соціальне середовище, то вона, з одного боку, характеризується ступенем прийняття колишнім випускником норм та правил життя в новій студентській спільноті, а з іншого – ступенем прийняття цієї людини соціальним оточенням. У такому разі, інфантильно-рольова ригідність учнів може викликати значні труднощі під час усвідомлення своєї нової ролі, прийняття вимог нового студентського середовища та у процесі реалізації рольової поведінки. По суті соціальна підсистема охоплює два важливі аспекти адаптації першокурсника [244].

Перший аспект – це адаптація до навчальної діяльності, де виділяють різні моменти, що можуть ускладнювати адаптацію в цьому плані. Зокрема Л. Пономарьова вказує на те, що «однією з причин зниженої адаптації й успішності можна вважати відсутність продуктивного стилю мислення у студентів, опори на репродуктивне мислення» [199, с. 22].

Інші дослідники [111, 153, 224] вважають, що інтенсивне зростання об'єму знань протиставляється обмеженості фізіологічних можливостей сприйняття потоку інформації учнями. Сучасна система навчання не враховує цього, звалюючи на студента величезний потік інформації. Цей аспект заслуговує уваги, адже успішна навчальна адаптація виступає необхідною умовою продуктивної соціальної активності, подальшого професійного самовизначення студента, його розвитку.

Другий аспект – це адаптація до нового соціального середовища – навчальної групи. В цьому плані важливим є вміння швидко знаходити своє місце в спільній діяльності, свою роль у новому колективі, виробити зразки мислення та поведінки, розвивати вміння та навички міжособового спілкування в цьому колективі [244].

На практиці труднощі соціальної підсистеми адаптації часто виявляються у нерозумінні меж взаємодії у системі «студент–викладач», завищеній самооцінці, прояві невічливості, грубості, а також в системі «студент–студент» під час розподілу обов'язків та відповідальності, організації навчальної та дозвілльєвої діяльності [254].

Враховуючи зазначене, вважаємо актуальним розробити та запропонувати програму соціально-психологічних заходів щодо покращення процесу адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища ПТНЗ. Розроблена нами програма має форму тренінгової роботи у групі, оскільки тренінги – це одна із ефективних форм роботи з учнями. Цікаві й правильно організовані тренінги часом можуть зробити неможливе там, де всі громадські інститути вже «потерпіли поразку». Зміст адаптаційного періоду в умовах ПТНЗ полягає в тому, щоб зробити цей природний процес більш інтенсивним, безболісним і працездатним для студента та викладача. Тому варто використовувати соціально-психологічний тренінг, саме як засіб адаптації першокурсників до навчання в умовах освітнього середовища ПТНЗ.

Тренінг (від англ. *train* – тренування, тренуватися) в психотерапії – це сукупність психотерапевтичних, психокорекційних та навчальних методів, що спрямовані на розвиток навичок самопізнання та самореалізації, навчання та міжперсональної взаємодії, комунікативних і професійних умінь [214].

Психологічний тренінг, як і будь-який інший результат людської діяльності, має соціокультурну природу. Наразі існує низка суперечностей у визначенні тренінгу як особливій сфері прикладної психології. Кожна робота, що присвячена цій проблемі, досі починається з визначення поняття тренінгу. У найбільш широкому контексті термін «тренінг» використовують для позначення різноманітних форм групової психологічної роботи. Проте паралельно існують і такі поняття, як: групова психотерапія, психокорекційні групи, групи досвіду, групи активного навчання, практичні експериментальні лабораторії.

Розглядаючи тренінг в межах діяльності та розвитку особистості, ми представимо різноманітні форми групової психологічної роботи, що співвідносяться з навчанням, терапією та корекцією. Насамперед йдеться про використання активних групових методів практичної психології для роботи із здоровими людьми з метою вирішення завдань щодо розвитку і вдосконалення якостей, необхідних для поліпшення їхнього соціального буття і професійної діяльності. Особливо чітко цю позицію сформулював С. Макшанов, який визначає тренінг багатофункціональним методом навмисних змін психологічних феноменів людини, групи і організації. Визначальною категорією тут виступає категорія зміни. Тренінгова дія спрямована на досягнення позитивних змін учасників, підвищення ступеня їхньої конгруентності з собою і навколишнім середовищем.

Нам найбільш близьке поняття тренінгу за Ю. Емельяновим, який наголошував, що тренінг повинен використовуватися не для позначення методів навчання, а для позначення методів розвитку здібностей до навчання або оволодіння будь-яким складним видом діяльності, зокрема спілкуванням, що нас цікавить [213, с. 91].

З цього тлумачення тренінгу як форми роботи з учнями зрозуміло, що основний акцент переноситься на «психотехнічну» складову тренінгу. Термін «психотехніка» вперше було введено У. Штерном, що означав будь-яку практику дії на психіку і управління нею. Н. Цзен і Ю. Пахомов дають наступне сучасне трактування цього терміна: «Психотехніка – це мистецтво орієнтування в психічних явищах і управління ними». І далі: «Психотехніку часто називають практичною психологією, підкреслюючи тим самим її тісний зв'язок з наукою і прикладну спрямованість. Все знайдене і відкрите в психології – закони розвитку і формування психічних процесів, мотиваційні і особові структури, динаміка груп і феномени підсвідомості – може бути успішно застосовано у різних сферах діяльності людини» [241, С. 10].

Груповим психологічним тренінгом є сукупність активних методів практичної психології, що використовуються для:

1) клінічної психотерапії під час лікуванні неврозів, алкоголізму і низки соматичних захворювань;

2) роботи з психічно здоровими людьми, які мають психологічні проблеми, в цілях надання ним допомоги в саморозвитку [213].

У психологічному словнику соціально-психологічний тренінг визначається як «сфера практичної психології, орієнтована на використання активних методів групової психологічної роботи з метою розвитку компетентності в спілкуванні». Груповий психологічний тренінг не зводиться лише до соціально-психологічного. Сфера його застосування значно ширша, ніж у останнього, і зовсім не обмежується розвитком навичок ефективного спілкування і підвищенням комунікативної компетентності [190].

Наразі в літературі і практичній роботі термін «тренінг» трактується набагато ширше, ніж лише декілька років тому. Так, відомий фахівець в сфері нейролінгвістичного програмування й акмеології О. Ситніков дає таке визначення тренінгу: «Тренінги (повчальні ігри) є синтетичною антропотехнікою, що поєднує в собі навчальну та ігрову діяльність, проходить в умовах моделювання різних ігрових ситуацій». При цьому під антропотехнікою учений розуміє таку складову акмеологічної практики, що спрямована на перетворення «природно даних людині здібностей» і формування на їх основі культурного феномена професійної майстерності. Він виділяє три основні антропотехніки: навчення, учення і гру [219].

Сучасні науковці постійно розробляють теоретичні та методичні посібники, програми тренінгів щодо розвитку здібностей учнів, розвитку навичок міжособистісного спілкування, подолання труднощів адаптаційного періоду [25; 44; 49; 72; 82; 96; 103; 115; 127; 170; 253 та ін.]. Також зустрічається багато фахових психологічних статей з професійними порадами та рекомендаціями для студентів, педагогів, батьків тощо [2; 8; 50; 81; 160; 197; 215; 218; 255 та ін.].

Розширення меж використання поняття «тренінг» суттєво пов'язано зі збільшенням діапазону цілей, значно ширшого, порівняно з цілями, що раніше визначалися (розвиток компетентності в спілкуванні). Так, цілями спеціально організованих тренінгів стають: особистісне зростання, навчання новим психологічним технологіям, відпрацювання нових поведінкових паттернів. О. Ситніков розуміє програмно-цільову спрямованість розробленого їм акмеологічного тренінгу «як системи навчання та підготовки професійних кадрів на відтворення цілісного феномена професійної майстерності, характерної для конкретного виду професійної діяльності» [219].

В нинішній ситуації термін «тренінг» охоплює настільки широкі сфери соціальної та практичної психології, а також перетинається з груповою психотерапією, психокорекцією та навчанням, що було б не правомірно звужувати діапазон застосування цього терміну, відмовляючи цілому ряду психологічних методів в праві називатися тренінговими.

Специфічними рисами тренінгів, сукупність яких дозволяє виділяти їх серед інших методів практичної психології, є: дотримання певних принципів групової роботи; націленість на психологічну допомогу учасникам групи в саморозвитку, при цьому таку допомогу надає не лише (а деколи і не стільки) ведучий, скільки від самих учасників; наявність більш-менш постійної групи (звичайні від 7 до 15 чоловік), що періодично збирається на зустрічі або працює безперервно упродовж 2–5 днів (так звані групи-марафони); певна просторова організація (найчастіше – робота в зручному ізольованому приміщенні, учасники велику частину часу сидять в колі); акцент на взаєминах між учасниками групи, які розвиваються і аналізуються в ситуації «тут і тепер»; застосування активних методів групової роботи; об'єктивування суб'єктивних відчуттів і емоцій учасників групи щодо один одного і стосовно того, що відбувається в групі, вербалізована рефлексія; атмосфера розкнутості і свободи спілкування між учасниками, клімат психологічної безпеки [213; 232].

Тренінги, будучи формою практичної психологічної роботи, завжди відображають своїм змістом певну парадигму того напрямку, поглядів якого дотримується психолог [233]. Таких парадигм можна виділити декілька:

- тренінг як своєрідна форма дресури, за якої жорсткими маніпулятивними прийомами за допомогою позитивного підкріплення формують потрібні паттерни поведінки, а за допомогою негативного підкріплення – «стирають» шкідливі, непотрібні, на думку ведучого;

- тренінг як тренування, у результаті якого відбувається формування і віпрацювання умінь і навичок ефективної поведінки;

- тренінг як форма активного навчання, метою якого насамперед є передача психологічних знань, а також розвиток певних умінь і навичок;

- тренінг як метод створення умов для саморозкриття учасників і самостійного пошуку ними способів вирішення власних психологічних проблем [190; 235].

Отже, встановлено, що наразі психологічний тренінг як одна з найбільш популярних форм групової дії викликає підвищену увагу практиків. Водночас існує явне відставання в теоретичному осмисленні накопиченого багатого фактичного матеріалу. Витоки багатьох проблем, що виникають за практичного застосування психологічного тренінгу, – в його слабкій методологічній базі.

Метою адаптаційного тренінгу є сприяння психологічної адаптації першокурсників до умов освітнього середовища ПТНЗ, а ефективність такого процесу забезпечується груповим феноменом, тобто можливістю одержати зворотний зв'язок і підтримку з боку учнів. У такій групі люди відчують себе прийнятими й активно приймають інших, користуються довірою групи і довіряють самі. В розвитку цього процесу можна виділити два етапи: діагностичний та корекційний [85; 246].

Програма тренінгових занять забезпечує надання учасникам групи можливості разом визначити якомога більше можливостей вибору поведінки

під час зустрічі з життєвими труднощами та проблемами, а саме соціальної адаптації першокурсників до умов освітнього середовища ПТНЗ.

Загальною метою соціально-психологічного тренінгу є підвищення компетентності в спілкуванні з однокурсниками. Вона може бути конкретизована у низці завдань з різним формулюванням, що обов'язково пов'язані з надбанням знань, формуванням умінь, навичок, розвитком установок, які визначають поведінку в спілкуванні, перцептивних здібностей людини, корекцією і розвитком системи відносин особистості, оскільки особистісна своєрідність є тим фоном, що забарвлює в різні кольори дії людини (вербальні та невербальні прояви) [190].

У роботі тренінгової групи ми використовували низку специфічних принципів.

Принцип активності. Активність учасників тренінгової групи носить особливий характер, відмінний від активності людини, яка слухає лекцію або читає книгу. Під час тренінгу люди залучаються до спеціально розроблених дій. Це може бути програвання тієї або іншої ситуації, виконання вправ, спостереження за поведінкою інших за спеціально розробленою схемою. Активність зростає, якщо ми даємо учасникам установку на готовність включитися в здійснювання дій у будь-який момент.

Принцип дослідницької позиції. Суть цього принципу полягає в тому, що в ході тренінгу учасники групи усвідомлюють, виявляють, відкривають ідеї, закономірності, вже відомі в психології, а також (що особливо важливо) свої особистісні ресурси, можливості, особливості.

Принцип усвідомлення або об'єктивування. У процесі занять поведінка учасників перекладається з імпульсного на рівень, що об'єктивувався. Це дозволяє проводити зміни в тренінгу. Універсальним засобом об'єктивування поведінки є зворотний зв'язок. Створення умов для ефективного зворотного зв'язку в групі є важливим завданням тренерської роботи.

Принцип партнерського спілкування. Партнерським спілкуванням є таке, за якого враховуються інтереси інших учасників взаємодії, а також їхні

почуття, емоції, переживання, визнається цінність іншої людини. Реалізація цього принципу створює в групі атмосферу безпеки, довіри, відвертості, що дозволяє учасникам групи експериментувати зі своєю поведінкою, не соромлячись помилок. Цей принцип тісно пов'язаний з принципом творчої, дослідницької позиції учасників групи [213].

Отже, в результаті аналізу літературних джерел встановлено, що тренінг – це одна з ефективних форм роботи, що забезпечується груповим феноменом, тобто можливістю отримати зворотний зв'язок і підтримку з боку учнів. Виокремлено основні принципи тренінгової роботи з першокурсниками в умовах освітнього середовища ПТНЗ: принцип активності, принцип дослідницької позиції, принцип усвідомлення або об'єктивування, принцип партнерського спілкування, які забезпечують ефективну роботу тренінгової групи. На основі цього розроблено програму тренінгових занять. Далі пропонуємо розглянути структуру програми та етапи впровадження її в НВП у ПТНЗ.

3.2. Структура та етапи впровадження програми

У запропонованій нами програмі «Соціальна адаптація першокурсників» представлено систему тренінгових занять щодо підвищення соціальної адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища ПТНЗ. Тематика, зміст занять та інтерактивна форма проведення надають можливість формувати у першокурсників ПТНЗ внутрішню готовність до самостійного і свідомого планування та обґрунтованого підходу до обраної професії, а також подальшої успішної самореалізації. Матеріали розробленої програми спрямовано на працівників психологічної служби системи освіти: практичних психологів, соціальних педагогів, педагогічних працівників ПТНЗ і професійних ліцеїв, викладачів ВНЗ та студентів, а також на тих, хто займається вивченням проблеми адаптації.

Програма містить пояснювальну записку, де відображено актуальність, мету та завдання програми. Отже, перехід до нової соціальної ролі учня ПТНЗ, зміна звичного шкільного середовища на нове і незнайоме вимагають часу для адаптації. Це пов'язано з тим, що життя першокурсника будується за іншими нормами та правилами: зростає почуття відповідальності за те, як складеться його подальше життя, а часто ці процеси пов'язані ще й з відривом від сім'ї.

Підлітковий вік складний сам по собі: хтось невпевнений у собі та власних силах, боязкий і сором'язливий, а хтось – надмірно активний і непосидючий. Для підлітка досить важливо, що про нього думають однолітки, як розуміють та сприймають оточуючі. Період дорослішання потребує від підлітка відповідальності за власні вчинки, а також більшої організованості та дисциплінованості.

Найбільш типові психологічні проблеми адаптації першокурсників можна класифікувати на мотиваційні, раціональні та поведінкові:

- хибні ілюзії щодо навчання;
- вузькі соціальні мотиви;
- невизначеність життєвих планів і цілей;
- невизначеність власної стратегії навчання.

Найсуттєвішою є проблема недостатнього самовизначення. Кожен сучасний юнак чи дівчина проходить переживає період становлення особистості. Цей період пов'язано особливостями сучасного життя. Насамперед це вибір майбутньої професії, що не завжди залежить від уподобань молодого людини. Що ж спонукає підлітків обирати ту чи іншу професію, від якої потім буде залежати все їхнє життя. Чи був такий період у вашому житті, коли ви сумнівалися в тому, що обрали не ту професію? Підлітки часто сумніваються в своєму виборі. У зв'язку з цим у багатьох з них виникають проблеми з неуспішністю. Найчастіше це пов'язано з різким падінням інтересу до навчання, зниженням мотивації до оволодіння професії. Несформованість навчальної мотивації є однією з причин слабкої успішності.

Рівень особистісної готовності до самостійного життя сучасних випускників шкіл вимагає суттєвої додаткової психологічної роботи з ними в системі навчання у ПТНЗ. Основні напрями цієї роботи мають бути пов'язані зі стимуляцією розвитку таких особистісних якостей, як: самостійність, відповідальність, інтегрованість, а також керованість пізнавальної та емоційної діяльності [13].

Період навчання у ПТНЗ, під час якого здійснюються професійна ідентифікація та професійна адаптація майбутнього спеціаліста, – найбільш важливий для розвитку особистості фахівця будь-якої сфери діяльності. І від успішного психологічного забезпечення НВП великою мірою залежить ефективність підготовки молодих кадрів.

Запропонована програма «Соціальна адаптація першокурсників» допомагає учням в саморозвитку, сприяє психологічній адаптації в умовах освітнього середовища ПТНЗ. Застосування різних ігрових прийомів і психотехнік надає першокурсникам можливість стати більш впевненими у собі, приймати більш свідомі, виважені рішення, стати більш відповідальним. У розробленій програмі ми також врахували вивчення учасниками прав дитини, спираючись на навчально-методичні розробки Я. Квітки, С. Константінова, Г. Ковганича [130].

Мета програми полягає у сприянні психологічній адаптації першокурсників до умов навчання в ПТНЗ.

Завданнями програми передбачено:

- 1) формувати у підлітків навички роботи в групі;
- 2) вчити пізнавати свої сильні та слабкі сторони у взаємодії з іншими людьми;
- 3) опанувати навички конструктивного спілкування, правильного розуміння бажань, очікувань і вимог інших людей;
- 4) вчити підлітків толерантного, неупередженого сприйняття і доброзичливого ставлення до інших особистостей;

- 5) формувати уміння конструктивно вирішувати конфлікти у спілкуванні;
- 6) розвивати навички рефлексії та зворотного зв'язку;
- 7) активізувати мотивації навчальної діяльності учнів щодо обраної професії;
- 8) допомогти учням усвідомити труднощі на шляху дорослості та виявити способи подолання цих труднощів;
- 9) відпрацювати навички конструктивної взаємодії з однолітками.

Цільовою групою тренінгу є учні першого року навчання у ПТНЗ, віком 15–17 років.

Рекомендована кількість учасників тренінгової групи становить 8–15 осіб.

Періодичність зустрічей: один раз на тиждень.

Обладнання, що пропонується застосовувати на тренінгових заняттях: фліпчарт, маркери, стікери, роздатковий матеріал, фломастери, ручки, олівці, аркуші паперу А3, А4, маркери, клей, ножиці, набори кольорового паперу.

Методи, які рекомендовано використовувати під час тренінгу: інформаційне повідомлення, опитувальники, моделювання ситуацій, обговорення вправ, рольові ігри, міні-лекції, ігри-руханки, мозковий штурм, рефлексія тощо.

Програма тренінгу охоплює окремі тематичні логічно завершені заняття і розрахована на 12 годин (дванадцять зустрічей з учасниками тренінгу).

Очікуваними результатами запропонованої програми є успішна соціальна адаптація учнів ПТНЗ, профтехучилищ, професійних ліцеїв.

Отже, тренінг як засіб навчання дозволяє реалізувати потреби учнів в активній діяльності та спілкуванні.

Програма соціально-психологічного тренінгу ґрунтується на принципах: відкритості у вираженні власних почуттів, прийняття себе та інших, відповідальності, довіри, безоцінності суджень, функціонування в

атмосфері тут і тепер, а також на принципах саморозкриття та самоусвідомлення.

Критерії добору учасників: група формується за принципом добровільності.

Група повинна бути сталою, тобто упродовж роботи в ній повинні брати участь одні й ті ж особи. Оптимальна кількість – від 8 до 15 осіб. Саме така кількість учасників є, з одного боку, досить великою, щоб забезпечити необхідну різноманітність взаємодій, а з іншого – досить компактною, щоб кожен мав можливість особистісного прояву і міг відчувати себе невід'ємною частиною групи.

Режим роботи групи: програма розрахована на 12 занять. Кожне тренінгове заняття побудовано за єдиною структурою і розраховано на 1 академічну годину.

Загальна структура заняття: кожне заняття складається з трьох частин:

- теоретичного матеріалу, що подається у формі міні-лекцій;
- низка практичних вправ, ігор, тестів;
- обговорення цих вправ, підведення підсумків тощо.

У структуру закладаються позитивні моменти, що створюють умови для продуктивної дії програми. Групове заняття повинно містити такі елементи: привітання, розминка, основний зміст заняття, рефлексія, прощання.

Організація занять складається з елементів. Ритуал привітання-прощання є важливим моментом роботи з групою, що дозволяє згуртувати дітей, створити атмосферу групової довіри і прийняття. Ритуали можуть бути вигадані самою групою в процесі обговорення або запропоновані психологом. Ритуал виконується з першого заняття, і завдання ведучого – обов'язково слідкувати за тим, щоб всі діти залучені до його виконання. Бажано, щоб у ході розвитку контроль над виконанням ритуалу перейшов до членів самої підліткової групи.

Розминка – це засіб впливу на емоційний стан дітей, рівень їхньої активності, що виконує важливу функцію налаштування на продуктивну групову діяльність. Розминка може проводитись на початку заняття і між окремими вправами у разі, якщо психолог бачить необхідність якось змінити актуальний стан дітей. Відповідно завдання для розминки необхідно обирати з урахуванням актуального стану групи і характеру самих завдань. Певні розминкові завдання дозволяють активізувати учасників, підняти їхній настрій, а інші спрямовані на зняття втоми, надмірного емоційного напруження.

Основний зміст заняття – це сукупність теорії, практики, оцінки, дій.

Теоретичний матеріал містить базові положення теорії спілкування; ознаки гарного слухача; вербальні та невербальні засоби комунікації; бар'єри спілкування, правила ефективної взаємодії з різними типами людей. Учасники вчаться аналізувати потреби та почуття людей, які втягнуті в конфлікт; опановують навички конструктивного розв'язування конфліктів.

Інформаційні повідомлення розраховані на 5–10 хвилин. Кожне заняття супроводжується набором різноманітних практичних завдань: постановка проблемних питань, дискусій, аналіз ситуацій, рольові ігри, мозковий штурм, евристична бесіда, тренінгові вправи, опитувальники, робота з роздатковим матеріалом.

У практичній частині заняття передбачено індивідуальні, парні, групові форми роботи з учасниками.

Запропоновані ігри та вправи виконують такі функції:

- знижують рівень напруги в групі і надають учасникам можливість розслабитись;

- допомагають учасникам встановлювати контакти, створювати в групі обстановку довіри і доброзичливості, покращують взаєморозуміння між ними;

- сприяють найбільш ефективному навчанню, оскільки активізують всі важливі системи людського організму, сприяють розвитку креативності та інтуїції;

- вправи, особливо ритуали, створюють в учнів відчуття стабільності.

Використання ігор на заняттях допомагають підходити до дитини як до цілісної особистості, вони задівають їхній інтелект та емоції, тіло і душу, свідомість і підсвідомість.

Рефлексія – це етап, що передбачає ретроспективну оцінку заняття в двох аспектах: емоційному (сподобалось/не сподобалось, було добре/було погано та чому) і змістовному (чому це важливо, для чого ми це робили). Рефлексія заняття передбачає, що учасники самі або з допомогою психолога відповідають на запитання, дають емоційний зворотний зв'язок один одному та психологу.

Особливої уваги заслуговують роль і функції психолога в групі тренінгу. Позиція психолога – це позиція рівноправного члена групи.

1. Психолог забезпечує створення сприятливої атмосфери, що давала б кожному учаснику можливість активного включення в груповий процес без страхів і побоювань.

2. Психолог застосовує різноманітні навчальні прийоми для того, щоб надати заняттям розмаїття і підлаштувати під різні навчальні можливості учасників.

3. Психолог виступає не в ролі вчителя, а в ролі помічника підлітків, який допомагає групі виявити свої ресурси. Його завдання – надати кожному учаснику можливість максимально використати власний досвід так, щоб мати змогу навчитись на досвіді іншого.

Далі подано опис структури запропонованої нами програми «Соціальна адаптація першокурсників» (див. додаток Д). Пропонована нами програма складається з трьох розділів та дванадцяти тренінгових занять.

Так, в першому розділі «Самопізнання та мій соціум» пропонується п'ять тренінгових занять: «Хто Я?», «Сенс мого життя», «Як стати своїм», «Я

та особистісні зміни», «Самоповага власного “Я”». Зміст занять спрямований на:

- активізацію самосвідомості;
- формування уміння аналізувати себе та інших в ситуаціях спілкування;
- сприяння більш глибокому саморозкриттю та самопізнанню, що мотивує до змін у собі;
- ознайомлення зі змістом поняття «Я-концепція»;
- формування в учнів активної життєвої позиції;
- засвоєння норм учнівського життя в професійному ліцеї;
- створення умов для свідомого прийняття підлітками відповідальності за розвиток свого «Я» і відносин з іншими людьми у своїй групі та за її межами.

Перший розділ передбачає соціальний розвиток особистості першокурсника, сприяє адаптації до нового соціального оточення однолітків.

У другому розділі «Актуалізація життєвих планів» пропонується три тренінгових заняття: «Мої життєві цілі», «Актуальна професія», «Моє професійне майбутнє». Зміст занять спрямовано на:

- підвищення мотивації навчання пов'язано з актуалізацією життєвих планів щодо професійної самореалізації;
- усвідомлення найбільш специфічних моментів своєї професійної діяльності;
- підвищення рівня орієнтації в майбутній професійній діяльності;
- навчання планування професійних перспектив;
- допомогу у визначенні рівня своєї придатності до участі в дорослому житті суспільства через засвоєння професійного вибору;
- формування в учнів умінь і навичок самопрезентації.

Другий розділ передбачає навчально-професійний розвиток особистості першокурсника, сприяє адаптації до професійного навчання,

дозволяє комфортно увійти в свою спеціальність, краще пізнати майбутню професію, зрозуміти її місце в соціумі.

У третьому розділі програми «Налаштування на успіх» пропонується чотири тренінгових заняття: «Мій успіх», «Який я дорослий», «Мої права», «Закріплення успіху». Зміст занять спрямовано на:

- розвиток уміння приймати рішення;
 - підготовку молодого покоління до самотійного життя;
 - ознайомлення основними правами та обов'язками людини;
 - виховання уважності, відповідальності та життєвої компетентності;
 - ознайомлення учасників з основними положеннями Конвенції ООН про права дитини, формування у них навичок використання отриманих знань у процесі вирішення реальних життєвих ситуацій;
- усвідомлення кожним учасником якісних змін, що відбулися з ним під час тренінгу.

Третій розділ передбачає усвідомлення підлітками труднощів на шляху дорослості та способи подолання цих труднощів, адаптацію молодого покоління до самотійного життя.

Реалізація програми розрахована на перший рік навчання учнів ПТНЗ і здійснюється в чотири етапи: ознайомчий, діагностично-аналітичний та етап реалізації, завершальний етап.

На ознайомчому етапі, який радимо проводити на самому початку навчального року (вересень) відбувається вивчення рівня навчальної успішності першокурсників (аналіз документації); вивчення соціального стану сім'ї учнів (виявлення дітей з неповних сімей, багатодітних сімей).

Упродовж діагностично-аналітичного етапу, який радимо проводити у жовтні, відбувається проведення діагностики першокурсників. Далі психолог здійснює кількісно-якісний аналіз отриманих даних та виявлення учнів за такими критеріями:

- низький рівень СПА;

- високий рівень емоційного дискомфорту, неприйняття себе, інших;
- високий рівень агресивності, тривожності, ригідності, фрустрації;
- ізольовані, відторгнуті, в групі ризику, пасив групи;
- розбіжності між професійним типом особистості та обраною спеціальністю;
- не сформовані мотиви навчально-професійної діяльності.

Групи учнів формуються по 8–12 осіб для проходження тренінгових занять щодо соціальної адаптації в умовах освітнього середовища ПТНЗ.

На етапі реалізації, який проходить упродовж шести місяців (листопад–квітень) відбувається безпосереднє впровадження програми тренінгових занять з групами учнів, які цього потребують. Програма передбачає підготовку матеріалів та проведення дванадцяти тренінгових занять з групою першокурсників один раз на тиждень.

На завершальному етапі, який радимо проводити наприкінці навчального року (травень) практичний психолог простежує результативність програми за допомогою повторної діагностики учнів. Простеження результативності програми щодо забезпечення соціальної адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища ПТНЗ відбувається за допомогою повторного проведення комплексу психодіагностичних методик, за якими учні проходили тестування на початку впровадження програми. Вплив вважається ефективним, якщо результати першого діагностичного зрізу значно (значимий рівень) відрізняються від результатів другого діагностичного зрізу.

3.3. Аналіз результативності програми

Початок навчання у професійній школі для студента є новою, незнайомою ситуацією, а також потенційно загрозливою, з соціально-психологічної точки зору. Ця потенційна загроза зумовлена недостатньою

обізнаністю щодо системи явних і неявних вимог, контролю, формальних і неформальних санкцій, що визначають ситуацію навчання в умовах освітнього середовища ПТНЗ.

Актуалізація цієї потенційної загрози може проявитися в майбутньому, наприклад у: академічній неуспішності, поганих відносинах у студентській групі і, як наслідок, руйнації певних ілюзій, зниженні самооцінки, фрустрації і, насамперед, втраті інтересу до навчання.

Навчальна діяльність – лише один з багатьох аспектів студентського життя. У період здобування середньої спеціальної освіти молода людина продовжує своє особистісне зростання, зіштовхуючись з багатьма труднощами, пов'язаними з початком дорослого життя: нове середовище однолітків і дорослих, перегляд уявлень про себе, необхідність заробітку, можливий переїзд до іншого міста, проживання в гуртожитку тощо. Постійне вирішення цих проблем потребує внутрішньої самоорганізації, вміння розподілити час і сили в навчальному режимі, стимулює роботу щодо виявлення, усвідомлення життєвих цінностей і уточнення перспективних планів.

Труднощі, з якими стикаються учні під час вступу до ПТНЗ, пов'язані з недостатньою психологічною готовністю до нових умов навчання, а також зі зміною вироблених установок, навичок, звичок, ціннісних орієнтацій вихованців середньої школи і виробничих колективів, втрати роками закріплених взаємин із шкільним колективом та формуванням нових навичок, а також з невмінням здійснювати психологічну саморегуляцію власної діяльності та поведінки. У цей час студент переживає багато емоційно-особистісних і когнітивних змін – нерідко кількість цих змін перевищує ту, що припадає на весь період навчання у навчальному закладі. Вони зумовлені ситуацією нових і незвичних вимог для студента.

Все це, а також аналіз результатів первинної діагностики підштовхнуло нас до реалізації розробленої програми з підвищення соціальної адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища ПТНЗ.

Тому, на наступному етапі дослідження перевіряємо припущення про те, що залучення учнів до розробленої програми сприяє ефективній соціальній адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища ПТНЗ. За результатами аналізу констатувального експерименту було виокремлено 234 учня (39,86 %) з низькими показниками за всіма визначеними параметрами соціальної адаптації. Цих досліджуваних, які погодились взяти участь у програмі формувального впливу, було розподілено на дві групи: контрольну (КГ) (N=113) та експериментальну (ЕГ) (N=104) – загалом 217 осіб (36,96 %), яких ми віднесли до дезадаптованих першокурсників.

Для достовірності нашого дослідження ми провели порівняння середніх значень за допомогою t-критерію Ст'юдента для незалежних вибірок, яке показало, що статистично значущих відмінностей між КГ та ЕГ немає ($p < 0,05$). Вибір останнього аргументувався великим обсягом вибірки (N=217), гомогенністю дисперсій та нормальністю розподілу. Статистично значущі відмінності встановлювались на рівні 0,05. Таким чином, можна стверджувати, що за показниками СПА групи не відрізняються (див. табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Порівняльний аналіз показників соціально психологічної адаптації учнів експериментальної та контрольної груп, (\bar{x} , бали)

№	Показники СПА	ЕГ (N=104)	КГ (N=113)
1	2	3	4
1.	Адаптивність	115,9	115,75
2.	Дезадаптивність	79,8	79,5
3.	Неприйняття інших	14,9	14,45
4.	Прийняття інших	19,5	19,05
5.	Прийняття себе	34,8	34,6
6.	Неприйняття себе	15,2	15

1	2	3	4
7.	Емоційний комфорт	21,5	21,3
8.	Емоційний дискомфорт	14,8	14,65
9.	Внутрішній контроль	37,5	37,3
10.	Зовнішній контроль	21,3	21,1
11.	Домінування	8,0	7,8

Аналогічно ми порівняли показники самооцінки ПС за методикою Г. Айзенка (рівень тривожності, агресивності, фрустрації та ригідності) для КГ та ЕГ (див. табл. 3.2).

Як видно з вищезазначеної таблиці, порівняння середніх значень за допомогою t-критерію Ст'юдента для незалежних вибірок показало, що статистично значущих відмінностей між групами немає ($p < 0,05$). Це свідчить про те, що за характеристиками ПС КГ та ЕГ не відрізняються.

Наступний етап складався за безпосередньої участі досліджуваних ЕГ у серії тренінгових занять, що проводилися раз на тиждень упродовж трьох місяців.

Згідно з планом дослідження, контроль результатів корекційної роботи здійснювався у другому семестрі навчального року. Досліджуваним для контролю було запропоновано виконати певні тести, що пропонувалися їм на попередньому етапі. За допомогою них перевірявся рівень соціально-психологічної адаптованості; оцінювалися ПС учнів: рівень тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності; визначалась зміна соціального статусу учнів.

**Порівняльний аналіз показників психічних станів учнів
експериментальної та контрольної груп, ($x_{\text{ср}} \pm \sigma$, бали)**

Показники ПС	ЕГ (N=104)		КГ (N=113)	
	Середні значення	Статистичні відхилення	Середні значення	Статистичні відхилення
Тривожність	16,47	2,421	16,37	2,325
Фрустрація	14,53	2,564	14,43	2,454
Ригідність	14,16	2,557	14,26	2,665
Агресивність	15,12	2,433	15,01	2,456

Після проведення формуючого експерименту (програми тренінгових занять) було проведено повторний психодіагностичний зріз серед учнів КГ та ЕГ.

На наступному етапі дослідження перевірено припущення про ефективність реалізації запропонованої програми для першокурсників в контексті успішної соціальної адаптації в умовах освітнього середовища ПТНЗ. Для цього було перевірено середні значення показників методики «Діагностика соціально-психологічної адаптації» Роджерса–Даймонда для КГ та ЕГ. Для порівняння середніх значень використовувався t-критерій Ст'юдента для залежних вибірок. Вибір останнього аргументувався великим обсягом вибірки (N=217), гомогенністю дисперсій та нормальністю розподілу. Статистично значущі відмінності встановлювались на рівні $p < 0,05$.

У результаті проведення другого діагностичного зрізу було виявлено, що в КГ (N=113) показники СПА за методикою Роджерса–Даймонда змінилися лише трохи на незначному рівні. Подальше порівняння середніх значень в КГ за допомогою t-критерію Ст'юдента для залежних вибірок показало, що статистично значущих відмінностей в КГ немає ($p < 0,05$) порівняно з першим та другим зрізами (див. табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Особливості соціально-психологічної адаптації під час першого та другого зрізу в контрольній групі, ($x_{\text{ср}}$, бали)

№	Показники СПА	Контрольна група (N=113)	
		Перший зріз	Другий зріз
1.	Адаптивність	115,75	115,7
2.	Деадаптивність	79,5	79,3
3.	Неприйняття інших	14,45	14,35
4.	Прийняття інших	19,05	19,25
5.	Прийняття себе	34,6	34,8
6.	Неприйняття себе	15	14,9
7.	Емоційний комфорт	21,3	21,5
8.	Емоційний дискомфорт	14,65	14,55
9.	Внутрішній контроль	37,3	37,1
10.	Зовнішній контроль	21,1	21
11.	Домінування	7,8	7,75

На відміну від КГ, у ЕГ спостерігаються позитивні зміни за всіма критеріями на рівні значимості $p < 0,05$ (див. табл. 3.4).

Наслідком проведення тренінгових занять стало зменшення на значимому рівні ($p < 0,05$) таких показників, як: дезадаптивність (з 79,8 на 76,8 бала), неприйняття інших (з 14,9 на 10,9 бала), неприйняття себе (з 15,2 на 10 балів), емоційний дискомфорт (з 14,8 на 13 балів), внутрішній контроль (з 37,5 на 36,8 бала), зовнішній контроль (з 23,1 на 20,9 бала), домінування (з 8 на 6,39 бала). Між іншими шкалами статистично значущих відмінностей виявлено не було.

Особливості соціально-психологічної адаптації під час першого та другого зрізу в експериментальній групі, ($x_{ср}$, бали)

№	Показники СПА	Експериментальна група (N=104)	
		Перший зріз	Другий зріз
1.	Адаптивність	115,9	115,2
2.	Деадаптивність	79,8	76,8
3.	Неприйняття інших	14,9	10,9
4.	Прийняття інших	19,5	17,2
5.	Прийняття себе	34,8	36,1
6.	Неприйняття себе	15,2	10
7.	Емоційний комфорт	21,5	24,4
8.	Емоційний дискомфорт	14,8	13,0
9.	Внутрішній контроль	37,5	36,8
10.	Зовнішній контроль	21,3	20,9
11.	Домінування	8	6,39

Збільшилися середні значення за показниками (при $p < 0,05$): прийняття себе (з 34, на 36,1 бала), прийняття інших, емоційний комфорт (з 21,5 на 24,4 бала).

Враховуючи біполярність цих характеристик, можна зробити висновок, що тренінгова програма мала значний вплив на сферу соціальних відносин (основні включені характеристики – прийняття себе, прийняття інших), на емоційну сферу (збільшення емоційного комфорту), а також на адаптивність (значно зменшилися показники з дезадаптивності).

Враховуючи чистоту нашого експерименту вищеописане означає, що учні ЕГ підвищили показники адаптивності, відчують емоційний комфорт у своїй навчальній групі, приймають себе та інших, відчують відповідальність за свою судьбу.

Надалі ми порівняли показники ПС учнів КГ та ЕГ за результатами діагностики першого та другого зрізів (див. табл. 3.5).

Таблиця 3.5

Аналіз показників психічних станів учнів експериментальної та контрольної груп при першому та другому зрізах, ($x_{\text{ср}}$, бали)

Показники ПС	ЕГ (N=104)		КГ (N=113)	
	1 зріз	2 зріз	1 зріз	2 зріз
Тривожність	16,47	13,45	16,37	15,9
Фрустрація	14,53	11,33	14,43	13,85
Ригідність	14,16	10,02	14,26	14,01
Агресивність	15,12	12,31	15,01	14,53

Як видно з таблиці серед КГ відбулися певні зміни, але вони не є значними. Вони пояснюються тим, що відбувся процес природного пристосування (звикання) до умов освітнього середовища ПТНЗ, оскільки вже пройшов певний час та учні ближче познайомилися один з одним, звикли до умов проживання в гуртожитку тощо.

Ми можемо констатувати, що на відміну від КГ, учні ЕГ покращили свої показники за всіма критеріями на значимому рівні ($p < 0,05$). Насамперед це стосується показника рівня агресивності, який з високого (15,12 бала) знизився до низького (12,31 бала); показника рівня тривожності, який з високого (16,47 бала) знизився до середнього; припустимого рівня (13,45 бала); показника рівня фрустрації, який з високого (14,53 бала) знизився до середнього (11,33 бала).

Отже, за основними критеріями загального рівня адаптованості досліджуваних видно, що в результаті другого діагностичного зрізу в ЕГ відбулися зміни на значимому рівні, а в КГ їх було не виявлено. Це надає нам право говорити про позитивний вплив програми тренінгових занять щодо покращення всіх показників досліджуваних.

В подальшому вважаємо доцільним визначити вплив пропонованої програми з підвищення соціальної адаптації на осіб із різними соціальними статусами (активні, пасивні, ізольовані, відторгнуті, в зоні ризику), тобто особливості змін в ЕГ.

Аналіз результатів діагностики надав змогу виявити, що впровадження розробленої програми у НВП ПТНЗ позначилося на середніх показниках СПА учнів ЕГ із активним соціальним статусом на значимому рівні ($p < 0,05$) таким чином: знизилася показники дезадаптивності (з 79,16 до 78 балів), неприйняття інших (з 14,55 до 10,2 бала), неприйняття себе (з 14,85 до 12,5 бала), емоційного дискомфорту (з 14,97 до 13,5 бала) та прагнення до домінування (з 8,2 до 7,5 бала); збільшилися показники прийняття себе (з 35,04 до 38,1 бала) та емоційному комфорту (див. табл. 3.6).

Таблиця 3.6

Порівняння показників соціально-психологічної адаптації для груп учнів із активним соціальним статусом в експериментальній групі, (х_{ср}, бали)

№	Показники СПА	До програми	Після програми
1.	Адаптивність	114,92	115
2.	Дезадаптивність	79,16	78
3.	Неприйняття інших	14,55	10,2
4.	Прийняття інших	18,5	17,4
5.	Прийняття себе	35,04	38,1
6.	Неприйняття себе	14,85	12,5
7.	Емоційний комфорт	21,19	22
8.	Емоційний дискомфорт	14,97	13,5
9.	Внутрішній контроль	36,25	36
10.	Зовнішній контроль	21	20
11.	Домінування	8,2	7,5

Серед інших показників статистично значущих відмінностей виявлено не було.

Після реалізації програми для першокурсників в умовах освітнього середовища ПТНЗ показники з наведених характеристик у осіб із пасивним соціальним статусом змінилися таким чином: зменшилися показники неприйняття інших (з 14,72 до 10,2 бала), неприйняття себе (з 32,17 до 36,1 бала), зовнішнього контролю (з 20 до 18,5 бала) та емоційного дискомфорту (з 24 до 21,1 бала); збільшилися показники прийняття інших, прийняття себе та емоційного комфорту. Серед інших показників статистично значущих відмінностей виявлено не було (див. табл. 3.7).

Таблиця 3.7

**Порівняння показників соціально-психологічної адаптації
для груп учнів з пасивним соціальним статусом
в експериментальній групі, ($x_{\text{ср}}$, бали)**

№	Показники СПА	До програми	Після програми
1.	Адаптивність	99,39	100,9
2.	Деадаптивність	80,87	80,1
3.	Неприйняття інших	14,72	10,2
4.	Прийняття інших	15,68	18,5
5.	Прийняття себе	32,17	36,1
6.	Неприйняття себе	16,51	14,1
7.	Емоційний комфорт	17	20
8.	Емоційний дискомфорт	24	21,1
9.	Внутрішній контроль	34	33,1
10.	Зовнішній контроль	20	18,5
11.	Домінування	18,75	18

Як ми бачимо, найбільшого ефекту серед досліджуваних із пасивним соціальним статусом вдалось досягти за показниками прийняття себе (з 32,17 підвищились до 36,6 бала) та прийняття інших (з 15,68 до 18,5 бала).

Аналіз та порівняння середніх показників СПА у досліджуваних ЕГ з відторгнутим соціальним статусом до та після проведення тренінгів дало такі результати: зменшилися показники дезадаптивності (з 92 до 78 бала), неприйняття інших (з 17 до 13 балів), неприйняття себе (з 20 до 17,8 бала), емоційного дискомфорту (з 24 до 22 балів) та внутрішнього контролю (з 47 на 45 балів); збільшилися показники адаптивності (з 133 до 138 балів), прийняття інших (з 24 до 27 балів), прийняття себе (з 34 до 38 балів) та емоційного комфорту (з 27 до 29 балів), (див. табл. 3.8).

Таблиця 3.8

**Порівняння показників соціально-психологічної адаптації
для груп учнів з відторгнутим соціальним статусом
в експериментальній групі, ($x_{\text{ср}}$, бали)**

№	Показники	До програми	Після програми
1.	Адаптивність	133	138
2.	Дезадаптивність	92	78
3.	Неприйняття інших	17	13
4.	Прийняття інших	24	27
5.	Прийняття себе	34	38
6.	Неприйняття себе	20	17,8
7.	Емоційний комфорт	27	29
8.	Емоційний дискомфорт	24	22
9.	Внутрішній контроль	47	45
10.	Зовнішній контроль	20	20
11.	Домінування	7,99	8

За іншими показниками статистично значущих відмінностей не виявлено.

Значні зміни за характеристикам адаптивність/дезадаптивність, прийняття себе та інших надають змогу зробити висновок про високу ефективність цієї тренінгової програми для учнів ЕГ із відторгнутим соціальним статусом.

Наслідком проведеної програми для учнів ЕГ із ізольованим соціальним статусом стали наступні зміни середніх значень (див. табл. 3.9).

Таблиця 3.9

**Порівняння показників соціально-психологічної адаптації
для груп учнів з ізольованим соціальним статусом
в експериментальній групі, ($x_{\text{ср}}$, бали)**

№	Показники СПА	До програми	Після програми
1.	Адаптивність	129,72	132
2.	Деадаптивність	81,93	76
3.	Неприйняття інших	15,30	12
4.	Прийняття інших	20,88	25
5.	Прийняття себе	37,84	38
6.	Неприйняття себе	15,76	12
7.	Емоційний комфорт	23,61	27
8.	Емоційний дискомфорт	14,22	12
9.	Внутрішній контроль	43,77	45
10.	Зовнішній контроль	17	16,7
11.	Домінування	6,6	6,7

Дослідження дало такі результати: зменшилися показники дезадаптивності (з 81,93 до 76 балів), неприйняття інших (з 15,30 до 12 балів), неприйняття себе (з 15,76 до 12 балів), емоційного дискомфорту (з 14,22 до 12 балів). Не менш важливим є збільшення показників адаптивності

(з 129,72 до 132 балів), прийняття інших (з 20,88 до 25 балів), емоційного комфорту (з 23,61 до 27 балів). За іншими показниками статистично значущих відмінностей виявлено не було.

Отже, результатом проведеної тренінгової програми для осіб із ізольованим соціальним статусом стало поліпшення адаптаційного потенціалу та покращення загального емоційного стану.

Показники СПА для учнів ЕГ із соціальним статусом в зоні ризику зазнало певних змін після проведення програми тренінгових занять (див. табл. 3.10).

Таблиця 3.10

**Порівняння показників соціально-психологічної адаптації
для груп учнів з соціальним статусом «в зоні ризику»
в експериментальній групі, (x_{cp} , бали)**

№	Показники	До програми	Після програми
1.	Адаптивність	118,32	125
2.	Деадаптивність	82,2	78
3.	Неприйняття інших	15,81	13
4.	Прийняття інших	20,5	24
5.	Прийняття себе	34,75	36,8
6.	Неприйняття себе	15,51	15
7.	Емоційний комфорт	22,24	25
8.	Емоційний дискомфорт	15,18	11
9.	Внутрішній контроль	38,63	40
10.	Зовнішній контроль	15	15,7
11.	Домінування	8	7,4

Дослідження дало такі результати: зменшилися показники дезадаптивності (з 82,2 до 78 балів), неприйняття інших (з 15,81 до 13 балів), емоційного дискомфорту (з 15,18 до 11 балів), домінування (з 8 до 7,4 бала);

збільшилися показники адаптивності (з 118,32 до 125 балів), прийняття інших (з 20,5 до 24 балів), прийняття себе (з 34,75 до 36,8 бала), емоційного комфорту (з 22,24 до 25 балів).

Таким чином, у осіб із соціальним статусом «в зоні ризику» програма тренінгових занять сприяла розвитку здатності до ефективної адаптивності, покращила прийняття як себе, так і соціального оточення, поліпшила загальний емоційний стан досліджуваних цієї групи.

Оскільки в ЕГ спостерігаються позитивні зміни, доцільним є перевірити припущення, що частина досліджуваних змінила свій соціальний статус на більш сприятливий для ефективної взаємодії в межах своєї соціальної групи.

У результаті аналізу даних ми виявили зміни соціального статусу учнів ЕГ до та після проведення тренінгових занять щодо підвищення рівня соціальної адаптації (див. табл. 3.11).

Таблиця 3.11

Аналіз соціального статусу учнів експериментальної групи до та після програми (N=104)

Соціальний статус	Активні	Пасивні	Відторгнуті	Ізольовані	В зоні ризику
До програми	13	28	23	21	19
Після програми	34	51	6	5	8

Так, реалізація запропонованої програми в умовах освітнього середовища ПТНЗ сприяла зменшенню кількості відторгнутих учнів (з 23 до 6 учнів), ізольованих (з 21 до 5 учнів), у зоні ризику було 19 учнів, а після програми тренінгових занять залишилось всього 8. Натомість, майже в три рази збільшилась кількість учнів, що перейшли до статусу активних і становить 34 учня проти 13. Також збільшилась кількість учнів з статусом пасивних (з

28 до 51 учня). Імовірно це відбулося за рахунок розформування груп ризику та ізолюваних учнів.

Отже, можемо зробити висновок, що наше припущення підтвердилось: значна частина досліджуваних змінила свій соціальний статус на більш сприятливий. Це стосується відторгнутих, ізолюваних, тих, що знаходяться в зоні ризику, оскільки більшість з них перейшла до ролі пасивних та активних членів групи.

Порівняння змін соціально-психологічної адаптованості та її параметрів на першому та другому етапах дослідження дозволяє нам зробити висновок, що зміни адаптованості в ЕГ були наслідком впровадження в НВП програми тренінгових занять. На підставі аналізу результатів експерименту можна стверджувати, що розроблена програма тренінгових занять сприяє соціальній адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища ПТНЗ.

Далі подано порівняльний аналіз показників за методикою «Діагностика психічних станів» Г. Айзенка для ЕГ учнів з використанням t-критерію Ст'юдента для залежних вибірок до та після проведення програми тренінгових занять (див. табл. 3.12).

Таблиця 3.12

Особливості психічних станів учнів експериментальної групи до і після програми тренінгових занять, (N=104)

№	Показники ПС ($x_{cp} \pm \sigma$, балів)	До програми	Після програми
1.	Тривожність	16,47	13,45
2.	Фрустрація	14,53	11,33
3.	Агресивність	14,16	10,02
4.	Ригідність	15,12	12,31

Порівняння показників тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності вказує на їх зменшення після проведення тренінгових занять ($p < 0,05$).

Однак таку тенденцію не можна розглядати без аналізу конкретного впливу проведеної тренінгової програми на учнів з різними соціальними статусами (активні, пасивні, відторгнуті, ізольовані, у зоні ризику).

Після проведення програми тренінгових занять у досліджуваних із активним соціальним статусом знизилися середні показники усіх вимірюваних характеристик (див. табл. 3.13).

Таблиця 3.13

Порівняння показників психічних станів учнів із активним соціальним статусом до і після програми, (\bar{x} , бали)

№	Показники психічних станів	До програми	Після програми
1.	Тривожність	14,83	12,31
2.	Фрустрація	13,29	11,8
3.	Агресивність	14,25	14,05
4.	Ригідність	14,02	12,55

Найвищий рівень змін в показниках тривожності, ригідності та фрустрації суттєво впав ($p < 0,05$). Показники агресивності на статистично значущому рівні не змінилися ($p > 0,05$). Це свідчить про переважну відсутність агресивності як визначної риси у досліджуваних, аніж про недолік у програмі тренінгових занять.

Отже, можна зробити висновок про значний позитивний вплив тренінгової програми на осіб із активним соціальним статусом. Так, у результаті занять у них зменшилися тривожність і фрустрація з високого рівня (14,83 і 13,29 бала) на середній (12,31 і 11,8 бала). Також вони усвідомили та знайшли нові способи вирішення складних ситуацій, що

знайшло вираження в зменшенні їхньої ригідності, рівень якої знизився з високого на помірний, середній.

Подальший порівняльний аналіз підтверджує покращення показників ПС для першокурсників із пасивним соціальним статусом унаслідок реалізації розробленої програми (див. табл. 3.14).

Таблиця 3.14

Порівняння показників психічних станів учнів із пасивним соціальним статусом до і після програми, ($x_{\text{ср}}$, бали)

№	Показники ПС групи пасивних учнів	До програми	Після програми
1.	Тривожність	12,87	11,01
2.	Фрустрація	13,99	12,6
3.	Агресивність	13,82	12,1
4.	Ригідність	12,97	11,52

Варто зазначити, що зменшилися показники тривожності (з 12,87 до 11,01 бала), фрустрації (з 13,99 до 12,6 бала), агресивності (з 13,82 до 12,1 бала) та ригідності (з 12,97 до 11,52 бала). Відмінності статистично значущі на рівні $p < 0,05$. Такі зміни свідчать про позитивний вплив тренінгів на цих учнів.

Тренінгові заняття позитивно вплинули на першокурсників із соціальним статусом відторгнутих (див. табл. 3.15).

У цих досліджуваних сильно знизилися середні показники фрустрації (з 14,49 до 12,25 бала), агресивності (з 14,85 до 12,38 бала) та ригідності (з 13,97 до 12,22 бала). Статистично значуща відмінність в показниках тривожності до та після проведення тренінгових занять відсутня.

Таблиця 3.15

Порівняння показників психічних станів учнів із соціальним статусом відторгнутих до і після програми, (x_{cp} , бали)

№	Показники ПС	До програми	Після програми
1.	Тривожність	10,87	10,55
2.	Фрустрація	14,49	12,25
3.	Агресивність	14,85	12,38
4.	Ригідність	13,97	12,22

Отже, тренінгові заняття були дуже корисними для учнів із соціальним статусом відторгнутих, оскільки суттєво знизилися характеристики, що перешкоджають ефективній СПА. Ймовірно, цей результат надалі призведе до зміни їхнього соціального статусу на більш ефективний в контексті ефективного пристосування до внутрішньогрупових умов.

Після проведення програми тренінгових занять у досліджуваних із соціальним статусом ізольованих на статистично значущому рівні ($p < 0,05$) знизилися середні показники (див. табл. 3.16).

Таблиця 3.16

Порівняння показників психічних станів учнів із соціальним статусом ізольованих до і після програми, (x_{cp} , бали)

№	Показники ПС	До програми	Після програми
1.	Тривожність	10,9	8,0
2.	Фрустрація	7,97	6,2
3.	Агресивність	9,28	6,3
4.	Ригідність	8,24	6,5

Насамперед це спостерігається за показниками тривожності (з 10,9 до 8 балів), фрустрації (з 7,97 до 6,2 бала), агресивності (з 9,28 до 6,3 бала) та ригідності (з 8,24 до 6,5 бала). Зміни показників ПС досліджуваних із

соціальним статусом ізольованих є суттєвими, що свідчить про сильний позитивний вплив програми тренінгових занять. Можливо, програма не лише зменшила емоціональний дискомфорт, викликаний впливом таких соціальних положень, а й спричинила певні особистісні зміни, які надалі можуть полегшити набуття цими особистостями іншого, більш прийняттого соціального статусу.

Проведення тренінгової програми дало не зовсім очікувані результати для учнів, що перебувають у зоні ризику (див. табл. 3.17).

Таблиця 3.17

Порівняння показників психічних станів учнів із соціальним статусом «в зоні ризику» до і після програми, ($x_{\text{ср}}$, бали)

№	Показники ПС	До програми	Після програми
1.	Тривожність	10,45	10,9
2.	Фрустрація	9,19	8,3
3.	Агресивність	10,87	8,1
4.	Ригідність	8,55	8,0

Змінилися усі середні показники ($p < 0,05$). Однак варто зазначити, що стосовно тривожності вони не сильно, але підвищилися на фоні зменшення ригідності, агресивності та фрустрації. Так, середній показник ригідності впав з 8,55 до 8 балів, агресивності – з 10,87 до 8,1, фрустрації – з 9,19 до 8,3 бала. Показники тривожності збільшилися з 10,45 до 10,9 бала.

Така зміна рівня тривожності могла б свідчити про хиби у тренінговій програмі, але можливе й інше пояснення. Ймовірно, що досліджувані, які перебувають у зоні ризику, усвідомили хиткість свого становища, а позитивне зменшення показників за рівнями ригідності, фрустрації та особливо сильне зменшення агресивності підтверджує не лише зменшення негативного впливу перебування в такому соціальному статусі, а й

коригування своєї поведінки для більш ефективної взаємодії у своїй навчальній групі.

Узагальнюючи можна сказати, що розроблена нами програма тренінгових занять: «Соціальна адаптація першокурсників» значною мірою сприяє ефективній соціальній адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища ПТНЗ. Насамперед цей ефект полягає в підвищенні загального рівня адаптивності. Окрім того, позитивних змін зазнали такі важливі психологічні чинники соціальної адаптації, як: прийняття себе, прийняття інших та емоційний комфорт. Констатовано, що тренінгова програма по різному впливала на осіб залежно від їх приналежності до певного соціального статусу. Так, найбільш ефективною програма виявилася для дезадаптованих відторгнутих, ізольованих осіб, а також учнів, які перебувають в зоні ризику. Це логічно, оскільки саме ці групи мають найбільші проблеми в контексті СПА, що проявляється в міжособистісних стосунках. На інші, більш благополучні, групи (активні, пасивні учні) тренінгова програма хоч і мала вплив, але не такий значний, як на попередні. Якщо припустити, що соціальні статуси проранжовані за рівнем успішності СПА від найменш до найбільш пристосованих (в зоні ризику – відторгнуті – ізольовані – пасивні – активні), то ефективність впливу тренінгових програм знаходиться в логарифмічній залежності від попередньої успішності СПА, що проявляється в приналежності до певного соціального статусу.

Отже, порівняння результатів проведених методик до і після реалізації програми з учнями ЕГ засвідчує, що дана програма є особливо ефективною в роботі з учнями, що мають негативний соціальний статус (відторгнуті, ізольовані та ті, хто у зоні ризику). Вона не лише знижує рівні тривожності, ригідності, агресивності та фрустрації, а й надає учням з даних груп ресурс для змін свого статусу на більш позитивний та сприятливий.

Висновки до 3 розділу

В ході наукового пошукування з'ясовано, що тренінги – це одна з ефективних форм роботи з учнями. Тренінг повинен використовуватися не для позначення методів навчання, а для позначення методів розвитку здібностей до навчання або оволодіння будь-яким складним видом діяльності, зокрема, спілкуванням (Ю. Емельянов); мету адаптаційного тренінгу, що полягає у сприянні психологічної адаптації першокурсників до умов освітнього середовища ПТНЗ, а ефективність такого процесу забезпечується груповим феноменом, тобто можливістю одержати зворотній зв'язок і підтримку з боку учнів; основні принципи тренінгової роботи з першокурсниками щодо адаптації їх в умовах освітнього середовища ПТНЗ: принцип активності, принцип дослідницької позиції, принцип усвідомлення або об'єктивування, принцип партнерського спілкування, що забезпечують ефективну роботу тренінгової групи.

Розроблена нами програма «Соціальна адаптація першокурсників», складається з системи тренінгових занять щодо соціальної адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища ПТНЗ. Тематика та зміст занять, їх інтерактивна форма спрямовані на формування в учнів активної життєвої позиції, навичок ефективного спілкування, навичок самоаналізу та самоконтролю, внутрішньої готовності до самостійного й свідомого планування та обґрунтованого підходу до обраної професії та подальшої успішної самореалізації. Програма спрямована на працівників психологічної служби системи освіти: практичних психологів і соціальних педагогів, педагогічних працівників ПТНЗ і професійних ліцеїв, викладачів ВНЗ та студентів, а також на тих, хто займається вивченням проблеми адаптації.

Експериментально доведено, що за результатами формувального експерименту в учнів ЕГ відбулися зміни у показниках за всіма критеріями на значимому рівні ($p \leq 0,05$): знизився рівень агресивності (з високого рівня 15,12 балів до низького рівня 12,31 балів), тривожності (з високого рівня

16,47 балів до середнього рівня 13,45 балів), фрустрації (з високого рівня 14,53 балів до середнього 11,33 балів), дезадаптивності (з 79,8 балів на 76,8 бали), неприйняття інших (з 14,9 балів на 10,9 бали), неприйняття себе (з 15,2 балів на 10 бали), емоційного дискомфорту (з 14,8 балів на 13 бали), внутрішнього контролю (з 37,5 балів на 36,8 бали), зовнішнього контролю (з 23,1 балів на 20,9 бали), домінування (з 8 балів на 6,39 бали); підвищення на значимому рівні (при $p \leq 0,05$): прийняття себе (з 34,8 балів на 36,1 бали), прийняття інших (з 19,5 балів на 22,8 бали), емоційного комфорту (з 21,5 балів на 24,4 бали).

Після формувального експерименту зазнав змін соціальний статус ЕГ (активні, пасивні, ізольовані, відторгнуті, в зоні ризику): в «активних» на значимому рівні ($p < 0,05$) знизилися показники по дезадаптивності (з 79,16 на 78), неприйнятті інших (з 14,55 на 10,2), неприйнятті себе (з 14,85 на 12,5), емоційному дискомфорту (з 14,97 на 13,5) та прагненню до домінування (з 8,2 на 7,5); збільшилися показники по прийнятті себе (з 35,04 на 38,1) та емоційному комфорту; для досліджуваних із соціальним статусом «пасивні» зменшилися з неприйняття інших (з 14,72 на 10,2), неприйняття себе (з 32,17 на 36,1), зовнішнього контролю (з 20,00 на 18,5) та емоційного дискомфорту (з 24,00 на 21,1); збільшилися по характеристикам прийняття інших, прийняття себе та емоційного комфорту.

«Пасивні» - вдалось досягти за показниками прийняття себе (з 32,17 балів підвищилось до 36,6 балів) та прийняття інших (з 15,68 балів змінилось на 18,5 балів);

«Відторгнуті» - зменшилися показники з дезадаптивності (з 92 на 78), неприйняття інших (з 17 на 13), неприйняття себе (з 20,00 до 17,8), емоційного дискомфорту (з 24 на 22) та внутрішнього контролю (з 47 на 45); збільшилися показники з адаптивності (з 133 на 138), прийняття інших (з 24 на 27), прийняття себе (з 34 на 38) та емоційного комфорту (з 27 на 29).

«Ізольовані» - зменшилися показники з дезадаптивності (з 81,93 на 76), неприйняття інших (з 15,30 на 12,00), неприйняття себе (з 15,76 на 12,00), емоційного дискомфорту (з 14,22 на 12,00); збільшилися показники адаптивності (з 129,72 на 132), прийняття інших (з 20,88 на 25,00), емоційного комфорту (з 23,61 на 27). За іншими показниками статистично значущих відмінностей виявлено не було. Отже, результатом проведеної тренінгової програми для осіб із соціальним статусом «ізолювані» стало поліпшення адаптаційного потенціалу та покращення загального емоційного стану.

«В зоні ризику» реалізація програми виявила наступні зміни: зменшилися показники дезадаптивності (з 82,2 балів на 78 балів), неприйняття інших (з 15,81 балів на 13 балів), емоційного дискомфорту (з 15,18 балів на 11 балів), домінування (з 8 балів на 7,4 балів); збільшилися показники адаптивності (з 118,32 балів на 125 балів), прийняття інших (з 20,5 балів на 24 бали), прийняття себе (з 34,75 балів на 36,8 бали), емоційного комфорту (з 22,24 балів на 25 бали). Таким чином, у осіб із соціальним статусом «в зоні ризику» реалізація програми сприяло розвитку здатності до ефективної адаптивності, покращило прийняття як себе, так і соціального оточення, поліпшило загальний емоційний стан даної групи.

Встановлено, що частина досліджуваних змінила свій соціальний статус на більш сприятливий для ефективної взаємодії в межах своєї соціальної групи: зменшилась кількість відторгнутих учнів (до програми 23 учня, після всього 6 учнів), ізольованих (до програми 21 учень, після всього 5 учнів), в зоні ризику було 19 учнів, а після програми тренінгових занять залишилось всього 8 учнів. Натомість, майже в три рази збільшилась кількість учнів, що перейшли до статусу «активні» і становить 34 учня проти 13-ти. Також збільшилась кількість учнів із соціальним статусом пасивні (до програми було 28 учнів, а після – 51 учень), що відбулося за рахунок розформування груп ризику та ізольованих учнів.

Порівняння змін соціально-психологічної адаптованості та її параметрів на першому та другому етапах дослідження дозволяє нам зробити висновок, що зміни соціальної адаптованості в ЕГ були наслідком впровадження у НВП програми тренінгових занять. На підставі аналізу результатів експерименту можна стверджувати, що розроблена програма сприяє підвищенню соціальної адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища ПТНЗ.

Зміст розділу відображено у наступних публікаціях автора [18; 19; 22; 24; 25; 32; 35].

ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретичне узагальнення і нове розв'язання наукової проблеми соціальної адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища ПТНЗ та констатовано таке.

1. Визначено та узагальнено підходи до дослідження проблеми соціальної адаптації особистості, у межах яких вивчається даний феномен: психоаналітичний (адаптація як захисні механізми людини); біхевіоризм та необіхевіоризм (як стан, в якому спостерігається співвідношення потреб індивіда та вимог середовища, й процес, за допомогою якого досягається цей гармонічний стан); інтеракціонізм (як організовані прийоми або способи життєдіяльності, що дозволяють людині пристосуватися до нової ситуації й справлятися з типовими проблемами); когнітивний (як прояв адаптивної активності) та гештальт (як процес викривлення захисних механізмів, які перешкоджають адаптації та особистісному зростанню) підходи та ін.

Соціальну адаптацію першокурсників професійно-технічного навчального закладу визначено як процес і результат їх активного пристосування до групи, до умов соціального середовища навчального закладу, до суспільних умов життя, що змінюються, чи вже змінилися.

2. Емпірично виявлено та проаналізовано критерії зниження соціальної адаптації першокурсників професійно-технічного навчального закладу, до яких віднесено: адаптивність/дезадаптивність, тривожність, агресивність, ригідність, фрустрацію, емоційний комфорт/дискомфорт, домінування, зовнішній/внутрішній контроль, прийняття/неприйняття себе та інших, соціальний статус (активні, пасивні, ізольовані, відторгнуті, зона ризику).

3. Встановлено, що психологічними чинниками успішної соціальної адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища професійно-технічного навчального закладу є зміни показників самооцінки психічних станів (зниження рівня агресивності, тривожності, фрустрації та ригідності), міжособистісних стосунків та рівня життєвої активності (зміна соціального статусу на більш сприятливий) досліджуваних та зміни ставлення до умов

їхнього навчання в певному навчальному закладі (особливостей організації навчально-виховного й навчально-виробничого процесу, ставлення та вплив адміністрації закладу, особливостей міжособистісних взаємин, підтримки зв'язків із близькими та рідними).

4. Розроблено структурно-компонентну модель соціальної адаптації першокурсників в умовах професійно-технічного навчального закладу, що відображає специфіку освітнього середовища професійно-технічного навчального закладу, і побудовану на підготовчому, основному та завершальному її етапах. Підготовчий етап представлено комплексом психодіагностичних методик для визначенням чинників, що впливають на соціальну адаптацію першокурсника в умовах ПТНЗ. Основний етап передбачає розроблення спеціальної програми для дезадаптованих першокурсників та впровадження її в навчально-виховний процес професійно-технічного навчального закладу. Завершальний етап передбачав відстеження результативності впливу на учнів, залучених до програми.

5. Запропоновано та апробовано програму «Соціальна адаптація першокурсників», орієнтовану на підвищення соціальної адаптації учнів ПТНЗ та спрямовану на формування в них активної життєвої позиції, відповідальності, навичок ефективного спілкування, самоаналізу та самоконтролю, внутрішньої готовності до самостійного й свідомого планування та обґрунтованого підходу до вибраної професії та подальшої успішної самореалізації.

Впровадження програми в навчально-виховний процес професійно-технічних навчальних закладів сприяло зниженню у дезадаптованих першокурсників показників агресивності, тривожності, фрустрації, ригідності; розвитку здатності до ефективної взаємодії, покращило як самосприйняття, так і прийняття соціального оточення, зросли показники емоційного комфорту, загального рівня соціальної адаптації.

Експериментально доведено, що третина досліджуваних в експериментальній групі, до яких було реалізовано розроблену програму,

знав змін соціальний статус, який став більш сприятливим для ефективної взаємодії в межах соціальної групи, сформувалися навички ефективного спілкування, самоаналізу та самоконтролю, зменшилась кількість відторгнутих учнів, ізольованих, у зоні ризику, збільшилась кількість учнів, які перейшли до статусу «пасивні», «активні», що позначилося на рівні розвитку соціальної адаптації учнів ПТНЗ.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у вивченні психологічних механізмів, що визначають спрямованість процесу соціальної адаптації учнів ПТНЗ відповідно до гендерного аспекту; дослідженні особливостей динаміки та способів соціальної адаптації учнів перших та наступних курсів навчання у ПТНЗ; розробці механізмів супроводу учнів ПТНЗ упродовж усього періоду їхнього навчання в умовах освітнього середовища ПТНЗ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агаджанян Н. А. Адаптация и резервы организма [Текст] / Н. А. Агаджанян. – М. : ФиС, 1989. – 175 с.; С.13–17, 113; С. 78–93.
2. Агресивна дитина: як їй допомогти [Текст] / упоряд. О. А. Атемасова. – Х. : Вид-во «Ранок», 2010. – 176 с. – (бібліотека шкільного психолога).
3. Адаптация организма подростков к учебной нагрузке [Текст] / под ред. Д. В. Колесова. – М. : Педагогика, 1997. – 152 с.; С. 84–115.
4. Адаптация первокурсников: проблемы и тенденции [Текст] / Л. Н. Боронина, Ю. Р. Вишневский, Я. В. Дидковская, С. И. Минеева // Университетское управление. – 2001. – № 4 (19). – С. 65–69. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.ecsocman.edu.ru/univman/msg/145313.html>
5. Айрапетян С. Г. Возникновение, развитие и основные сферы использования понятия «адаптация» [Текст] / С. Г. Айрапетян. – Ереван : Мерин, 1984. – 238 с.
6. Актуальные проблемы этнической психологии [Текст] / Под ред. А. Ф. Шикун, Ю. П. Платонова. – Тверь. : Изд-во «Алетейя», 1992. – 225 с.
7. Алексеева О. Ф. Индивидуально-психологический фактор адаптации субъекта учебной деятельности [Текст] : дис. канд. психол. наук / Ольга Федоровна Алексеева. – М. : РГПУ, 1994. – 139 с.
8. Амбрумова А. Г. Социально-психологическая адаптация личности и профилактика суицида [Текст] / А. Г. Амбрумова, А. А. Тихоненко, Л. А. Бергельсон // Вопросы психологии. – 1981. – № 4. – С. 91–102.
9. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 3-е изд. – 282 с.
10. Андреева Г. М. Психология социального познания [Текст] / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2000. – 288 с.

11. Андреева Г. М. Социальная психология [Текст] : учебн. для высших учебных заведений / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2001. – 384 с.

12. Андреева Г. М. Зарубежная социальная психология XX столетия [Текст] / Г. М. Андреева, Н. Н. Богомолова, Л. А. Петровская. – М. : Аспект Пресс, 2001. – 288 с.

13. Андреева Г. М. К вопросу о проблеме группы в социальной психологии [Текст] / Г. М. Андреева, А. Ю. Шевелева // Вестник Московского университета. – 1998. – № 1. – С. 41–47. – (Серия 14 : «Психология»).

14. Андреева Д. А. Проблемы адаптации студентов [Текст] / Д. А. Андреева // Молодежь и образование. – М. : Высшая школа, 1972. – С. 194–203.

15. Андриенко О. А. Диагностика личности учащегося профессионального лица: метод. пособ. [Текст] / О. А. Андриенко. – Магнитогорск : МаГУ, 2008. – 79 с.

16. Андриенко О. А. Повышение эффективности социальной адаптации первокурсников в профессиональном лицее : методические рекомендации [Текст] / О. А. Андриенко. – Магнитогорск : МаГУ, 2008. – 39 с.

17. Андросович К. А. Соціально-психологічні проблеми юнаків в процесі професійного навчання / К. А. Андросович // Матеріали XI наук.-практ. конф. з міжнародною участю «Соціально-психологічні проблеми гендерної стратифікації суспільства», 18–19 квіт. 2014 р. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2014. – С. 106–109.

18. Андросович К. А. Аналіз емпіричного вивчення соціальної адаптації учнів професійно-технічних навчальних закладів [Текст] / К. А. Андросович // Освіта та розвиток обдарованої особистості : щомісячний

наук.-метод. журн. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2015. – № 5 (36). – С. 42–45.

19. Андросович К. А. Аналіз результативності програми соціальної адаптації [Текст] / К. А. Андросович // Наука і освіта : наук.-практ. журнал Південного наукового центру НАПН України. – Одеса : Південноукраїнський НПУ ім. К. Д. Ушинського, 2014. – № 5 (СХХІІ) – С. 112–118.

20. Андросович К. А. Аналіз сутності та змісту соціальних аспектів адаптації особистості / К. А. Андросович // Зб. тез міжнар. наук.-практ. конф. «Актуальні тенденції розвитку світової психологічної та педагогічної практики», 26–27 груд. 2014 р. – Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2014. – С. 39–45.

21. Андросович К. А. Аналіз труднощів соціальної адаптації першокурсників професійного ліцею [Текст] / К. А. Андросович // Освіта та розвиток обдарованої особистості : щомісячний наук.-метод. журн. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. – № 6 (25). – С. 42–45.

22. Андросович К. А. Визначення тренінгу в сучасній психології / К. А. Андросович // Матеріали VII міжнар. наук.-практ. конф. «Проблеми емпіричних досліджень у психології», 5–6 груд. 2013 р. / За ред. І. Данилюка, І. Ващенко. – Вип. 2. – К. : ОВС, 2013. – С. 16–20.

23. Андросович К. А. Виявлення причин дезадаптації першокурсників професійного ліцею / К. А. Андросович // Матеріали VI всеукр. наук.-практ. конф. «Проектування розвитку та психолого-педагогічного супроводу обдарованої особистості», 4–5 черв. 2014 р. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. – С. 150–156.

24. Андросович К. А. Дослідження проблеми професійної успішності у сучасній психологічній науці [Текст] / К. А. Андросович, І. В. Ващенко // Materials digest of the XXV International Scientific and Practical Conference and the II stage of Research Analytics Championship in pedagogical sciences psychological sciences and the I stage of the Research Analytics philological

sciences (16–21 May 2012, London) «Problem of modern philology. Pedagogics and psychology» – London : IASHE, 2012. – P. 188–189.

25. Андросович К. А. Использование тренингов для повышения адаптации первокурсников профессионального лицея / К. А. Андросович // Сбор. ст. по материалам XXXIV междунар. науч.-практ. конф. «Личность, семья и общество : вопросы педагогики и психологии», 11 нояб. 2013 г. – Новосибирск : Изд-во «СибАК», 2013. – Ч. II. – № 11 (34). – С. 118–124 (РИНЦ).

26. Андросович К. А. Методичне забезпечення діагностики адаптаційних процесів в умовах початкового професійного навчання [Текст] / К. А. Андросович // Матеріали міжвуз. наук.-практ. конф. «Проблеми та перспективи розвитку освітніх послуг на основі інновацій: регіональний аспект», 27–28 берез. 2014 р. – Ялта : РВВ КГУ, 2014. – С. 14–19.

27. Андросович К. А. Особливості професійного становлення учнів ПТНЗ [Текст] / К. А. Андросович // Вісник Національного університету оборони України : зб. наук. пр. – К. : НУОУ, 2012. – Вип. 5 (30). – С. 185–189.

28. Андросович К. А. Особливості професійного типу особистості учнів професійного лицю / К. А. Андросович // Матеріали V Севастопольського міжнар. наук.-практ. симпозіуму «Особистість у просторі культури», 27 черв. 2013 р. / За ред. Г. О. Балла, О. Б. Бовть, В. О. Медінцева. – Севастополь : Рібест, 2013. – С. 7–9.

29. Андросович К. А. Особливості соціальної адаптації першокурсників в залежності від соціального статусу [Текст] / К. А. Андросович // Теоретичні і прикладні проблеми психології : зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. – Луганськ : Ноулідж, 2014. – № 3 (35). – С. 13–18.

30. Андросович К. А. Проблема успішності навчальної діяльності студентів / К. А. Андросович // Матеріали VI міжнар. наук.-практ. конф.

«Проблеми емпіричних досліджень у психології», 6–7 груд. 2012 р. / За ред. І. Данилюка, І. Ващенко. – Вип. 1. – К. : ОВС, 2012. – С. 10–16.

31. Андросович К. А. Професійна діяльність особистості: передумови успішності / К. А. Андросович // Матеріали I междунар. наук.-практ. конф. «Психология труда и профессиональное развитие педагога: актуальное состояние, проблемы и перспективы», 16 нояб. 2012 г. / Под ред. к. психол. н., доц. К. В. Сапегина, к. психол. н. О. С. Батуриной. – Бирск : Бирский филиал ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный университет», 2012. – Ч. 2. – С. 87–93.

32. Андросович К. А. Профессионализм как результат профессионального становления личности [Текст] / К. А. Андросович // Матеріали II междунар. науч.-практ. конф. «Проблемы и перспективы развития образования в XXI веке : профессиональное становление личности (философские и психолого-педагогические аспекты)», 10–11 апр. 2012 г. – Ереван; Прага : Науч.-изд. центр «Социосфера», 2012. – С. 179–182.

33. Андросович К. А. Психологічне забезпечення профорієнтаційної роботи серед випускників шкіл [Текст] / К. А. Андросович // Актуальні проблеми психології / за ред. акад. С. Д. Максименка. – К. : Главник, 2008. – Т. X., Ч. 8. – С. 22–27.

34. Андросович К. А. Психологічні передумови успішності професійної діяльності / К. А. Андросович // Тези доповідей міжнар. наук.-практ. конф. «Харківська школа психології: спадщина і сучасна наука», 19–20 жовт. 2012 р. – Харків : ХНПУ, 2012. – С. 11–12.

35. Андросович К. А. Соціальна адаптація першокурсників [Текст] : навчальна програма тренінгових занять / Автор-укладач К. А. Андросович. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. – 84 с.

36. Андросович К. А. Соціально-психологічні фактори адаптації першокурсників професійно-технічного навчального закладу [Текст] / К. А. Андросович // Теоретичні і прикладні проблеми психології : зб. наук.

праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. – Луганськ : Ноулідж, 2014. – № 2 (34). – С. 12–17.

37. Андросович К. А. Теоретичний аналіз професійної успішності в психології / К. А. Андросович // Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та молодих вчених «Шевченківська весна». – К. : Логос, 2013. – Вип. XI, ч. 2. – С. 158–160.

38. Андросович К. А. Умови та форми процесу успішної адаптації студентів-першокурсників [Текст] / К. А. Андросович // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки : зб. наук. праць Київського національного університету імені Тараса Шевченка – К. : Вид-во КНУ імені Тараса Шевченка, 2013. – № 4 (21). – С. 121–128.

39. Андросович К. А. Формирование личности студента как субъекта будущей профессиональной деятельности [Текст] / К. А. Андросович // Психолого-педагогические аспекты жизненного самоопределения личности : сб. науч. ст. / под общ. ред. канд. психол. наук, проф. И. В. Плаксиной. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2013. – С. 30–35.

40. Андросович К. А. Розвиток та соціалізація особистості у сучасному суспільстві [Текст] / К. А. Андросович, В. О. Киричук // Освіта та розвиток обдарованої особистості : щомісячний наук.-метод. журн. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. – № 11 (30). – С. 22–27.

41. Анохин П. К. Философские аспекты теории функциональной системы: избранные труды [Текст] / П. К. Анохин. – М. : Наука, 1978. – 399 с.

42. Ануркіна О. Механізм адаптації – один із факторів становлення особистості в ліцейському освітньому середовищі [Текст] / О. Ануркіна // Рідна школа. – 2007. – №9. – С. 52-54.

43. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1994. – № 1. – С. 3–18.

44. Архиреева Т. В. Тренинг «знакомство» как средство эффективной адаптации студентов первого курса к обучению в вузе [Текст] / Т. В. Архиреева // Вестн. психосоциал. и коррекц.-реабилитац. работы. – 2002. – № 4. – С. 3–8.
45. Асеев В. Г. Теоретические аспекты проблемы адаптации [Текст] / В. Г. Асеев // Адаптация учащейся молодежи к трудовой и учебной деятельности. – Иркутск, 1986. – С. 3–14.
46. Бадьина Н. П. Динамика показателей школьной адаптации часто болеющихся начальных класов [Текст] / Н. П. Бадьина // Вопросы психологии. – 2007. – № 1. – С. 53–62.
47. Баевский Р. М. Проблема прогнозирования состояния организма в процессе его адаптации к различным воздействиям [Текст] / Р. М. Баевский // Нервные и эндокринные механизмы стресса : сборник. – Кишинев, «Штиница», 1980 – С. 30–61.
48. Балл Г. А. Понятие адаптации и ее значение для психологии личности [Текст] / Г. А. Балл // Вопросы психологии. – 2009. – 224 с.
49. Баришполь С. В. Посібник практичного психолога: психодіагностика, тестування, розробки уроків психологічного розвитку [Текст] / С. В. Баришполь. – 2-е вид. – Х. : Вид. група «Основа», 2009. – 272 с.
50. Барко В. І. Розвиток здібностей і творчого потенціалу [Текст] / В. І. Барко // Обдарована дитина. – 2005. – № 1. – С. 27–29.
51. Барко В. І. Психологічна діагностика [Текст] / В. І. Барко, О. В. Шаповалов, В. Г. Панок // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – № 9. – С. 27–30.
52. Безпалько О. Спілкуємось і діємо [Текст] : навч.-метод. посібн. / О. Безпалько, Ж. Савич. – К. : Навчальна книга, 2002. – 112 с.
53. Березин Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека [Текст] / Ф. Б. Березин. – Л., 1988. – 270 с.

54. Березовин Н. А. Адаптация первокурсников к педагогическому процессу вуза [Текст] / Н. А. Березовин, Л. И. Морозова // Педагогика высшей и средней специальной школы. – Минск, 1988. – Вып. 2.

55. Бех І. Д. Категорія становлення в контексті розвитку «образу Я» особистості [Текст] / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1992. – № 3. – С. 9–21.

56. Бибрих Р. Р. Мотивационные аспекты адаптации студентов к ученому процессу в вузе [Текст] / Р. Р. Бибрих // Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу в вузе. – Кишинев : изд-во Кишинев, 1990. – С. 17–27.

57. Битянова М. Р. Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка [Текст] : сб. метод. материалов для администрации, педагогов и школьных психологов / М. Р. Битянова. – М. : Образовательный педагогический поиск, 1997. – 112 с.

58. Біла О. Г. Психокорекційні можливості методу активного соціально-психологічного навчання на матеріалі підготовки психологів-практиків [Текст] : дис. ... канд. психол. наук / О. Г. Біла. – Черкаси, 2002. – 241 с.

59. Бобров В. Я. Управління професійною освітою як фактор впливу на формування творчої особистості фахівців України [Текст] / В. Я. Бобров С. В. Бутівченко; за заг. ред. В. Андрущенко // Філософія освіти ХХІ століття: проблеми перспективи: зб. наук. пр.; АПН України, Т-во «Знання» України. – К., 2000. – Вип. 3. – С. 443–447.

60. Бодалев А. А. Личность и общение [Текст] / А. А. Бодалев. – М., 1983. – 271 с.; С. 164–168.

61. Бодров В. А. Информационный стресс [Текст] / В. А. Бодров. – М. : ПЕР СЭ, 2000. – 352 с.; С. 63–70.

62. Бойко І. І. Психологічна адаптація підлітка до нових умов навчання [Текст] / І. І. Бойко // Психологія: зб. наук. пр. – К. : НПУ. – 1999. – Вип. 2. – С. 92–96.
63. Большой психологический словарь [Текст] / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – 3-е изд. доп. и перераб. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2006. – 672 с.
64. Бондаренко О. Ф. Психологічні особливості сучасної студенської молоді [Текст] / О. Ф. Бондаренко // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 4. – С. 8–11.
65. Бороноев Ю. В. Основы этнической психологии [Текст] / Ю. В. Бороноев. – СПб., 1991. – 60 с.
66. Бохонкова Ю. О. Деякі методологічні аспекти аналізу закономірностей адаптації студентів-першокурсників до умов навчальних закладів [Текст] / Ю. О. Бохонкова // Освіта на Луганщині. – 2006. – № 1. – С. 15–18.
67. Бохонкова Ю. О. Можливості корекції особистісних чинників соціально-психологічної адаптації [Текст] / Ю. О. Бохонкова // Соціальна психологія. – 2005. – № 2 (10). – С. 45–54.
68. Бохонкова Ю. О. Особистісні чинники соціально-психологічної адаптації першокурсників до умов вищих навчальних закладів [Текст]: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Ю. О. Бохонкова // Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2005.
69. Брудный В. И. Профессиональная и социально-психологическая адаптация студентов и молодых специалистов [Текст] / В. И. Брудный. – М. : Наука, 1976. – 356 с.
70. Буренніков Ю. А. Фактори адаптації студентів першого курсу до навчання у вищому технічному навчальному закладі [Текст] / Ю. А. Буренніков, І. В. Хом'юк // Вісник Вінницького політехнічного інституту. – 2007. – № 3. – С. 93-93.

71. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь-справочник по психодиагностике. – Санкт-Петербург – Москва – Харьков – Минск : «Питер», 1999. – 528 с.

72. Васютинський В. О. Підвищення престижності україномовного спілкування в студентському середовищі : досвід, проблеми [Текст]: зб. наук.-метод. матер. / за ред. В. О. Васютинського. – К. : Міленіум, 2010.

73. Ващенко І. В. Стадії соціалізації в процесі становлення особистості / І. В. Ващенко, К. О. Ковалюк // Соціалізація особистості і суспільні трансформації : механізми взаємо-впливу та вияви: міжнар. наук.-практ. конф. (Чернівці, 14-16 травня 2009 р.) // Науковий вісник Чернівецького ун-ту: збірн. наук. пр. Вип. 447–448. – Педагогіка та психологія. Чернівці : ЧНУ, – 2009. – 212 с. – С. 82-84.

74. Ващенко І. В. Основи методології і методики наукового дослідження/ І. В. Ващенко, В.О. Тюріна // Навч. посібник. – К. : ТОВ «Міжнар. фінан. агенція», 1998. – 49 с.

75. Введение в этническую психологию [Текст] / под ред. Ю. П. Платонова. – СПб., 1995. – 200 с.

76. Венгер А. Л. Групповая работа со старшеклассниками, направленная на их адаптацию к новым социальным условиям [Текст] / А. Л. Венгер, Ю. М. Десятников // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 25–33; С. 54–61.

77. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку [Текст] : монографія / О. І. Власова // Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – К.: Київський університет, 2005. – 307 с.

78. Власова О. І. Соціальна психологія організацій і управління [Текст] / О. І. Власова. – К., 2010. – 392 с.

79. Войтович Н. «Криза третього курсу» як переломний етап професійного становлення студентів [Текст] / за ред. Т. М. Титаренко //

Особистісні кризи студенського віку : зб. наук. статей. – Луцьк : Ред.-вид. від. «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2001. – С. 52–62.

80. Войтович Н. Відмінності шкільного та студентського колективів як аспект проблеми адаптації першокурсників до умов ВЗО [Текст] / Н. Войтович // Психологічна адаптація студентів першого курсу до умов навчання у ВЗО : наук. ст. держ. ун-т ім. Лесі Українки. – Луцьк, 1999. – С. 57–65.

81. Вольнова Л. М. Чинники успішної психологічної адаптації першокурсників : робота з батьками [Текст] / Л. М. Вольнова // Вісник : збірник наукових статей Київського міжнародного університету. – К. : КиМУ, 2009. – Вип. 13. – С. 58–71. – (Серія : «Психологічні науки»).

82. Вперед до самостійного життя. Програма підготовки випускників школи-інтернату до самостійного життя [Текст]. – Кременчук : Кременчуцька загальноосвітня школа-інтернат ім. А. С. Макаренка для дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків Полтавської обласної ради, 2008. – 130 с.

83. Врублевская М. М. Управление социальной адаптацией старшеклассников в общеобразовательной школе [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / М. М. Врублевская // Магнитогорский гос. ун-т. – Магнитогорск, 2000 – 23 с.

84. Все про адаптацію [Текст] // Спецвипуск газети «Психолог». – 2004. – № 25–26 (121–122). – 120 с.

85. Вступ до соціальної роботи [Текст] : навч. посібн. для студентів вищих навчальних закладів / за ред. Т. В. Семигіної, І. І. Миговича. – К. : Академвидав, 2005. – 304 с.

86. Вузовское обучение : проблемы активизации [Текст] / Б. В. Бокуть, С. И. Сокорева, Л. А. Шеметков, И. Ф. Харламов; под ред. Б. В. Бокутя, И. Ф. Харламова. – Мн.: Университетское, 1998. – 110 с.

87. Газман О. С. Базовая культура и самоопределение личности [Текст] / О. С. Газман. – М., 1989. – С. 67–89.

88. Галецька І. Самоефективність у структурі соціально-психологічної адаптації [Текст] / І. Галецька // Вісник Львівського університету. – 2003. – Вип. 5. – С. 433–442. – (Серія : «Філософські науки»).

89. Галус О. М. Жити по-новому : проблема адаптації першокурсників до навчання у ВНЗ та її педагогічні основи [Текст] / О. М. Галус // Гуманітар. науки. – 2004. – № 2. – С. 46–52.

90. Гапонова С. А. Особенности адаптации студентов ВУЗов в процессе обучения [Текст] / С. А. Гапонова // Социологические исследования. – 1994. – № 3. – С. 131–135.

91. Гейник О. Криза адаптації першокурсників-випусників сільських шкіл до умов студенського життя [Текст] / за ред. Т. М. Титаренко // Особистісні кризи студенського віку: зб. наук. статей. – Луцьк : Ред.-вид. від. «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2001. – С. 31–44.

92. Георгиевский А. Б. Эволюция адаптаций : историко-методологическое исследование [Текст] / А. Б. Георгиевский. – Л., 1989. – 191 с.

93. Герцог Г. А. Организация досуга учащихся системы начального профессионального образования в условиях учреждений дополнительного образования [Текст] : монография / Г. А. Герцог, Ю. Н. Круглов. – Челябинск : ЧелИРПО, 2004. – 64 с.

94. Глинкина О. В. Адаптация первокурсника [Текст] / О. В. Глинкина // Профессиональное образование. – 2002. – № 9. – С. 12.

95. Глинянська Н. Із досвіду роботи психолога з професійної та психологічної адаптації студентів [Текст] / Н. Глинянська // Рідна школа. – 2006. – № 11. – С. 60–61.

96. Головатенко И. А. Исследование влияния социально-психологического тренинга на подростков с проблемой в сфере

межличностного общения [Текст] / И. Головатенко, А. Лидерс // Журнал практического психолога. – 1999. – № 12. – С. 63–81.

97. Голуб Л. Н. Социально-педагогическая адаптация и педагогическая реабилитация учащихся в условиях профессиональных училищ [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Л. Н. Голуб. – Брянск, 2000. – 187 с.

98. Грецов А. Г. Из школы в жизнь: социально психологическая адаптация старшеклассников [Текст] / А. Г. Грецов, Е. В. Жукова // Психология и школа. – 2002 – № 1. – С. 34–43.

99. Гринько С. В. Педагогическое общение как фактор адаптации студентов к профессионально-педагогической деятельности [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / С. В. Гринько // Магнитогорский пед. ин-т. – Магнитогорск, 1998. – 187 с.

100. Гриценко В. В. Стремление к самоактуализации как важнейший фактор успешности адаптации вынужденных переселенцев [Текст] / В. В. Гриценко. – М., 2002. – 344 с.

101. Гриценко В. В. Эмоциональное состояние русских вынужденных эмигрантов [Текст] / В. В. Гриценко // Психологический журнал. – 2000. – Т. 21. – № 4.

102. Гуревич Р. С. Теорія і практика навчання в професійно-технічних навчальних закладах [Текст] : монографія / Р. С. Гуревич. – Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – 410 с.

103. Гурлева Т. С. Метод психологического тренинга в формировании ответственности у подростков [Текст] / Т. С. Гурлева // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – № 8. – С. 3–7.

104. Данилюк І. В. Мова як чинник згуртованості групового «Ми» [Текст] / І. В. Данилюк // Соціальна психологія. – К., 2008. – № 1 (27). – С. 105–112.

105. Дегтярев В. П. Влияние личностной тревожности на успешность учебной деятельности студентов с различными индивидуально-

типологическими качествами [Текст] / В. П. Дегтярев // Материалы XII Междунар. симпоз. «Эколого-физиологические проблемы адаптации». – М. : РУДН, 2007. – С. 141–143.

106. Делікатний К. Г. Становлення студента [Текст] / К. Г. Делікатний // Питання адаптації випускника школи у вузі. – К. : вид-во «Знання» УРСР, 1983. – 48 с.

107. Десятникова Ю. М. Психологическое состояние старшеклассников при изменении социального окружения [Текст] / Ю. М. Десятникова // Вопросы психологии. – 1995. – № 5. – С. 18–25.

108. Джемс У. Психология [Текст] / У. Джемс. – М., 1991. – 368 с.

109. Дикая Л. Г. О роли психофизиологической саморегуляции в повышении психической устойчивости человека-оператора [Текст] / Л. Г. Дикая // Психологическая устойчивость профессиональной деятельности. – М. : Академия, 1994. – С. 18–23.

110. Дмитриев В. Ю. Опыт социально-психологического скрининга факторов адаптивной активности студентов педагогического вуза [Текст] / В. Ю. Дмитриев // Вестник Черниговского гос. педагог. унив. : Психологические науки. – Чернигов. – 2002. – С. 25–37.

111. Емельянов В. В. Студенты об адаптации к вузовской жизни [Текст] / В. В. Емельянов // Социол. исслед. – 2001. – № 9. – С. 77–82.

112. Жданов Р. П. Условия адаптации к учебной деятельности в техникуме [Текст] / Р. П. Жданов // Специалист. 1993. – № 3. – С. 4.

113. Закон України «Про освіту» № 1144-ХІІ від 04.06.91 із змінами. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>

114. Зданевич Л. В. Как живет студенту? [Текст] / Л. В. Зданевич // Гуманитарные науки. – 2005. – № 2. – С. 174–179.

115. Зимівець Н. В. Методика освіти «рівний-рівному» [Текст] : навч.-метод. посібн. / Н. В. Зимівець, Н. О. Лещук, В. О. Авельцева та ін. – К. : Навчальна книга, 2002. – 127 с.

116. Золотова Г. Д. Обґрунтування системи соціально-педагогічної профілактики адаптивної поведінки студентської молоді в навчальному закладі I–II рівня акредитації [Текст] / Г. Д. Золотова // Соц. Педагогіка : теорія та практика. – 2005. – № 4. – С. 62–66.

117. Зотова О. И. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности [Текст] / О. И. Зотова, И. К. Кряжева; сост. и общ. ред. Л. В. Винокурова, И. И. Скрипюка // Организационная психология. – СПб. : Питер, 2001. – 442 с.; С. 248–256.

118. Зотова О. И. Методы исследования социально-психологических аспектов адаптации личности [Текст] / О. И. Зотова, И. К. Кряжева // Психологический журнал. – 1995. – № 4. – С. 75–82.

119. Зязюн І. А. Профтехосвіта : реформування чи руйнування? [Текст] / І. А. Зязюн, С. І. Дорогунцов, Н. Г. Ничкало. – 1997. – № 11/12. – С. 12–13.

120. Иванова Н. Л., Мнацаканян И. А. Межкультурная адаптация студентов [Текст] / Н. Л. Иванова, И. А. Мнацаканян // Вопросы психологии. – 2007. – № 2. – С. 91–98.

121. Казміренко В. П. Програма дослідження психо-соціальних чинників адаптації молоді до навчання у ВНЗ та майбутньої професії [Текст] / В. П. Казміренко // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 6. – С. 76–78.

122. Калайков И. Цивилизация и адаптация [Текст] / И. Калайков. – М., 1984. – 240 с.

123. Калитеевская Е. Адаптация и развитие : выбор психотерапевтической стратегии [Текст] / Е. Калитеевская // Психологический журнал. – 1995. – № 1. – С. 25–29.

124. Карамушка Л. М. Зміст та структура тренінгу «Психологія організаційного розвитку освітніх організацій» [Текст] / Л. М. Карамушка; за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. – К. : Вид-во «А.С.К.», 2011. – Т. 1 : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. – Вип. 31–32. – 360 с.

125. Карамушка Л. М. Мотиваційний компонент психологічної готовності студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри : зміст, структура, рівень розвитку [Текст] / Л. М. Карамушка; за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки // Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – К. : А.С.К., 2012. – Т. 1 : Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія. – Вип. 34. – С. 263–272.

126. Карамушка Л. М. Особливості вияву організаційних конфліктів у професійно-технічних навчальних закладах [Текст] / Л. М. Карамушка, О. Б. Радченко; за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки // Актуальні проблеми психології : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія: зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – К. : А.С.К., 2012. – Т. 1. – Вип. 35. – С.78–82.

127. Карамушка Л. М. Тренінг «Формування психологічної готовності студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри» : структура, зміст, основні інтерактивні техніки [Текст] / Л. М. Карамушка, Т. М. Канівець; за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки // Актуальні проблеми психології : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія: зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – К. : А.С.К., 2012. – Т. 1. – Вип. 35. – С. 49–55.

128. Кашапов М. М. Психологические основы решения педагогической проблемной ситуации [Текст] / М. М. Кашапов. – Ярославль, 1992. – 83 с.

129. Кашапов М. М., Опарина Т. А. Методические рекомендации по повышению адаптированности старшеклассников [Текст] / М. М. Кашапов, Т. А. Опарина. – Ярославль, 1997. – 67 с.

130. Квітка Я. М., Константинов С. Ф., Ковганич Г. Г. Знаємо та реалізуємо свої права [Текст] : навч.-метод. посібн. / Я. М. Квітка, С. Ф. Константинов, Г. Г. Ковганич, О. Ш. Денисова. – К.: Навчальна книга, 2002. – 239 с.

131. Кинелев С. В. Адаптация личности как социальное явление [Текст] / С. В. Кинелев // Психологический журнал. – 1991. – № 4. – С. 41–49.

132. Киселев Н. М. Социально-педагогические условия адаптации студентов в педагогическом колледже [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Н. М. Киселев // Оренбургский гос. ун-т. – Оренбург, 2000. – 172 с.

133. Клочан Ю. В. Педагогічні умови соціальної адаптації учнів професійно-технічного навчального закладу [Текст] : автореф. дис. ... на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук / Ю. В. Клочан. – Луганськ : 2009. – 22 с.

134. Ключникова Л. В. Взаимосвязь социально-психологической адаптации переселенцев и межгруппового восприятия в новых социальных условиях [Текст] / Л. В. Ключникова // Современная психология : состояние и перспективы исследования. – М., 2002. – С. 233–249.

135. Коган Б. М. Стресс и адаптация [Текст] / Б. М. Коган. – М., 1980. – 60 с.

136. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : МарТ, 2005. – 448 с.

137. Кондратова Н. О. Проблеми адаптації студентів ВНЗ: зміст, форми, психологічна специфіка [Текст] / Н. О. Кондратова // Психологія : зб. наук. пр. – К. : НПУ. – 1999. – Вип. 2. – С. 189–196.

138. Кондратюк О. П. Професійний розвиток особистості учня в системі професійно-технічної освіти [Текст] : наук.-метод. рекомендації / О. П. Кондратюк. – К. : ТОВ «ІнфоДРУК», 2003. – 32 с.

139. Константинова Л. М. Специфіка соціалізації студентів-першокурсників на етапі адаптації до нових умов навчання. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://refdb.ru/look/2397923.html>.

140. Корнилов А. П. Саморегуляция человека в условиях социального перелома [Текст] / А. П. Корнилов // Вопросы психологии. – 1995. – № 5. – С. 69–78.

141. Корольчук М. С. Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я [Текст] : навч. посібн. / М. С. Корльчук, С. В. Кинелев, В. М. Крайнюк, А. Ф. Косенко; заг. ред. М. С. Корольчука. – К. : «ІНКОС», 2002. – 272 с.; С. 117–119.

142. Краткий психологический словарь [Текст] / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1984. – 431 с.; С. 9.

143. Крупник Е. П., Тагилова Р. А. Преодоление проблемно-конфликтных ситуаций в различных социально-этнических условиях [Текст] / Е. П. Крупник, Р. А. Тагилова // Психологический журнал. – 1999. – № 6. – С. 36–43.

144. Крысько В. Г., Саракуев Э. А. Введение в этнопсихологию [Текст] / В. Г. Крысько, Э. А. Саракуев. – М., 1996. – 344 с.

145. Кряквин В. А. Управление социально-педагогической адаптацией подростков в условиях образовательного комплекса [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. А. Кряквин // Магнитогорский гос. ун-т. – Магнитогорск, 2003. – 24 с.

146. Кузнецов П. С. Адаптация как функция развития личности [Текст] / П. С. Кузнецов. – Саратов, 1991. – 76 с.

147. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи [Текст] : навч. посібн. / А. І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2005. – 486 с.; С. 352.

148. Лагерев В. В. Адаптация студентов к условиям обучения в техническом вузе и особенности организации учебно-воспитательного

процесса с первокурсниками [Текст] / В. В. Лагерев. – М. : НИИВО, 1991. – 48 с.

149. Лебедев В. И. Личность в экстремальных условиях [Текст] / В. И. Лебедев. – М., 1989. – 303 с.

150. Лебедева Н. М. Социальная психология этнических миграций [Текст] / Н. М. Лебедева. – М., 1993. – 195 с.

151. Лебон Г. Психология народов и масс [Текст] / Г. Лебон. – СПб. : Изд. «Макет», 1995. – 311 с.

152. Левківська Г. П. Адаптація першокурсників в умовах вищого закладу освіти [Текст] : навч. посібн. / Г. П. Левківська, В. Є. Сорочинська, В. С. Штифурак. – К. : Либідь, 2008. – 128 с.

153. Лищук И. В. Проблемы совершенствования учебного процесса в высшей школе [Текст] / И. В. Лищук // Преподаватель в условиях модернизации образования в странах Балтийского региона. – Калининград, 2004. – С. 255–257.

154. Лікарчук І. Мотивація діяльності інженерно-педагогічних працівників у контексті управління сучасним профтехучилищем [Текст] / І. Лікарчук // Педагогіка і психологія проф. освіти. – 1997. – № 2. – С. 75–83.

155. Лобас М. А. Адаптация мигрантов к русскоязычной школе [Текст] : дис. ... канд. психол. наук / М. А. Лобас. – Ярославль, 2001. – 138 с.

156. Ляхова І., Учитель О. Використання системного аналізу процесу адаптації студентів-першокурсників [Текст] / І. Ляхова, О. Учитель // Рідна школа. – 2001. – № 1. – С. 61–63.

157. М'ясоїд П. А. Загальна психологія [Текст] : навч. посібн. / П. А. М'ясоїд. – К., 2000. – 379 с.

158. Мавлеткулова С. Х. Управление процессом адаптации студентов [Текст] / С. Х. Мавлеткулова, М. Р. Таймасова // Специалист. – 2000. – № 9. – С. 17–18.

159. Маклаков А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях [Текст] / А. Г. Маклаков // Психологический журнал. – 2002. – Т. 22. – № 1. – С. 16–24.

160. Мамаєв Л. М., Дегтярьова Л. М., Добрик Л. О. Адаптація студентів-випускників ліцею в умовах вузу [Текст] / Л. М. Мамаєв, Л. М. Дегтярьова, Л. О. Добрик // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – К., 1996. – Вип. 16. – С. 82–85.

161. Маслов В. Принципи менеджменту в установах освіти [Текст] / В. Маслов, В. Шаркунова // Освіта і управління – 1997. – № 1. – С. 77–84. – (Теорія практика управління.).

162. Мацко Л. А., Прищак М. Д. Основи психології та педагогіки [Текст] : навч. посібн. / Л. А. Мацко, М. Д. Прищак. – Вінниця : ВНТУ, 2009. – 158 с.

163. Меерсон Ф. З. Адаптация, дезадаптация и недостаточность сердца [Текст] / Ф. З. Меерсон. – М. : Медицина, 1978. – 343 с.

164. Меерсон Ф. З. Адаптация, стресс и профилактика [Текст] / Ф. З. Меерсон. – М. : Наука, 1981. – 278 с.

165. Меерсон Ф. З. Общий механизм адаптации и профилактики [Текст] / Ф. З. Меерсон. – М. : Наука, 1973. – 360 с.

166. Меерсон Ф. З., Пшенникова М. Г. Адаптация к стрессовым ситуациям и физическим нагрузкам [Текст] / Ф. З. Меерсон, М. Г. Пшенникова. – М., 1988. – 256 с.

167. Милославова И. А. Понятие и структура социальной адаптации [Текст]: автореф. дис. ... канд. филос. наук / И. А. Милославова. – Л., 1974. – 20 с.

168. Милославова Н. А. Адаптация как социально-психологическое явление [Текст] / И. А. Милославова // Соціальна психологія і філософія. – М. : Наука, 1973. – 119 с.

169. Мілютіна К. Форми психокорекційного впливу [Текст] / К. Мілютіна // Профілактика та корекція порушень соціальної адаптації у дорослих. – К., 2007. – С. 76–94.

170. Мілютіна К. Л. Теорія та практика психологічного тренінгу [Текст]: навч. посібн. / К. Л. Мілютіна. – К. : МАУП, 2008. – 188 с.

171. Мороз А. Г. К вопросу о дидактической адаптации первокурсников вуза [Текст] / А. Г. Мороз // Психологические и социально-психологические особенности адаптации студентов. – Ереван, 1973. – С. 104.

172. Мудрик А. В. Общение школьников [Текст] / А. В. Мудрик. – М., 1987. – 80 с.; С. 55–64.

173. Налчалджян А. А. Личность, групповая социализация и психическая адаптация [Текст] / А. А. Налчалджян. – Ереван, 1986. – 265 с.

174. Налчалджян А. А. Социально-психическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии) [Текст] / А. А. Налчалджян. – Ереван, 1988. – 246 с.

175. Наумов Н. Ф. Социологические и психологические аспекты целенаправленного поведения [Текст] / Н. Ф. Наумов. – М. : Наука, 2008. – 421 с.

176. Научитель Е. Д. Адаптация студента в вузе [Текст] / Е. Д. Научитель // Практ. психология и соц. работа. – 2001. – № 7. – С. 21–23.

177. Нещерет Н. А. Составляющие социально-психологической адаптации будущего специалиста [Текст] / Н. А. Нещерет, В. А. Ивашова, С. И. Тарасова // Профессиональное образование. – 2005. – № 2. – С. 11.

178. Новиков В. В. Социальная психология: феномен и наука [Текст] / В. В. Новиков. – М., 2003. – 352 с.

179. Овчарова Р. В. Практическая психология образования [Текст] : учеб. пособ. для студ. психол. фак. университетов / Р. В. Овчарова. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 448 с.

180. Одайський С. І. Методи управління професійно-технічним навчальним закладом в умовах конкуренції та розвитку виробництва [Текст] / С. І. Одайський // Збірник наукових праць ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України. – 2010. – № 3.

181. Оржеховська В. М. Посібник з самовиховання [Текст] / В. М. Оржеховська, Т. В. Хілько, С. В. Кириленко. – К. : ІЗМН, 1996. – 192 с.; С. 83–90.

182. Основы психологии и педагогики высшей школы [Текст] / под ред. А. В. Петровского. – М. : изд-во Москов. ун-та, 1986. – 303 с.; С. 169.

183. Павлов С. Е. Основы теории адаптации и спортивная тренировка [Текст] / С. Е. Павлов // Теор. и практ. физ. культ. – 1999. – № 1. – С. 12–17.

184. Панькович О. Проблеми адаптації у вищому закладі освіти: методики індивідуально-психологічного консультування [Текст] / О. Панькович // Психологічна адаптація студентів першого курсу до умов навчання у вищому закладі освіти : наук. статті держ. ун-т ім. Лесі Українки. – Луцьк, 1999. – С. 70–71.

185. Парыгин Б. Д. Общественное настроение [Текст] / Б. Д. Парыгин. – М., 1986. – 328 с.

186. Педагогика и психология высшей школы [Текст]: учеб. пособ. для вузов / Отв. ред. С. И. Самыгин. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. – 544 с.; С. 118–122.

187. Перлз Ф. Практика гештальттерапии : перевод М. П. Папуша // М.: Институт Общегуманитарных Исследований. – К. : PSYLIB, 2004. – [Електроний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.psylib.org.ua/books/perlz01/index.htm>

188. Петрова Н. И. Уровень самоактуализации студентов и их социально-психологическая адаптация [Текст] / Н. И. Петрова // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 3. – С. 116–120.

189. Петровская Л. А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг [Текст] / Л. А. Петровская. – М. : Изд-во МГУ, 1989. – 216 с.

190. Петровская Л. А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга [Текст] / Л. А. Петровская // Монография. – М. : Изд-во МГУ, 1982. – 168 с.

191. Петровский А. В. Введение в психологию [Текст] / ред. А. В. Петровский. – М. : АCADEMIA, 1996. – 496 с.

192. Петровский В. А. Феномен субъективности в психологии личности [Текст] : дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.11 / Вадим Артурович Петровский. – М., 1993. – 197 с.

193. Петропавловская С. М. Социально-педагогическая адаптация как этап самореализации личности [Текст] / С. М. Петропавловская // Новые педагогические исследования : прил. к журн. «Профессиональное образование». 2003. – № 2. – С. 98–102.

194. Петропавловская С. М. Социально-педагогическая адаптация учащихся профессионального образования [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / С. М. Петропавловская // Ин-т развития проф. обр. – М., 2003. – 187 с.

195. Пиаже Ж. Избранные психологические труды [Текст] / Ж. Пиаже. – М., 1969. – 659 с.

196. Плотнікова О. Важливість вивчення індивідуальних особливостей першокурсників у період дидактичної адаптації [Текст] / О. Плотнікова // Рідна школа. – 2001. – № 10. – С. 62–64.

197. Поварчук А. Практичні поради першокурснику [Текст] / А. Поварчук // Психологічна адаптація студентів першого курсу до умов навчання у вищому закладі освіти: зб. наук. статей. – Луцьк : Вежа, 1999. – С. 83–89.

198. Подляшаник В. В. Адаптаційний потенціал та професійне здоров'я особистості [Текст] / В. В. Подляшаник // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 12. – С. 71–74.

199. Пономарева Л. А. Адаптація студентів [Текст] / Л. А. Пономарева // Спеціаліст. – 2001. – № 7. – С. 22–23.

200. Пробийголова Н. Роль ЗМІ у процесі адаптації молоді людини в політичному просторі [Текст] / Н. Пробийголова // Віче. – 2006. – № 7/8. – С. 57–60.

201. Програми тренінгів з розвитку комунікативності [Текст] : посібн. / автор-укладач Н. В. Лукянчук. – К. : Інформаційні системи, 2012. – 130 с.

202. Проектування навчально-виховного процесу в комп'ютерному комплексі «Універсал-3» [Текст] : навч.-метод. посібн. / В. О. Киричук. – К. : Інфосистем, 2011. – 241 с.; С. 28, 199.

203. Психологія. Словарь [Текст] / под общ. ред. И. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – К., 1990. – 494 с.

204. Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка. – К. : Вища школа, 1982. – 205 с.

205. Психологія і педагогіка життєтворчості [Текст] : навч.-метод. посібн. / ред. Рада : В. М. Доніна та ін. – К. – 1996. – 179 с.; С. 64–82.

206. Психологу для роботи. Діагностичні методики [Текст] : збірник / М. В. Лемак, В. Ю. Петрище. – Ужгород, 2012. – 616 с.

207. Растигеев А. П. Социальная адаптация и ответственность личности [Текст] / А. П. Растигеев. – Томск, 1985. – 248 с.

208. Реан А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика [Текст] / А. Реан. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2006. – 479 с.

209. Резник Т. И. Психологическое содержание трудностей в учебе студентов-первокурсников [Текст] / Т. И. Резник // Практическая психология и социальная работа. – 2002. – № 1. – С. 1–3.

210. Рибалка В. В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників [Текст]: монографія / В. В. Рибалка; за ред. Г. О. Балла. – К. : Академія педагогічних наук України, 1998. – 160 с.

211. Розов В. Методики оцінки і самооцінки адаптивних індивідуально-психологічних властивостей особистості [Текст] / В. Розов // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – № 7. – С. 14–16.

212. Романова Е. С. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы. 2-е изд. СПб. : Питер, 2007. – 464 с.

213. Саханюк С. Тренінг соціальної адаптації першокласників [Текст] / С. Саханюк // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 2. – С. 91–99.

214. Свиридов Н. А. Социальная адаптация личности в коллективе [Текст] / Н. А. Свиридов // Социологические исследования. – 1980. – № 3. – С. 51–59.

215. Свяш А. Как формировать события своей жизни с помощью силы мысли [Текст] / А. Свяш. – СПб. : Мим-Дельта, 1998. – 348 с.

216. Селье Г. Стресс без дистресса [Текст] / Г. Селье. – М., 1982. – 128 с.

217. Семиченко В. А. Психология личности [Текст] / В. А. Семиченко. – К. : Изд-во Ешке О. М., 2001. – 427 с.

218. Середняцька І. Стресостійкість як спосіб попередження конфліктів у студентської молоді [Текст] / І. Середняцька // Педагогічна думка. – 2005. – № 4. – С. 21–24.

219. Ситников А. П. Акмеологический тренинг : Теория, Методика, Психотехнологии [Текст] / А. П. Ситников. – М. : Технологическая школа бизнеса, 1996. – 428 с.

220. Скрипник В. Особливості перебігу та самосприйняття соціально-психологічної адаптації студентів-першокурсників [Текст] / В. Скрипник // Психологія і суспільство. – 2005. – № 2. – С. 87–93.

221. Слуцкий В. М. Формирование жизненных планов детей в условиях резких социальных изменений [Текст] / В. М. Слуцкий // Психологический журнал. – 1995. – № 2. – С. 21–31.

222. Соколина И. М. Методы исследования адаптации студентов [Текст] / И. М. Соколина // Харьковский государственный медицинский университет. – Харьков. – 2008. – 274 с.

223. Соловцова Е. Адаптация при обучении профессии [Текст] / Е. Соловцова // Народное образование. – 2004. – № 9. – С. 202–207.

224. Соловьев А. Н. Довузовская подготовка как фактор адаптации к высшей школе [Текст] / А. Н. Соловьев, Е. И. Макаренко // Социол. исслед. (Социс). – 2007. – № 8. – С. 110–114.

225. Сорокин И. В. Социально-профессиональная адаптация учащихся начального профессионального образования [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Иван Васильевич Сорокин. – Калуга, 2003. – 155 с.

226. Социальная адаптация личности : метод, рекомендации [Текст] / сост. Л. И. Савва, М. М. Врублевска. – Магнитогорск : Изд-во МаГУ, 1999. – 68 с.

227. Спектор Е. Н. Основные проблемы адаптации студентов первого курса в вузе [Текст] / Е. Н. Спектор // Социальные и психологические аспекты профессиональной ориентации и адаптации учащейся молодежи. – Екатеринбург, 2004. – С. 27–30.

228. Степанова О. П. Проблема психической адаптации будущего специалиста [Текст] / О. П. Степанова // Профессионализм и творчество: межвуз. сб. науч. тр. – Магнитогорск : Изд-во Магнитогорского гос. ун-та, 2005. – Вып. 2. – С. 56–60.

229. Стефаненко Т. Г. Методы этнопсихологического исследования [Текст] / Т. Г. Стефаненко, Е. И. Шлягина, С. Н. Ениколопов. – М., 1993. – 80 с.

230. Судаков В. Н. Адаптация личности: философско-социологический аспект [Текст] : дис. ... канд. фил. наук / В. Н. Судаков. – Свердловск, 1983. – 184 с.

231. Сухарев А. В. Этнофункциональный подход к психологическим показателям адаптации человека [Текст] / А. В. Сухарев, И. Л. Степанов, А. Н. Струкова, С. С. Луговский, Н. И. Халдеева // Психологический журнал. – 1997. – № 6. – С. 64–75.

232. Технологія тренінгу [Текст] / упоряд. О. Главник, Г. Бевз; за заг. ред. С. Максименка. – К. : Главник, 2005. – 112 с.

233. Титаренко Т., Панок В. Старший шкільний вік : рефлексія, самовизначення, вибір професії, життєві плани [Текст] / Т. Титаренко, В. Панок // Основи практичної психології: підручн. – К. : Либідь, 1999. – С. 443–445.

234. Тлумачний словник сучасної української мови: Загальноживана лексика / за заг. ред. В. Калашника. – Х. : ФОРМ Співак, 2009. – 960 с.

235. Туріщева Л. В. Психологічні тренінги для школярів [Текст] / Л. В. Туріщева. – Х. : Вид. група «Основа», 2009. – 124 с.

236. Уотсон Дж. Поведение как предмет психологии (бихевиоризм и необихевиоризм) [Текст] / под ред. П. Я. Гальперина, А. Н. Ждан // Хрестоматия по истории психологии. – М. : Изд-во МГУ, 1980. – С. 34–44.

237. Федорова Е. Е. Проблемы адаптации студентов к профессиональной деятельности в вузе [Текст] / Е. Е. Федорова // Педагогика. – 2007. – № 5. – С. 71–75.

238. Философские проблемы теории адаптации [Текст]. – М., 1975. – 276 с.

239. Философский словарь [Текст]. – М., 1987. – 590 с.

240. Фурман А. В. Психодіагностика особистісної адаптивності [Текст]: наук. видання / А. В. Фурман. – Тернопіль : Економічна думка, 2000. – 197 с.

241. Цзен Н. В. Психотренинг: игры и упражнения [Текст] / Н. Цзен, Ю. Пахомов; под глав. ред. Л. М. Кроля. – 2-е изд., доп. – М. : Независимая фирма «Класс», 1999. – 272 с.

242. Шабанова М. А. Социальная адаптация в контексте свободы [Текст] / М. А. Шабанова // Социальные исследования. – 1995. – № 9.

243. Шабанова М. А. Массовые адаптационные стратегии и перспективы институциональных трансформаций [Текст] / М. А. Шабанова // Мир России. – 2001. – № 3. – С. 78–105.

244. Шаброва С. Е. Психолого-педагогическое сопровождение процесса адаптации первокурсников [Текст] / С. Е. Шаброва, Н. В. Москаленко // Вестник интегративной психологии. – 2006. – Вып. 4.

245. Шацкий С. Т. Работа для будущего / С. Т. Шацкий. – М. : Просвещение, 1989. – 223 с.

246. Шеремет О. Вийдемо зі стресу разом. Соціально-психологічний тренінг [Текст] / О. Шеремет // Психолог. – 2007. – № 23–24. – С. 17–24.

247. Шибутани Т. Социальная психология [Текст] / Т. Шибутани. – Ростов-На-Дону : Феникс, 1999. – 544 с.

248. Шилов Н. М. Профессиональная адаптация молодых рабочих в условиях практики [Текст] / Н. М. Шилов, Ю. В. Есенков // Профессиональное образование. – 2004. – № 2. – С. 23–24.

249. Шихирев П. Н. Современная социальная психология [Текст] / П. Н. Шихирев. – М., 1999. – 447 с.

250. Шугурова Т. Л. Критерії оцінювання успішності соціалізації особистості в юнацькому віці [Текст] / Т. Л. Шугурова; за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки // Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. – К. : Вид-во «А.С.К.», 2011. – Т. 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. – Вип. 31–32. – 360 с.

251. Шугурова Т. Л. Психологічний інструментарій для діагностики адаптованості студентського юнацтва [Текст] / Т. Л. Шугурова; ред. кол. :

С. Д. Максименко (гол. ред.) та ін. // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – Т. VII : Екологічна психологія. – Вип. 30. – С. 445–454.

252. Шугурова Т. Л. Соціалізація та адаптація особистості в умовах сучасного суспільства [Текст] / Т. Л. Шугурова; за ред. Н. Є. Завацької // Психологія культурно-дозвіллевої діяльності як чинника соціалізації особистості: монографія. – Луганськ : Ноулідж, 2014. – С. 6–13.

253. Шугурова Т. Л. Тренінг «Оптимізація культурно-дозвіллевої діяльності як чинника соціалізації студентської молоді» : зміст та структура [Текст] / Т. Л. Шугурова // Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. пр. Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2013. – № 2 (31). – С. 235–241.

254. Шустова Н. Е. Социально-психологическая адаптация молодежи и отношение к социальным нормам [Текст] / Н. Е. Шустова, В. В. Грищенко // Психол. журн. – 2007. – № 1. – С. 46–57.

255. Юрчинська Г. К. Роль психодраматичного методу в подоланні кризи професійного навчання [Текст] / Г. К. Юрчинська // Вісник Київського університету ім. Тараса Шевченка. – 2007. – Вип. 27–28. – С. 32–35. – (Серія: «Соціологія. Психологія. Педагогіка»).

256. Ямбург Е. А. Школа для всех: Адаптивная модель: (Теоретические основы и практическая реализация) [Текст] / Е. А. Ямбург. – М. : Новая школа, 1996. – 352 с.

257. Янцур М. С. Класифікація, аналіз та опис професій з практикумом [Текст] : навч. посібн. / М. С. Янцур. – Рівне : РДГУ, 2006. – 250 с.

258. Янцур М. С. Основи професіографії (практикум) [Текст] / М. С. Янцур. – К. : МПУ ДЦЗ, МОУ РДПІ, 1996. – 223 с.

259. Янцур М. С. Професійна психодіагностика : практикум [Текст] / М. С. Янцур. – К. : МПУ ДЦЗ, МОУ РДПІ, 1995. – 158 с.
260. Янцур М. С. Професійна спрямованість учнів 9-х класів північно-західного регіону України [Текст] / М. С. Янцур, Н. Р. Єзерська // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : зб. наук. пр.; Наукові записки РДГУ. – Рівне : РДГУ, 2005. – Вип. 33. – С. 54–60.
261. Androsovykh Ksenya. Analysis of social adaptation depending on the psychic states of vocational school first-year students [Text] / Ksenya Androsovykh // British Journal of Science, Education and Culture. – 2014. – No. 1. (5) (January-June). – Vol. V. «London University Press». – London, 2014. – P. 542–547 (Proceedings of the Journal are located in the Databases Scopus).
262. H. Hartmann, Ego psychology and the Problem of adaptation. –N-Y.,1958
263. Schwarzer R. Self-efficacy in the adaption and maintenance of health behaviors: theoretical approaches and a new model [Text] // Self-efficacy : Thought Control of Action. – Washington, 1992. – P. 217–245.
264. Schwarzer R., Fuchs R. Changing risk behaviors and adopting health behaviors: The role of self-efficacy beliefs [Text] / Ed. by A. Bandura // Self-efficacy in changing societies. – Cambridge, 1995. – P. 259–288.
265. Selye H. The evolution of the stress concept. – Am scientist, 1973. – V. 62. – P. 642–649.
266. Selye Hans. The Story of the Adaptation Syndrome, Montreal, 1952.

Додаток А

Тест «Самооцінка психічних станів»

(за Г. Айзенком)

Вам пропонується опис різних психічних станів. Якщо цей стан часто спостерігається, то ставиться 2 бали; якщо цей стан буває, але зрідка, то ставиться 1 бал; якщо цей стан зовсім не характерний – 0 балів.

Опис станів

I

- 1) Не відчуваю впевненості в собі.
- 2) Часто через дрібниці червонію.
- 3) Мій сон неспокійний.
- 4) Легко впадаю у відчай.
- 5) Турбуюся стосовно уявних неприємностей.
- 6) Мене лякають труднощі.
- 7) Люблю копатися в своїх недоліках.
- 8) Мене легко переконати.
- 9) Я недовірливий.
- 10) Я насилу переносю час очікування.

II

- 11) Нерідко мені здаються безвихідними ситуації, з яких все-таки можна знайти вихід.
- 12) Неприємності мене сильно засмучують, я занепадаю духом.
- 13) За значних неприємностей я схильний без достатніх підстав звинувачувати себе.
- 14) Нещастя і невдачі нічому мене не вчать.
- 15) Я часто відмовляюся від боротьби, вважаючи її безплідною.
- 16) Я нерідко відчуваю себе беззахисною людиною.
- 17) Іноді у мене буває стан відчаю.

18) Я відчуваю розгубленість перед труднощами.

19) У важкі хвилини життя я іноді поводжуся по-дитячому, хочу, щоб мене пожаліли.

20) Вважаю недоліки свого характеру невинними.

III

21) Залишаю за собою останнє слово.

22) Я нерідко під час розмови перериваю співрозмовника.

23) Мене легко розсердити.

24) Люблю робити зауваження іншим.

25) Хочу бути авторитетом для інших.

26) Я не задовольняюся малим, хочу найбільшого.

27) Коли розгніваюся, погано себе стримую.

28) Вважаю, що краще керувати, ніж підкорятися.

29) У мене різка, грубувата жестикуляція.

30) Я мстивий.

IV

31) Мені важко змінювати звички.

32) Мені нелегко перемикає увагу.

33) Я дуже насторожено ставлюся до всього нового.

34) Мене важко переконати.

35) Нерідко у мене з голови не виходить думка, від якої варто було б звільнитися.

36) Я нелегко зближуються з людьми.

37) Мене засмучують навіть незначні порушення плану.

38) Нерідко я проявляю впертість.

39) Я неохоче йду на ризик.

40) Я різко переживаю відхилення від прийнятого мною режиму дня.

Додаток Б

Анкета «Соціум»

(за В. Киричуком)

Шановний друже!

Обери зі списку учнів своєї групи номери однокласників, що відповідають, на твою думку, нижчезазначеним запитанням. Вибір однокласників не обмежений. Порядковий номер обраного учня потрібно відмітити значком (X) у відповідній графі анкети – завдання № 1.

1. Хто із однокласників найбільше подобається тобі?
2. Хто із однокласників менше або зовсім не подобається?
3. Хто із однокласників підтримує тебе, ділиться з тобою думками, переживає за тебе?
4. Хто із однокласників не завжди доброзичливо ставиться до тебе, не бажає підтримувати хороші стосунки, часто відмовляє в допомозі, підтримці?

Аналогічно обери зі списку учнів своєї групи номери однокласників, що відповідають, на твою думку, нижчезазначеним запитанням. Вибір однокласників також не обмежений. Порядковий номер обраного учня потрібно відмітити значком (X) у відповідній графі анкети – завдання № 2.

1. Хто із однокласників занадто багато часу проводить з друзями на вулиці, часто відвідує бари, кафе тощо?
2. Хто із однокласників фізично розвинутий, займається спортом відвідує спортивні секції, слідкує за власним здоров'ям ?
3. Хто із однокласників вміє гарно малювати, розуміє і цінить мистецтво, бере участь в художній самодіяльності тощо)?
4. Хто із однокласників є працьовитим, дбайливим господарем у своєму домі та класі, вміє і проявляє бажання полагодити, допомогти зробити відремонтувати речі або приміщення тощо?

5. Хто із однокласників добре і з інтересом навчається, має широкий кругозір, творче мислення, володіє значним обсягом знань?
6. Хто із однокласників має хороші стосунки з однокласниками, має багато товаришів і друзів, часто приходять їм на допомогу?
7. Хто із однокласників виявляє громадську активність і є хорошим організатором корисних справ, уміє організовувати і проводити цікаві заходи?
8. Хто із однокласників має глибокі знання про права і обов'язки громадянина демократичного суспільства, держави, знає і поважає свої обов'язки, як громадянина України, розуміє теперішню ситуацію в країні.
9. Хто із однокласників володіє високими морально-духовними якостями особистості, отримує духовне задоволення від навчання, громадських обов'язків, спорту, спілкування з друзями тощо?

(Примітка: обробка даних відбувається згідно комп'ютерного діагностично-проектувального комплексу «Універсал», автор В.О. Киричук).

Додаток В

Методика «Діагностика соціально-психологічної адаптації» (Роджерса–Даймонда)

Вік досліджуваного: з 14 років.

Процедура дослідження.

Психолог пропонує досліджуваному прочитати висловлювання та порівняти їх з власним досвідом. У бланку потрібно зазначити відповідь, базуючись на таких оцінках:

- 0 – це мене зовсім не стосується;
- 1 – це мене не стосується;
- 2 – мабуть, це мене не стосується;
- 3 – не знаю, чи це мене стосується;
- 4 – це схоже на мене, але маю сумніви;
- 5 – це схоже на мене;
- 6 – це точно я.

Текст методики

1. Відчуває незручність, коли вступає з кимось у діалог.
2. Не має бажання розкриватися перед іншими.
3. У всьому подобається ризик, боротьба, змагання.
4. Має до себе високі вимоги.
5. Часто сварить себе за те, що зробив.
6. Часто відчуває себе пригнобленим.
7. Має сумніви, що може подобатися особам протилежної статі.
8. Свої обіцянки виконує завжди.
9. Має теплі, добрі стосунки з оточуючими.
10. Стримана, замкнута людина; тримається осторонь.
11. У невдачах звинувачує себе.

12. Відповідальна людина, на яку можна покластися.
13. Відчуває, що не у змозі змінити щось, усі зусилля марні.
14. На багато речей дивиться очима однолітків.
15. Приймає в цілому ті правила й вимоги, яких варто дотримуватись.
16. Власних переконань і правил не вистачає.
17. Подобається мріяти, іноді – посеред дня; важко повертається від мрії до реальності.
18. Завжди готовий до захисту і навіть нападу: болісно переживає образи, розмірковує над способами помсти.
19. Уміє керувати собою і власними вчинками, примушувати себе або дозволяти собі; самоконтроль – не проблема.
20. Часто змінюється настрій: настає нудьга.
21. Усе, що стосується інших, не хвилює: зосереджений на собі, зайнятий собою.
22. Люди, як правило, йому подобаються.
23. Не соромиться власних почуттів, відкрито їх виражає.
24. Серед великого скупчення людей відчуває себе дещо самотньо.
25. Іноді бажає усе покинути, кудись сховатися.
26. З оточуючими зазвичай вільно спілкується.
27. Важко боротися із самим собою.
28. Напружено сприймає доброзичливе ставлення оточуючих, якщо вважає, що не заслуговує на нього.
29. У душі – оптиміст, вірить у найкраще.
30. Людина вперта; таких називають важкими.
31. До людей критичний, засуджує їх, якщо вважає, що вони на це заслуговують.
32. Часто відчуває собі не тим, хто веде, а тим, кого ведуть: йому не завжди вдається думати і діяти самостійно.
33. Більшість знайомих добре до нього ставитися, люблять його.

34. Іноді виникають такі думки, про які не хочеться комусь розповідати.

35. Людина з привабливою зовнішністю.

36. Відчуває себе безпомічним, має потребу відчувати когось поруч.

37. Прийнявши рішення, виконує його.

38. Приймаючи самостійні рішення, не може звільнитися від впливу інших людей.

39. Відчуває почуття провини, навіть коли звинувачувати себе немає сенсу.

40. Відчуває неприязнь до того, що його оточує.

41. Усім задоволений.

42. Погано почувається: не може організувати себе.

43. Відчуває млявість; усе, що раніше хвилювало, стало байдужим.

44. Урівноважений, спокійний.

45. Роздратований, часто не може стриматися.

46. Часто відчуває себе ображеним.

47. Спонтанна, нетерпляча, гарячкувата людина, якій бракує стриманості.

48. Буває, що поширює плітки.

49. Не дуже довіряє своїм почуттям: іноді вони підводять його.

50. Досить важко бути самим собою.

51. На першому місці – розум, а не почуття: перед тим, як щось зробити, добре поміркуює.

52. Те, що відбувається, тлумачить по-своєму, здатен нафантазувати зайве.

53. Терплячий до інших і приймає кожного таким, яким він є.

54. Намагається не думати про свої проблеми.

55. Вважає себе цікавою людиною, привабливою як особистість, помітною.

56. Сором'язлива людина.

57. Обов'язково потрібно нагадувати, підштовхувати, щоб доводив справу до кінця.
58. У душі відчуває перевагу над іншими.
59. Немає нічого, у чому б виявив індивідуальність, своє «Я».
60. Боїться думок інших про себе.
61. Честолюбний, небайдужий до успіху, схвалення; у тому, що для нього суттєво, намагається бути кращим.
62. Людина, у якої на даний момент багато такого, що викликає презирство.
63. Діяльна, енергійна, ініціативна людина.
64. Пасує перед труднощами й ситуаціями, що загрожують ускладненнями.
65. Просто недостатньо оцінює себе.
66. Ватажок, уміє впливати на інших.
67. Ставиться до себе в цілому добре.
68. Людина наполеглива, їй завжди важливо зробити усе по-своєму.
69. Не подобається, коли з кимось псуються відносини, особливо, якщо це явно проявляється.
70. Досить довго не може прийняти рішення, потім має сумніви щодо його правильності.
71. Розгублений, невпевнений у собі.
72. Задоволений собою.
73. Йому часто не щастить.
74. Людина приємна, приваблює інших.
75. Можливо, не дуже вродливий, але може подобатись як людина, особистість.
76. З презирством ставитися до осіб протилежної статі й не має контактів із ними.
77. Коли треба щось зробити, його охоплюють страх, сумніви.
78. Легко, спокійно на душі, немає нічого, що сильно хвилювало б.

79. Уміє наполегливо працювати.
80. Відчуває, що росте, дорослішає: змінюється сам і змінює ставлення до навколишнього світу.
81. Іноді говорить про те, про що насправді не має уявлення.
82. Завжди говорить лише правду.
83. Схвильований, напружений.
84. Щоб він щось зробив, потрібно вперто наполягати на цьому.
85. Відчуває невпевненість у собі.
86. Обставини часто змушують захищати себе, виправдовуватись і обґрунтовувати свої вчинки.
87. Поступлива, м'яка людина у ставленні до інших.
88. Людина, якій подобається міркувати.
89. Іноді подобається хизуватися.
90. Приймає рішення і одразу змінює їх; звинувачує себе у відсутності волі, а вдягти з собою нічого не може.
91. Намагається покладатися на власні сили, не розраховує на сторонню допомогу.
92. Ніколи не запізнюється.
93. Відчуває внутрішню несвободу.
94. Відрізняється від інших.
95. Не дуже надійний, на нього не можна покластися.
96. Добре себе розуміє, усе в собі приймає.
97. Товариська, відкрита людина; легко спілкується з людьми.
98. Сили і здібності відповідають тим завданням, які потрібно вирішувати; усе може виконати.
99. Не цінує себе: ніхто його не сприймає серйозно, у кращому випадку усі до нього ставляться поблажливо, просто терплять.
100. Хвилюється, що забагато переймається особами протилежної статі.
101. Усі свої звички вважає позитивними.

Додаток Г

Опитувальник «Дослідження професійного типу особистості»

(Дж. Л. Голланд)

Інструкція

У «Переліку професій» попарно подано різні професії. У кожній парі професій постарайся надати перевагу одній з них, вписавши у відповідну графу «Бланку відповідей» знак «+». Якщо певній парі професій ти не зможеш надати перевагу жодній, то в будь-якій наступній повинен відмітити знаком «+» обидві професії. Усього повинно бути відмічено 42 професії.

ПЕРЕЛІК ПРОФЕСІЙ

№	Назва професії	№	Назва професії
1а	Інженер-механік	1б	Інженер-конструктор
2а	В'язальниця	2б	Лікар-терапевт
3а	Кухар	3б	Економіст з планування
4а	Коваль ручного кування	4б	Директор заводу
5а	Кресляр	5б	Дизайнер (художник-конструктор)
6а	Астролог	6б	Лікар-психіатр
7а	Хімік	7б	Бухгалтер
8а	Науковий редактор	8б	Юрисконсульт
9а	Науковий співробітник	9б	Артист
10а	Тренер команди	10б	Статистик
11а	Організатор виховної роботи	11б	Адміністратор
12а	Адвокат	12б	Реставратор
13а	Контролер якості продукції	13б	Постачальник замовлень
14а	Касир	14б	Хореограф
15а	Податковий інспектор	15б	Письменник

№	Назва професії	№	Назва професії
16а	Садівник	16б	Біолог
17а	Водій автомобіля	17б	Медична сестра
18а	Інженер-енергетик	18б	Секретар-друкар
19а	Маляр	19б	Художник-декоратор
20а	Метеоролог	20б	Офіціант
21а	Лаборант	21б	Режисер
22а	Соціолог	22б	Ревізор
23а	Зоолог	23б	Головний технолог
24а	Математик	24б	Архітектор
25а	Продавець	25б	Обліковець
26а	Вчитель	26б	Командир взводу
27а	Вихователь	27б	Фотограф
28а	Експедитор	28б	Керуючий готельним господарством
29а	Коректор	29б	Балетмейстер
30а	Керуючий фермою	30б	Диригент
31а	Радіотехнік	31б	Геолог
32а	Слюсар-ремонтник	32б	Аудитор
33а	Лісник	33б	Екскурсивод
34а	Закрійник	34б	Декоратор вітрин
35а	Фізик	35б	Комерційний директор
36а	Біохімік	36б	Консультант з маркетингу
37а	Токсиколог	37б	Біржовий маклер
38а	Логопед	38б	Стенографіст
39а	Психолог	39б	Менеджер
40а	Референт	40б	Торговець нерухомістю
41а	Поет	41б	Бібліотекар
42а	Архіваріус	42б	Мистецтвознавець

БЛАНК ВІДПОВІДЕЙ

III _____ Вік _____ Дата _____ Група _____

Номери пар професій											
№	а	б	№	а	б	№	а	б	№	а	б
1			12			23			33		
2			13			24			34		
3			14			25			35		
4			15			26			36		
5			16			27			37		
6			17			28			38		
7			18			29			39		
8			19			30			40		
9			20			31			41		
10			21			32			42		
11			22			--	-	-	--	-	-

У процесі оброблення результатів з Бланку відповідей дані потрібно перенести у «Ключ до тесту Дж. Голланда», після чого підраховувати кількість плюсів за кожним із 6 типів і записати отримані результати внизу кожної колонки.

Ключ до тесту Дж. Голланда

РТ	ІТ	СТ	КТ	ПТ	АТ
1а	1б	2б	3б	4б	5б
2а	6а	6б	7б	8б	9б
3а	7а	10а	10б	11б	12б
4а	8а	11а	13а	13б	14б
5а	9а	12а	14а	15а	15б
16а	16б	17б	18б	23б	19б
17а	20а	20б	22б	26б	21б
18а	22а	25а	25б	28б	24б
19а	23а	26а	28а	30а	27б

РТ	ІТ	СТ	КТ	ПТ	АТ
21а	24а	27а	29а	33б	29б
31а	31б	36б	32б	35б	30б
32а	35а	38а	38б	37б	34б
33а	36а	39а	40а	39б	41а
34а	37а	41б	42а	40б	42б
Р=	І=	С=	К=	П=	А=

Далі отримані суми з кожного типу потрібно записати у матрицю.

Р	І	С	К	П	А

Переведення початкових балів у стандартні здійснюється таким чином: навпроти певної букви в матриці береться відповідна цифра і з нормо-таблиці у відповідному стовпчику обирається стандартний бал. Наприклад, з типу Р у матриці початковий бал 2, а в нормо-таблиці це буде 1 стандартний бал.

НОРМО-ТАБЛИЦЯ ДО ТЕСТУ Дж. ГОЛЛАНДА

СТ бали	Професійні типи особистості						СТ бали
	Р	І	С	К	П	А	
0	0-1	-	-	-	0-1	-	0
1	2	0	0-1	0	2	0	1
2	3	1	2	1-2	3	1-2	2
3	4-5	2-3	3-4	3	4-5	3	3
4	6	4	5	4	6	4-5	4
5	7	5	6	5-6	7	6	5
6	8-9	6-7	7-8	7	8-9	7-8	6
7	10	8	9	8	10	9	7
8	11	9	10-11	9-10	11	10-11	8
9	12-13	10	12	11	12	12	9
10	14	11-12	13-14	12	13-14	13-14	10
11	-	13	-	13-14	-	-	11

Додаток Д

**Програма «Соціальна адаптація першокурсників»
(тренінгові заняття для учнів ПТНЗ)**

НАВЧАЛЬНО-ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН

№	Тема заняття	Мета, завдання	Зміст роботи	Час
Розділ І. Самопізнання та мій соціум				5 год
1	Хто Я?	Активізація самосвідомості; формування уміння аналізувати себе та інших в ситуаціях спілкування	Вправа «Правила роботи групи» Інформаційне повідомлення Вправа «Самопрезентація» Вправа «Гойдалка» Вправа «Особистий Герб» Рефлексія заняття Вправа «Емоційний потиск»	1 год
2	Сенс мого життя	- Спонування учнів замислитися над запитанням: «Для чого людина живе?»; - формування у них активної життєвої позиції; - виховання в учнів бажання знайти своє місце у житті, бути корисним суспільству.	Привітання/знайомство Вправа «Правила» Вправа «Пісочний годинник» Легенда «Історія людства» Вправа «Однодумці чи опоненти?» Руханка «Поїзд дружби» Робота в групах. Вправа «Пори року» Вправа «Твої плани на майбутнє» Вправа «Пісочний годинник» Вправа «До побачення! До наступної зустрічі!»	1 год
3	Як стати своїм	Засвоєння норм учнівського життя в ПТНЗ	Вправа «Друкарська машинка» Вправа «Як стати своїм» Вправа «Перехоплення ініціативи» Вправа «Незалежна поведінка» Рефлексія заняття Вправа «Подарунок»	1 год

№	Тема заняття	Мета, завдання	Зміст роботи	Час
4	Я та особистісні зміни	Створення умов для свідомого прийняття підлітками відповідальності за розвиток свого «Я» і відносини з іншими людьми за межами своєї групи	Вправа «Прогноз погоди» Вправа «Девіз мого життя» Вправа «Прохання до себе» Вправа «Гейзер» Рефлексія заняття Вправа «Оплески»	1 год
5	Самоповага власного «Я»	- Надання можливості зазирнути у свій внутрішній світ, задуматися над своїм характером, вчинками; - формування позитивного світогляду; - виховання самоповаги до власного «Я»	Привітання/знайомство Вправа «Мій життєвий девіз» Правила роботи групи Очікування Вправа «Острів “Надій”» Вправа «Мозковий штурм» Міні-лекція «Повага до себе» Вправа «Який я?» Вправа «Мікрофон» Руханка «Автомобілі» Підведення підсумків тренінгу Вправа «Острів “Здійснених мрій”» Процедура прощання	
Розділ II. Актуалізація життєвих планів				3 год
6	Мої життєві цілі	Підвищення мотивації навчання пов'язане з актуалізацією життєвих планів щодо професійної самореалізації	Привітання Вправа «Мій життєвий девіз» Правила роботи групи Очікування Вправа «Острів “Надій”» Вправа «Мозковий штурм» Міні-лекція «Повага до себе» Вправа «Який я?» Вправа «Мікрофон» Руханка «Автомобілі» Підведення підсумків тренінгу Вправа «Острів “Здійснених мрій”» Процедура прощання	1 год

№	Тема заняття	Мета, завдання	Зміст роботи	Час
7	Актуальна професія	Активізація мотивації навчальної діяльності учнів щодо обраної професії	Інформаційне повідомлення Вправа «Компліменти» Вправа «Дерево очікувань» Гра-розминка «Пересадки» Вправа «Реклама професії» Притча «Тачка» Проект «Моя професія» Вправа «5 кроків до мети» Притча «Найголовніша професія» Вправа «Кошик підсумків» Рефлексія заняття «Емоційний ланцюжок»	1 год
8	Моє професійне майбутнє	- Формування в учнів умінь і навичок самопрезентації; - допомога у визначенні рівня своєї придатності до участі в дорослому житті суспільства через засвоєння професійного вибору; - виховання впевненості в собі	Відкриття тренінгу Вправа «Через 10 років я буду...» Вправа «Правила» Вправа «Хмаринки» Вправа «Чому я обрав саме цей навчальний заклад?» Вправа «Вокзал «Мрій»» Руханка «Пташка» Практикум «Візьміть мене на роботу» Гра «Зустріч через 15 років» Підведення підсумків заняття. Вправа «Хмаринка» Процедура прощання	1 год
Розділ III. Налаштування на успіх				4 год
9	Мій успіх	- Розвиток уміння приймати рішення; - навчання навичок саморегуляції	Вправа «Очікування» Вправа «Хочу – повинен» Вправа «Геній» Вправа «Налаштуйся на успіх» Рефлексія заняття Вправа «Тепло ваших рук»	1 год

№	Тема заняття	Мета, завдання	Зміст роботи	Час
11	Який я дорослий?	<p>- Усвідомлення підлітками труднощів на шляху дорослості та способів подолання цих труднощів;</p> <p>- підготовка молодого покоління до самотійного життя;</p> <p>- ознайомлення з основними правами та обов'язками людини;</p> <p>- виховання уважності, відповідальності та життєвої компетентності</p>	<p>Вправа «Рукостискання на трьох»</p> <p>Мозковий штурм</p> <p>Інформаційне повідомлення «Що таке самотійне життя»</p> <p>Вправа «Подолання страху спілкування з ...»</p> <p>Вправа «У кабінеті директора»</p> <p>Рефлексія заняття</p>	1 год
12	Мої права	Ознайомлення учасників з основними положеннями Конвенції ООН про права дитини	<p>Вступна бесіда «Що відбудеться сьогодні?»</p> <p>Вправа «Скринька порушень»</p> <p>Вікторина «Чи обізнаний ти з конвенцією ООН про права дитини?»</p> <p>Вправа «Права дитини в малюнках»</p> <p>Підсумок заняття</p>	1 год
13	Закріплення успіху	Усвідомлення кожним учасником якісних змін, що відбулися з ним за час тренінгу	<p>Привітання. Вправа «Снігова куля»</p> <p>Повторення правил роботи групи</p> <p>Вправа «Крісло»</p> <p>Вправа «Телеграма»</p> <p>Вправа «Анкета»</p> <p>Вправа «Шлях до вершини»</p> <p>Процедура прощання</p>	1 год

КОНСПЕКТИ ЗАНЯТЬ
РОЗДІЛ І
САМОПІЗНАННЯ ТА МІЙ СОЦІУМ

ЗАНЯТТЯ 1

ХТО Я?

I. Форма тренінгового заняття

Мета заняття: активізувати самосвідомість.

Завдання:

1) формувати уміння аналізувати себе та інших в ситуаціях спілкування;

2) сприяти більш глибокому саморозкриттю та самопізнанню, що мотивує до змін у собі;

3) ознайомити зі змістом поняття «Я-концепція».

Тривалість: 1 год

Необхідне обладнання: м'яч, плакат, фломастери, маркери, ручки, плакат із зображенням гербу, аркуші формату А4.

II. Структура тренінгового заняття

№	Зміст діяльності	Час	Ресурсне забезпечення
1	Знайомство	2 хв	
2	Вправа «Правила роботи групи»	3 хв	Плакат, маркери
3	Інформаційне повідомлення	2 хв	Плакат із назвою і метою тренінгу
4	Вправа «Самопрезентація»	10 хв	Аркуші паперу, ручка
2	Вправа «Гойдалка»	15 хв	Стільці, перелік тем для обговорення

№	Зміст діяльності	Час	Ресурсне забезпечення
3	Вправа «Особистий Герб»	20 хв	Аркуші паперу, олівці, маркери
4	Рефлексія заняття	5 хв	
5	Вправа «Емоційний потиск»	3 хв	

III. Сценарний план тренінгового заняття

Вступне слово тренера

Вправа «Знайомство» (2 хв)

Учасники сідають у коло. Учням пропонується по черзі (по колу) повідомити про себе таку інформацію:

- ім'я;
- улюблене захоплення.

Тренер. Для початку нам необхідно познайомитися. Зараз кожен по колу називає своє ім'я і улюблене заняття.

Вправа «Правила роботи групи» (3 хв)

Тренер. Для того, щоб ми могли ефективно працювати, потрібно встановити певні правила. Це закони групи, за якими вона живе під час усього тренінгу. Будь ласка, Ваші пропозиції!

(Учасникам пропонується прийняти правила роботи групи на тренінгу, які записуються на плакаті)

Орієнтованими правилами тренінгу можуть бути.

1. Приходити вчасно.
2. Бути ввічливими.
3. Бути доброзичливими.
4. Бути активними.
5. Не критикувати: кожен має право на власну думку.
6. Не перебивати: один говорить – усі слухають.

Інформаційне повідомлення (2 хв)

Особа – це індивідуальне єство, самостійне, яке має розум і волю. Люди, хоч і подібні, різняться між собою. Кожна людина має щось відмінне, певні риси, що творять відокремленість людської одиниці. Одні риси є природженими, інші набуваються завдяки співжиттю з людьми та вихованню. До природжених рис людини належать інстинкти, здібності, темперамент, воля; до набутих – її характер і спрямованість.

Особистість – це індивідуальність, тобто неповторна своєрідність фізичних і психічних особливостей, що властиві певній людині та відрізняють її від усіх інших людей. Особистість є суспільною істотою. Її можна зрозуміти, розглядаючи у зв'язках і стосунках з іншими людьми. Кожна особистість має загальні, спільні риси з іншими особистостями. Однак в неї є й своє, особливе, індивідуальне, тому вона й називається особистістю. Вона являє собою єдність загального та індивідуального.

Вправа «Самопрезентація» (10 хв)

Тренер. Кожному з Вас потрібно визначити свої яскраві особистісні риси й оформити їх у вигляді невеликої реклами-презентації. На виконання завдання вам буде відведено приблизно 5–7 хвилин. Важливо, щоб учні не підписували свої презентації. Коли відведений час сплинув, психолог збирає всі аркуші. Потім кожен з учасників витягує один з аркушів і читає характеристику, намагаючись відгадати, про кого йдеться.

Рефлексія:

- обмін враженнями;
- які труднощі виникли при складанні експрес-презентації.

Вправа «Гойдалка» (15 хв)

Мета: допомогти сконцентруватися на позитивних сторонах своєї особистості та розповісти про них іншим.

Тренер. Поставити стільці в два ряди паралельно, таким чином, щоб вони були повернуті один до одного. На одній стороні на один стілець більше, ніж на другій. А тепер сідайте так, щоб один стілець залишився порожнім. Я буду називати тему бесіди, і два партнери, які сидять навпроти,

можуть поговорити на цю тему. Через дві хвилини учасники, повинні пересісти на одне місце ліворуч. Таким чином, вони опиняться вже навпроти інших людей.

Теми для обговорення (на вибір):

- Що в мене виходить добре?
- Що цікавого я можу придумати?
- Людина, яка приймає мене такою, якою я є...
- Як я реагую на критику, що спрямована на свою адресу...
- Чим я пишаюсь у собі...
- Місце, де я можу чудово відпочити...
- Дуже важлива для мене ціль...
- Ризик, на який мені довелося піти...
- Ситуація, коли я був задоволений собою...
- Найбільша радість, яку я подарував комусь...
- Найкраще в моїй сім'ї...

Запитання для колективного обговорення:

- Яку частину виділеного часу ти говорив про себе, а яку – слухав?
- Про що ти найбільше любиш говорити?
- На яку тему говорити не хотілось?
- Що нового ти дізнався про інших учасників?
- Який настрій у тебе зараз?

Вправа «Особистий Герб» (20 хв)

Тренер. Дайте відповідь на запитання: «Що таке герб і хто має герби?»

Сформулювати визначення поняття «герб», наприклад: «Герб – це емблема держави, зображена на печатках, бланках, грошових одиницях. Це складова частина державного прапора».

Учасникам пропонується створити власний герб. Для цього потрібно виконати наведені нижче завдання (варто пам'ятати, що в цьому випадку художня досконалість не головна):

1. Зобразити дві речі, що ви робите добре.

2. Зобразити свій найбільший успіх у житті.
3. Зобразити місце, що є «ідеальним домом» (місцем відпочинку і спокою) для вашої душі.
4. Зобразити трьох людей, які найбільше вплинули на вас у житті.
5. Написати три слова, які б ви хотіли почути про себе.
6. Зобразити, як би ви провели рік, якби дізналися, що він останній у вашому житті.

Після завершення, учасники розповідають про свої герби. Залежно від наявного часу, розміру групи та інших складових можна відповісти на всі запитання або на декілька на вибір.

Обговорення:

1. Що ви відчували, коли малювали герб?
2. Що ви відчували, коли розповідали про нього?
3. Чи легко було виконувати цю вправу?
4. Для чого ми виконували цю вправу?

Рефлексія заняття (5 хв)

Наприкінці заняття психолог пропонує учасникам пригадати, що відбувалося під час нього.

Обговорення:

- Що нового і важливого ви дізнались сьогодні?
- Які висновки зробили для себе?

Процедура прощання. Вправа «Емоційний потиск» (3 хв)

Мета: сприяти зняттю емоційної напруги.

Хід проведення. Усі беруться за руки і, починаючи з тренера, передають один одному потиск руки. Коли цей сигнал доходить до тренера з іншого боку, усі піднімають руки вгору і промовляють: «До побачення! До наступної зустрічі!»

ЗАНЯТТЯ 2

СЕНС МОГО ЖИТТЯ

I. Формат тренінгового заняття

Мета:

- спонукати учнів замислитися над питанням: «Для чого людина живе?»;
- формувати у них активну життєву позицію;
- виховувати в учнів бажання знайти у житті своє місце, бути корисним суспільству.

Тривалість: 1 год

Кількість учасників: 12 осіб

Категорія учасників: учні перших курсів

Необхідне обладнання: простора кімната, стільці розставлені у формі кола, 4 столи, розміщені у кутках кімнати, інформаційний матеріал (притча про Істину, афоризми видатних людей, легенда «Історія людства»), а також фліпчарт, маркери, скотч, ножиці, кольорові стікери, олівці, клей, фломастери.

II. Структура тренінгового заняття

№	Зміст діяльності	Час	Ресурсне забезпечення
1	Відкриття тренінгу	2 хв	Плакат із назвою та метою тренінгу
2	Привітання/знайомство	5 хв	
3	Вправа «Правила»	3 хв	Фліпчарт, маркери
4	Визначення очікувань учасників. Вправа «Пісочний годинник»	3 хв	Пісочний годинник, стікери, маркери
5	Легенда «Історія людства»	10 хв	Легенда «Історія людства»
6	Робота в парах. Творче завдання. Вправа «Однодумці чи опоненти?»	10 хв	Картки із завданням
7	Руханка «Поїзд дружби»	2 хв	
8	Робота в групах. Вправа «Пори року»	15 хв	Аркуш А4,

№	Зміст діяльності	Час	Ресурсне забезпечення
			маркери, фломастери
9	Вправа «Твої плани на майбутнє»	10 хв	Аркуш А4, маркери, фломастери
10	Підведення підсумків роботи тренінгу. Вправа «Пісочний годинник»	3 хв	Пісочний годинник
11	Процедура прощання. Вправа «До побачення! До наступної зустрічі!»	2 хв	

III. Сценарний план тренінгового заняття

Відкриття тренінгу (2 хв)

Тренер вітає учнів і повідомляє тему та мету заняття, ознайомлює з регламентом роботи.

Привітання (5 хв)

Мета: сприяти згуртованості учасників, створенню доброзичливої атмосфери та комфорту під час роботи.

Хід проведення. Якщо учасники давно знають один одного, то попросіть їх розповісти кумедний випадок зі свого життя або те, що найбільше запам'яталося з дитинства, про свою родину, найкращого друга, улюблену книгу, фільм. Можна запропонувати продовжити фразу: «У людях я найбільше ціную те...» або «Мое життєве кредо – це...»

Вправа «Правила» (3 хв)

Мета: закріпити правила роботи; створити доброзичливу атмосферу.

Хід проведення. Тренер пропонує учням пригадати правила роботи на тренінгу й відповісти на запитання.

Обговорення:

- Які з правил нашої групи можна використовувати у повсякденному житті?

- Які можна зробити висновки після виконання цієї вправи?

Вправа «Пісочний годинник» (3 хв)

Мета: визначити очікування учасників від роботи під час заняття.

Хід проведення. Тренер пропонує учасникам прикріпити стікери з їхніми очікуваннями від сьогоднішнього заняття у формі піщинок у верхній частині пісочного годинника.

Легенда «Історія людства» (5 хв)

Мета: дати змогу учням оцінити сенс свого життя.

Хід проведення. Тренер розповідає легенду.

Один східний володар захотів пізнати всю історію людства. Мудрець приніс йому п'ятсот книг з історії. Зайнятий державними справами, цар відіслав його, наказавши викласти все це в більш стислій формі. Через двадцять років мудрець повернувся. Історія людства займала тепер всього п'ятдесят томів, але цар був уже занадто старий, щоб прочитати стільки товстих книг і знову відіслав мудреця. Пройшовши ще двадцять років, сивий мудрець приніс володарю один-єдиний том, що вміщав усю премудрість світу, яку той прагнув пізнати. Однак цар лежав на смертному одрі й у нього не залишалось часу, щоб прочитати навіть цю книгу. Тоді мудрець виклав йому історію людства одним рядком: «Людина народжується, страждає і помирає».

Для чого людина приходить у цей світ? Який смисл цього? Відповідь на це питання шукали люди у всі віки, у всі часи.

Обговорення:

- Чого вчить нас ця легенда?

- Для чого людина приходить у цей світ? Який смисл цього?

Робота в парах. Творче завдання. Вправа «Однодумці чи опоненти?» (10 хв)

Мета: спонукати учнів замислитися над висловами видатних людей, розкрити їхню суть, взяти для себе щось корисне.

Хід проведення. Тренер розділяє учнів на пари. Кожна пара отримує картку, на якій написано афоризми.

Завдання:

- пояснити думку мудреця;
- висловити згоду з нею/заперечити.

Картки з висловами

Картка 1 «Як байка, так і життя ціниться не за довжину, а за зміст»
(Сенека)

Картка 2 «Без користі життя – передчасно вмерти» (Гете)

Картка 3 «...Час припинити чекати на несподівані подарунки від життя, а самому робити його» (Л. Толстой)

Картка 4 «Життя – це позика, а не подарунок» (Боденштедт)

Картка 5 «Для чого світу ти?

Ніщо ти перед ним.

Існуєш ти чи ні – примара все і дим.

Бездні з двох боків буття твого зіяють.

А поміж ними – ти, ніщо у світі цім» (Омар Хайям)

Картка 6 «Драбина життя повна колючок і найбільш боляче вони впиваються, коли ви сповзаєте по ній вниз» (Браунелл)

Картка 7 «Навчання в школі життя примусове, уникнути його не може жодна людина» (Вудберрі)

Картка 8 «В кожному житті має бути трохи дощової погоди»
(Лонгфелло)

Картка 9 «Істинне призначення людини – жити, а не існувати» (Джек Лондон)

Картка 10 «Ми ляльки слухняні в долонях творця!

Це сказано мною не заради слівця.

Нас по сцені Всевишній за ниточки водить

Й складає у скриню, як до краю життя нас підводить» (Омар Хайям)

Картка 11 «Красиво жити – це звук порожній.

Лише отой, який красу примножив

Трудом та боротьбою – той життя красиво прожив,

Воістину, увінчаний красою!» (Бехер)

Картка 12 «Життя – це те, що відбувається всередині нас» (Ромен Роллан)

Руханка «Поїзд дружби» (3 хв)

Мета: згуртувати учасників, зняти емоційну напругу.

Хід проведення. Тренер пропонує учасникам стати один за одним, тримаючи руки на поясі тих, хто перед ними. Той, хто попереду, – паровозик. Він задає темп руху і звуковий супровід, а решта учасників підлаштовуються, не порушуючи руху поїзда.

Робота в групах. Вправа «Пори року» (10 хв)

Мета: формувати вміння розрізняти поняття «позитивні» та «негативні» асоціації людського життя, давати їм оцінку.

Хід проведення. Тренер розділяє учнів на чотири групи: «Весна», «Літо», «Осінь», «Зима».

Завдання: група «Весна» записує на папері п'ять позитивних і п'ять негативних асоціацій, пов'язаних із дитинством, група «Літо» – з юністю, група «Осінь» – із зрілістю, група «Зима» – зі старістю.

Після виконання завдання тренер і учні обговорюють усі «пори року» людського життя, дають їм оцінку (визначають найпрекраснішу, найяскравішу, найважливішу для долі тощо).

Висновок тренера: як і кожна пора року прекрасна по-своєму, так і кожний етап людського життя – дитинство, юність, зрілість і навіть старість – сповнений чудовими моментами.

Дитинство – безтурботність, юність – окриленість, захопленість, закоханість, зрілість – прихід поміркованості, пора набуття життєвого досвіду. Найменш привабливою для кожного з нас здається старість. Але ж і вона по-своєму обдаровує людину мудрістю, розумінням справжніх людських цінностей: доброти, чесності, щирості, справедливості.

Павлу Загребельному належать слова: «І що таке старість? Може її й немає зовсім, а є тільки зношеність душі. В одних душі зношені вже замолоду, а в інших – незаймані до високих літ».

Вправа «Твої плани на майбутнє» (10 хв)

Мета: розкрити поняття «істина життя».

Хід проведення. Тренер пропонує прослухати притчу про Істину.

Один мудрий цар, помираючи, покликав своїх дітей і запитав:

– Що кожен із вас думає про світ?
– Нічого гарного в ньому немає, – відповіли царевичі. – У ньому зло, жорстокість, образи, несправедливість, обман...

– Гірко мені від отих слів, діти мої. Бо ж як можна жити і правити світом, якщо ваш розум отруєний думками про помсту й образи, а ваше серце несе тягар смутку. Благословляючи вас на царство, я хочу, щоб ви пам'ятали: що ви внесете у цей світ, таким він і буде. Хай один із вас принесе в нього Щастя, другий – Добро, третій – Мудрість, а четвертий – Справедливість.

І знайте, що Щастя – це не гроші, не влада, не володіння чимось, а стан душі і шукати його потрібно всередині себе.

Добро – це вміння нести у світ свої прагнення і не нав'язувати нікому того, чого бажаєш сам.

Мудрість – це не вказувати комусь, яким потрібно бути, а здатність змінюватися самому.

Справедливість – це вміння не оцінювати інших за своїми мірками.

І пішли його діти нести у цей світ Мудрість, Справедливість, Щастя та Добро. Але всі вони пішли по одному, через це скрізь чогось бракує.

Розповів цю історію, помираючи, цар Давид своєму синові Соломону. «Я все зрозумів, – вигукнув Соломон, – світ не повинен бути розділений. Я правитиму так, щоб у ньому було все разом: і Мудрість, і Справедливість, і Добро, і Щастя».

Так Соломон знайшов Істину.

Завдання: тренер пропонує дати відповідь на запитання (намалювати чи написати):

- Які твої плани на майбутнє?

Обговорення:

- Які емоції ви переживали, виконуючи цю вправу?

- Що вдавалося легко, а що викликало труднощі?

Підведення підсумків тренінгу «Пісочний годинник» (3 хв)

Мета: систематизувати інформацію, отриману на тренінгу учасниками.

Хід проведення. Тренер пропонує осмислити спільну роботу, підійти до пісочного годинника і перемістити у його нижню частину стікери з тими очікуваннями, що справдилися, а ті, що не справдилися залишаються у верхній частині.

Процедура прощання (2 хв)

Мета: сприяти зняттю емоційної напруги.

Хід проведення. Наприкінці заняття тренер дякує всім за спільну працю і пропонує закінчити заняття оплесками.

ЗАНЯТТЯ 3

ЯК СТАТИ СВОЇМ

I. Форма тренінгового заняття

Мета: засвоїти норми учнівського життя в ПТНЗ.

Тривалість: 1 год

Необхідне обладнання: фломастери, маркери, ручки, плакат із зображенням гербу, аркуші формату А4.

II. Структура тренінгового заняття

№	Зміст діяльності	Час	Ресурсне забезпечення
1	Вправа «Друкарська машинка»	10 хв	Надруковані літери й розділові знаки
2	Вправа «Як стати своїм»	10 хв	
3	Вправа «Перехоплення ініціативи»	15 хв	
4	Вправа «Незалежна поведінка»	15 хв	
5	Рефлексія заняття	5 хв	
6	Процедура прощання. Вправа «Подарунок»	5 хв	Аркуші паперу, олівці

III. Сценарний план тренінгового заняття

Вправа «Друкарська машинка» (10 хв)

Усім учасникам роздають літери й розділові знаки. Ведучий пропонує певну фразу (прислів'я, рядок з вірша), і вона «друкується», тобто кожен учень плескає в долоні, показуючи свою літеру, свій розділовий знак. Усі разом відплескують паузи.

Інформаційне повідомлення.

(Тренер коротко пояснює, що спілкування і навчання в професійно-технічному закладі багато в чому відрізняється від спілкування і навчання в школі і пропонує провести вправи.)

Вправа «Як стати своїм» (10 хв)

Мета: надати зворотний зв'язок в процесі пошуку оптимальної моделі поведінки.

Хід проведення. Учасникам тренінгу пропонується ситуація, коли учень ПТНЗ нікого не знає з членів своєї нової групи, але хоче познайомитися з ними і налагодити контакт. Для цього йому необхідно сказати декілька фраз, щоб на нього звернули увагу, сприйняли як «свого».

Програється декілька варіантів такого знайомства, після чого проводиться обговорення.

Вправа «Перехоплення ініціативи» (15 хв)

Пропонується ситуація неформального спілкування-конкуренції серед учнів. Умови ситуації є такими: кожному студенту хочеться привернути до себе увагу, розповісти щось цікаве і значуще для інших. Завдання полягає в тому, щоб вдало перехопити ініціативу у попереднього мовця, при цьому не образивши його, не поводитись грубо і агресивно, але з перших своїх слів привернути увагу і зацікавити присутніх. У ролі того, хто перехоплює ініціативу, виступають по черзі всі учасники тренінгу.

Вправа «Незалежна поведінка» (15 хв)

Ця вправа є модифікацією досить відомої тренінгової вправи «Невпевнена, впевнена і агресивна поведінка». Вона спрямована на тренування поведінки, незалежної від поведінки групи, а також здатності самостійно приймати рішення в ситуації тиску з боку групи.

Тренер пропонує відтворити таку типову проблемну ситуацію: учнівська група проявляє негативне ставлення до активності в навчанні окремого учня. Після його успішної відповіді на уроці деякі члени групи проявляють це:

- 1) невербально;
- 2) за допомогою іронічних запитань («Чого ж ти так рвешся, ти у нас найрозумніший?»);

3) через звинувачення і загрози («Ти хочеш, щоб ми виглядали дурнями? Почекай, влаштуємо тобі бойкот»).

Першокурсник повинен дати впевнену, але не агресивну відповідь негативно налаштованій групі. Якщо виникають труднощі, він може обрати собі «двійника», який буде вербально або невербально доповнювати його відповідь.

Тренер запитує учасників тренінгу, з якими ще типовими складними ситуаціями вони стикалися. Далі відбувається рольове розігрування цих ситуацій.

Рефлексія заняття (5 хв)

- Як наша поведінка може впливати на інших?
- Що необхідно робити, щоб стати своїм у колективі?

Процедура прощання. Вправа «Подарунок» (5 хв)

Мета: сприяти зняттю емоційної напруги.

Хід проведення. Тренер пропонує учасникам намалювати на аркуші паперу прощальний подарунок комусь із учасників тренінгу. Кожен по черзі презентує свій подарунок. Група відгадує, кому він адресований.

ЗАНЯТТЯ 4

Я ТА ОСОБИСТІСНІ ЗМІНИ

I. Форма тренінгового заняття

Мета: створити умови для свідомого прийняття підлітками відповідальності за розвиток свого «Я» і відносини з іншими людьми за межами своєї групи.

Тривалість: 1 год

Необхідне обладнання: фломастери, маркери, ручки, плакат із зображенням гербу, аркуші формату А4.

II. Структура тренінгового заняття

№	Зміст діяльності	Час	Ресурсне забезпечення
1	Вправа «Прогноз погоди»	5 хв	
2	Вправа «Девіз мого життя»	20 хв	Аркуші паперу, фломастери
3	Вправа «Прохання до себе»	15 хв	Лист формату А4
4	Вправа «Гейзер»	10 хв	
5	Рефлексія заняття	5 хв	
6	Процедура прощання. Вправа «Оплески»	5 хв	

III. Сценарний план тренінгового заняття

Вправа «Прогноз погоди» (5 хв)

Тренер просить учасників по черзі розповісти про свій внутрішній стан (стан погоди) на сьогодні (сонячно, дощить, віє вітер змін).

Інформаційне повідомлення. Тренер пропонує учасникам висловитися щодо того, як вони розуміють вислів «Кожна людина – сама собі контролер». Після обговорення з'ясовують, що таке самоконтроль. Тренер ознайомлює учасників з основними питаннями, що будуть розглянуті на занятті.

Вправа «Девіз мого життя» (20 хв)

Тренер. У кожної людини є певні погляди, принципи, яких вона прагне дотримуватися все життя. Тренер просить учасників уявити, що кожен з них – людина, яка прагне досягти значних успіхів. Спробуйте вигадати девіз, що стимулював би, давав натхнення для досягнення певної мети. Девіз повинен подобатися, налаштовувати на наполегливу працю. Учасники мають підібрати декілька варіантів девізу, щоб надалі вдосконалити їх та обрати найкращий. Оформити девіз можна у вигляді малюнка-символу, підібравши відповідні кольори. На окремому аркуші учасникам пропонується написати невеличку розповідь, пов'язану з девізом, а також висловити своє ставлення й почуття.

Обговорення:

- Як може впливати цей девіз на вашу поведінку?
- Чи легко він вами сприймається?
- Чи можете ви його змінювати і за яких обставин?

Вправа «Прохання до себе» (20 хв)

Якщо перед вами стоїть дуже важливе завдання і вам не вистачає бажання та енергії його виконати, то ви можете спробувати спонукати самих себе до діяльності таким чином: написати два варіанти прохання й переконання самого себе в необхідності виконати це завдання. Використовуйте лагідні слова, заохочення, стимулюйте себе перспективним результатом. Далі учасники за допомогою тренера пробують скласти лист-прохання до себе.

Обговорення: тренер просить учасників відзначити ефективність вправи в балах (за 10-бальною системою оцінювання). Учасники мають визначити, яка форма прохання є для них найзручнішою.

Вправа «Гейзер» (10 хв)

Сядьте зручно на стілець. Руки покладіть на коліна долонями догори або опустіть вздовж тіла. Заплющте очі. Дихайте спокійно, рівномірно. Зробіть вдих, затримайте повітря в легенях і повільно його видихайте через

усе тіло, руки, ноги. Налаштуйте організм на повне розслаблення. Уявіть себе біля гарячого джерела – гейзера. Спостерігайте, як час від часу відбувається чергове виверження. З центру гейзера з гучним шипінням і свистом виринає великий стовп пари, наче хтось відкрив клапан гігантського парового ковша. Так земля «випускає пар», звільняється від накопиченої напруги, щоб зберегти своє здоров'я. А тепер уявіть себе гейзером, відкрийте у верхній частині голови захисний клапан. Уявіть, як з вашого тіла виходить емоційна пара і спадає напруження. Зробіть глибокий вдих, і сконцентруйте емоційне напруження в легенях, виштовхніть видихом його через відкритий клапан. Відчуйте полегшення і очищення. Повторюйте цю процедуру, поки не відчуєте повне розслаблення і спокій.

Рефлексія заняття (5 хв)

Наприкінці заняття тренер пропонує учасникам пригадати, що відбувалося упродовж нього.

Обговорення:

- Що нового, важливого ви дізналися сьогодні?
- Які висновки зробили для себе?

Процедура прощання. Вправа «Оплески» (5 хв)

Мета: сприяти зняттю емоційної напруги.

Хід проведення. Наприкінці заняття тренер дякує всім за спільну працю і пропонує закінчити заняття оплесками.

ЗАНЯТТЯ 5

САМОПОВАГА ВЛАСНОГО «Я»

I. Формат тренінгового заняття

Мета:

- дати можливість зазирнути у свій внутрішній світ, задуматися над власним характером, вчинками;
- формувати позитивний світогляд;
- виховувати самоповагу до власного «Я».

Тривалість: 1 год

Кількість учасників: 12 осіб.

Категорія учасників: учні старших класів.

Необхідне обладнання: простора кімната, стільці виставлені у формі кола, 4 столи, розміщені у кутках кімнати, інформаційний матеріал – міні-лекція «Повага до себе», тест «Твоя самооцінка», а також фліпчарт, маркери, скотч, ножиці, кольорові стікери, клей, фломастери.

II. Структура тренінгового заняття

№	Зміст діяльності	Час	Ресурсне забезпечення
1	Відкриття тренінгу	2 хв	Плакат із назвою, метою
2	Привітання/знайомство. Вправа «Мій життєвий девіз»	10 хв	Заготовки «футболок», фломастери
3	Правила роботи групи	3 хв	Плакат з правилами
4	Очікування. Вправа «Острів «Надій»»	5 хв	Плакат А1, стікери
5	Вправа «Мозковий штурм»	5 хв	
6	Міні-лекція «Повага до себе»	5 хв	Міні-лекція «Повага до себе»

№	Зміст діяльності	Час	Ресурсне забезпечення
7	Вправа «Який я?»	5 хв	Аркуш паперу А4, олівці
8	Вправа «Мікрофон»	10 хв	
9	Руханка «Автомобілі»	5 хв	
10	Підведення підсумків тренінгу. Вправа «Острів “Здійснених мрій”»	5 хв	Плакат А1, стікери
11	Процедура прощання	5 хв	свічка

III. Сценарний план проведення заняття

Відкриття тренінгу (5 хв)

Розповідь тренера про мету, структуру і регламент тренінгового заняття.

Привітання. Вправа «Мій життєвий девіз» (10 хв)

Мета: сприяти створенню комфортної робочої атмосфери.

Хід проведення. Тренер пропонує на «футболці» написати свій життєвий девіз, відповівши на запитання: «Як би я був хіпі, який напис зробив би?»

Обговорення:

- Про що ми хотіли розповісти?

Правила роботи. Вправа «Закони команди» (10 хв)

Мета: повторити правила для комфортної та продуктивної роботи учасників тренінгу під час його проведення.

Хід проведення. Тренер вивіщує плакат з правилами, що прийняла група. Їх зачитують та вносять зміни, якщо потрібно.

Очікування. Вправа «Острів “Надій”» (5 хв)

Мета: з'ясувати очікування учасників щодо тренінгу.

Хід проведення. Учасники записують на кольорових стікерах бажані результати тренінгу, наклеюють на аркуші ватману з малюнком «Острова “Надій”» і озвучують.

Вправа «Мозковий штурм» (5 хв)

Мета: зібрати інформацію, якою володіють учні про самоповагу.

Хід проведення. Дати відповідь на запитання: «У чому полягає, на вашу думку, суть самоповаги?»

Після відповідей учнів тренер робить висновок. Самоповага – це усвідомлення людиною власної суспільної цінності, як особи, яка має індивідуальні риси, гідні уваги інших.

Міні-лекція «Повага до себе» (5 хв)

Мета: розкрити поняття «повага до себе», на чому ґрунтується самоповага.

Повага до себе ґрунтується на розумінні реальної цінності будь-якої особистості як найдовершенішої істоти. За висловом М. Горького, бути людиною на землі – чудова посада. Але бути людиною не означає лише народитися, оскільки нею треба стати.

Важливою складовою частиною поваги до себе є гордість бути людиною з її здатністю до благородних учинків, тонких почуттів і глибоких думок.

Окрім сфери свідомості, повага до себе охоплює й вимогу практичної реалізації в собі справді людських рис у сфері праці, спілкування та пізнання. Самоповага передбачає розвиток власної індивідуальності, вироблення світогляду і системи цінностей, визначення свого місця в житті, піклування про розумовий, фізичний, моральний та естетичний розвиток. Повага до себе – багатогранна. Вона означає:

- мати свої погляди на речі та явища навколишнього світу, бути впевненим у їхній істинності та готовим відстоювати їх, як такі, що виправдали себе практично (людина без переконань або така, що нездатна їх виробити, принижує себе);
- брати участь у суспільній праці, адже лише в діяльності здобувається повага до себе, оточуючих та суспільства;

- прагнути сформувати в собі кращі якості, пам'ятати, що кожний особисто відповідальний за рівень свого розвитку та використання власних можливостей.

Нерозуміння сутності особистих цінностей, неувага до розвитку кращих людських якостей призводять до хибних форм самоствердження, а саме до однобічного, отже, потворного розвитку, що пригнічує здібності.

Міра самоповаги виявляється також вимогливістю до себе: чим вимогливіша до своєї поведінки людина, тим більше вона поважає себе. Реалізується вимогливість до себе в процесі самовиховання – свідомого і цілеспрямованого розвитку в собі найбільш цінних якостей і потреб.

Вона передбачає дотримання певних моральних норм:

- самокритичність, прагнення тверезо й реалістично оцінювати свої прагнення й недоліки, реалізовані й потенційні можливості;

- самодисципліна, самовладання й уміння володіти почуттями в інтересах гармонійного розвитку своєї особистості;

- піклування про розвиток своєї духовної культури, прагнення опанувати все краще, що вироблено людством, – знання, соціальний досвід – і долучитися до цього;

- турбота про свій фізичний розвиток, чистоту й охайність у праці та побуті;

- непримиренність до поведінки, що руйнівню впливає на розвиток і становлення особистості (пияцтво, беззмістовні ігри та видовища, безцільне витрачання вільного часу).

Неповага ж людини до самої себе виявляється в її невимогливості до себе, у намаганні утверджувати себе засобами, які зовсім не прикрашають (заперечення традиційних форм поведінки, екстравагантність зовнішнього вигляду і мови, пияцтво та хуліганство).

Моральність засуджує поведінку людини, у якої самоповага та гордість стали надмірними і набрали антигромадських форм.

Вправа «Який Я?» (5 хв)

Мета: дати позитивну оцінку самому собі.

Хід проведення. Візьміть аркуш й олівець, розділіть аркуш на три стовпчики й назвіть їх: «Мої позитивні якості», «Де я можу себе добре проявити» і «Чого я досяг».

Потім закрийте очі і зосередьтеся на кожній назві (приблизно 1–2 хв). Що спадає вам на думку? Не аналізуйте і не досліджуйте те, що вам приходить у голову. Просто зверніть на це увагу. Потім відкрийте очі та запишіть ваші позитивні якості, таланти чи досягнення якнайшвидше. Записуйте будь-які нові думки, що приходять вам у голову в той час, коли ви пишете.

Зробіть це у кожному стовпчику. Потім перегляньте свій список. Читаючи кожен пункт, відтворіть уявну картину того, що ви маєте цю якість, талант чи маєте це досягнення. У висновку створіть повну картину себе самого з урахуванням цих якостей, талантів і досягнень. Відзначте, наскільки приємно це усвідомлювати.

Закінчіть тим, що вас начебто нагороджують великою синьою стрічкою, і подумки схвально поплескайте себе по плечу. Ви справді чудові. Ви багато чого досягли, прагнучи своєї мети, і заслуговуєте похвали за це.

Вправа «Мікрофон» (5 хв)

Мета: визначити рівень самоповаги.

Хід проведення. Тренер ставить запитання, а учасники дають відповідь.

- Чи можна назвати повагу до себе здоровим егоїзмом?
- Чи кожна людина має право на власні слабкості, секрети, захоплення?
- Чи потрібно любити себе?
- Про яку людину говорять, що вона поважає себе?
- Чи принижує людину визнання і аналіз допущених нею помилок?

Руханка «Автомобілі» (5 хв)

Мета: сформувати в учасників розуміння того, що для досягнення мети, потрібно чітко бачити свій життєвий шлях, самому керувати своїм життям, не дозволяти комусь вирішувати за нас.

Хід проведення: тренер об'єднує учасників в трійки і пропонує стати одним за одним, поклавши руки на талію того учасника, який стоїть попереду. Перший учасник в трійці – бампер, другий – двигун, третій – водій. Дорогу бачить тільки водій. Бампер і двигун рухаються з закритими очима. За сигналом тренера учасники починають рухатись з закритими очима. За сигналом тренера учасники починають рухатися. Водій повинен так вести машину, щоб не потрапити в аварію, причому водій не пояснює словами куди і як рухатись, він лише керує невербально. Усі учасники мають побувати в ролі бампера, двигуна та водія.

Обговорення:

- У якій ролі було найважче працювати?
- У якій було легше всього працювати?
- Який можна зробити висновок?

Підведення підсумків тренінгу

Вправа «Острів “Здійснених мрій”» (5 хв)

Мета: систематизувати інформацію, отриману на тренінгу учасниками.

Обладнання: плакат фліпчарту із малюнком «Острів “Здійснених мрій”».

Хід проведення. Тренер пропонує учасникам осмислити спільну роботу підійти до плакату, знайти свої стікери і прокоментувати чи виправдалися власні очікування, визначені на початку тренінгу.

Процедура прощання (5 хв)

Мета: дізнатися про враження учасників від тренінгу.

Хід проведення. У приміщенні вимикається світло. Тренер запалює свічку і пропонує учасникам пригадати, що найбільше запам'яталося з цього

дня та сказати слова подяки своїм колегам. Тренер, тримаючи в руках свічку, починає першим. Потім передає свічку, щоб кожен по черзі висловив свої міркування.

(До уваги тренера! Після того, як свічка знову повернеться до тренера, він ще раз дякує групі за плідну співпрацю, бажає гарного вечора і гасить свічку.)

РОЗДІЛ II

АКТУАЛІЗАЦІЯ ЖИТТЄВИХ ПЛАНІВ

ЗАНЯТТЯ 6

МОЇ ЖИТТЄВІ ЦІЛІ

I. Формат тренінгового заняття

Мета: підвищити мотивацію навчання, що пов'язана з актуалізацією життєвих планів щодо професійної самореалізації.

Тривалість: 1 год

Необхідне обладнання: плакат із назвою теми, плакат А1, стікери, плакат з правилами, фломастери, маркери, ручки, бланки, аркуші формату А4, свічка.

II. Структура тренінгового заняття

№	Зміст діяльності	Час	Ресурсне забезпечення
1	Вступне слово тренера	1 хв	Плакат із назвою теми
2	Притча «Сила цінностей»	2 хв	Текст притчі
3	Вправа «Моя майбутня самореалізація»	15 хв	
4	Вправа «Життєво важливі цілі»	15 хв	Аркуш паперу, ручка, олівець
5	Вправа «Планування досягнення цілей»	20 хв	Аркуш паперу, ручка, олівець
6	Рефлексія заняття	5 хв	
7	Процедура прощання. Вправа «Оплески»	5 хв	

III. Сценарний план проведення заняття

Вступне слово тренера (повідомлення теми та мети заняття).

Притча «Сила цінностей» (2 хв)

- Що таке цінності? – запитав учень у свого учителя.
- Цінності – це речі, що вказують нам напрям у нашому житті.

- Як це?
- Ми володіємо прагненням рухатися до того, що ми цінуємо, і всіляко віддаляємося від іншого.

Тренер запитує учасників, як вони розуміють це висловлювання. Також запитує, як вони розуміють поняття «ціль», «критерій».

Мета (ціль) – уявний образ наслідків людської діяльності, що повинен бути досягнутий завдяки певним діям.

Критерій – ознака, на основі якої проводиться оцінка, визначення, класифікація чого-небудь, мірило оцінки.

Вправа «Моя майбутня самореалізація» (15 хв)

Тренер. Уявіть, що упродовж наступних 10–15 років ваше життя здійснюватиметься у повній відповідності з найкращими побажаннями і очікуваннями. Тепер уявіть самого себе через 10 років. А зараз подумки дайте відповідь на мої запитання:

- Скільки вам років?
- Який ви маєте зовнішній вигляд?
- Де і ким ви працюєте?
- Що ви являєте собою як професіонал? Що конкретно ви вмієте, можете робити? Яку роль ви відіграєте в тій організації, де працюєте?
- Яким є ваше матеріальне становище?
- Якими тепер є ваші плани на майбутнє?

Далі проводиться обговорення тих образів, які вдалося уявити учасникам тренінгу. Необхідно прагнути надати цим образам максимальної визначеності, яскравості.

Вправа «Життєво важливі цілі» (15 хв)

Мої життєві цілі Оцінка Найважливіші цілі

Тренер. Розслабтеся і спробуйте зупинити ваші думки. Відчуйте в голові легкість, прохолоду і приємну порожнечу. Не робіть жодних зусиль, просто спостерігайте за собою зсередини. Тепер поставте собі запитання: «Чого я хочу в цьому житті? Що для мене є найважливішим? Якими є мої

цілі?» Не намагайтесь придумувати відповідь, нехай вона прийде сама собою. Одразу запишіть її, не оцінюючи. Запишіть всі відповіді, що спадають вам на думку.

Після цього учасникам пропонується переглянути написане і, відтворивши попередній стан, записати в другій графі бланка оцінку важливості даної цілі (за 10-бальною шкалою). При цьому важливо записати першу цифру, що спала на думку, не обдумуючи її.

Далі необхідно переписати в третю колонку три цілі, які отримали найбільшу оцінку.

Вправа «Планування досягнення цілей» (20 хв)

Процедура вправи передбачає декілька етапів роботи з попередньо визначеними цілями.

1 Учасник тренінгу визначає залежно від своїх уявлень підцілі або етапи, необхідні для досягнення основної життєво важливої цілі (наприклад, якщо життєво важлива ціль – стати відомим шеф-кухарем, то підцілі – отримати диплом шеф-кухаря, досягти необхідного рівня компетентності тощо).

2 Учасник тренінгу визначає конкретні можливості досягнення основної цілі (наприклад, вступ до університету, робота зі спеціальною літературою, отримання додаткової інформації, можливість юридичної практики).

3 Якщо можливості є обмеженими і їх недостатньо, щоб досягти життєво важливої цілі, то учасник тренінгу визначає інші засоби досягнення цілі, окрім наявних на даний час можливостей.

4 Наступний крок – визначення людей, які могли б допомогти і посприяти досягненню цілей чи підцілей на певному етапі. Необхідно припустити також, як їх можна зацікавити, щоб вони погодилися допомогти.

5 Учасник тренінгу визначає термін, упродовж якого він може реально здійснити те, що задумав. Потім йому пропонується подумати над тим, як збільшити темп досягнення запланованого.

6 У процесі виконання вправи усвідомлюються пріоритети, вибудовується ієрархія бажань і планів, конкретизуються уявлення щодо найближчих перспектив.

Рефлексія заняття (5 хв)

- Що нового, важливого ви дізнались сьогодні?
- Які висновки зробили для себе?
- Як отримана інформація та знання стануть вам у нагоді в подальшому житті?

Процедура прощання. Вправа «Оплески» (5 хв)

Мета: сприяти зняттю емоційної напруги.

Хід проведення. Наприкінці заняття тренер дякує всім за спільну працю і пропонує закінчити заняття оплесками.

ЗАНЯТТЯ 7

АКТУАЛЬНА ПРОФЕСІЯ

I. Форма тренінгового заняття

Мета: активізувати мотивацію навчальної діяльності учнів щодо обраної професії.

Завдання:

- 1) вчити планувати своє майбутнє відповідно до обраної професії;
- 2) усвідомити найбільш специфічні моменти своєї професійної діяльності;
- 3) підвищити рівень орієнтації в майбутній професійній діяльності;
- 4) навчатися планувати професійні перспективи.

Тривалість: 1 год

Кількість учасників: 12 осіб

Категорія учасників: учні перших курсів

Необхідне обладнання: м'яч, фломастери, маркери, ручки, клей, ножиці, набори кольорового паперу, плакат із зображенням дерева, аркуші формату А4 та А3, різнокольорові аркуші липкого паперу, ватмани з накресленими сходинками.

II. Структура тренінгового заняття

№	Зміст діяльності	Час	Ресурсне забезпечення
1	Інформаційне повідомлення	2 хв	Плакат із назвою і метою тренінгу
2	Вправа «Компліменти»	5 хв	М'яч
3	Вправа «Дерево очікувань»	5 хв	Плакат із малюнком дерева, стікери, фломастери
4	Гра-розминка «Пересадки»	5 хв	Стільці

№	Зміст діяльності	Час	Ресурсне забезпечення
5	Вправа «Реклама професії»	10 хв	Аркуш А4, олівці, фломастери, вирізки з журналів
6	Притча «Тачка»	3 хв	Текст притчі
7	Проект «Моя професія»	10 хв	Аркуш паперу, маркери
8	Вправа «5 кроків до мети»	15 хв	Ватмани з накресленими сходами
9	Притча «Найголовніша професія»	2 хв	Текст притчі
10	Вправа «Кошик підсумків»	5 хв	Кольорові стікери, маркери, два кошики
11	Рефлексія заняття «Емоційний ланцюжок»	3 хв	Гарний настрій

III. Сценарний план тренінгового заняття

Інформаційне повідомлення (2 хв)

Кожній людині необхідно в житті обрати собі таку сферу діяльності та професію, що стане для неї не лише джерелом матеріального благополуччя, але і зможе приносити емоційне задоволення від виконуваної роботи. Сьогодні у вас буде можливість уявити своє майбутнє, спланувати його, можливо навіть, змінити відносно нього свою думку, про щось задуматися. Ви зможете краще вивчити свою професію, професію своїх друзів, навчитися планувати свою майбутню професійну діяльність і професійний ріст.

Проведемо ми його у вигляді тренінгу «Актуальна професія».

Тренінг – це надзвичайно цікавий процес. Він допомагає пізнати себе і навколишній світ. Одночасно з отриманням нової інформації на тренінгу можна обговорювати незрозумілі моменти, ставити запитання, формувати навички поведінки, тобто накопичувати власний досвід.

Вправа «Компліменти» (10 хв)

Процедура проведення. Психолог пропонує придумати компліменти для кожного учасника. Він кидає м'яч одному з учасників і говорить йому комплімент. Наприклад: «Сашко, ти дуже справедлива людина» чи «Катю, у тебе чудова зачіска». Інший учасник кидає м'яча тому, кому хоче висловити комплімент і так далі. Важливо простежити, щоб комплімент був сказаний кожному учасникові.

Вправа «Дерево очікувань» (5 хв)

Тренер. Ви прийшли на тренінг з певною метою. На аркушах у вигляді яблук напишіть, будь ласка, чого саме ви очікуєте від сьогоднішнього тренінгу.

(Учасникам роздають невеликі аркуші паперу (можна липкого). Психолог просить написати на них, чого саме вони чекають від сьогоднішнього тренінгу. Після цього очікування зачитуються учасниками тренінгу і вивішуються на дошці.)

Гра-розминка «Пересадки» (3 хв)

Мета: активізувати учасників, підготувати їх до виконання вправ.

Тренер. Щоб активізувати свою роботу і підготуватися до виконання вправ проведемо невелику гру-розминку «Пересадки».

(Тренер пропонує учасникам, у яких, наприклад є рідна сестра, помінятися з ними місцями. Далі тренер продовжує: «Встаньте і поміняйтеся місцями всі ті...»

- у кого гарний настрій;
- у кого є бейдж;
- у кого карі очі;
- хто обрав професію маляра-штукатур;
- хто навчається за професією слюсар-електрозварювальник;
- у кого професія водій авто.

Тренер. А зараз прошу розділитися на міні-групи. (Група ділиться на міні-групи по 3 чоловіки за допомогою кольорових стікерів: жовтого, червоного і синього).

Вправа «Реклама професії» (10 хв)

Тренер. Наше майбутнє певною мірою буде залежати, від того, яку професію ми оберемо. А, головне: чи буде вона улюбленою? Ви вже зробили свій вибір і зараз ми побачимо як добре ви знаєте свою професію. Завдання для команд: зробити рекламу своєї професії у вигляді заставки на телебаченні, або як рекламний щит. Реклама повинна містити:

- символ професії;
- девіз;
- особливості, що її відрізняють.

Ви можете використати олівці, фломастери, вирізки з журналів і Вашу фантазію. На виконання завдання – 5 хв. Потім учасники презентують свої роботи.

Обговорення:

- Які почуття у вас викликало це завдання?
- Чим відрізняються ваші професії?
- Назвіть, чим вони схожі між собою?
- З якою метою виконувалася ця вправа?

Притча «Тачка» (3 хв)

Тренер. Існує давня повчальна притча про тачку. Тачка – це просте знаряддя для транспортування вантажів. Вона складається із вантажного кузова, одного або декількох коліс і рукоятки.

Троє чоловіків, напружуючись щосили, везуть важкі тачки з каменями. Перехожий ставить кожному з них те саме запитання:

- Що ти робиш?

Перший відповів:

- Везу цю кляту тачку.

Другий відповів:

– Заробляю собі на хліб.

Третій же мовив:

– Будую місто.

Обговорення:

- Чому в кожного, хто віз тачку, була своя відповіді, адже вони виконували одну й ту ж роботу?

- Які мотиви кожного з них?

Отже, для одного важливо – заробляти гроші, для іншого робота стає каторгою, а для когось – це завдання реалізувати себе.

Проект «Моя професія» (10 хв)

Мета: підвищити рівень орієнтації у світі професій.

Тренер. Уявіть, що ваші друзі нічого не знають про вас, як про професіоналів. Їм потрібно пояснити особливості вашої професії за наступним планом:

- мета праці;
- засоби праці;
- соціальна значимість професії в суспільстві;
- характер спілкування в праці (колективний, індивідуальний);
- освіта;
- типові труднощі.

Повідомлення про вашу професію має бути у вигляді проекту, який має бути оформлено належним чином, щоб інші зрозуміли, що являє собою та чи інша професія.

(Після 5 хв підготовки, команди по черзі презентують свої проекти)

Обговорення:

– Які почуття у вас викликало це завдання?

– З якою метою виконувалася ця справа?

Вправа «5 кроків до мети» (15 хв)

Мета: підвищити готовність учасників виділяти пріоритети під час планування своїх життєвих і професійних перспектив, а також готовність співвідносити власні професійні цілі та можливості.

Тренер. Ви обрали професію. подумайте, як вам знайти добре оплачувану роботу за професією? Уявіть шлях до цієї вершини у вигляді п'яти кроків або п'яти сходинок.

Для виконання завдання 5 хв (Кожен учасник на окремому аркуші має виділити п'ять етапів, що забезпечили б досягнення поставленої мети. Потім усі діляться на мікрогрупи по 3 чоловіки. Ведучий роздає аркуші А3, на яких намальовано п'ять сходинок. У кожній мікрогрупі організовується обговорення, чий варіант етапів досягнення поставленої мети є найбільш оптимальним. Кожна міні-група має написати ці етапи на п'яти сходинках. На виконання завдання відводиться 5–7 хв. Представники кожної групи коротко повідомляють про найбільш важливі п'ять етапів, що були виділені в груповому обговоренні. Інші можуть ставити уточнюючі запитання.)

Обговорення:

- Чи співпадають варіанти, які запропонували всі 3 мікрогрупи?
- Чи можуть бути реалістичними виділені етапи?
- Від чого залежить їх виконання?
- Чи може кожна людина ставити перед собою певну ціль і досягти її?
- Як саме вона може це зробити?
- Що необхідно кожному з вас для досягнення тієї чи іншої мети?
- З якою метою виконувалася ця вправа?

Притча «Найголовніша професія» (2 хв)

Як ви вважаєте, яка професія є найбільш творчою, цікавою і незвичайною на землі? Ми довго думали над цим, але так і не змогли обрати найкращу професію, поки нас не запросили на свято Великих Майстрів всієї Землі. Там ми зрозуміємо, яка ж професія найголовніша, – зраділи ми.

Першим кого ми побачили на святі, був старенький чоловік з робочими інструментами в руках.

– Цей чоловік – Великий Будівельник, – сказав нам на вухо один із гостей. Його будинки витримують урагани і землетруси. Вони так добре побудовані, що ніби пустили коріння в землю.

– А це, мабуть, Великий Швець? – усміхнулися ми, побачивши поряд з будівельником чоловіка з голками і нитками.

– Так, – серйозно відповіли нам. – Це дійсно Великий Швець. Одяг, який він пошив, робить людей красивішими і добрішими.

– А ось там Великий Правитель, – і нам вказали на чоловіка, який був схожий більше на вченого, ніж на правителя.

– Ви його не знаєте, тому що історики мало про нього писали. Він не вів війн і не засновував Великі імперії. Під час свого правління він розвивав науки, ремесла і торгівлю, будував храми і собори. Багато з його законів діють і зараз, – знову пояснили нам.

Ми пішли далі, і раптом побачили звичайного Двірника з мітлою. «Невже й двірника вважають тут Великим майстром?», – здивувалися ми і почули у відповідь:

– Звісно, коли цей чоловік прибирає свій двір, він дарує людям стільки радості, що навіть похмуре небо починає посміхатися. Звання Великого Майстра належить йому по праву.

Ми так і не змогли визначити найголовнішу серед професій, тому що зрозуміли, що для кожної людини найголовнішою є та професія, яка їй найбільше подобається!

Немає професій непотрібних, немає нецікавих, немає забутих. Ми повинні пам'ятати про те, що кожна з них є неповторною, чуттєвою, романтичною, і для кожної людини вона індивідуальна! Головне обрати її правильно!

Підведення підсумків

Вправа «Кошик підсумків» (5 хв)

(На столі лежать 2 стосики липкого паперу різного кольору: жовтого і рожевого.)

Тренер. Ви бачите на столі аркуші. На аркуші рожевого кольору напишіть свої позитивні враження від тренінгу, а на аркушах жовтого кольору – побажання щодо тренінгу.

Не обов'язково брати і рожевий, і жовтий аркуші. За бажанням ви можете скористатися лише одним кольором. Після того, як ви опишете свої враження, покладіть аркуші до відповідних кошиків.

ЗАНЯТТЯ 8

МОЄ ПРОФЕСІЙНЕ МАЙБУТНЄ

I. Формат тренінгового заняття

Мета:

- формувати в учнів уміння і навички самопрезентації;
- розвивати навички самоаналізу, самовдосконалення;
- формувати здатність критично оцінювати свої риси характеру;
- допомогти визначити рівень своєї придатності до участі в дорослому житті суспільства через засвоєння професійного вибору;
- виховувати впевненість в собі.

Кількість осіб: 12 осіб

Тривалість: 1 год

Необхідне обладнання: простора кімната, стільці виставлені у формі кола, 4 столи, розміщені у кутках кімнати; інформаційний матеріал – бланк анкети, а також фліпчарт, маркери, скотч, ножиці, кольорові стікери, клей, фломастери, кольорові олівці.

II. Сценарний план тренінгового заняття

№	Зміст діяльності	Час	Ресурсне забезпечення
1	Відкриття тренінгу. Вправа «Через 10 років я буду...»	10 хв	Плакат із темою та метою тренінгу
2	Вправа «Правила»	3 хв	Плакат «Правила роботи», маркери
3	Вправа «Хмаринки»	3 хв	Плакат «Очікування», стікери у формі хмаринок, фломастери
4	Вправа «Чому я обрав саме цей навчальний заклад?»	5 хв	
5	Вправа «Вокзал «Мрій»»	10 хв	
6	Руханка «Пташка»	5 хв	

№	Зміст діяльності	Час	Ресурсне забезпечення
7	Практикум «Візьміть мене на роботу»	10 хв	Аркуш паперу, маркер, бланк анкети
8	Гра «Зустріч через 15 років»	20 хв	
9	Підведення підсумків заняття. Вправа «Хмаринка»	2 хв	Плакат «Очікування», стікери у формі хмаринки
10	Процедура прощання	2 хв	

III. Сценарний план тренінгового заняття

Відкриття тренінгу. Вправа «Через 10 років я буду ...» (10 хв)

Мета: створити привітну атмосферу, сприяти згуртованості групи.

Хід проведення. Тренер вітає учнів і пропонує подумки перенестися в майбутнє і уявити, що навчання залишилося позаду, а попереду – прийом на роботу.

Як ефективно себе презентувати й домогтися того, щоб на момент завершення бесіди у вашого співрозмовника виникло відчуття, що без подальшої співпраці із вами йому не обійтись? На це запитання ми сьогодні шукатимемо відповідь.

Тренер пропонує учасникам по черзі назвати своє ім'я та закінчити фразу: «Через 10 років я буду ...»

Обговорення:

- Які ваші враження від виконання цього завдання?
- Чи легко було уявити своє майбутнє?

Вправа «Правила» (5 хв)

Мета: пригадати правила роботи групи.

Обговорення:

- Чи завжди ми дотримуємось правил?
- Що дає нам дотримання правил на заняттях?

Вправа «Хмаринки» (5 хв)

Мета: визначити очікування учасників від роботи на тренінговому занятті.

Хід проведення. Тренер пропонує учням записати свої особисті очікування щодо їх роботи на занятті на стікерах, вирізаних у формі хмаринок. Після того, як усі очікування будуть прочитані, учні приклеюють стікери на плакат.

Обговорення:

- Як ви думаєте, для чого ми визначаємо наші очікування від сьогоденішнього заняття?

Вправа «Чому я обрав саме цей навчальний заклад?» (5 хв)

Мета: проаналізувати мотиви вибору професії.

Хід проведення. Тренер пропонує учасникам обрати варіант відповіді на запитання: «Чому я обрав саме цей навчальний заклад?»

Варіанти відповіді:

- сімейна традиція;
- поради батьків;
- популярність професії;
- вищий навчальний заклад близько від дому;
- мені цікава ця професія;
- куди друзі – туди і я;
- хочу отримати вищу освіту, а там буде видно;
- моя майбутня професія добре оплачується;
- ця професія потрібна людям;
- є військова кафедра, тому мені не доведеться йти до армії.

Вправа «Вокзал “Мрій”» (робота в групах) (20 хв)

Мета: ознайомити учасників зі стилем студентського життя; стимулювати в них потреби в самопізнанні та самовихованні.

Хід проведення. Давайте уявно перенесемося на вокзал “Мрій”. На вокзалі “Мрій”, на який ви щойно приїхали стоять різні потяги. Ваше

майбутнє буде залежати від того, у який ви потяг сядете. Вибрати потяг ви можете за стилем студентського життя (таким чином, поділитись на три групи).

Стилі студентського життя:

I – Отримати максимум знань та корисні знайомства, пригледитись до майбутнього місця роботи.

II – Саме час погуляти, всіляко розважитися, отримати більше друзів.

III – Будувати особисте життя. Це час романтичних знайомств. Можна бути легковажним.

Завдання: представити свій стиль життя у вигляді вистави, показати один день зі студентського життя.

Обговорення:

- Прошло 3 роки. З чим ви вийшли з ПТНЗ, коли вели такий спосіб життя?

- Які недоліки? Які переваги?

- Хто несе відповідальність за свій вибір у студентському житті?

Руханка «Пташка» (5 хв)

Мета: розвивати самоконтроль.

Хід проведення. Перед початком вправи тренер ознайомлює учнів з різними породами дерев. Можна показати їх на малюнку і розповісти, де вони ростуть. Перед вправою всі підбирають для себе фант – іграшку тощо. Інші гравці сідають у коло і обирають учасника, який буде збирати фанти. Він сідає в середину кола і роздає всім гравцям назви дерев (дуб, клен, акація, береза, ялинка, каштан, липа, горіх, слива, абрикос, айва, алича, пальма, груша, черешня, яблуня тощо). Кожен повинен запам'ятати свою назву.

Учасник, що збирає фанти каже: «Прилетіла пташка і сіла на дуб». Дуб повинен відповісти: «На дубі трішки посиділа, а потім на березу полетіла». Береза називає інше дерево і так далі. Хто прогавив, віддає фант. Наприкінці

гри фанти розігруються. Потрібно уважно стежити за ходом гри і швидко відповідати. Підказувати не можна.

Практикум «Візьміть мене на роботу» (10 хв)

Мета: навчити першокурсників правильно оформляти резюме.

Хід проведення. Резюме – перший крок до успішної кар’єри. Уявіть, що здійснилися ваші найсміливіші мрії: ви здобули професію й вирішили ошчасливити якусь фірму, запропонувавши їй свої послуги. Заповніть анкету від імені молодого фахівця, зацікавленого в отриманні роботи. Поставитися до цієї роботи потрібно серйозно, тому що так ви моделюєте своє професійне майбутнє.

Анкетні дані:

- 1) Дата народження
- 2) Ваші захоплення
- 3) Ваші головні позитивні сторони
- 4) Ваші обмеження
- 5) Ваші досягнення (нагороди, премії, відкриття, публікації тощо)
- 6) Ваше професійне кредо
- 7) Чому ви хочете працювати в цій компанії?
- 8) Які професійні цілі ви ставите перед собою?
- 9) На що ви розраховуєте під час досягнення цих цілей?
- 10) Яку винагороду ви б хотіли отримати за свою роботу?

Обговорення:

- Що дало нам виконання цієї роботи?
- Що потрібно для того, щоб добре виконати завдання?

Гра «Зустріч через 15 років» (15 хв)

Мета: визначити рівень усвідомлення учасниками своїх особистих якостей і можливого впливу їх на розвиток особистості та на життєвий шлях у цілому.

Хід проведення. Тренер пропонує учасникам розрахуватися на 2 групи: жайворонок і сова.

Членам групи потрібно поставити виставу, у якій вони самі будуть режисерами, акторами і глядачами. Назва п'єси «Зустріч через 15 років». Потрібно обговорити з учасниками зразковий сценарій, місце зустрічі, обстановку. Нагадати про те, щоб вони продемонстрували всі набуті знання, уміння і навички за 15 років.

Обговорення:

- Які враження викликала у вас ця робота?

- До яких роздумів нас спонукала ця вправа?

Підведення підсумків заняття. Вправа «Хмаринка» (2 хв)

Мета: систематизувати інформацію, отриману на тренінгу учасниками.

Хід проведення. Тренер пропонує учням відповісти на запитання: «Що корисного ви дізналися на занятті?»

Учні записують відповіді на стікерах, вирізаних у формі крапель. Після того, як усі відповіді зазначені, «крапельки» приклеюються на плакат «Хмаринки» у вигляді благодатного дощу.

Процедура прощання (2 хв)

Мета: забезпечити емоційне завершення тренінгу.

Хід проведення. Учасники стають у коло, кладуть руки один одному на плечі й тричі кажуть: «Ми – молодці!».

РОЗДІЛ III

НАЛАШТУЙСЯ НА УСПІХ

ЗАНЯТТЯ 9

МІЙ УСПІХ

I. Форма тренінгового заняття

Мета:

- розвивати уміння приймати рішення;
- розвивати навички саморегуляції.

Тривалість: 1 год

Необхідне обладнання: фломастери, маркери, ручки, аркуші формату А4; плакат з правилами роботи у групі, картки-«цеглинки», музичний супровід.

II. Структура тренінгового заняття

№	Зміст діяльності	Час	Ресурсне забезпечення
1	Вправа «Правила»	2 хв	Плакат з правилами роботи у групі
2	Вправа «Очікування»	5 хв	Картки-«цеглинки»
3	Інформаційне повідомлення «Я-повідомлення»	10 хв	
4	Вправа «Хочу – повинен»	15 хв	Аркуші паперу, ручка
5	Вправа «Геній»	10 хв	
6	Вправа «Налаштуйся на успіх»	5 хв	Музичний супровід
7	Рефлексія заняття	10 хв	
8	Вправа «Тепло ваших рук»	3 хв	

III. Сценарний план тренінгового заняття

Привітання. Вправа «Правила» (2 хв)

Мета: пригадати правила роботи групи.

Обговорення:

- Чи завжди ми дотримуємось правил?
- Що дає нам дотримання правил на заняттях?

Вправа «Очікування» (5 хв)

Тренер просить учасників написати очікування на картках-«цеглинках» і розташувати їх у вигляді стіни.

Групова дискусія «Чи можна силою думки формувати життєві події?» (10 хв)

Тренер пропонує для обговорення наступну точку зору.

У сучасних езотеричних вченнях висловлюється думка: те, про що думаємо і мріємо здійснюється з високою інтенсивністю. Тому важливе значення мають наші внутрішні запити. Керуючись життєвим досвідом, люди часто не наважуються мріяти «про велике» (успішну кар'єру, великі професійні досягнення, велике багатство), а мріють про дрібниці, які їм здаються цілком можливими: купити нову сумочку, поїхати в санаторій тощо. Виявляється, це помилка, оскільки так ми «розмінюємо» свої душевні сили на дрібниці.

Наприклад, зараз ви ще не маєте вищої освіти і думаєте: «Мені б отримати диплом, а далі побачимо». Однак, отримавши диплом, ви починаєте розуміти, що цього мало, і потрібне ще гарне місце роботи. І лише тепер Ви бачите, що пропустили декілька можливостей непоганого працевлаштування, які промайнули ще під час навчання. А чому? Тому, що з самого початку не наважилися мріяти і про роботу також. Так ось: людина, яка «просить» у життя по мінімуму, програє в часі, витратах енергії та досягненнях. Виграє той, хто одразу «просить» по максимуму! Звідси висновок: мріючи, проси у життя по максимуму.

Інформаційне повідомлення «Я-повідомлення» (10 хв)

«Я-повідомлення» – це усвідомлення та промовляння вголос свого стану у зв'язку із ситуацією, що склалася. Використання під час спілкування «Я-повідомлень» допомагає висловити власні почуття, не принижуючи іншу людину (порівняйте: «Я дуже хвилююся, коли тебе немає вдома об 11-й вечора» та «Ти знову прийшов додому об 11-й вечора?!»).

«Я-висловлювання» – це промовляння вголос почуттів, які ви переживаєте у неприємній для вас ситуації, визнання та формулювання власної проблеми з цього приводу («Вибач, але я відчуваю роздратування, коли ти говориш це...», «Коли чую твої слова, я навіть не знаю, що сказати, настільки я розгублена»). Формулюючи так своє висловлювання, ви усвідомлюєте власну проблему: «Це моя проблема, що я роздратована, це мої відчуття, і ніхто, окрім мене не може зрозуміти, чому саме ці відчуття виникли у мене в цій ситуації». Важливо розуміти, що «Я-висловлювання» конструктивно змінює не лише ваше особисте ставлення до конфліктної ситуації, а й ставлення вашого партнера до неї. Людина завжди відчуває, що її звинувачують, незалежно від того, з чийої позиції це робиться – обвинувача, жертви чи комп'ютера. Щире висловлення вами почуттів з позиції усвідомлення власної відповідальності за те, що з вами відбувається, не може нікого образити чи викликати агресію, а навпаки – спонукає вашого партнера замислитися над правильністю його власного вчинку.

Орієнтовна схема «Я-висловлювання»:

- опис ситуації, що викликала напруження («Коли я бачу, що ти...», «Коли це відбувається...», «Коли я стикаюся з такою ситуацією...»);
- точне визначення власного почуття в певній ситуації («Я відчуваю...», «Я не знаю, що сказати...», «У мене виникла проблема...»);
- визначення причин цього почуття (висловлення побажань щодо зміни ситуації).

Вправа «Хочу – повинен» (15 хв)

Тренер повідомляє, що мова – це не лише важливий засіб спілкування, а й форма мислення. Змінюючи мову, ми змінюємо думки, ставлення до речей, зміст своєї діяльності. Наприклад, ми говоримо: «Я хочу піти пограти у футбол», «Мені потрібно йти на заняття», «Повинен робити уроки».

«Повинен», «потрібно» – це прояв актуалізації діяльності через відсутність бажання. Говорячи «я не хочу», «я не можу», ми тим самим категорично знищуємо бажання діяти. Тому варто уникати таких висловлювань.

Тренер звертається до учасників: запишіть у стовпчик ті «потрібно», які ви зустрічаєте щодня. Праворуч висловіть ставлення до діяльності (або до предмета діяльності), що було визначено попереднім висловлюванням. Наприклад: «Треба йти на заняття» – «важко, тому що багато уроків»; «весело, тому що побачу друзів»; «переживаю через контрольну» тощо. Після цього тренер пропонує замінити «потрібно» на «хочу» і додати «тому що», підводячи учасників до думки, що, можливо, не всі наші «потрібно» є насправді такими, як нам здаються.

Обговорення:

- Що ми змінюємо при такому перетворенні?
- Як це впливає на нашу діяльність?

Вправа «Геній» (15 хв)

Тренер просить кожного учасника уявити, що він геній (наприклад, Ейнштейн).

Спробуйте увійти в його життя, відчувати проблеми, інтереси цієї людини. Радійте досягненню, припливу творчої енергії, що є у вас і створює нове. Поспілкуйтесь у цій ролі з іншими учасниками, розкажіть про своє життя (бажано, щоб учні обирали відомих учених, які близькі їм за інтересами).

Обговорення:

- Чи відчуваєте ви внутрішній приплив сил?
- Що ви відчуваєте, коли працюєте над винаходом?

- Чи була ваша діяльність вимушеною?

- Які почуття ви переживали?

Вправа «Налаштуйся на успіх» (5 хв)

Обладнання: музичний супровід.

Тренер пропонує учасникам тренінгу заплющити очі, розслабитися і уявити себе на березі моря.

«Ви бачите, як хвилі набігають на піщаний берег. Великі, сильні хвилі з бурунами білої піни. Ви відчуваєте розкутість і силу морських хвиль. Вдихаєте свіже повітря... і відчуваєте, що і Вас наповнює сила і могутність. Разом з цим у вас виникає неясне відчуття радості.

Ви знаєте, що успіх поряд з вами. Успіх – ваш. Вам доведеться багато працювати, долати труднощі. І все одно Вам радісно йти шляхом успіху. Ви обов'язково досягнете його. Відчуйте ще раз дихання успіху – вашого успіху. Відчуйте знов почуття радості, впевненості і сили.»

Рефлексія заняття (10 хв)

1. Що нового, важливого ви дізналися сьогодні?
2. Які висновки зробили для себе?

Процедура прощання. Вправа «Тепло ваших рук» (5 хв)

Мета: надати учням можливість висловити особисті побажання.

Хід проведення. Тренер пропонує учасникам потиснути руки і коротко висловити побажання, які починаються з: «Я вірю...»

ЗАНЯТТЯ 10

ЯКИЙ Я ДОРОСЛИЙ?

I. Форма тренінгового заняття

Мета: усвідомити труднощі на шляху дорослості та способи подолання цих труднощів.

Завдання:

- 1) підготувати молоде покоління до самостійного життя;
- 2) ознайомити з основними правами та обов'язками людини;
- 3) виховувати уважність, відповідальність та життєву компетентності.

Тривалість: 1 год

Необхідне обладнання: фломастери, маркери, ручки, аркуші формату А4, фліпчарт.

II. Структура тренінгового заняття

№	Зміст діяльності	Час	Ресурсне забезпечення
1	Вправа «Рукоштовання на трьох»	5 хв	
2	Мозковий штурм	5 хв	Фліпчарт, маркери
3	Інформаційне повідомлення «Що таке самостійне життя»	10 хв	
4	Вправа «Подолання страху спілкування з..»	15 хв	
5	Вправа «У кабінеті директора»	15 хв	
6	Рефлексія заняття	10 хв	

III. Сценарний план тренінгового заняття

Вправа «Рукоштовання на трьох» (5 хв)

Учасники об'єднуються в трійки. Кожній трійці пропонується придумати рукоштовання, в якому беруть участь одразу усі троє. У цьому рукоштованні має бути використана одна рука кожного (або ліва, або права).

Мозковий штурм – асоціації до слів «самостійне життя» (5 хв)

Учні по черзі називають асоціації, а тренер на фліпчарті записує. Потім разом аналізують і обирають найвлучніші асоціації.

Інформаційне повідомлення «Що таке самостійне життя» (10 хв)

Це не лише уміння готувати їжу, прати і прибирати. Самостійне життя має також інші ознаки.

1. Відповідальність за свою поведінку. Уміння відповідати за власні вчинки та дії. Необхідність самостійно ухвалювати рішення і нести відповідальність за їхні наслідки.

2. Продовження навчання і отримання професії, а потім влаштування на роботу.

3. Заробляння грошей і уміння планувати, як їх правильно витратити для того, щоб забезпечувати самого себе, а в майбутньому – і свою сім'ю.

4. Наявність вільного часу і вміння організувати його так, щоб уникнути небезпеки (погана компанія, алкоголь, наркотики тощо).

5. Уміння допомагати іншим людям, які цього потребують: хворим, людям похилого віку.

6. Утримання від правопорушень та злочинів.

7. Утримання від шкідливих звичок, або уміння їх позбавитися (сказати «ні» – наркотикам, спиртному, тютюну).

8. Розсудливість у сексуальних стосунках. Насамперед потрібно думати про наслідки (небажана вагітність, хвороби).

Доросле самостійне життя полягає також у тому, як ви орієнтуєтеся у діловому спілкуванні. Ви тепер не просто учень, а доросла людина, яка має долати страх у спілкуванні з викладачем, майстром чи директором, а також уміти звертатися по допомогу, з проханням чи просто говорити.

Вправа «Подолання страху спілкування з ...» (15 хв)

Тренер. Розслабтеся, заплющіть очі. Подумки уявіть себе біля дверей кабінету, до якого ви зазвичай боїтеся заходити. Тепер глибоко зітхніть...! Уявіть, що все це відбувається не насправді, а начебто у грі. Кабінет, великий стіл – це лише декорації на сцені. Керівник – актор, який грає певну роль. Він грізно дивиться на вас? Але в глибині душі він цілком вас розуміє. Він демонструє вам свою байдужість? Насправді він думає про вас. Ви спокійні і

впевнені. Ви переконуете його, відстоюєте свою позицію, але внутрішньо абсолютно спокійні. Ви відчуваєте повний внутрішній спокій і стабільність. У Вас навіть з'являється інтерес до цієї гри, вона захоплює вас, ви отримуєте від неї задоволення. Ніщо не може порушити ваш внутрішній спокій. Виграш – не самоціль. Вам цікаво грати у цю гру. Грайте з насолодою.»

Вправа «У кабінеті директора» (15 хв)

Для учасників тренінгу формулюють ситуацію: кожному по черзі доведеться звернутися з проханням до тієї чи іншої посадової особи (директора, його заступника, головного бухгалтера тощо) підписати заяву (на матеріальну допомогу, вільне відвідування занять тощо). Наперед відомо, що керівник відмовить. Успішним вважається таке виконання вправи, коли учасник тренінгу:

- дотримується норм ділового спілкування, відповідної дистанції та ієрархії;
- викладає суть справи стисло і зрозуміло, супроводжуючи її вагомими аргументами;
- говорить без зайвих емоцій, але і не «механічно»;
- якомога більш тривалий час зберігає не лише зовнішній, а й внутрішній спокій.

Рефлексія заняття (5 хв)

- Яким же ви уявляєте своє доросле життя?
- Чи можете назвати себе дорослою людиною?
- У чому проявляється ваша дорослість, самостійність?

ЗАНЯТТЯ 11

ПРАВА ПІДЛІТКІВ

I. Форма тренінгового заняття

Мета:

- ознайомити учасників з основними положеннями Конвенції ООН про права дитини;
- формувати у них навички використання отриманих знань при вирішенні реальних життєвих ситуацій.

Тривалість: 1 год

Необхідне обладнання: фломастери, маркери, ручки, аркуші формату А4, скринька (коробка), картки з номерами.

II. Структура тренінгового заняття

№	Зміст діяльності	Час	Ресурсне забезпечення
1	Вступна бесіда «Що відбудеться сьогодні?»	5 хв	
2	Вправа «Скринька порушень»	5 хв	Аркуші формату А4, скринька (коробка)
3	Вікторина «Чи обізнаний ти з конвенцією ООН про права дитини?»	10 хв	Картки з номерами, список запитань
4	Інформаційне повідомлення	5 хв	Текст повідомлення
5	Вправа «Права дитини в малюнках»	20 хв	Аркуші паперу, фломастери, олівці
6	Вправа «Скринька порушень»	5 хв	Заповнені аркуші формату А4
7	Підсумок заняття	5 хв	

III. Сценарний план тренінгового заняття

Вступна бесіда «Що відбудеться сьогодні?» (5 хв)

Мета: ознайомити учасників зі структурою, завданнями тренінгу, дати його коротку загальну характеристику.

Хід бесіди. Україна знаходиться на шляху розбудови демократичної правової держави, пріоритет права в якій має бути першочерговим. Тому, якщо ви сьогодні виховаете в собі повагу до права так, щоб його вимоги стали вашими переконаннями, а повсякденне додержання юридичних норм – звичкою, то вам гарантована комфортна позиція у суспільстві.

Нині надзвичайно важливим є здобуття всіма нашими громадянами глибоких правових знань, осягнення високого рівня правової культури, законів, а також уміння застосовувати свої знання законодавства у повсякденному житті.

Ви не повинні стояти осторонь зазначених процесів, оскільки молодь – це та сила, яка може перетворити світ на краще і забезпечити справедливе майбутнє держави.

Сьогоднішнє заняття надасть вам змогу активно засвоїти необхідні знання зі сфери прав дитини. У ході заняття планується ознайомлення з текстом Конвенції ООН про права дитини, законодавчими актами України з цієї проблематики, механізмами захисту прав та відповідальністю дитини за порушення законів.

Вправа «Скринька порушень» (5 хв)

Мета: допомогти підліткам у вирішенні їхніх життєвих правових проблем, виробити уміння приймати правильні рішення у складних ситуаціях.

Хід проведення. Запропонувати підліткам написати (анонімно чи з підписом) про те, що турбує або цікавить їх стосовно правових питань, порушень їхніх прав (з особистого досвіду чи досвіду друзів). Потім вони мають покласти свої «листи» до «скриньки порушень» (будь-яка коробка). Наприкінці заняття група переглядає ці листи. Якщо залишилися проблеми,

які не обговорювалися, варто розглянути їх, залучивши учасників до дискусії. Також можна попросити членів групи висловити свої коментарі та поради стосовно того, як найкраще їх вирішити.

Вікторина «Чи обізнаний ти з Конвенцією ООН про права дитини?» (10 хв)

Мета: виявити, яким є рівень знань учасників щодо законодавства України з прав дитини, Конвенції ООН про права дитини та відповідальності неповнолітніх.

Хід проведення. Тренер ставить запитання та дає три варіанти відповідей. Учасникам потрібно підняти вгору картку з номером правильної, на їхню думку, відповіді.

Запитання вікторини:

1. Як називається міжнародний договір, що встановлює права й обов'язки держав у певній сфері діяльності?

- а) декларація
- б) конвенція
- в) хартія

2. Як називається затвердження міжнародної угоди вищими державними органами України?

- а) санкціонування
- б) ратифікація
- в) узаконення

3. Коли було прийняти Конвенцію ООН про права дитини?

- а) 1989 р.
- б) 1977 р.

4. У якому році в Україні ратифіковано Конвенцію ООН про права дитини?

- а) 1989 р.
- б) 1991 р.
- в) 1995 р.

5. До якого віку, згідно з Конвенцією, особа вважається дитиною?

- а) 16 років
- б) 18 років
- в) 14 років

6. З якого віку допускається прийняття на роботу підлітків?

- а) з 12 років
- б) з 13 років
- в) з 14 років.

7. З якого віку настає адміністративна відповідальність?

- а) з 14 років
- б) з 16 років
- в) з 18 років

8. З якого віку настає кримінальна відповідальність?

- а) з 14 років, у виняткових випадках з 12 років
- б) з 16 років, у виняткових випадках з 14 років
- в) з 18 років, у виняткових випадках з 16 років

Інформаційне повідомлення (10 хв)

«Конвенція ООН про права дитини – головний міжнародний документ щодо захисту дітей»

Хід проведення. Інформаційне повідомлення тренер розпочинає з того, що ознайомлює учасників з історією прийняття Конвенції, її метою та завданнями. Він привертає увагу учасників до структури Конвенції. Потім тренер переходить до стислої характеристики статей Конвенції ООН про права дитини, залучаючи підлітків до розмови.

Обговорення:

- Для чого потрібно знати Конвенцію ООН про права дитини?
- Що допоможе вам чіткіше усвідомити роль прав у своєму житті?

Вправа «Права дитини в малюнках» (20 хв)

Мета: використовуючи малюнки, навчити учасників орієнтуватися у правах дитини.

Хід проведення. Тренер об'єднує учасників у чотири підгрупи. Кожна з них отримує завдання проілюструвати статті Конвенції (перша: статті 1–10; друга: статті 11–20; третя: статті 21–30; четверта: статті 31–40). Після завершення роботи кожна підгрупа презентує свій проект.

Обговорення:

- З якою метою ми виконували цю вправу?

Вправа «Скринька порушень» (10 хв)

Мета: допомогти підліткам у вирішенні їхніх життєвих правових проблем, виробити вміння приймати правильні рішення у складних ситуаціях.

Хід проведення. Тренер бере коробку з аркушами паперу, на яких учасники написали запитання на самому початку тренінгу, і переглядає їх. Якщо залишилися запитання, які ще не обговорювалися в процесі тренінгу, учасники розглядають їх. Тренер залучає всіх присутніх до дискусії, пропонує висловити свої коментарі чи поради щодо того, як найкраще вирішити ці проблеми.

Підсумок заняття (5 хв)

Проводиться мозковий штурм, де кожен висловлюється як він розуміє зміст проведеного заняття. Потім тренер озвучує виконані вправи. Учасникам пропонується вголос поміркувати, наскільки успішно, на їхню думку, ці вправи було виконано, наскільки корисними були заняття.

ЗАНЯТТЯ 12

ЗАКЛЮЧНЕ ЗАНЯТТЯ

I. Форма тренінгового заняття

Мета: усвідомити якісні зміни, що відбулися з ним за час тренінгу.

Тривалість: 1 год

Необхідне обладнання: фломастери, маркери, ручки, аркуші формату А4, плакат із правилами, музичний супровід.

II. Структура тренінгового заняття

№	Зміст діяльності	Час	Ресурсне забезпечення
1	Привітання. Вправа «Снігова куля»	5 хв	
2	Повторення правил роботи групи	5 хв	Плакат із правилами
3	Вправа «Крісло»	10 хв	Музичний супровід
4	Вправа «Телеграма»	15 хв	
5	Вправа «Анкета»	10 хв	Бланк анкети
6	Вправа «Шлях до вершини»	10 хв	
7	Процедура прощання	5 хв	

III. Сценарний план тренінгового заняття

Привітання. Вправа «Снігова куля» (5 хв)

Мета: сприяти створенню комфортної робочої атмосфери.

Хід проведення. Тренер пропонує першому учаснику назвати своє ім'я та свою мрію, другий учасник – повторює ім'я та свою мрію і так далі. Тренер слідкує за тим, щоб учасники висловлювалися максимально стисло.

Повторення правил роботи групи (5 хв)

Плакат із правилами вивіщується на дошці. Група зачитує їх, за необхідністю вносить корективи.

Вправа «Крісло» (10 хв)

Мета: формувати у членів групи почуття згуртованості; навчати вмінню визначати стратегії діяльності для досягнення мети.

Хід проведення. Учасники під музику рухаються по колу навколо стільців. Музика переривається, тоді усі учасники мають сісти.

Кількість стільців поступово зменшується. Останній круг учасники проходять навколо одного стільця, і кожний робить спробу сісти на нього.

Обговорення:

- Як Ви почувалися під час цієї вправи?
- Завдяки чому вам вдалося виконати завдання?
- З якою метою проводилась ця вправа?

Вправа «Телеграма» (10 хв)

Мета: отримати від кожного учасника коротку інформацію про враження від проведеного тренінгу.

Хід проведення. Тренер звертається до учасників з проханням скласти телеграму з 11 слів, що містила б відповіді на запитання:

- Що було для вас важливим на тренінгу?
- Чому ви навчилися?
- Що вам сподобалося?
- Що не вдалося з'ясувати?

Далі тренер збирає телеграми, прикріплює їх на плакат «Телеграма» і зачитує. Учасники, прослухавши всі телеграми, визначають, яка з них їм найбільше сподобалась.

Вправа «Анкета» (10 хв)

Тренер. Шановні друзі! Мені було б дуже цікаво знати ваші думки щодо змісту тренінгових занять, і я прошу вас заповнити анкету.

Анкета

1. Чи всі заняття тренінгу були для вас цікавими?

Так
Ні
2. Яка інформація була для вас особливо корисною?

3. Які вправи та види роботи сподобалися найбільше!

4. Чи змінилося щось у вашому житті після проходження цього тренінгу?

Так Ні

5. Що саме допомогло вам у цьому? _____

Вправа «Шлях до вершини» (10 хв)

Мета: формувати навички саморегуляції.

Хід проведення. Уявіть собі літній ранок. Ви в долині. Поступово уявляєте навколишній світ: повітря чисте і прозоре, небо блакитне, навкруги трава і квіти. Ранковий вітерець ніжно пестить ваше обличчя. Відчуйте, що ваші ноги стоять на землі. Усвідомте, у що ви одягнені.

Ви відчуваєте почуття готовності та очікування. Оглядаючись, ви бачите гору. Вона невисока, і коли ви бачите її верхів'я, то у вас виникає відчуття надзвичайного піднесення.

Потім ви вирішуєте піднятися на цю гору. Спочатку ви заходите в ліс, що біля її підніжжя. Ви вдихаєте сосновий аромат і відчуваєте свіжість темного лісу.

Виходячи з лісу, ви бачите гірську стежину. Піднімаючись нею ви відчуваєте навантаження і приємне тепло, яке розливається по вашому тілу.

Ви відчуваєте, що підіймаєтесь все вище і вище. Повітря стає все свіжішим і свіжішим. Вас оточує тиша. І ось ви на вершині гори. Внизу – долина. Зупиніться на хвилину. Погляньте навколо, роздивіться світ, що вас оточує. Навколо старі дерева, зелені кущі.

Процедура прощання (5 хв)

Мета: забезпечити емоційне завершення тренінгу.

Хід проведення. Тренер пропонує учасникам стати в тісне коло, скласти праві руки одна на одну в центрі, лівою рукою обійняти за плечі сусіда. Стрибаючи на одній нозі, хором сказати: «Хай сьогодні нам щастить, хай нам завтра пощастить, хай усім завжди щастить!»