

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра практичної психології

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

_____ Мірошник З.М.

« ____ » _____ 2021 р.

Реєстраційний № _____

« ____ » _____ 2021 р.

ФОРМУВАННЯ РЕЗИЛІЄНТНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ В
УМОВАХ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТУ

Кваліфікаційна робота з психології
студентки психолого-педагогічного факультету
другого (магістерського) рівня вищої освіти
зі спеціальності 053 Психологія
2 курс, група ЗППм-16 заочної форми навчання
Голянської Любові Романівни

Науковий керівник:
кандидат психологічних наук
Сошина Ю.М.

Оцінка:

Національна шкала _____

Шкала ECTS _____ Кількість балів _____

Голова ЕК _____

(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК _____

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ РЕЗИЛІЄНТНОСТІ У ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТУ.....	7
1.1. Сутнісні особливості резилієнтності особистості.....	7
1.2. Психологічні характеристики резилієнтності у підлітковому віці.....	15
1.3. Модель плекання резилієнтності підлітків в умовах школи-інтернату...	21
Висновки до розділу 1.....	28
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕЗИЛІЄНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ, ВИХОВАНЦІВ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ.....	30
2.1. Організаційно-методичний інструментарій дослідження резилієнтності підлітків.....	30
2.2. Аналіз узагальнених результатів дослідження резилієнтності підлітків, вихованців шкіл-інтернатів.....	32
Висновки до розділу 2.....	39
РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНІ ЗАХОДИ З ФОРМУВАННЯ РЕЗИЛІЄНТНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ В УМОВАХ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТУ.....	41
3.1. Корекційно-розвивальна програма формування резилієнтності підлітків зі шкіл-інтернатів.....	41
3.2. Ефективність впровадження корекційно-розвивальної програми формування резилієнтності.....	46
Висновки до розділу 3.....	49
ВИСНОВКИ.....	51
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	54
ДОДАТКИ.....	61

ВСТУП

Актуальність дослідження. Людство сьогодні живе в надзвичайно складних умовах – пандемія COVID-19, політична та суспільна криза, перманентний стан війни на сході України, все це залишає відбиток на кожному з нас, але серед широкого загалу є надзвичайно вразлива категорія – підлітки. Цей непростий період онтогенетичного розвитку вимагає пильної уваги та підтримки на шляху дорослішання. Особливу увагу слід приділити питанню формування резилієнтності підлітків, оскільки це є запорукою успішного протистояння стресам та викликам у житті. Занепокоєння викликає той факт, що за перший квартал 2021 року кількість дітей, що вчинили самогубство перевищила кількість всіх дитячих самогубств за 2020 рік (126 проти 123), переважну більшість склали саме підлітки [10]. Тож, формування резилієнтності підростаючого покоління є необхідним і актуальним завданням сьогодення.

Дослідницький інтерес до проблеми резилієнтності, підвищенню стресостійкості особистості, її ресурсності знаходимо у працях Б. Бенард, С. Ваніштендаль, К. Джилліган, Р. Коллінз, Г.П. Лазос, Т. Ханмер та ін. Зокрема, Г.В. Войтович досліджував гендерні аспекти поняття резилієнтності; резилієнтність як головна компетенція вчителів початкових класів була предметом вивчення Т. Федотової; С. Ваніштендаль досліджував чинники, які впливають на формування резилієнтності; складові психологічної резилієнтності у дітей досліджено В. Чернобровкіною, тощо.

Водночас, поза увагою дослідників залишається чимало аспектів досліджуваної проблеми, зокрема вивчення особливостей формування резилієнтності підлітків вразливих категорій, особливо тих, що є вихованцями шкіл-інтернатів. Наразі є незначна кількість наукових праць, що є дотичними до нашого дослідження (у роботах Т.В. Тарасової висвітлюються питання резилієнтності як здатності підлітків уразливих категорій до позитивного образу власного Я; І.М. Ющенко вивчала

резилієнтність дитини в рамках ресурсного підходу, тощо). Таким чином, обрана нами тема є актуальною і необхідною в умовах сьогодення.

Низка науковців займалися вивченням психологічних особливостей вихованців шкіл-інтернатів: Л.В. Канішевська (виховання соціальної зрілості старшокласників шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності); А.М. Прихожан, Н.Н. Толстих (проблеми ідентичності, самооцінки та неприйняття себе у старших підлітків зі шкіл-інтернатів); А.В. Вінс (переживання вікової кризи підлітків в закладах інтернатного типу); Л.В. Долинська, Г.Є. Улунова (ускладнене спілкування в учнів шкіл-інтернатів) та ін.

Навчально-виховний процес закладів інтернатного типу має свою специфіку та регулюється на законодавчому рівні, зокрема Положення про дитячі будинки і загальноосвітні школи-інтернати для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування [25] визначає його ключові завдання, серед яких можемо виокремити забезпечення таких умов навчання та виховання, які максимально наближені до сімейних з урахуванням індивідуальних особливостей вихованців. Таким чином, перед усіма фахівцями, що задіяні у навчально-виховному процесі постає неабияке завдання – виховання особистості. Вважаємо, що програма формування резилієнтності, яка запропонована та апробована у нашому дослідженні допоможе у цьому.

Мета роботи полягає у теоретичному аналізі та емпіричному дослідженні проблеми формування резилієнтності у підлітковому віці в умовах школи-інтернату; розробці корекційно-розвивальної програми формування резилієнтності.

Враховуючи поставлену мету дослідження, нами визначено низку **завдань**:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми резилієнтності підлітків.
2. Визначити психологічні особливості резилієнтності у підлітковому віці.

3. Провести емпіричне дослідження резилієнтності підлітків, вихованців шкіл-інтернатів.

4. Розробити та апробувати корекційно-розвивальну програму формування резилієнтності підлітків зі шкіл-інтернатів.

Об'єкт дослідження – резилієнтність підлітків.

Предмет дослідження – формування резилієнтності підлітків в умовах школи-інтернату.

Методи і методики дослідження. В нашому дослідженні використано теоретичні методи дослідження – аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми, її узагальнення; емпіричні – методика дослідження особистісної гнучкості, тест самооцінки стресостійкості С. Коухена та Г. Вілліансона, методика дослідження коупінг-поведінки в стресових ситуаціях С. Нормана, Д.Ф. Ендлер, Д.А. Джеймса, М.І. Паркера в адаптації Т.А. Крюкової; статистичні методи – якісний та кількісний аналіз, Т-критерій Вілкоксона.

Теоретико-методологічна основа дослідження. Положення про особистісний розвиток і моральне зростання людини (І.Д.Бех, П.Я. Гальперін, Д.Б. Ельконін, С.Д. Максименко та ін.); положення про особистісно-орієнтоване виховання І.Д. Беха; положення про психічну регуляцію С.Л. Рубінштейна, О.К. Тихомирова; положення про моделі резилієнтності особистості Дж. Річардсона, К. Болтон та ін.

Практична значимість отриманих результатів, як теоретичного, так і емпіричного дослідження проблеми, полягає у їх надзвичайній актуальності та необхідності використання всіма учасниками навчально-виховного процесу - і вчителями, і психологами, і вихователями шкіл-інтернатів для підвищення рівня стресостійкості підлітків, поліпшенню стану психічного здоров'я підростаючого покоління загалом. Використання розробленої корекційно-розвивальної програми для підлітків, вихованців шкіл-інтернатів, буде цьому сприяти.

Апробація результатів дослідження: V Міжнародна науково-практична конференція молодих учених, студентів та аспірантів «Актуальні

проблеми розвитку природничих та гуманітарних наук», 11 листопада 2021 р., ВНУ ім. Лесі Українки, м. Луцьк; публікація у збірнику доповідей.

Організація і база емпіричного дослідження. Емпіричною базою дослідження була Криворізька гімназія № 98 Криворізької міської ради (КНВЗ "Загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів № 9 з посиленою спортивною підготовкою"), 8 та 9 класи. Загальна кількість досліджуваних – 22 школярі, з них 12 дівчат та 10 хлопців. Вік досліджуваних від 12 до 14 років.

Структура роботи складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку літератури – 44 джерела, 7 рисунків, 3 таблиць, 3 додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ РЕЗИЛІЄНТНОСТІ У ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТУ

1.1. Сутнісні особливості резилієнтності особистості

У науково-дослідній літературі зустрічається чимало дефініцій поняття «резилієнтність» серед яких можемо виокремити наступні – резилієнс, резильєнтність, психологічна пружність, стійкість до травми. Чимала кількість варіацій є зрозумілою, оскільки дослідження та саме поняття резилієнтності ввійшло у вжиток нещодавно. Термінологічна невизначеність науковців пояснюється ще одним фактом. Як зазначають Д. Асонов та О. Хаустова, які здійснили ґрунтовне дослідження (якісний та кількісний аналіз наукових джерел за 2015–2019 роки), в «україномовній літературі термін «resilience» перекладають як «стресостійкість», «життєстійкість», «життєздатність», «стійкість до травми», «психологічна пружність», «психологічна стійкість», що погіршує проблему дефініції та спричиняє термінологічну плутанину» [43, с. 4].

Як вказує Г.П. Лазос, сам термін резилієнтність увійшов у вжиток до психології з фізики, де він означає «властивість матерії набувати початкової форми, після деформації, отриманої в результаті тиску (опір матеріалів)» [13, с. 79]. Розглянемо, в чому ж полягає сутнісна особливість поняття резилієнтність.

Так, в Американській психологічній асоціації (АРА) наведено наступне – резилієнтність це «процес позитивної адаптації в умовах негараздів, травм, трагедій або значного стресу» [44].

І.М. Ющенко вказує, що резилієнтність нині використовується для позначення «здатності дитини чинити психічний опір стосовно біологічного, психологічного, психосоціального ризику, стійкості до стресу або психічної гнучкості» [42, с. 8]. Інший науковець Г.П. Лазос зазначає, що резилієнтність

– це процес, який «пов’язаний зі здатністю психіки відновлюватися після несприятливих умов» [13, с. 77].

Так, Ф. Лозель стверджує, що резилієнтність – це здатність людини або соціальної системи вибудовувати нормальне, повноцінне життя в складних умовах». Що важливо, дослідник вказує, що резилієнтність з одного боку є запорукою позитивного результату, навіть не зважаючи на чималий ризик, а з іншого – забезпечує збереження ключових сторін особистості під час стресу та повне відновлення після нього [13, с. 78].

Загалом ми можемо зазначити, що резилієнтність можна розглядати у двох площинах:

- резилієнтність як риса особистості, тобто представляє собою відносно сталий набір якостей;
- резилієнтність це процес, який активізується у відповідь на важкі, травматичні, стресові події у житті людини [7].

Таким чином, ми поділяємо думку науковців та розглядаємо поняття резилієнтності як здатність успішно долати складні обставини життя та справлятися з їх негативними наслідками. У табл. 1.1. нами представлено узагальнені результати поглядів науковців щодо поняття «резилієнтність» [31].

Табл.1.1

Узагальнені результати поглядів науковців на феномен резилієнтності

Автор	Зміст феномену «резилієнтність»
М. Рутгер	Феномен взаємодії захисних факторів та факторів ризику, індивідуальних, сімейних та соціокультурних впливів
Гармзі	Властивість до відновлення та підтримки адаптивної поведінки, яка може бути після початкового відступу та безпорадності у відповідь на стресову подію
Е. Вернер	Баланс між факторами ризику та

	захисними факторами
Е.Д. Міллер	Здатність особистості швидко відновлювати фізичні та душевні сили
Дж.А. Боннано	Динамічний процес формування позитивної адаптації в призмі неблагополучних подій; здатність особистості підтримувати психологічну рівновагу під час потенційно загрозливих ситуації; ресурсна адаптація до мінливих обставин та непередбачуваних умов середовища
Дж. Річардсон	Процес, який відображує здатність особистості справлятися зі стресами, змінами та несприятливими факторами у житті
Н. Хендерсон	Внутрішні протекторні (захисні) фактори, що сприяють підвищенню стійкості

Багатьох науковців цікавить питання походження резилієнтності, так, С. Ваніштендаль виділяє п'ять ключових факторів:

1. Неформальне оточення дитини, наявність в близькому оточенні хоча б одного значимого дорослого, якому дитина довіряє, а дорослий сприймає дитину такою як вона є.
2. Пошук та знаходження в житті сенсу, логіки, гармонії.
3. Володіння соціальними навичками, свідоме розуміння керованості власного життя та вміння вирішувати різні проблеми.
4. Самоповага та позитивна самооцінка або самоствалення.
5. Почуття гумору та оточення, яке може його виховати [3].

Дані досліджень демонструють, що резилієнтність особистості може проявлятися по різному. Так, С. Ваніштендаль, посилаючись на ключові ідеї теорії Ф. Лозеля, виділяє наступні характеристики резилієнтності:

- коли позитивний результат досягається, навіть не зважаючи на чималий ризик (наприклад, виховання в дитячому будинку, або коли доводиться долати чимало ситуацій, які викликають стрес та напругу);
- коли зберігаються здібності діяти в екстремальній, або загрозливій ситуації;
- відновлення після перенесеної травми та досягнення успіху внаслідок цього [3].

Варто особливо звернути увагу на те, що феномен резилієнтності з одного боку представляє собою опір деструкції, руйнуванню, тобто можливість захищати власну цілісність, особливо коли людина знаходиться під чималим тиском обставин, а з іншого боку – означає властивість будувати власне повноцінне життя в складних умовах, тощо [8, с. 104].

Таким чином, резилієнтність означає не просто здатність особистості справлятися з різноманітними проблемами чи труднощами, які виникають одноразово та повернення до попереднього стану (який був до виникнення труднощів), а рух вперед, прогрес через труднощі, проблеми до нового етапу життя.

Дослідження показують, що вивчення феномену резилієнтності відбувається в декількох площинах або підходах: когнітивний підхід, конструктивізм, екологічний підхід. Так, в рамках першого підходу науковці зосереджують увагу на дослідженні процесів емоційної регуляції поведінкових реакцій в стресових ситуаціях, вивчають яким є спектр способів справлятися з життєвими негараздами. У межах когнітивного підходу вчені досліджували практичні навички які сприяють формуванню резилієнтності, а саме прийоми коупінг-поведінки (фізична активність, гумор, внутрішній діалог та ін.) [31].

Водночас представники конструктивістського підходу акцент роблять на вивченні ролі активної життєвої позиції в підтримці життєздатності, виділяють дві складові резилієнтності – фізичну та психологічну. Щодо

екологічного підходу, та найбільше значення приділяється соціальним факторам [31].

На даний час в науковій літературі з'являється новий крос-культурний підхід, ключовою особливістю якого є врахування та відображення взаємозв'язку резиліентності та реагування в складних ситуаціях з расовою приналежністю, віком, гендером або регіоном проживання [31]. Вважаємо, що зазначений підхід у вивченні резиліентності є актуальним та перспективним, оскільки відображує реалії сучасного світу.

Як зазначає О.С. Односталко в контексті дослідження ресурсів стійкості особистості в умовах складних та нетипових ситуацій життя, – існує ще одна важлива концепція, яка пов'язана з можливістю особистості справлятися з життєвими труднощами та, не зважаючи на них, розвиватись, а саме – концепція психологічного капіталу (PsyCap за Лютансом). Дана концепція заснована на виокремленні наступних властивостей:

- оптимізм;
- резиліентність;
- надія (наявність цілей);
- самоефективність (віра у спроможність долати стреси та бути продуктивним і т.п.) [23, с. 38].

В.М. Чернобровкін та В.А. Чернобровкіна вивчаючи резилієнс в контексті системного підходу, вказують, що кожна людина існує не відособлено, а в тісному взаємозв'язку з іншими системами, тому резилієнс окремої людини залежить від взаємодії з іншими системами – сім'я, близьке соціальне оточення, громада, тощо. Автори підкреслюють, що «резилієнс не слід розглядати як одиничну або стабільну рису, оскільки вона виникає в результаті динамічних взаємодій, що містять безліч процесів у системах і між ними» [39, с. 61]. Ключова ідея системного підходу впливає і на обрання комплексу заходів, які будуть сприяти формуванню резиліентності окремої людини та «здатні посилювати резилієнс різних систем (людей та груп) і

через це – сприяти розвитку їхньої здатності конструктивно реагувати на ситуації ризику і складні обставини різного характеру» [39, с. 61].

Але як же можливо втілити це у практику? В.М. Чернобровкін та В.А. Чернобровкіна пропонують здійснювати цілеспрямований вплив на резилієнтність особистості спочатку на рівні посилення резилієнтності вчителів, потім, за принципом «зверху вниз» - вчителі транслюють та впливають на резилієнс учнів [39]. Аналогічно можна використовувати зазначений підхід і відносно інших соціальних систем – сім'ї, позашкільні навчальні заклади, громадські об'єднання, тощо.

Л. Прокоф'єва аналізуючи дані сучасних досліджень резилієнтності, вказує не ще один підхід у тлумаченні цього явища, ключова ідея якого полягає у розгляді резилієнтності не як статичного явища, результату чи наслідку дії певних процесів, а як континууму – тобто будь-яка людина є певною мірою резилієнтною; протягом життя резилієнтність особистості може змінюватись як у бік зростання, так і в сторону зменшення [28, с. 125].

Для кращого розуміння феномену резилієнтності наведемо приклади досліджень дітей, які виховувались в складних умовах. Так, Н. Гармзі в 1960-х роках досліджував родини в яких один з батьків мав тяжкий психічний розлад (зокрема шизофренію) і звернув увагу на те, що незважаючи на надскладні умови життя (і побутового, і морального) частина дітей розвивалася відповідно до вікових нормативів, психічні проблеми чи навіть розлади у них були відсутні. Якщо раніше такий варіант сприймався дослідниками радше як виняток, то Н. Гармзі змістив акценти вивчення резилієнтності особистості – звідки, з яких джерел формується резилієнтність якщо вони нормально розвиваються, хоча умови їхнього життя це унеможлиблюють [7]. Відповідь дослідник знайшов у вигляді факторів ризику та факторів захисту. Розглянемо їх:

1. Фактори, що пов'язані з власним, індивідуальним потенціалом дитини (наприклад, індивідуально-психологічні характеристики, темперамент, інтелект).

2. Фактори, що пов'язані з особливостями функціонування сімейної системи (наприклад, підтримка сім'ї).

3. Фактори, що пов'язані з зовнішніми чинниками, наприклад інші люди чи соціальні інститути, які допомагають і дитині, і її родині подолати виклики які стоять перед ними [7].

Існує низка досліджень, які підтверджують вказані фактори. Так, Е.Е. Вернер, Р. Сміт провели лонгitudне дослідження майже 700 дітей одного з Гавайських островів та виявили такі фактори захисту: безпечна прив'язаність до одного з батьків (сімейний фактор); приналежність до певної групи – школа, церква і т.п. (соціальний фактор); відчуття самоцінності та внутрішнє почуття контролю (індивідуальний фактор) [3].

Важливо зазначити, що Ф. Лозель, який був одним із першопрохідців у вивченні феномену резилієнтності також визначив комплекс факторів, які сприяють формуванню резилієнтності особистості, а саме:

- тісний емоційний контакт та близькість з одним із батьків чи родичів;
- соціальна підтримка в родині та поза нею;
- відкрите виховне середовище, яке спрямовує дитину до дотримання певних норм;
- соціальні моделі, приклади, які будуть сприяти формуванню здатності долати перешкоди та виклики у житті;
- баланс між соціальною відповідальністю та вимогами суспільства;
- пізнавальні здібності;
- риси характеру, які уможливають ефективне вирішення проблем чи труднощів;
- власний досвід ефективного вирішення проблеми, який дає впевненість у власних силах та підвищує самооцінку;
- намагання протистояти чинникам стресу;
- пошук логіки, сенсу та впорядкованості у власному розвитку [3].

Дослідження, проведені А. Мастен в цілому демонструють схожі за сутнісним змістом фактори, проте, автором виділено й дещо нові чинники,

які впливають на формування резилієнтності особистості, зокрема: наявність близьких друзів та романтичних партнерів, мотивація до успіху, особистісна ефективність, ефективне навчання та ефективність у стосунках з іншими [13, с. 84].

Отже, фактори які виділяють науковці в цілому пересікаються та доповнюють один одного й дають можливість сприяти формуванню резилієнтності особистості, враховуючі вищепераховані фактори.

Наостанок хочемо розглянути дотичне до поняття резилієнтності явище посттравматичного зросту, яке за власною суттю означає відкриття нових можливостей, духовне чи особистісне зростання у відповідь. Розглянемо декілька ключових аспектів. Так, дослідження показують, що посттравматичний зріст розвивається одночасно з зусиллями адаптуватись до ситуацій, що викликають сильний дистрес. Таким чином, і травматична ситуація, і посттравматичний зріст співіснують одночасно, вони не є окремими чи послідовними етапами [41].

М.Ш. Магомед-Емінов влучно зауважує, що коли мова йде про позитивні наслідки травми для особистості, це аж ніяк не означає, що людина не відчуває емоційних переживань, болю та не пручається порушенню рівноваги та порядку, до якого звикла. Через травму, намагаючись справитись з порушеною рівновагою, особистість трансформує і себе, і свій світ, таким чином вона зростає [16, с. 113]. Однією із ключових ідей проведеного автором емпіричного дослідження є те, що показники посттравматичного зросту значно вищі через декілька місяців після травмуючої події, ніж через декілька днів одразу після неї. Зазначене, вказує на те, що час, пройдений з моменту психотравмуючої події був спрямований на осмислення травматичного досвіду, співвіднесення його з власним життям, тощо [16, с. 115-116].

Отже, теоретичний аналіз проблеми резилієнтності особистості показав, що й нині існує певна неузгодженість у трактуванні цього явища, існує багато дефініцій у визначенні поняття «резилієнтність», дослідниками

використовуються різні терміни, тощо. В результаті аналізу нами виокремлено фактори, що сприяють формуванню резилієнтності. Далі ми розглянемо ключові особливості резилієнтності у підлітків та психологічні особливості вихованців шкіл-інтернатів.

1.2. Психологічні характеристики резилієнтності у підлітковому віці

Підлітковий вік – один із визначальних періодів онтогенетичного розвитку, який накладає відбиток на все подальше життя людини. Життєві труднощі, негаразди чи проблеми особливо складно переживаються у цей період. Особливої уваги заслуговують вихованці шкіл-інтернатів, оскільки пубертатний період власного життя вони проходять, знаходячись у школах-інтернатах, які накладають свій відбиток на процес дорослішання та розвитку їх вихованців.

Тож, розпочнемо з розгляду особливостей резилієнтності підлітків. Дослідження показують, що здатність підлітків протистояти негативному впливу, життєвим негараздам чи труднощам, збереження тенденції рухатись вперед, розвиватись, ґрунтується саме на резилієнтності особистості [1, с. 48].

Резилієнтність особистості є надзвичайно важливим фактором її розвитку, оскільки знаходячись в однакових умовах, підліток який має зазначену характеристику буде протистояти негараздам, рухатись вперед, на противагу іншому підлітку, якого це може зламати. Саме тому, одні підлітки, які виховуються та ростуть у сім'ях алкоголіків з часом самі починають вживати алкоголь, а інші, які живуть в ідентичних умовах – протистоять цьому, займаються спортом, ведуть тверезий спосіб життя. Таких прикладів можна навести надзвичайно багато. І дуже важливо, що дослідниками виокремлено резилієнтність, оскільки розвиваючи її ми допоможемо стати людині, не важливо якого віку, на шлях саморозвитку та саморозкриття.

Однією із ключових ідей першопроходьця дослідження резиліентності особистості С. Ваніштендаля є наступне – якщо підліток адаптований до оточуючого середовища, то в ньому одночасно формується дві протилежні тенденції – і до супротиву, і до розвитку. Якщо заданий вектор втрачається через-будь які причини, то підліток може поступово втратити власну резиліентність [3]. Проте, ще однією особливістю резиліентності є те, що вона може знаходитись у «сплячому режимі». Це означає, що в складних умовах життя, здатність протівитись негараздам та розвиватись, будувати власне життя, може активуватись.

Г.В. Войтович, спираючись на дані численних досліджень, вказує, що існує гендерна відмінність у резиліентності підлітків [5, с. 346]. Так, саме у підлітковому віці дівчата мають більшу вразливість до депресії, ніж хлопці-підлітки, та є більш самокритичними. Цікаво, що жіночі стилі справляння зі стресом ґрунтуються на стосунках з іншими, зазначене проявляється в тенденції дівчат ділитись особистим із подругами, а чоловічі стилі коупінгу орієнтовані на вирішення проблем, тобто є інструментальними.

Дані дослідження, проведеного Л.В. Мучкіною, яка порівнювала характеристики резиліентності підлітків з нормальною та девіантною поведінкою, показали, що існує суттєва відмінність в наступних факторах, які сприяють формуванню резиліентності. Так, показники соціальної адаптації є значно нижчими у девіантних підлітків, вони мають менше підтримки та розуміння з боку оточення, відсутні або слабо виражені плани щодо майбутнього, більш низькі показники самооцінки. Проте, не зважаючи на зазначені особливості, підлітки з девіантною поведінкою мають свої власні адаптаційні можливості – це гумор, структура вмінь та навичок, уявлення про сенс життя, тощо [21, с. 36].

У межах дослідження резиліентності вихованців дитячих будинків виявлено, що важливою умовою формування резиліентності є наступні характеристики:

– корекція неузгодженості між «Я» та «Я у очах інших»;

- створення позитивного простору для комунікації між вихованцями та фахівцями, які працюють в таких закладах;
- розширення сфер життєдіяльності;
- формування навичок цілепокладання;
- формування позитивного самоствавлення;
- корекція поведінкової сфери [37, с. 55].

На даний час в науковій психологічній літературі склалося уявлення, що в підлітковому віці формуються дуже важливі риси, які пов'язані з резилієнтністю особистості – це формування стійких патернів поведінки в конкретних ситуаціях. Якщо ситуація вирішується, але з негативним відтінком (наприклад, суперечка чи невдача), то це призводить до формування якісно нових особистісних якостей. Перед підлітком постає завдання визначити найбільш прийнятне і оптимальне рішення проблеми, яке може бути конструктивним у вигляді компромісу чи співробітництва, або у деструктивній формі – уникання, агресивна чи зухвала поведінка, тощо. Перший варіант, очевидно що свідчить про резилієнтність особистості підлітка.

У межах наукових доробок К.О. Матвієнко знаходимо наступні характеристики резилієнтності підлітків. Так, автор вказує на значний рівень розвитку адаптаційних властивостей, такі підлітки впевнені у власних силах, мають досвід вирішення складних проблем чи переживання ускладнених життєвих ситуацій, володіють навичками емоційної та поведінкової регуляції [18].

Щодо поглядів інших науковців, то О.В. Махнач та А.І. Лактіонова вказують на те, що підліткам із розвинутою резилієнтністю властиво позитивне самоствавлення, позитивне ставлення до інших, відповідальність, адекватна самооцінка, домінуюча тенденція до конструктивних та раціональних способів поведінкової регуляції в різних ситуаціях [14].

Ф.І. Валієва підкреслює, що резилієнтні підлітки мають такі особливості – конструктивна поведінка (ввічлива, спокійна, відкрита),

бажання допомагати іншим, відсутність частих емоційних сплесків, висока самооцінка, інтелект не нижче середнього, позитивне сприйняття оточуючих, задоволення власними досягненнями, орієнтація на досягнення цілей, навички самоорганізації та планування часу [2].

Узагальнюючи наукові погляди дослідників, можемо дійти висновку, що факторами, які сприяють формуванню резиліентності є генетичні, психологічні та соціальні, їх схематичне зображення відображено на рис. 1.1.

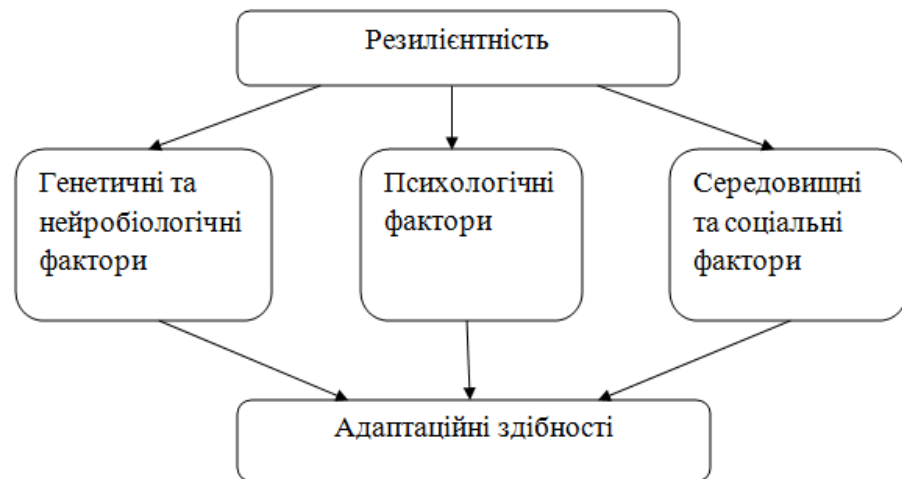


Рис.1.1. Фактори впливу на формування резиліентності

Дотичним до поняття резиліентності є поняття захисних факторів та факторів ризику, які можуть як сприяти формуванню резиліентності так і перешкоджати цьому процесу. Перераховуючи психологічні особливості резиліентності підлітків, зазначені нами вище можна співвіднести з однією із категорій.

Табл.1.2

Порівняльний аналіз факторів ризику та факторів захисту

Сфера/контекст	Фактори ризику	Фактори захисту
Органічна	Спадкові хвороби, неврологічні порушення, складний темперамент	«Легкий» темперамент
Особистісний	Низький інтелект,	Інтелект (не нижче

	низька самооцінка, занижена самоефективність, відсутність надійної прив'язаності, відсутність навичок планування	середнього), соціальна компетентність, відкритість, комунікабельність, доброзичливість, самоефективність, самостійність
Міжособистісний: сім'я	Сімейна дисгармонія, жорстоке поводження, занедбаність, відсутність турботи, погані стосунки з батьками	Тісні стосунки з турботливими батьками/одним з батьків, організованість, високі стандарти
Міжособистісний: однолітки	Антисоціальна компанія однолітків, погані соціальні навички	Позитивні стосунки з однолітками
Соціальний	Бідність, особистісні характеристики, що суперечать суспільним очікуванням/ідеалам	Позитивні стосунки з іншими дорослими, толерантність

Сучасні наукові дослідження українського психолога Г.П. Лазос [12] відображують наступне бачення особливостей прояву захисних факторів відповідно до підліткового етапу онтогенетичного розвитку. Так, одним із захисних факторів виділено самоефективність особистості, яка відображує вміння справлятися з власними почуттями, особистісна продуктивність, таймінг, наявність близьких стосунків з дорослими. Інший захисний компонент – це ефективність, яка включає такі особистісні характеристики як самодисципліну, позитивні очікування, критичне мислення, почуття гумору та інтернальний локус контролю [12, с. 40]. Ще один протекторний фактор, що сприяє прояву та формуванню резилієнтності підлітка – це хист до сприймання та об'єднання різного досвіду (конструктивно та позитивно), вміння розставляти пріоритети, «широкий погляд» на проблеми та труднощі, доброзичливість, тощо.

Таким чином, звертаючи увагу на зазначені фактори, що будуть сприяти чи заважати формуванню та розвитку резиліентності особистості підлітка, ми можемо впливати на цей процес у межах можливого.

О.А. Чиханцова, беручи за основу дослідження резиліентності С. Мадді, робить висновок, що резиліентність як властивість особистості починає розвиватись в ранньому дитинстві й частково продовжує розвиток у підлітковому віці [40]. Формування резиліентності у дітей дуже пов'язана із взаємостосунками між дитиною та батьками, надважливу роль у цьому відіграє постать значимого дорослого, адже саме він «створює розвивальне середовище, яке сприятиме активізації психологічних ресурсів дитини» [40, с. 83]. Саме значимий дорослий є провідником та посередником між дитиною та соціальним середовищем, цінностями, тощо.

Автор зазначає, що «розвиток усіх психічних функцій дитини допомагає сформувати адекватну самооцінку, що дасть змогу їй освоїти різні стратегії подолання труднощів, тактики саморегуляції власного емоційного стану, а через навички взаємодії з оточенням розвинути комунікативну компетентність» [40, с. 83].

Т.М. Титаренко, вивчаючи феномен життестійкості, що є дотичним до поняття резиліентності (неузгодженість у використанні понять нами зазначено у першому розділі), також вказує, що досліджуваний параметр формується через призму батьків, які транслюють дитині значимі цінності, тощо. В період дорослішання, зокрема у підлітковому віці, більш важливого значення мають неформальні соціальні групи, молодіжна субкультура, саме під її впливом у цьому віці формується резиліентність [36].

Водночас А. Терещенко вказує, що низький рівень сформованості резиліентності саме у підлітковому віці може спричинити:

- виникнення безпорадності та невпевненості у собі;
- проблеми у міжособистісних стосунках;
- відсутність перспектив;
- незадоволеність власним життям;

- підвищення тривожності;
- невпевненість у майбутньому [35].

Таким чином, у підлітковому віці відбувається активний розвиток та формування особистості, зокрема, поява таких новоутворень як відчуття дорослості, прагнення у самоствердженні, формування саморегуляції, а активна участь у подоланні різноманітних труднощів, проблем, складних життєвих обставин сприяє формуванню резилієнтності особистості. Феномен резилієнтності підлітків включає не тільки супротив, активне вирішення проблем, вміння справлятися зі стресами чи негативними факторами середовища, а й прагнення до розвитку та розквіту не зважаючи на ускладнені обставини життя.

Отже, узагальнюючи бачення науковців на резилієнтність підлітків, можемо виокремити її ключові особливості: адаптаційні властивості особистості підлітка, впевненість у власних силах, досвід вдалого вирішення життєвих негараздів та труднощів, емоційна та поведінкова саморегуляція, відповідальність, адекватна самооцінка, достатній рівень розвитку інтелекту, орієнтація на досягнення цілей, навички самоорганізації та планування часу, тощо. Окрім вищезазначеного, існують фактори ризику та фактори захисту, які можуть як сприяти (захисні фактори), так і перешкоджати (фактори ризику) формуванню резилієнтності підлітків.

1.3. Модель плекання резилієнтності підлітків в умовах школи-інтернату

В попередніх пунктах ми детально проаналізували дефініції поняття резилієнтність, визначили поняття, що є співзвучними за сенсом, визначили підходи, в яких вивчалось досліджуване нами явище, виявили особливості формування резилієнтності підлітків та вказали на фактори ризику та фактори захисту. В цьому пункті ми хочемо звернути увагу на проблему

розроблення моделі формування резилієнтності підлітків, які навчаються та живуть в умовах шкіл-інтернатів.

Так, О.С. Односталко, аналізуючи модель резилієнтності П. Россува та Дж. Россув, яка має нейробиологічне підґрунтя, звертає увагу на наступні її ключові складові:

1. Бачення (стосується таких характеристик як самоефективність та вміння ставити перед собою цілі (особливо довгострокових)).

2. Зібраність (включає емоційну регуляцію, хист до визначення, усвідомлення та робити вчинки відповідно до зовнішніх та внутрішніх сигналів).

3. Міркування (спроможність вирішувати проблеми, високий розвиток когнітивних здібностей, винахідливість, саморозвиток в результаті різного роду переживання негараздів).

4. Колаборація або співпраця (соціальна взаємодія та контакт, безпечна прив'язаність, наявність у колі найближчого оточення тих, хто підтримує, почуття гумору).

5. Впертість (включає наполегливість та стійкість).

6. Здоров'я (саме фізіологічне здоров'я, що включає турботу про себе, сон, здорове харчування і т.п.) [23, с. 53].

Відома українська дослідниця проблеми резилієнтності особистості, Г.П. Лазос, аналізуючи погляди Дж. Річардсона, Б. Нейгер, С. Дженсен наводить узагальнення їхніх поглядів на модель формування резилієнтності. Автор зазначає, що зазначена модель ґрунтується на уявленнях про біо-психо-духовний гомеостаз людини включає наступні компоненти: резилієнтне відновлення (розуміння та інтеграція пережитих негативних обставин життя, розвиток після негараздів); відновлення до зони комфорту (попередньої); відновлення з втратами; дисфункційне відновлення. Таким чином, в даній моделі лише один (перший) компонент вказує на набуття резилієнтності [12, с. 41-42].

Модель формування резилієнтності особистості, що запропонована Американською психологічною асоціацією (АРА) включає наступні складові компоненти [44, с. 4]:

1. Встановлення міжособистісних контактів (добрі стосунки з іншими, готовність прийняти допомогу від інших та ін.).
2. Уникання сприйняття кризи чи проблем як непереборних та невирішуваних (суть зазначеного полягає у тому, що ми не можемо змінити те, що сталося, але ми можемо намагатися сприймати проблеми по-інакшому, тощо).
3. Сприйняття проблем як частини життя.
4. Рух до власних цілей.
5. Рішучість до дій.
6. Пошук можливостей та ресурсів у самовідкритті.
7. Виховання позитивного самоствалення.
8. Погляд на проблеми з перспективи майбутнього.
9. Розширення перспективи, постановка цілей.
10. Турбота про себе [44, с. 4].

Важливо зазначити, що відомою українським дослідницею Г.П. Лазос яка ґрунтовно досліджувала різні аспекти поняття резилієнтності особистості та в результаті цього розробила теоретичну та практичні моделі плекання резилієнтності, тож перейдемо до визначення їх ключових параметрів та особливостей. Так, теоретична модель формування резилієнтності включає чотири фази: 1) конфронтація з травматичними подіями (фактори ризику); 2) активація протекторних (захисних) та факторів вразливості; 3) взаємодія між протекторними факторами та факторами вразливості; 4) прогноз результату: або резилієнтність, або дезадаптація [13, с. 80]. Схематичне зображення моделі на рис. 1.2.



Рис. 1.2. Теоретична модель формування резилієнтності Г.П. Лазос

Модель розвитку резилієнтності особистості, яку пропонують С. Саутвік та Д. Чарні ґрунтується на поділі на рівні:

- індивідуальний;
- сімейний;
- колегіальний (робота, кар'єра);
- громадський [13, с. 85].

Так, індивідуальний рівень розвитку резилієнтності включає наступні орієнтири: розвиток оптимізму, робота зі страхами, чіткі моральні орієнтири, соціальна підтримка, підвищення емоційної та когнітивної лабільності (гнучкості), пошук сенсу життя, наявність цілей, тощо [13].

А.О. Муравйова та О.М. Олейникова зробили спробу дослідити педагогічну шляхи формування резилієнтності школярів, оскільки в багатьох дослідженнях підкреслюється значення вчителів у формуванні резилієнтності учнів [20]. З цієї точки зору слід спочатку формувати відповідні компетенції саме у педагогічних працівників, щоб в подальшому інтегрувати їх в навчально-виховний процес, що дасть змогу транслювати їх учням.

Розглянемо, які саме навички пропонують автори для розвитку резилієнтності через призму навчально-виховного процесу:

- розвиток саморефлексії та рефлексії (наприклад, творчі есе, групові обговорення, тренінгова форма навчання, тощо);
- допомога в розумінні та усвідомленні досвіду власних невдач (для цього культура навчання має бути дещо трансформована для того, щоб нормалізувати сприйняття помилок, невдач та розчарування від цього);
- створення атмосфери похвали та підтримки за зусилля, наполегливість, а не тільки високі оцінки та результати навчання;
- обговорення явища резилієнтності через призму досягнень, успіху, біографій відомих людей;
- формування атмосфери підтримки стосовно учнів [20, с. 20].

Вплив на формування резилієнтності школярів через призму школи та педагогічних працівників підтверджено в дослідженнях Р.С. Звягінцева, М.О. Пінської, які вивчали академічну резилієнтність школярів [9]. Результатом проведеного ґрунтовного дослідження, в якому порівнювалися «резилієнтні» та «не резилієнтні» школи, стало те, що взагалі академічна резилієнтність радше за все є структурним, а не індивідуальним явищем, розвитку якого сприяють освітні стратегії школи, шкільний клімат та атмосфера, організаційний клімат, тощо.

Зауважимо, що саме поняття академічна резилієнтність стосується саме освітніх закладів, а не учнів. Резилієнтним є той заклад освіти, який функціонує в складних соціальних умовах і, не зважаючи на це, досягає високих освітніх результатів його учасників (школярів) [29, с. 236].

Таким чином, результати ще раз підтверджують той факт, що резилієнтність формується на різних рівнях – і на індивідуально-психологічному, і на сімейному, і на рівні громади та інших соціальних інститутів [9, с. 49]. Отже, вплив на формування резилієнтності учнів в умовах шкільного середовища має бути більшою мірою реалізований через створення сприятливих умов навчання, середовища, яке є відкритим до нових

стратегій навчання, створення атмосфери, де нормально звертатись за допомогою до оточуючих, – все це, в результаті буде сприяти розвитку резилієнтності школярів.

Однією із сучасних моделей формування резилієнтності дітей є соціоекономічна модель, що розроблена Бронфенбреннером (рис. 1.3) та детально описана в наукових працях В.А. Чернобровкіної [24, с. 17].

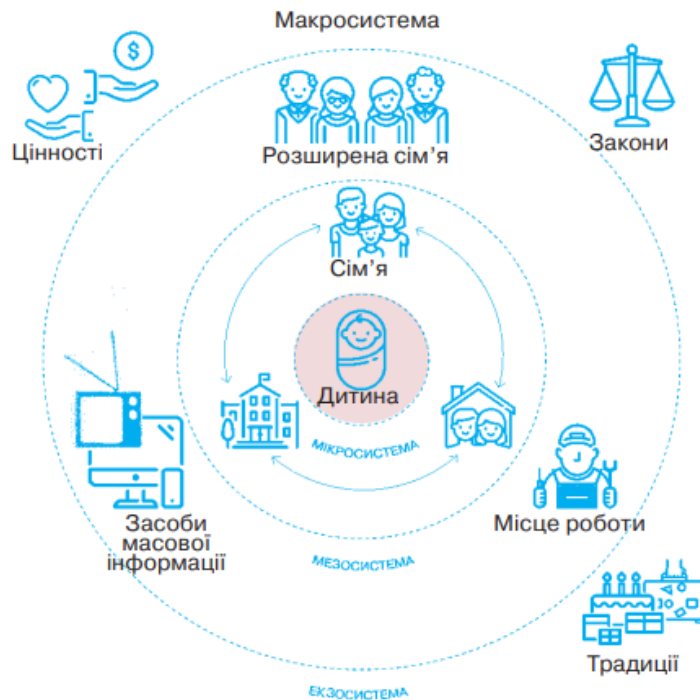


Рис. 1.3. Модель впливу на формування резилієнтності Бронфенбреннера

Як бачимо, розглянута нами модель складається з багатьох рівнів (рівень мікросистеми – включає в себе набір соціальних ролей, стосунки в контексті сім'ї, школи, тощо; рівень мезосистеми – відносини між родиною, школою чи групою однолітків; рівень екзосистеми – опосередкований вплив на дитину (місце роботи батьків, ЗМІ, тощо); рівень макросистеми – цінності, культура, традиції, закони [24, с. 18]. Отже, цілеспрямований вплив на формування резилієнтності відбувається через призму розглянутих нами рівнів.

Наостанок хочемо запропонувати до розгляду комплексну модель психосоціальної допомоги та формування резиліентності учнів, яка стала результатом реалізації проекту «Комплексна психосоціальна підтримка та допомога найуразливішим групам населення поблизу лінії зіткнення» (виконано науковими співробітниками НУ «Кієво-Могилянська Академія» в партнерстві з Міністерством освіти і науки України та ЮНІСЕФ) [24, с. 22]. Модель представлено на рис. 1.4.



Рис. 1.4. Комплексна модель психосоціальної допомоги та формування резиліентності

Як бачимо, вказана модель у формуванні резиліентності, наданні психологічної та соціальної допомоги, реалізує це через три ключові рівні – рівень школи та її психолого-педагогічного складу та рівень сторонніх фахівців, які можуть бути залучені до роботи з дітьми які складно переживають стресові події у житті, травматичні події, тощо. В тісній співпраці з різними фахівцями можливо сприяти формуванню резиліентності школярів.

Отже, розглянуті нами моделі впливають на формування резиліентності на різних рівнях: фізіологічний (підтримка та турбота про здоров'я дітей та молоді); розвиток індивідуальних якостей (самоефективність, планування та цілепокладання, зібраність та ін.); робота з когніціями (сприймання проблем як частини життя, уникання катастрофізації, розширення перспективи та ін.);

соціальний рівень (співпраця і взаємодія з найближчим соціальним оточенням – сім'я, друзі, неформальні групи, тощо); робота з соціальними інститутами (формування у педагогічних працівників майстерності та компетентності у питанні формування резилієнтності особистості, тощо).

Вважаємо, що для ефективного розвитку резилієнтності вихованців закладів інтернатного типу обов'язково слід працювати не тільки на індивідуальному рівні окремо з школярами, а й на рівні психолого-педагогічних працівників і адміністрації навчальних закладів. Тільки комплексний підхід уможливить сприяння формуванню резилієнтності підлітків, що навчаються у школах-інтернатах.

Висновки до розділу 1

В першому розділі магістерського дослідження нами здійснено теоретичний аналіз проблеми резилієнтності підлітків та визначено психологічні особливості резилієнтності у підлітковому віці.

Теоретичне узагальнення проблеми резилієнтності особистості показало, що й нині існує певна неузгодженість у трактуванні цього явища, існує багато дефініцій у визначенні поняття «резилієнтність», дослідниками використовуються різні терміни, тощо. В результаті аналізу нами виокремлено фактори, що сприяють формуванню резилієнтності. Резилієнтність визначено як здатність особистості справлятися з різноманітними проблемами чи труднощами, повернення до попереднього стану (який був до виникнення труднощів), рух вперед, прогрес через труднощі, проблеми до нового етапу життя.

Досліджено ключові характеристики резилієнтності підлітків: адаптаційні властивості особистості підлітка, впевненість у власних силах, досвід вдалого вирішення життєвих негараздів та труднощів, емоційна та поведінкова саморегуляція, відповідальність, адекватна самооцінка, достатній рівень розвитку інтелекту, орієнтація на досягнення цілей, навички

самоорганізації та планування часу, тощо. Виокремлено фактори ризику та фактори захисту, які можуть як сприяти (захисні фактори), так і перешкоджати (фактори ризику) формуванню резилієнтності підлітків.

Проаналізовано моделі формування резилієнтності. Їх втілення можливе на різних рівнях: фізіологічний (підтримка та турбота про здоров'я дітей та молоді); розвиток індивідуальних якостей (самоефективність, планування та цілепокладання, зібраність та ін.); робота з когніціями (сприймання проблем як частини життя, уникання катастрофізації, розширення перспективи та ін.); соціальний рівень (співпраця і взаємодія з найближчим соціальним оточенням – сім'я, друзі, неформальні групи, тощо); робота з соціальними інститутами (формування у педагогічних працівників майстерності та компетентності у питанні формування резилієнтності особистості, тощо).

Другий розділ дослідження буде стосуватися емпіричного дослідження резилієнтності підлітків, вихованців шкіл-інтернатів.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕЗИЛІЄНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ, ВИХОВАНЦІВ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ

2.1. Організаційно-методичний інструментарій дослідження резилієнтності підлітків

Проведений теоретичний аналіз проблеми резилієнтності у підлітків показав, що й до нині є актуальним питанням дослідження цього явища для більш детального вивчення ключових особливостей резилієнтності, зокрема у підлітків, які навчаються у закладах інтернатного типу.

Мета нашого емпіричного дослідження полягає у вивченні ключових особливостей резилієнтності підлітків, вихованців школи-інтернату та розробці корекційно-розвивальної програми.

Емпіричне дослідження складалося з ряду етапів:

1. На першому етапі ми провели ґрунтовний теоретичний аналіз сучасних наукових джерел з досліджуваної нами теми.
2. Другий етап був присвячений підбору надійного та валідного діагностичного інструментарію для проведення емпіричного дослідження.
3. Третій етап полягав в безпосередньому проведенні емпіричного дослідження та аналізі отриманих даних.
4. На четвертому етапі ми розробили корекційно-розвивальну програму з формування резилієнтності у вихованців закладів інтернатного типу, впровадили розроблену програму на базі нашого дослідження.
5. П'ятий завершальний етап дослідження стосувався оцінки ефективності розробленої корекційно-розвивальної програми.

Емпіричною базою нашого дослідження була Криворізька гімназія № 98 Криворізької міської ради (раніше КНВЗ «Загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів № 9 з посиленою спортивною підготовкою»), 8 та 9

класи. Загальна кількість досліджуваних – 22 школярі, з них 12 дівчат та 10 хлопців. Вік досліджуваних від 12 до 14 років.

Перейдемо до розгляду методик, які були використані у нашому емпіричному дослідженні.

Для дослідження міри особистісної гнучкості, яка включає когнітивний, емоційний, ціннісно-смысловий та поведінковий компоненти нами використано опитувальник «Дослідження особистісної гнучкості» (А.М. Мальцевої) [17, с. 91-93]. Використання цього опитувальника дає можливість дослідити проблемні зони особистісної гнучкості респондентів, визначити закономірності її розвитку та найближчі зони впливу, на які слід звернути увагу для підвищення рівня особистісної гнучкості. Опитувальник складається з 40 питань, на які досліджувані мають дати відповідь «так» чи «ні». Обробка результатів дає можливість визначити чотири категорії розвитку особистісної гнучкості:

- 32 та більше балів свідчать про гіпергнучкість особистості;
- від 25 до 31 балів демонструють високорозвинуту гнучкість;
- від 18 до 24 балів свідчать про слабо розвинуту особистісну гнучкість;
- 17 та менше балів говорять про високу ригідність особистості.

Обробка результатів опитувальника полягає у підрахунку сирих балів (19 питань є прямими – відповідь «так» оцінюється в 1 бал; 21 питання є оберненим – відповідь «ні» оцінюється в 1 бал).

Друга методика, яку ми використали була спрямована на дослідження стресостійкості особистості – тест самооцінки стресостійкості (С. Коухена та Г. Віллансона) (повний варіант тесту розміщено у додатку В). Тест містить 10 питань та чотири варіанти відповідей (ніколи, майже ніколи, іноді, доволі часто, дуже часто), які оцінюються від 0 до 4 балів відповідно. Підрахунок результатів здійснюється шляхом визначення суми балів за всі питання тесту. Рівень стресостійкості порівнюється з таблицею середніх показників за віком. Всього авторами тесту виокремлено 5 рівнів стресостійкості:

1. Відмінний (до 1 балу).
2. Хороший (від 2 до 7 балів).
3. Задовільний (від 8 до 14 балів).
4. Низький (від 15 до 24 балів).
5. Дуже низький (від 25 балів і вище).

Наступна методика обрана нами для визначення стратегій коупінг-поведінки «Методика дослідження коупінг-поведінки в стресових ситуаціях» («CISS») С. Нормана, Д.Ф. Ендлера, Д.А. Джеймса, М.І. Паркера (адаптація Т.А. Крюкової) [19]. Методика дозволяє визначити наступні коупінг-стилі:

- коупінг, орієнтований на рішення проблеми чи завдання;
- коупінг, орієнтований на емоції;
- коупінг, орієнтований на уникнення;
- відволікання (субшкала);
- соціальне відволікання (субшкала).

Досліджуваним пропонується наступна інструкція: «В бланку ви бачите можливі реакції людини на різноманітні труднощі, стресові ситуації, або такі, що засмучують. Вкажіть, як часто ви поводите себе таким чином в стресовій ситуації та поставте відповідну цифру в бланку відповідей». Всього запропоновано 5 варіантів відповідей – ніколи (1 бал), рідко (2 бали), іноді (3 бали), частіше всього (4 бали), дуже часто (5 балів).

Обробка результатів методики здійснюється шляхом підрахунку суми балів по кожній шкалі та порівняння її з ключем.

Якісний та кількісний аналіз отриманих за методиками результатів представлено нами у наступному пункті.

2.2. Аналіз узагальнених результатів дослідження резилієнтності підлітків, вихованців шкіл-інтернатів

В першому розділі ми визначили, що резилієнтність особистості є важливою характеристикою яка полягає у її здатності справлятися з

різноманітними проблемами чи труднощами, поверненні до попереднього стану (який був до виникнення труднощів), руху вперед, розвитку через труднощі, проблеми до нового етапу життя. Також теоретичний аналіз джерел показав, що існують наступні характеристики резиліентності підлітків, зокрема, адаптаційні властивості особистості підлітка, впевненість у власних силах, досвід вдалого вирішення життєвих негараздів та труднощів, емоційна та поведінкова саморегуляція, відповідальність, адекватна самооцінка, достатній рівень розвитку інтелекту, орієнтація на досягнення цілей, навички самоорганізації та планування часу, тощо. Тож, представимо результати проведеного емпіричного дослідження.

За першою методикою «Дослідження особистісної гнучкості» (А.М. Мальцевої) маємо наступні дані. Жоден з досліджуваних не має найвищого результату, який би свідчив про гіпергнучкість особистості. Більшість досліджуваних мають слабо розвинуту особистісну гнучкість – середній показник балів 20,75 (16 учнів, 72,7 %). Високорозвинуту особистісну гнучкість мають 2 досліджуваних (9 %), середній показник в балах – 26. Протилежний особистісній гнучкості стан ригідності є домінуючим для 4 досліджуваних (18,2 % учнів), середній показник в балах – 13,3. Узагальнені результати за методикою представлено на рис. 2.1.

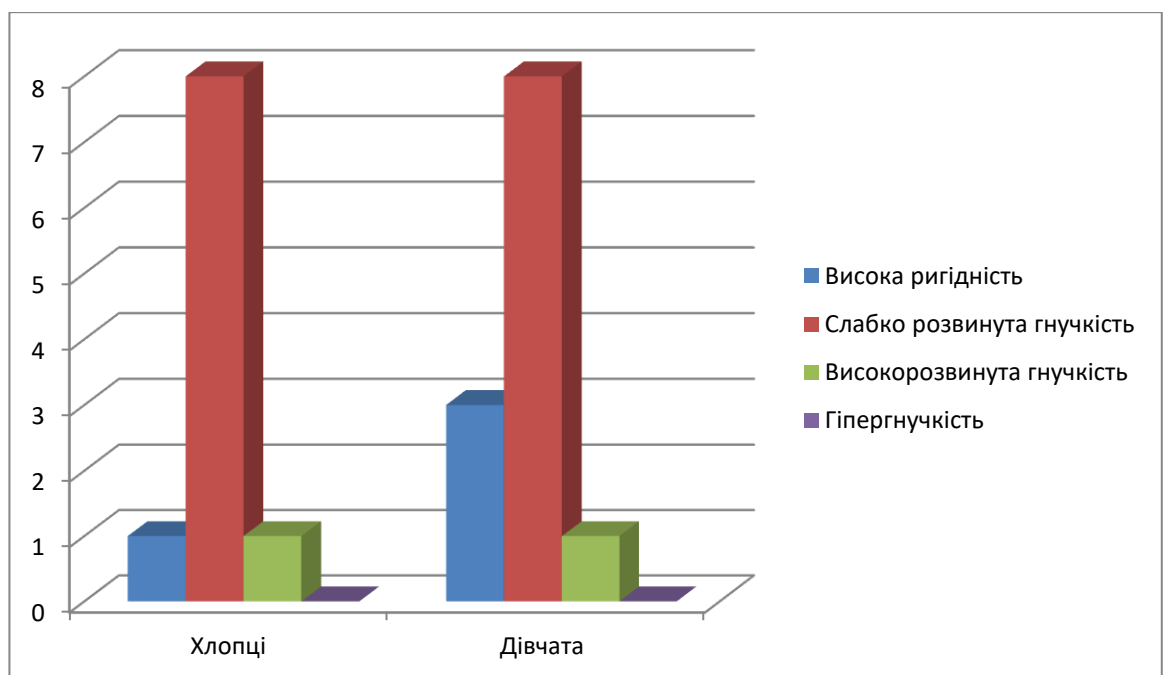


Рис. 2.1. Результати за методикою «Дослідження особистісної гнучкості» (А.М. Мальцева)

Отримані результати свідчать про те, що школярі, які навчаються в закладі інтернатного є недостатньо гнучкими, що загалом впливає на реагування підлітків на ті чи інші обставини життя, неможливість швидко до них підлаштовуватись та адаптуватись. За свідченням Д.О. Леонтьєва, високий рівень сформованості гнучкості особистості дозволяє створити таку систему саморегуляції яка є ефективною та забезпечує успішний саморозвиток особистості (включаючи емоційний, когнітивний, ціннісно-смісловий та поведінковий компоненти), спрямованість на досягнення поставлених цілей з врахуванням «характеру, змісту, складності, предметної спрямованості та інших особливостей діяльності та співвідношення між метою та суб'єктивними критеріями її досягнення...» [15, с. 40].

Порівняльна характеристика особистісної гнучкості окремо у хлопців та дівчат підлітків не показала суттєвих відмінностей, окрім того, що у групі дівчат-підлітків є більше показників, що свідчать про високу ригідність особистості, решта показників приблизно однакова. Можемо зробити висновок, що істотних гендерних відмінностей у особистісній гнучкості не має.

Далі представимо результати за методикою «Тест самооцінки стресостійкості» (С. Коухена та Г. Віллансона). Використана методика дозволяє визначити один із п'яти рівнів стресостійкості (дуже низький, низький, задовільний, хороший та відмінний).

З прикрістю зауважимо, що відмінного та хорошого рівня самооцінки стресостійкості не відмічено досліджуваними. Більшість школярів мають низький рівень стресостійкості, так середні показники цього рівня – 20,77 балів, 17 досліджуваних із 22 мають цей рівень стресостійкості, а це 77,27 %.

Дуже низький рівень стресостійкості визначено для 13,6 % досліджуваних (це 3 школярі з 22-х). Середні показники в балах, отриманих для цього рівня – 26.

Задовільний рівень сформованості стресостійкості особистості встановлено у двох підлітків (це 9 %), проте, маємо зауважити, що ці дані отримані лише у групі хлопців-підлітків, у групі дівчат-підлітків зазначений рівень стресостійкості відсутній.

Узагальнені результати за методикою самооцінки стресостійкості зображено на рис.2.2.

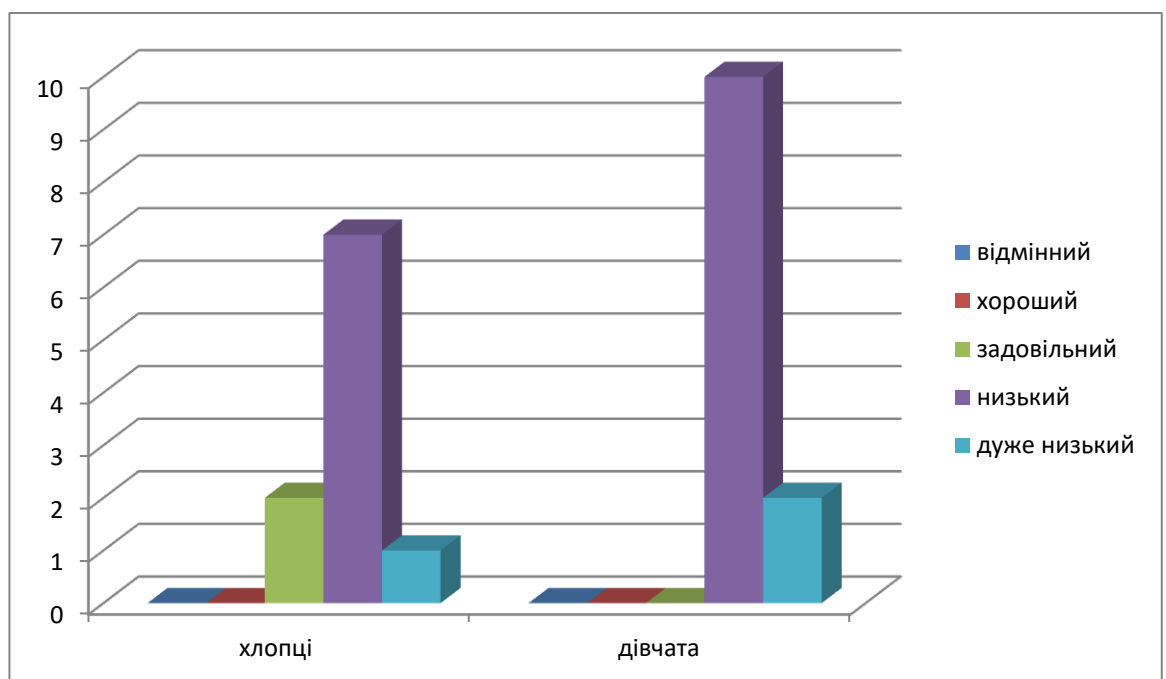


Рис. 2.2. Результати за тестом самооцінки стресостійкості (С. Коухена та Г. Віллансона)

Отримані показники свідчать про критичну ситуацію відносно стресостійкості вихованців навчальних закладів інтернатного типу. Загальновизнаним є факт, що самосвідомість є одним із центральних новоутворень підліткового віку, яка формується через призму визнання власної самостійності, рівності з дорослими та ін. Як зазначає у власному дослідженні Х. Стельмащук, особливості організації навчання і виховання у

зкладах інтернатного типу надзвичайно ускладнюють процес формування самосвідомості та є стресогенними для вихованців [33, с. 190].

Т. Руда та Т. Луцкан здійснивши ґрунтовне вивчення особливостей стресостійкості підлітків та визначили, що у досліджуваних переважає середній та високий рівень стресостійкості [30, с. 78]. Вважаємо, що зазначений факт свідчить про те, що навчання та виховання у школах-інтернатах є однозначно стресогенним фактором, який знижує ресурсний потенціал особистості підлітка та можливість протистояти стресам та перешкодам, успішно вирішувати життєві труднощі, досягати поставлених завдань, тощо.

Таким чином, завдання розробки корекційно-розвивальної програми та впровадження заходів які будуть сприяти формуванню та розвитку резиліентності підлітків є необхідною умовою їх гармонійного розвитку та підтримки психічного здоров'я.

Проаналізуємо результати дослідження за методикою дослідження коупінг-поведінки в стресових ситуаціях («CISS») С. Нормана, Д.Ф. Ендлера, Д.А. Джеймса, М.І. Паркера (адаптація Т.А. Крюкової). В цілому для досліджуваних характерні наступні коупінг-стратегії: для більшості підлітків характерною є коупінг, що орієнтований на вирішення завдань – 44,14 балів із 80 можливих. Коупінг, що орієнтований на емоції знаходиться на другому місці за значимістю (39,01 балів із 80). Третій щабель займає коупінг, який орієнтований на стратегію уникнення (38,765 балів із 80). За субшкалою відволікання встановлено середній показник в 17,8 балів із 40 можливих. Остання субшкала соціальне відволікання має 12,88 балів із 25 можливих. Узагальнені результати за методикою представлено на рис. 2.3.

Отже, з невеликою різницею, коупінг-стратегія, що орієнтована на вирішення проблем чи завдань знаходиться на першому місці у досліджуваних. Зазначена коупінг-стратегія є конструктивною за змістом та передбачає орієнтацію на раціональну оцінку ситуації, пошук способів вирішення задач без зайвих емоцій. Таким досліджуваним характерно

вирішувати різні проблеми чи складні ситуації самостійно, не чекаючи допомоги інших.

Менш раціональні стратегії - емоційне реагування та уникнення мають майже однакові показники, що свідчить про те, що підліткам буває складно справлятися з власними емоціями в складних ситуаціях, замість вирішення проблем можуть обрати шлях уникнення та втечі від них.

Хочемо відмітити, що порівняння отриманих результатів за гендерною ознакою показало деякі відмінності у хлопців та дівчат-підлітків. Так, наприклад, дані за шкалою, що відповідає коупінгу, що орієнтований на рішення задач у групі дівчат-підлітків є більшим, ніж у хлопців-підлітків на 8,5 % (46,08 балів в порівнянні з 42,2 відповідно).

Чималу різницю знаходимо відносно шкали, що відображує стратегію коупінгу, що орієнтований на емоції – у групі дівчат-підлітків дані, отримані за цією шкалою більші, ніж у хлопців-підлітків майже на 22 % (43,83 бали в порівнянні з 34,2 балами відповідно).

За шкалою коупінгу, що орієнтований на уникнення також встановлено гендерну різницю у результатах. Дівчата-підлітки на 12,4 % мають вищі результати за шкалою, ніж хлопці-підлітки (41,33 бали в порівнянні з 36,2 балами відповідно).

За субшкалою відволікання також встановлено різницю у результатах дослідження – дівчата-підлітки мають вищі результати за субшкалою ніж хлопці-підлітки на 21,1 % (19,9 балів в порівнянні з 15,7 балами відповідно).

Суттєвої різниці за субшкалою соціальне відволікання не було встановлено.

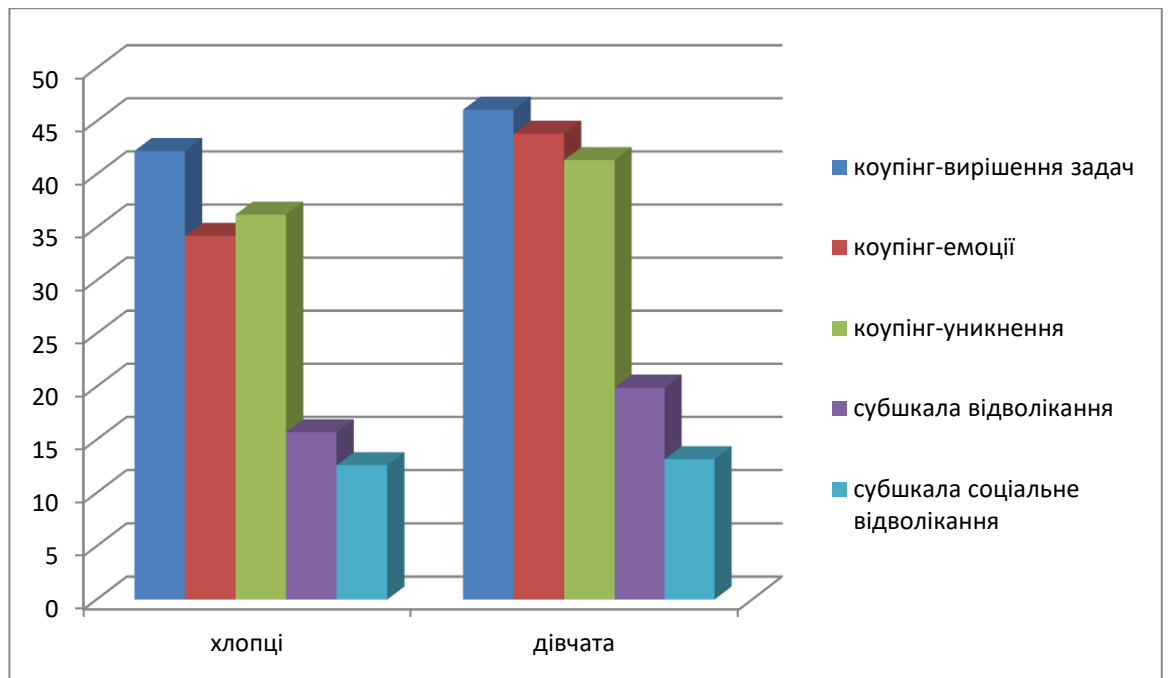


Рис. 2.3. Результати за методикою за «Дослідження коупінг-поведінки в стресових ситуаціях» (CISS)

Узагальнюючи результати проведеного емпіричного дослідження хочемо зазначити, що є чималі прогалини у резиліентності підлітків-вихованців закладів інтернатного типу. Нами встановлено, що для досліджуваних характерно низький чи слабо розвинутий рівень особистісної гнучкості, особистісна ригідність, що в цілому негативно впливає на особливостях вирішення життєвих проблем чи труднощів таких підлітків, їм важко адаптуватись в стресових ситуаціях, тощо. Встановлено, що за результатом дослідження самоаналізу стресостійкості більшість досліджуваних має низький рівень стресостійкості, лише декілька досліджуваних мають задовільний рівень особистісної стресостійкості. Дослідження домінуючих коупінг-стратегій показало, що не зважаючи на те, що для більшості досліджуваних характерно все ж таки стратегія, що орієнтована на вирішення задач, проте різниця між протилежними стилями – надмірна емоційність та уникнення лише на декілька балів нижчі, тож, у багатьох ситуаціях, що вимагатимуть від підлітків зібраності, раціональності

їм буде складно впоратись з власними емоціями та бажанням уникнути та «втекти» від труднощів чи проблем, тощо.

Висновки до розділу 2

У другому розділі магістерської роботи нами визначено мету емпіричного дослідження, представлено етапи дослідження, наведено перелік надійних та валідних методик. Щодо результатів, то нами отримано наступні емпіричні дані.

Дослідження показало, що рівень особистісної гнучкості у підлітків розвинутий на низькому рівні. Жоден з досліджуваних не має найвищого результату, який би свідчив про гіпергнучкість особистості. Більшість досліджуваних мають слабо розвинуту особистісну гнучкість 72,7 %. Високорозвинуту особистісну гнучкість мають 2 досліджуваних (9 %). Протилежний особистісній гнучкості стан ригідності є домінуючим для 18,2 % учнів.

Вивчення та визначення стресостійкості підлітків-вихованців закладів інтернатного типу дозволило встановити, що відмінного та хорошого рівня самооцінки стресостійкості не виявлено. Більшість школярів мають низький рівень стресостійкості – 77,27 %. Дуже низький рівень стресостійкості визначено для 13,6 % досліджуваних. Задовільний рівень сформованості стресостійкості особистості встановлено у 9 % досліджуваних, проте, ці дані отримані лише у групі хлопців-підлітків, у групі дівчат-підлітків зазначений рівень стресостійкості відсутній.

Вивчення домінуючого стилю коупінг-стратегій показало, що для більшості підлітків характерним є коупінг, що орієнтований на вирішення завдань. Коупінг, що орієнтований на емоції знаходиться на другому місці за значимістю. Третій щабель займає коупінг, який орієнтований на стратегію уникнення. Щодо субшкал відволікання та соціальне відволікання, встановлено, що для більшості досліджуваних характерний останній варіант.

Встановлено гендерні відмінності у коупінг-стратегіях хлопців та дівчат-підлітків – коупінг, що орієнтований на рішення задач у групі дівчат-підлітків є більшим, ніж у хлопців-підлітків на 8,5 %. Стратегія коупінгу, що орієнтована на емоції у групі дівчат-підлітків на 22 % є більш вираженою, ніж у хлопців-підлітків. За шкалою коупінгу, що орієнтований на уникнення встановлено, що дівчата-підлітки на 12,4 % мають вищі результати за шкалою, ніж хлопці-підлітки. Таким чином, при розробці та впровадженні практико-орієнтованих заходів, які б сприяли розвитку продуктивних коупінг-стратегій, слід також враховувати статеві відмінності.

Наступний розділ дослідження буде включати загальні відомості про розроблену корекційно-розвивальну програму з розвитку резилієнтності підлітків, вихованців закладів інтернатного типу та представленні узагальнених результатів оцінки ефективності її впровадження.

РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНІ ЗАХОДИ З ФОРМУВАННЯ РЕЗИЛІЄНТНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ В УМОВАХ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТУ

3.1. Корекційно-розвивальна програма формування резилієнтності підлітків зі шкіл-інтернатів

Теоретичний розгляд і аналіз науково-дослідної літератури з проблеми формування резилієнтності у підлітків показав, що резилієнтність, як властивість особистості, що розглядається нами як здатність особистості справлятися з різноманітними проблемами чи труднощами, повернення до попереднього стану (який був до виникнення труднощів), рух вперед, прогрес через труднощі, проблеми до нового етапу життя, - є невід'ємною складовою у боротьбі зі стресами та життєвими негараздами. Вимагає особливої уваги навчання у закладах інтернатного типу, оскільки це є ще одним джерелом стресу, а підліткам, які в них навчаються стикаються не тільки з типовими для віку труднощами, а й звичними для шкіл-інтернатів проблемами (булінг, глузування, формування неформальних дитячих об'єднань, надмірний контроль, відсутність особистого простору, порушення особистісних кордонів, тощо).

На даний час науковці виокремили ключові характеристики резилієнтності підлітків:

- адаптаційні властивості особистості підлітка;
- впевненість у власних силах;
- досвід вдалого вирішення життєвих негараздів та труднощів;
- емоційна та поведінкова саморегуляція, відповідальність;
- адекватна самооцінка, достатній рівень розвитку інтелекту;
- орієнтація на досягнення цілей;
- навички самоорганізації та планування часу, тощо [35; 37].

Отже, виходячи з вищевказаного, для того, щоб у підлітків, вихованців закладів інтернатного типу, розвивати резилієнс, слід до корекційно-розвивальної програми включити перелічені характеристики як обов'язкові компоненти програми.

Далі розглянемо ключові особливості розробленої нами програми формування резилієнтності у підлітків зі шкіл-інтернатів. Важливо підкреслити, що розроблена нами програма спирається на ґрунтовні наукові дослідження та практичні рекомендації щодо розвитку резилієнтності у дітей О.В. Залеської, Г.П. Лазос, О.С. Односталко, В.А. Чорнобровкіна, В.М. Чернобровкін [23; 24].

При розробці корекційно-розвивальної програми ми спиралися на ряд нормативних та законодавчих документів, а саме Положення про психологічну службу у системі освіти України (Наказ МОН України від 22 травня 2018 № 509) [27], Положення про експертизу психологічного та соціологічного інструментарію, що застосовується в навчальних закладах (Наказ МОН від 20.04.2001 № 330) [26].

Наша програма спрямована на розвиток резилієнсу підлітків як особистісної властивості, яка підвищить рівень їх стресостійкості, покращить використання влучних коупінг стратегій й загалом орієнтована на усебічний розвиток підростаючого покоління.

Мета програми полягає у сприянні розвитку адаптаційних властивостей підлітків, розвитку навичок емоційної та поведінкової саморегуляції.

Нами визначено стрижневі завдання програми:

1. Підсилення впевненості в собі.
2. Розвиток емоційної та поведінкової саморегуляції підлітків.
3. Формування впевненості у власних силах.

Структура нашої корекційно-розвивальної програми з формування резилієнтності підлітків, що навчаються у закладах інтернатного типу складається з наступних ключових блоків:

I. Коупінг-стратегії.

II. Самооцінка.

III. Саморегуляція.

Методи і форми роботи включають різноманітний формат – міні-лекції (психоедукація), групові та індивідуальні ігри та вправи, рольові ігри, вправи на релаксацію, моделювання поведінки та ін.

Враховуючи мету, завдання та ключові блоки корекційно-розвивальної програми нами обрано наступний формат роботи групи – 1 заняття щотижня, тривалістю від 45 до 90 хвилин. Загальна кількість занять – 7.

Вважаємо, що впровадження розробленої програми буде сприяти розвитку особистісних якостей підлітків, які є складовими загальної резилієнтності особистості, що в цілому допоможе підліткам справлятися та вирішувати різноманітні життєві чи навчальні труднощі чи проблеми у більш продуктивний спосіб.

Корекційно-розвивальні заняття складались з трьох послідовних частин:

- привітання (вступна частина);
- основна частина;
- прощання (завершення).

На початку та кінці заняття ми обов'язково з'ясовували та цікавились емоціями, настроєм учасників групи. Провідним завданням основної частини це реалізація поставлених завдань, вирішення проблемних ситуацій з використанням різних вправ та технік. Заключна частина кожного заняття обов'язково містила вправи, орієнтовані на зняття чи зменшення напруги, як емоційної, так і фізичної.

Повний варіант розробленої корекційно-розвивальної програми з формування резилієнтності вихованців шкіл-інтернатів представлено у додатках до магістерської роботи (додаток А). Далі ми окреслимо загальний зміст та структуру програми (табл. 3.1.).

Табл. 3.1.

**Структура корекційно-розвивальної програми з формування
резиліентності вихованців шкіл-інтернатів**

Тема	Зміст заняття	Обсяг (хв.)
Знайомство та встановлення контакту	1. Вступне слово. Правила роботи групи. 2. Знайомство «Інтерв'ю». 3. Обговорення, зворотний зв'язок.	45 хв.
Стрес та ресурси його подолання	1. Мій настрій. 2. Психоедукація. Стрес. 3. Вправа «Ресурси подолання» (активізація особистого досвіду). 4. Вправа «Новий шлях» (формування коупінг-стратегій). 5. Передай усмішку по колу.	60 хв.
Впевненість в собі	1. Привітання. Пульс групи. 2. Вправа на сприйняття себе «Яким я себе бачу?». 3. Психоедукація. Самооцінка. Рівень домагань. 4. Вправа «Любов і гнів». 5. Зворотній зв'язок.	90 хв.
Поведінкова саморегуляція	1. Привітання. Вправа «Піцайоли». 2. Вправа «Метафоричні карти». 3. Вправа «Дякую моєму тілу». 4. Вправа «Магічний візерунок мого Я». 5. Вправа БРПП (Бажання, Результат, Перешкоди, План).	90 хв.

	6.Зворотній зв'язок.	
Емоційна саморегуляція, позитивний настрій	1.Привітання. Мій настрій. 2.Психоедукація. Емоції (схема когніції – емоції – поведінка). 3.Вправа «Звернення до внутрішнього голосу». 4.Вправа «Долоня». 5.Вправа «Дихальний трикутник». 6. Зворотній зв'язок.	
Міжособистісна взаємодія	1.Привітання. 2.Психоедукація. Спілкування. Міжособистісні контакти. 3.Вправа «Прибиральники». 4.Вправа «Карта соціальних контактів» 5.Вправа «Зоровий контакт». 6. Зворотній зв'язок.	
Ресурси і потенціал	1.Привітання. 2.Вправа «Мої сильні сторони». 3.Вправа «Емоційний діалог». 4.Підведення підсумків. Зворотній зв'язок.	45 хв.

Доцільно зазначити, що кожне заняття є логічним та послідовним продовженням попереднього. Після першого ознайомлювального заняття, де встановлено контакт із групою слідує тема стресу, на якій підлітки вивчали власні стратегії та реакції на стресові ситуації, формували нові коупінг-стилі. Третя тема, що присвячена впевненості в собі є невід'ємною складовою для

розвитку резилієнтності особистості, оскільки необхідною умовою її формування є здорова самооцінка. Подальші теми стосувались поведінкової та емоційної саморегуляції, оскільки для успішного справляння зі стресами необхідно виробити як поведінкові патерни, так і емоційну стійкість, тощо. Міжособистісні контакти, яким було присвячено передостаннє заняття є також необхідною складовою, яка опосередковано впливає на резилієнтність особистості, оскільки, часом ми самі не в змозі вирішити ті чи інші проблеми у нашому житті, і нам необхідна допомога інших. Це в цілому є нормально, спиратися на інших, прохати про допомогу самому та надавати її іншому чи не є це запорукою взагалі гармонійного суспільства? Саме тому розвиток навичок міжособистісної взаємодії нами включено як обов'язковий компонент програми. Завершальне заняття було орієнтовано на ресурси та потенціал особистості, вважаємо цю тему дуже актуальною для завершення роботи групи, оскільки це буде надихати учасників в подальшому.

Наступний завершальний пункт нашої роботи буде орієнтований на визначення ефективності корекційно-розвивальної програми формування резилієнтності підлітків зі шкіл-інтернатів.

3.2. Ефективність впровадження корекційно-розвивальної програми формування резилієнтності

В нашому магістерському дослідженні ми здійснили теоретичний аналіз проблеми резилієнтності. Визначили сутнісні особливості цього психологічного явища, визначили якими є психологічні особливості резилієнтності у підлітковому віці. Здійснили аналіз моделей плекання резилієнтності. Провели емпіричне дослідження проблеми та розробили корекційно-розвивальну програму. Завершальним завданням перед нами постає оцінка її ефективності. Тож, перейдемо до аналізу результату впровадження корекційно-розвивальної програми формування резилієнтності.

Задля визначення ефективності нами повторно проведено психодіагностичне дослідження двома методиками – «Діагностика особистісної гнучкості» А.М. Мальцевої та тест самооцінки стресостійкості С. Коухена та Г. Віллансона. Прийнято рішення не проводити повторно діагностику за методикою С. Нормана, Д.Ф. Ендлер, Д.А. Джеймса, М.І. Паркера («CISS»), яка спрямована на дослідження коупінг-поведінки в стресових ситуаціях, оскільки для їх трансформації необхідно більше часу.

Для дослідження міри особистісної гнучкості, яка включає когнітивний, емоційний, ціннісно-смысловий та поведінковий компоненти нами використано опитувальник «Дослідження особистісної гнучкості» (А.М. Мальцевої) [17]. Після повторної діагностики нами встановлено наступні зміни: дані за шкалою особистісної ригідності поліпилися на 12,78 % (середній показник в балах 15,25 засвідчив, що результати вищі за попередні). Можемо припустити, що за умови виконання рекомендацій щодо саморозвитку підлітки, що входять до цієї когорти певною мірою розвинуть власну особистісну гнучкість. Результати за шкалою «слабко розвинута особистісна гнучкість» показали зріст на 10,36 %, середній показник 23,15 бали означає, що досліджувані цієї групи в порівнянні з попереднім діагностичним зрізом покращили свої показники особистісної гнучкості, а отже, розроблена нами корекційно-розвивальна програма сприяє цьому. Дані, отримані нами за шкалою, яка відображує високорозвинуту особистісну гнучкість також показали зростання середніх показників на 10,34 % (середній показник 29 балів), це означає, що підлітки які входять до цієї групи краще орієнтуються в складних ситуаціях, адаптуються у відповідності до обставин, володіють навичками, які допомагають швидко приймати рішення.

Таким чином, повторне діагностичне обстеження особистісної гнучкості показало покращення результатів за основними шкалами, програма формування резиліентності підлітків-вихованців шкіл-інтернатів є ефективним засобом, який можна використовувати у навчально-виховному процесі.

Друга методика, яку ми повторно використали була спрямована на дослідження стресостійкості особистості – тест самооцінки стресостійкості (С. Коухена та Г. Віллансона). Зазначимо, що попередній діагностичний зріз показав надзвичайно низькі результати за цим параметром. Розглянемо отримані результати повторного обстеження. Щодо зміни у середніх показниках за методикою, то відмічено такі зміни – задовільний рівень стресостійкості підвищився на 6 %, це означає, що кількість досліджуваних, які мають зазначений рівень стресостійкості зростає. Проте, якщо ми порівнюємо не середні показники за шкалою, а поглянемо на загальну кількість досліджуваних з цим рівнем стресостійкості до та після впровадження корекційно-розвивальної програми, то побачимо, що відбулися суттєві зміни – 2 школярі мали цей рівень до реалізації програми, 7 підлітків мають цей рівень після її реалізації.

За другою шкалою яка характеризує низький рівень стресостійкості маємо такі дані – кількість учасників з цим рівнем стресостійкості знизилась на 4 школярі (їх рівень стресостійкості підвищився до задовільного), середні показники зміни в балах – 7,44 %. За шкалою яка відображує дуже низький рівень стресостійкості маємо зміни – до впровадження програми цей рівень стресостійкості мали 3 підлітки, після – 1 школяр. Можемо зробити висновок, що використання розробленої програми сприяло підвищенню рівня стресостійкості досліджуваних.

Для того, щоб встановити статистично достовірні результати, які б підтвердили чи спростували ефективність впровадження в навчально-виховний процес розробленої нами програми прийнято рішення використати критерій Вілкоксона (Wilcoxon signed-rank test), це непараметричний статистичний критерій, який використовується для оцінки різниці між двома вибірками [11]. Для обчислення даних ми використали онлайн-платформу для проведення статистичних обчислень [22].

Підрахунок за критерієм Вілкоксона за методикою дослідження особистісної гнучкості А.М. Мальцевої встановив, що $T_{\text{емп.}} = 17 (\leq 0.01)$.

Показник знаходиться в зоні значимості: при $n = 22$, $T_{кр} = 55$ ($p \leq 0.01$), $T_{кр} = 75$ ($p \leq 0.05$). Обчислення за тестом самооцінки стресостійкості С. Коухена, Г. Віллансона маємо результати: $T_{емп.} = 33$ (≤ 0.01).

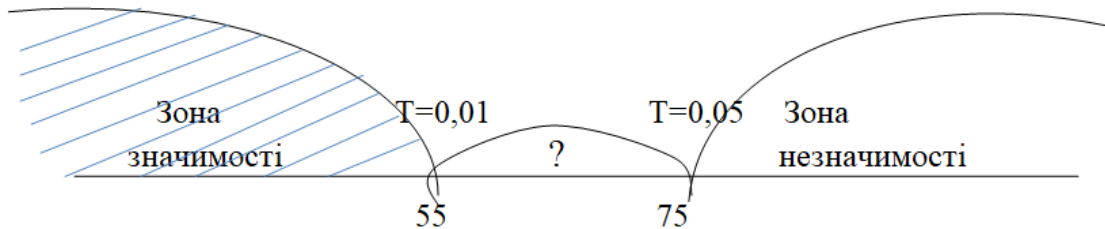


Рис. 3.1. Вісь значимості для T-критерію Вілкоксона

Оцінка ефективності впровадження нашої програми формування резиліентності підлітків, що навчаються в закладах інтернатного типу показала свою ефективність. Отже, ми можемо її рекомендувати як практико-орієнтований засіб впливу на розвиток резиліентності школярів. Хочемо зауважити, що корекційно-розвивальну програму можуть використовувати різні спеціалісти – від психологів загальноосвітніх навчальних закладів до педагогів, соціальних працівників, тощо. Вважаємо, що перспективним напрямом подальших досліджень є розробка заходів психологічної просвіти, які будуть сприяти формуванню уявлень вчителів та вихователів про поняття резиліентності, а також розробка та впровадження заходів, які будуть сприяти підвищенню резиліентності психолого-педагогічного складу навчально-виховних закладів.

Висновки до розділу 3

Третій розділ дослідження було присвячено корекційно-розвивальним заходам з формування резиліентності у підлітковому віці в умовах школи-інтернату. Розкрито мету програми, яка полягає у сприянні розвитку адаптаційних властивостей підлітків, розвитку навичок емоційної та

поведінкової саморегуляції. Сформульовано ключові завдання, які сприяють розвитку впевненості в собі, розвитку емоційної та поведінкової саморегуляції підлітків, формуванню впевненості у власних силах. Показано структуру та стрижневі блоки програми, тематичний план занять та очікувані результати.

Наведено результати оцінки ефективності корекційно-розвивальної програми. Обчислення встановили статистично значимий показник ($T_{\text{емп.}} = 33$; $T_{\text{емп.}} = 17$, при $p \leq 0.01$). Корекційно-розвивальна програма формування резилієнтності підлітків зі шкіл-інтернатів є ефективною та результативною.

ВИСНОВКИ

Вивчення ключових та сутнісних особливостей формування резиліентності підлітків, які навчаються у закладах інтернатного типу – це не новий, проте доволі перспективний напрям психологічний досліджень. Сучасні реалії життя в яких формується особистість вимагають піклування, турботи та супроводу на шляху дорослішання. Плекання резиліентності підлітків, які навчаються в закладах інтернатного типу є викликом сьогодення.

1. В нашому магістерському дослідженні ми здійснили теоретичний аналіз проблеми резиліентності підлітків. Наукові пошуки показали, що й нині існує певна неузгодженість у трактуванні поняття «резиліентність», існує багато його дефініцій (резилієнс, життєстійкість, стресостійкість та ін.). Резиліентність визначено як здатність особистості справлятися з різноманітними проблемами чи труднощами, повернення до попереднього стану (який був до виникнення труднощів), рух вперед, прогрес через труднощі, проблеми до нового етапу життя.

Проаналізовано моделі формування резиліентності, які включають рівні: фізіологічний (підтримка та турбота про здоров'я дітей та молоді); розвиток індивідуальних якостей (самоефективність, планування та цілепокладання, зібраність та ін.); робота з когніціями (сприймання проблем як частини життя, уникання катастрофізації, розширення перспективи та ін.); соціальний рівень (співпраця і взаємодія з найближчим соціальним оточенням – сім'я, друзі, неформальні групи, тощо); робота з соціальними інститутами (формування у педагогічних працівників майстерності та компетентності у питанні формування резиліентності особистості, тощо).

2. Досліджено ключові характеристики резиліентності підлітків: адаптаційні властивості особистості підлітка, впевненість у власних силах, досвід вдалого вирішення життєвих негараздів та труднощів, емоційна та поведінкова саморегуляція, відповідальність, адекватна самооцінка,

достатній рівень розвитку інтелекту, орієнтація на досягнення цілей, навички самоорганізації та планування часу, тощо. Виокремлено фактори ризику та фактори захисту, які можуть як сприяти (захисні фактори), так і перешкоджати (фактори ризику) формуванню резиліентності підлітків.

3. Емпіричне вивчення проблеми формування резиліентності підлітків, вихованців шкіл-інтернатів показало, що рівень особистісної гнучкості у підлітків розвинутий на низькому рівні. Вивчення та визначення стресостійкості підлітків дозволило встановити, що відмінного та хорошого рівня самооцінки стресостійкості не виявлено. Більшість школярів мають низький (77,27 %) та дуже низький (13,6 %) рівень стресостійкості. Емпіричний аналіз домінуючого стилю коупінг-стратегій показало, що для більшості підлітків характерним є коупінг, що орієнтований на вирішення завдань. Коупінг, що орієнтований на емоції знаходиться на другому місці за значимістю. Третій щабель займає коупінг, який орієнтований на стратегію уникнення. З'ясовано гендерні відмінності у коупінг-стратегіях хлопців та дівчат-підлітків: коупінг-стилі, що орієнтовані на рішення задач, уникнення та емоції у групі дівчат-підлітків є більш вираженими, ніж у хлопців-підлітків.

4. Корекційно-розвивальні заходи з формування резиліентності у підлітковому віці в умовах школи-інтернату наведено у третьому розділі роботи. Нами розкрито ключову мету програми, яка полягає у сприянні розвитку адаптаційних властивостей підлітків, розвитку навичок емоційної та поведінкової саморегуляції. Сформульовано ключові завдання, які сприяють розвитку впевненості в собі, розвитку емоційної та поведінкової саморегуляції підлітків, формуванню впевненості у власних силах. Результати повторного обстеження підлітків показали, що розроблена та впроваджена програма є ефективною, що підтверджено результатами статистичної обробки даних.

Можливість подальших досліджень резиліентності полягає у розробці заходів психологічної просвіти, які будуть сприяти формуванню уявлень

вчителів та вихователів про поняття резилієнтність, а також розробка та впровадження заходів, які будуть сприяти підвищенню резилієнтності психолого-педагогічного складу навчально-виховних закладів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Быстрова Н.В., Мамонтова Т.С., Панфилова О.В. Механизмы и факторы развития резильентности подростков. *Новые импульсы развития: вопросы научных исследований*. 2012. №2. С. 48. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mehanizmy-i-factory-razvitiya-reziliientnosti-podrostkov> (дата звернення: 15.05.2021).
2. Валиева Ф.И. Основы адаптивности: резильентность: учеб. пособ. / под общ. ред. Н.И. Алмазовой. Санкт-Петербург : Изд-во Политехн. ун-та, 2013. 100 с.
3. Ваништендаль С. «Резильентность» или оправданные надежды. Раненный, но не побежденный. Женева : Vice, 1998.
4. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Москва : Изд-во «Ось», 1999. 176 с.
5. Войтович Г.В. Гендерні особливості резилієнтності особистості. Актуальні проблеми психології. 2019. № 10. Том 8. С. 343–352. <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v8/i10/31.pdf> (дата звернення 18.07.2021).
6. Діти та війна: навчання технік зцілення / Сміт П. та ін.; літ. та наук. ред. О. Черненко, М. Лемик, К. Явної. Львів : Інститут психічного здоров'я УКУ, 2014. 70 с.
7. Дядуш Е. Модель плекання резилієнтності у когнітивно-поведінковому підході. Люблін. 2020. 29 с.
8. Ефименко А.П. Феномен резильентности как фактор посттравматического роста в концепции салютогенного подхода. *Личностные и ситуационные детерминанты поведения и деятельности человека* : монография / под общ. ред. А. В. Гордеевой, А. А. Кацера, М. И. Яновского. Ростов-на-Дону : Издательство Южного федерального университета, 2013. – 177 с. URL:

<http://repo.donnu.ru:8080/jspui/bitstream/123456789/4765/1/1590.pdf#page=103>

(дата звернення 10.04.2021).

9. Звягинцев Р.С. Личностные характеристики учащихся резильентных и неблагополучных школ: разные дети или разные школы. *Вопросы образования*. 2013. №3. С. 33-61. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-harakteristiki-uchaschihsya-reziliientnyh-i-neblagopoluchnyh-shkol-raznye-deti-ili-raznye-shkoly> (дата

звернення 14.07.2021).

10. Інтерв'ю Г. Мамедова заступника генерального прокурора України. *Zmina* : веб-сайт. URL: <https://zmina.info/news/za-ostanni-chotyry-misyaczi-v-ukrayini-126-ditej-skoyily-suyiczyd-abo-namagalysya-naklasty-na-sebe-ruky-mamedov/> (дата звернення: 15.06.2021).

11. Лагутин М. Б. Наглядная математическая статистика. Москва : П-центр, 2003. С. 222-227.

12. Лазос Г.П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології*. Т. III : Консультативна психологія і психотерапія. Київ : Логос, 2018. Вип. 14. С.26-64. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/200762199.pdf#page=26> (дата звернення 25.07.2021).

13. Лазос Г.П. Теоретико-методологічна модель резильєнтності як основа побудови психотехнології її розвитку. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. № 2-3 (17). 2019. С. 77-89. URL: <http://orgpsy-journal.in.ua/userfiles/issues/i17/n17/10.pdf> (дата звернення 10.03.2021).

14. Лактионова А.И., Махнач А.В. Жизнеспособность подростков-сирот. *Проектная деятельность детей как ресурс развития жизнестойкости* / Авт.-сост. Е.Г. Коблик. Москва : Благотворительный фонд «Женщины и дети прежде всего», 2009. С. 6–32. URL: https://www.researchgate.net/publication/318207177_Laktionova_AI_Mahnac_A_V_Ziznesposobnost_podrostkov-sirot_Proektnaa_deatelnost_detej_kak_resurs_razvitiya_ziznestojkosti_Avt-

[sost EG Koblik M Blagotvoritelnyj fond Zensiny i deti prezde vsego 2009 S 6-3](#) (дата звернення 18.06.2021).

15. Леонтьев Д.А. Психология смысла. Москва. 2003. 396 с.

16. Магомед-Эминов М.Ш. Феномен посттравматического роста. *Вестник ТГУ*. Вып. 3 (71). 2009. С. 111–117. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-posttravmaticheskogo-rosta> (дата звернення 25.03.2021).

17. Мальцева А.М. Личностная гибкость и методика ее диагностики. *Мир науки, культуры, образования*. 2012. №2. С.91-93. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnaya-gibkost-i-metodika-ee-diaagnostiki> (дата звернення 26.08.2021).

18. Матвиенко К.О. Психологические детерминанты жизнеспособности девиантных подростков. Проблемы экстремальной та кризової психології. 2013. Вип. 14. Ч. II. С. 208-215. URL: [https://nuczu.edu.ua/sciencearchive/ProblemsOfExtremeAndCrisisPsychology/vol_14_2/Рекр_2013_14\(2\)_30.pdf](https://nuczu.edu.ua/sciencearchive/ProblemsOfExtremeAndCrisisPsychology/vol_14_2/Рекр_2013_14(2)_30.pdf) (дата зверненн 24.04.2021).

19. Методика «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях CISS» (С. Норман, Д.Ф. Эндлер, Д.А. Джеймс, М.И. Паркер, адаптированный вариант Т.А.Крюковой). *Dip-psy* : веб-сайт. URL: <http://dip-psy.ru/psikhologicheskiye-testy/post/metodika-koping-povedenie-v-stressovyh-situaciyah-ciss-s-norman-d-f-endler-d-a-dzhejms-m-i-parker-adaptirovannyj-variant-t-a-kryukovoj> (дата звернення 23.04.2021).

20. Муравьева А.А., Олейникова О.Н. Недооцененная компетенция или педагогические аспекты формирования резильентности. *КПЖ*. 2011. №2 (121). С. 16-21. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nedootsenennaya-kompetentsiya-ili-pedagogicheskie-aspekty-formirovaniya-rezilientnosti> (дата звернення 18.07.2021).

21. Мучкина Л.В. Резильентность и ее роль в социальной адаптации трудных подростков. *Вестник молодых ученых*. 2017. № 17. С. 34–36. URL:

http://87.255.247.245/upload/medialibrary/3af/VMU_2017.PDF#page=33 (дата звернення 19.08.2021)

22. Назначение Т-критерия Вилколксона. *Psychol-ok* : веб-сайт. URL: <https://www.psychol-ok.ru/statistics/wilcoxon/> (дата звернення 23.10.2021).

23. Односталко О.С. Ресурси стійкості особистості в умовах складних та нетипових ситуацій життя : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Одеський нац.ун-т ім.І.І. Мечникова. Одеса. 2020. 183 с. URL: https://ra.vnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/12/Dus_Odnostalko1_2.pdf (дата звернення 15.04.2021).

24. Підготовка вчителів до розвитку життестійкості/стресостійкості у дітей в освітніх навчальних закладах / Богданов С.О. та ін.; за ред. В.М. Чернобровкіна, В.Г. Панок. Київ : Пульсари, 2017. 208 с. URL: <http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/11848/Bohdanov2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення 24.07.2021).

25. Про затвердження Положення про дитячі будинки і загальноосвітні школи-інтернати для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування : наказ М-ва освіти і науки України, М-ва соціальної політики України від 10.09.2012 № 995/557. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1629-12#Text> (дата звернення: 15.03 2021).

26. Про затвердження Положення про експертизу психологічного та соціологічного інструментарію, що застосовується в навчальних закладах : наказ М-ва освіти і науки України від 20 квіт. 2001 № 330. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0330290-01#Text> (дата звернення 13.09.2021).

27. Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України : наказ М-ва освіти і науки України від 22 травня 2018 № 509. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18#Text> (дата звернення 13.09.2021).

28. Прокоф'єва Л. Аналіз феномену «резилієнтність»: вивчення та перспективи. *Сучасна психологія: проблеми та перспективи*. Збірник наукових праць. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2021. С. 122-127. URL: <http://idgu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/06/suchasna-psyholohija-29.04.2021-vyp.2.pdf#page=123> (дата звернення 18.08.2021).

29. Райхельгауз Л.Б. Социально-педагогические основания формирования резильентности личности в образовательном процессе. *Социальная компетентность личности* : електронне наукове видання, 2020. С. 230-239. URL: <https://conf.yvspu.org/wp-content/uploads/sites/12/2020/03/Sbornik-20-nauchnyh-statej-internet-konf-SKL.pdf#page=227> (дата звернення 2.07.2021)

30. Руда Т., Мицкан Т. Взаємозв'язок стресостійкості підлітків і їх психофізичних якостей. *Вісник Прикарпатського університету. Серія: Фізична культура*. № 34. 2019. С 77-87. URL: <http://lib.pnu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/8952/1/1949-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-4095-1-10-20200204.pdf> (дата звернення 22.07.2021).

31. Селиванова О.А., Быстрова Н.В., Дереча И.И., Мамонтова Т.С., Панфилова О.В. Изучение феномена резильентности: проблемы и перспективы. *Мир науки. Педагогика и психология*. 2020. №3. Том 8. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/04PSMN320.pdf> (дата звернення 4.06.2021).

32. Соціально-психологічні технології відновлення особистості після травматичних подій : практ. посіб. / Титаренко Т.М. та ін.; за наук. ред. Т.М. Титаренко. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2019. 220 с.

33. Стельмашук Х. Психологічний механізм стресостійкості підлітків-сиріт. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. № 4. 2014. 189-198. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21

[REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Pippo_2014_4_23](#) (дата звернення 22.06.2021).

34. Тарабрина Н.В. Практикум по психологии посттравматического стресса Санкт-Петербург : Питер, 2001. 272 с.

35. Терещенко А. Вікові особливості життєстійкості та оптимізму особистості. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2015. №1 (36). С. 373-379. URL: <http://tppjournal.com.ua/contents/n1y2k15folder/n1y2k15a48.html> (дата звернення 24.06.2021).

36. Титаренко Т.М., Ларіна Т.О. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека. Київ : Марич, 2009. 74 с. URL: http://lib.iitta.gov.ua/9065/1/Zhiznestoykost_lichnosti.pdf (дата звернення 17.06.2021).

37. Ткачева И.В., Белянкин М.В., Келин Ю.Б., Ведянова О.П., Волков Д.В. Формирования резильентности у воспитанников детских домов. Актуальность межведомственного взаимодействия в профилактике потребления психоактивных веществ. 2012. С. 53–55. URL: https://rnd.med.cap.ru/UserFiles/rnd/sitemap/doc/a8182037-3b56-4607-9932-99174a512d41/01488_aktualjnostj-nakologiya.pdf#page=53 (дата звернення 19.08.2021).

38. Хамініч О.М. Апробація CommunityResilienceModel™ у роботі зі сприяння психологічній стійкості молоді з розлучених сімей. *Актуальні проблеми психології*. Т. I. Вип. 46. С. 128–134.

39. Чернобровкіна В.А., Чернобровкін В. М. Феномен резилієнс у контексті соціоекологічного підходу і дискурсу. *Психологія та психосоціальні інтервенції*. 2020. Том 3. С. 59-66. URL: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/19675/Chernobrovkina_Fenomen_rezyliens_u%20konteksti_sotsioekolohichnoho_pidkhodu.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення 23.03.2021).

40. Чиханцова О.А. Психологія становлення життєстійкості особистості : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 / Нац. академія пед. наук України, Інст-т психол. ім. Г.С.Костюка. Київ. 2021. 430 с. URL: http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/disertaciya-chihancova_1630334534.pdf (дата звернення 18.08.2021).

41. Шелюг О.А. Деякі проблеми вимірювання феномену посттравматичного росту. Актуальні проблеми соціології, педагогіки, психології. № 23. 2014. С. 297-303. URL: <http://apspp.soc.univ.kiev.ua/index.php/home/article/view/299> (дата звернення 18.06.2021).

42. Ющенко І.М. Резилієнтність дитини в парадигмі ресурсного підходу. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія : Психологічні науки. 2015. Вип. 128. С. 302-306. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPH_2015_128_69 (дата звернення 10.04.2021).

43. Assonov D., Khaustova O. Development of resilience concept in scientific literature of recent years. *Psychosomatic Medicine and General Practice*. Vol. 4. No 4. 2019. URL: https://www.researchgate.net/profile/Dmytro-Assonov/publication/342344952_Development_of_resilience_concept_in_scientific_literature_of_recent_years/links/5eef2e11299bf1faac690c58/Development-of-resilience-concept-in-scientific-literature-of-recent-years.pdf (дата звернення 15.06.2021).

44. The road to resilience. Brochure of American Psychological Association. URL: https://www.uis.edu/counselingcenter/wp-content/uploads/sites/87/2013/04/the_road_to_resilience.pdf (дата звернення 5.04.2021).

ДОДАТКИ

Додаток А

КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА ПРОГРАМА З ФОРМУВАННЯ РЕЗИЛІЄНТНОСТІ ВИХОВАНЦІВ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ

Мета програми полягає у сприянні розвитку адаптаційних властивостей підлітків, розвитку навичок емоційної та поведінкової саморегуляції.

Завдання програми:

4. Підсилення впевненості в собі.
5. Розвиток емоційної та поведінкової саморегуляції підлітків.
6. Формування впевненості у власних силах.

Структура нашої корекційно-розвивальної програми з формування резилієнтності підлітків, що навчаються у закладах інтернатного типу складається з наступних ключових **блоків**:

- I. Коупінг-стратегії.
- II. Самооцінка.
- III. Саморегуляція.

Методи і форми роботи включають різноманітний формат – міні-лекції (психоедукація), групові та індивідуальні ігри та вправи, рольові ігри, вправи на релаксацію, моделювання поведінки та ін.

Корекційно-розвивальні заняття складаються з трьох послідовних частин:

- привітання (вступна частина);
- основна частина;
- прощання (завершення).

Структура корекційно-розвивальної програми з формування резилієнтності вихованців шкіл-інтернатів

Тема	Зміст заняття	Обсяг (хв.)
Знайомство та встановлення контакту	1. Вступне слово. Правила роботи групи. 2. Знайомство «Інтерв'ю». 3. Обговорення, зворотний зв'язок.	46 хв.
Стрес та ресурси його подолання	1. Мій настрій. 2. Психоедукація. Стрес. 3. Вправа «Ресурси подолання» (активізація особистого досвіду). 4. Вправа «Новий шлях» (формування коупінг-стратегій).	60 хв.

	5.Передай усмішку по колу.	
Впевненість в собі	1.Привітання. Пульс групи. 2.Вправа на сприйняття себе «Яким я себе бачу?». 3.Психоедукація. Самооцінка. Рівень домагань. 4.Вправа «Любов і гнів». 5.Зворотній зв'язок.	90 хв.
Поведінкова саморегуляція	1.Привітання. Вправа «Піцайоли». 2.Вправа «Метафоричні карти». 3.Вправа «Дякую моєму тілу». 4.Вправа «Магічний візерунок мого Я». 5.Вправа БРПП (Бажання, Результат, Перешкоди, План). 6.Зворотній зв'язок.	90 хв.
Емоційна саморегуляція, позитивний настрій	1.Привітання. Мій настрій. 2.Психоедукація. Емоції (схема когніції – емоції – поведінка). 3.Вправа «Звернення до внутрішнього голосу». 4.Вправа «Долоня». 5.Вправа «Дихальний трикутник». 6. Зворотній зв'язок.	
Міжособистісна взаємодія	1.Привітання. 2.Психоедукація. Спілкування. Міжособистісні контакти. 3.Вправа «Прибиральники». 4.Вправа «Карта соціальних контактів» 5.Вправа «Зоровий контакт». 6. Зворотній зв'язок.	
Ресурси і потенціал	1.Привітання. 2.Вправа «Мої сильні сторони». 3.Вправа «Емоційний діалог». 4.Підведення підсумків. Зворотній зв'язок.	45 хв.

Тема 1. Знайомство та встановлення контакту

Вправа 1. Вступне слово. Правила роботи у групі. Обговоріть і прийміть з учасниками правила, які вони вважатимуть необхідними для

продуктивної роботи. Обов'язково додайте правила «Говорити за бажанням», «Всі погляди важливі», «Заборона на насильство» і т.п.

Ви можете зробити на фліпчарті дві колонки: перша — назва правила і друга — як ви скажете про це правило дітям. Правила роботи в групі повинні бути всім зрозумілі, всім треба погодитись з ними. Зверніть увагу на право кожного говорити тільки те, що він вважає за потрібне, і тільки тоді, коли він готовий. Важливим є право на власну думку, навіть коли вона не збігається з думкою інших.

2. Вправа на знайомство «Інтерв'ю». Учасники в парах проводять інтерв'ю один з одним. По черзі вони повинні розповісти своєму візаві таке: ім'я, місце проживання, історію з власного дитинства, коли він/вона успішно впоралась зі складною життєвою ситуацією. Кожний учасник має для цього три хвилини. Після завершення всі учасники по черзі представляють групі свого співрозмовника від першої особи так: «Мене звати Ірина. Я з міста... Зі мною в дитинстві трапилась така історія...»

Більшого ефекту від вправи можна досягти, якщо той, хто презентує, стає за спиною свого співрозмовника і від його імені розповідає почуту історію. Можна при цьому покласти свої руки на плечі людини, про яку ви розповідаєте.

3. Обговорення, зворотній зв'язок. Попросіть учасників у вільному порядку поділитись своїми враженнями від вправи та заняття зокрема: як ви почувалися, коли слухали свою історію? Як ви почувалися, коли розповідали історію? Чи було вам легко/складно під час вправи? Що спільного є в цих історіях? Що допомагає дитині долати складнощі?

Тема 2. Стрес та ресурси його подолання

1. Привітання. Вправа «Поділись настроєм». Мета: розвивати уміння відчувати іншу людину. Учасники стають в коло і тримають один одного за руки. Після сигналу кожний розповідає про свій настрій, який інші намагаються відчутти

2. Психоедукація. Стрес.

Стрес – це реакція організму на подразнення, де подразником є ситуація. Більшість дітей сьогодні перебуває під впливом стресу, оскільки посилюється психічна діяльність дитини у зв'язку з необхідністю засвоєння і переробки великого обсягу інформації (інформаційний стрес). Виникає

перенапруження фізіологічних систем організму під впливом емоційних чинників (емоційний стрес).

У невеликих кількостях стрес може бути «позитивним». Але надмірний стрес – «токсичний» і може вплинути на поведінку дитини, її працездатність, здоров'я, взаємини з оточенням і в родині.

Оскільки діти часто не знайомі зі словом «стрес» і його значенням, вони можуть висловлювати почуття стресу за допомогою інших слів. Діти і підлітки також можуть виражати почуття стресу, кажучи негативні речі про себе, про інших або про навколишній світ (наприклад, «я нікому не подобаюся», «я тупий», «немає нічого веселого»). Для батьків важливо вислухати ці слова і заяви і спробувати з'ясувати, чому ваша дитина або підліток говорить їх, і визначити джерело стресу.

Хоча для підлітків проводити більше часу з однолітками і довіряти їм – це нормальна частина дорослішання, проте відсторонення від батьків, відмова від давніх дружніх відносин і з новими однолітками або надмірна ворожість по відношенню до членів сім'ї, може вказувати на те, що підліток відчуває значний стрес. Хоча негативна поведінка не завжди пов'язана з надмірним стресом, але негативні зміни в поведінці майже завжди є чіткою ознакою того, що щось не так і тому дорослі мають звернути на це увагу

Стрес також може проявлятися у вигляді фізичних симптомів, таких як болі в животі, головний біль і нудота. Якщо дитина скаржиться на частий біль в животі, головний біль, або якщо ці скарги посилюються в певних ситуаціях (наприклад, перед великим тестом), знайте, що дитина ймовірно переживає сильний стрес. Сучасні психологи стверджують, що тривалі фізичні та психічні навантаження, що перевищують норми, призводять до порушення функціонування окремих органів та серйозних психосоматичних розладів у дітей.

3. Вправа «Ресурси подолання». Треба виконувати в парах і обов'язково рухатись. Перший учасник розповідає про будь-яку стресову ситуацію та в який спосіб він впорався з нею, другий йде поруч і слухає та нічого не питає, при цьому визначає ресурси, які допомогли впоратись оповідачу. Далі міняються ролями. На кожен розповідь — по 10 хв. В кінці обговорюють те, що помітили.

4. Вправа «Новий шлях». Група розподіляється на групи по чотири людини в кожній.

1 крок — протягом 2-3 хв. автор розкаже/описує свою або чужу складну робочу ситуацію, що там відбувалось, як себе почуває людина;

2 крок — усі, окрім автора, розповідають, як вони себе почувають, називаючи свої почуття (2-3 хв.);

3 крок — група має можливість поділитись ідеями, власним досвідом та думками, як вирішити «складне питання» (5 хв.);

4 крок — автор ділиться своїми почуттями — що корисного він почув, що планує використати.

Потім настає черга наступної людини розказувати свою історію з практики

5. Вправа «Передай усмішку по колу». Учасники утворюють коло, беруться за руки. Починає гру ведучий: за часовою стрілкою повертається до сусіда із словами: «Я дарую тобі свою усмішку», при цьому усміхається. Наступний учасник повторює це з іншим і так далі

Тема 3. Впевненість в собі

1. Вправа «Пульс групи». Ведучий пропонує назвати учасникам власний настрій, використавши лише одне слово. Проаналізуйте, яким є «пульс» групи – піднесеним, чи похмурих та ін.

2. Вправа на сприйняття себе «Яким я себе бачу?». На аркуші паперу намалюйте свій образ, поруч з ним запишіть навички, здібності, знання, компетентності й особисті якості, які, на вашу думку, вас характеризують.

Формуючи цей перелік, спробуйте закінчити речення: «У мене є навички в...», «У мене здібності до...», «Я багато знаю про...», «Я компетентний у питанні про...», «Важлива риса моєї індивідуальності — це те, що я...».

Перерахуйте якомога більше характеристик у кожній категорії. Проаналізуйте кожен пункт вашого списку. Згадайте, як ви дізнаєтеся, що володієте талантом або якимись якостями? Як цей огляд допоміг вам зрозуміти матеріал, який вивчаєте? Об'єднайтесь у пари і розкажіть своєму партнерові про себе.

3. Психоедукація. Самооцінка

Самооцінка — цінність, значимість, якою людина наділяє себе загалом і окремі сторони своєї особистості, діяльності, поведінки. Самооцінка — це сукупність взаємопов'язаних думок та уявлень, що узагальнює минулий досвід особистості та впливає на сприймання нової інформації щодо конкретного аспекту «Я». Дитина оцінюватиме свої дії з огляду на те, як вона

оцінює себе на основі власного минулого досвіду. Якщо педагог допоможе дитині побачити її потенціал, її сильні сторони, він водночас допоможе їй розвинути прагнення досягнути більшого.

Критерії самооцінки. Людина оцінює себе двома шляхами:

1) зіставленням рівня своїх домагань з об'єктивними результатами своєї діяльності;

2) порівнянням себе з іншими людьми.

Чим вище рівень домагань, тим важче їх задовольнити. Успіхи і невдачі в будь-якій діяльності, зокрема у навчанні, істотно впливають на оцінку дитиною своїх здібностей: невдачі, найчастіше, знижують домагання, а успіх їх підвищує. Не менш важливий і момент порівняння: оцінюючи себе, дитина свідомо чи несвідомо порівнює себе з іншими дітьми, враховуючи не тільки власні досягнення, а й всю соціальну ситуацію загалом.

Одним із способів допомогти дітям розвинути реальне уявлення про себе, є розвивальний зворотний зв'язок, який базується на прийнятті дитини і баченні гарних завдань за складною поведінкою. На загальну самооцінку дитини суттєво впливають також її індивідуальні особливості й те, наскільки важлива для неї оцінювана якість чи діяльність.

Говорити про самооцінку людини, не знаючи системи її особистісних цінностей, того, які саме якості чи сфери діяльності є для неї основними, неможливо. Тому таким важливим у спілкуванні з дітьми є здатність дорослого слухати і бажання зрозуміти дитину. Педагог може стати прикладом такої поведінки і допомогти іншим дітям навчитись слухати один одного і підтримати дітей у їхньому прагненні поділитись з іншими тим, що їх дійсно турбує.

4.Гра в парах «Любов і гнів». Коли ми відчуваємо любов або злість, це викликає у нас абсолютно різні тілесні відчуття. У цій грі учасники вчаться звертати увагу на свої тілесні відчуття в зв'язку із сильними почуттями, які вони переживають. Одночасно вони вчаться, за потреби, усвідомлено викликати у себе ці почуття. Тим самим вони доводять, що в певній мірі можуть контролювати власні емоції.

Інструкція. Розбийтеся на пари. Станьте один навпроти одного і виберіть, хто з вас буде робити цю вправу першим, а хто при цьому буде спостерігачем. Закрийте очі та уявіть того, кого ви дуже любите. Повністю сконцентруйтеся на почутті любові, нехай воно посилюється. Де це почуття розташоване у вашому тілі? Якої воно температури? Який у нього колір? Яке воно на дотик? Повністю сконцентруйтеся на почутті любові, яке

посилюється все більше і більше. Направте на нього всі свої думки і відчуття (1 хв.).

Тепер відкрийте очі та вислухайте розповідь свого партнера про те, що він при цьому спостерігав.

Запитання спостерігачеві: «Що ви бачили? Як можна здогадатися, про кого з такою любов'ю згадував ваш партнер і що він при цьому думав?»

А тепер знову закрийте очі та уявіть людину, яка дратує. Повністю сконцентруйтеся на почутті злості. Нехай ця лють зростає. В якій частині вашого тіла знаходиться це почуття? Якої воно температури? Якого кольору? Яка на дотик оболонка цього почуття? Сконцентруйте всі свої відчуття і думки на цьому (1 хв.). Тепер відкрийте очі. Нехай ваш партнер розповість все, що він спостерігав. Що він бачив цього разу? В якій частині тіла ви відчували ненависть? Як ви можете описати це почуття? (2 хв.).

Потім учасники міняються ролями в парах, інструкція повторюється.

5.Зворотній зв'язок.

Тема 4. Поведінкова саморегуляція

1.Вправа «Піцайоли». Учасники стають парами. Перший використовує спину другого як робоче місце кухаря-піцайоли. Процес приготування піци починають із замішування «тіста»: добре, ретельно розминають кожну ділянку поверхні спини, потім розгортають тісто (як великий млинець) і роблять начинку. Ідеї начинки пропонує другий учасник. Коли «піца» готова, її відправляють у «піч»: той, хто робив масаж, розтирає долоні та кладе їх партнеру між лопатками. Протягом хвилини він «запікає» піцу. Потім вони міняються ролями

Обговорення (шерінг) вправи. Як ви себе почували, коли виконували цю вправу? Вам було легко/ складно під час виконання вправи в одній, а потім в іншій ролі? Як, на вашу думку, відреагують діти на цю вправу?

2.Вправа «Метафоричні карти». Виберіть по одній картці, які у вас асоціюються з початком роботи над складною справою, що вимагає багато сил і часу, і вдалим закінченням цієї роботи. Виберіть також декілька карток, які розповідають про ваш шлях у виконанні цієї справи. Складіть за допомогою карток історію свого успіху.

Об'єднайтесь у трійки, розкажіть свої історії.

Які найскладніші завдання ви виконували? Які відчуття притаманні переможцю? Вам вдалося самоорганізуватися? Якщо складатимете пам'ятку із самоорганізації, які пункти ви запропонуєте?

3.Вправа «Спасибі моєму тілу». Метою вправи є розвиток позитивного ставлення до свого тіла, відчуття вдячності різним його частинам, зміцнення і розвиток оптимізму і усвідомленого гармонійного ставлення до світу.

Інструкція. Я хочу запросити вас у подорож в країну фантазії, під час якої ви можете подякувати своєму тілу за все те хороше, що воно робить для вас. Сядьте зручніше і закрийте очі. Зробіть три глибокі вдихи. Постарайтеся відчутти підлогу і стілець, які тримають зараз ваше тіло. Тепер подумайте про те, як тіло щодня служить вам, допомагаючи в усьому. Ви можете подякувати своєму тілу за його допомогу, послати йому невеличку телеграму. Скажіть своєму тілу, що ви його любите і дякуєте йому. Надішліть телеграму своїм ступням і подякуйте їм за те, що вони несуть вас у будь-яке місце, куди побажаєте, і допомагають бути такою самостійною людиною.

Вдячну телеграму можна направити і своїм гомілкам, які тримають на собі всю вагу тіла, коли ви ходите, катаєтесь на ковзанах, лазите по деревах і які змушені терпіти і чекати, поки ви сидите тут у класі та вчитеся. А тепер ви можете послати телеграму своїй грудній клітці. Подякуйте своїм легеням, які допомагають вам дихати, забезпечуючи тіло киснем, наповнюючи вас енергією і силами для ігор та роботи. Зробіть глибокий видих, потім повний вдих і постарайтеся зловити відчуття того, як приємно мати настільки ємні легені.

Можна відправити телеграму своїм рукам, щоб подякувати їм за все, що ви можете з їх допомогою робити. Ніжно поворухніть пальцями обох рук і згадайте про все те, що можна ними робити: підтягуватися, писати і малювати, ніжно торкатися до інших людей. Ще одну телеграму з вдячністю направте до своїх плечей і шиї. Злегка поворухніть плечима і відчуйте, як надійно вони носять голову, дозволяючи вам бачити весь світ у різних напрямках.

А тепер надішліть телеграму своєму хребту. Він дозволяє вам рівно сидіти і ходити, носити важкі речі та витримувати великі навантаження. А тепер деякий час подумайте, яким ще частинам свого тіла можна відправити подячну телеграму.

Протягом наступної хвилини я мовчатиму, щоб ви спокійно могли подякувати іншим частинам свого тіла.

Може, якісь частини вашого тіла одужали після хвороби або травми. Можливо, якісь його частини допомагають вам насолоджуватися життям, слухати музику, вдихати приємні аромати і відчувати дивовижні смаки улюблених продуктів. Пригадайте про ці частини свого тіла протягом деякого часу і подякуйте їм (1 хв.).

А тепер настав час знову повертатися до нас. Я почну рахувати до трьох, і ви можете поступово відкривати очі, оглядатися, відчуваючи бадьорість і сили в усьому тілі. Один, два, три.

Обговорення. Якою частиною свого тіла ви найбільше пишаєтесь? Яка частина вашого тіла найчутливіша? Якій частині тіла ви найбільше вдячні? Про яку частину свого тіла варто було дбати побільше? Чому так важливо дякувати своєму тілу?

4. Вправа «Магічний візерунок мого Я».

Інструкція. Уявіть, що ви сприймаєте світ за допомогою спеціальних окулярів, які мають вісім лінз. Кожна з них відображає важливу частину вашого «Я». Це такі лінзи:

1. Тіло — відображає фізичну частину «Я».
2. Думки — відображають інтелект.
3. Почуття — відображають емоційну сферу.
4. Відчуття — відображають роботу органів почуттів: очей, вух, шкіри, мови, носа.
5. Стосунки — відображають здатність вступати у взаємини з різними людьми.
6. Середовище — простір, час, атмосфера, колір, температура, тобто чинники існування «Я».
7. Їжа — рідкі й тверді продукти харчування.
8. Душа — духовна частина «Я».

Кожна з цих частин відіграє важливу роль, але жодна з них не функціонує самостійно, вони постійно взаємодіють один з одним. Намалюйте ці лінзи у вигляді кіл і розфарбуйте кожне коло в свій колір, потім розкладіть їх усередині однієї окружності — це і буде магічний візерунок вашого «Я». Проаналізуйте ці кола з огляду на їх функціонування у вашому житті.

5. Вправа БРПП (Бажання, Результат, Перешкода, План). Кожен учасник згадує своє бажання, уявляє результат його здійснення, аналізує перешкоди, що заважають здійснити бажання, складає план реалізації бажання.

6.Зворотній зв'язок.

Тема 5. Емоційна саморегуляція, позитивний настрій

1.Вправа. Привітання «Мій настрій». Учасники діляться який у них настрій, на що він схожий, де «живе» у тілі?

2.Вправа «Звернення до зовнішнього голосу». Учасники працюють у парах. Спочатку кожному слід згадати неприємність, наслідком якої були негативні переживання. Потім кожен учасник записує думки, які його лякали, бентежили в цій історії. Потрібно записати не менше ніж п'ять страхів. Після завершення цієї частини роботи один із учасників передає свої записи партнеру і той зачитує першу лякливу думку. Учасник має докладно спростувати її.

3.Вправа «Долоня». Намалювати, обвести долоню на аркуші. Підписати пальці одним і відчуттів (зір, слух, нюх, тактильні, смак). На кожному пальці написати щось особливе/безпечне, що символізує це відчуття; на долоні написати надихаючий вислів. В ситуації стресу можна згадувати цю долоню і емоції/настрій, що з нею пов'язані.

4.Вправа «Дихальний трикутник». Учасники тренуються регулювати власне дихання (в ситуаціях стресу чи напруги це допоможе справитись з емоціями). На рахунок 1-2-3 вдих, 1-2-3 видих, 1-2-3 пауза. Повторити декілька циклів, щоб відчути ефект.

5.Зворотній зв'язок.

Тема 6. Міжособистісна взаємодія

1.Привітання.

2.Психоедукація. Спілкування.

Соціальний контакт — це певна система, в яку входять щонайменше дві особи, якась цінність, яка стає основою контакту, якісь взаємодії, що стосуються цієї цінності. Контакти можуть бути:

√ швидкоплинними або стійкими, залежно від їхньої тривалості та частоти;

√ приватними і публічними, залежно від того, чи з'явилася зацікавленість, що їх зумовила, з індивідуальних чи колективних або інституціональних потреб;

√ особистими і предметними, залежно від зацікавленості особою чи предметом, яким володіє особа;

√ безпосередніми (прямими) й опосередкованими (через листи, пресу, радіо, телебачення).

Соціальні контакти і передусім особистісні контакти є важливим фактором суспільного життя. Аби нормалізувати соціальну ситуацію особистості, що перебуває в складній життєвій ситуації, необхідно активізувати той потенціал і ресурси, які наявні в мережі її контактів. Поняття «мережа контактів» (англ., network of ties) ввів антрополог Дж. Барнс у 1954 році. На його думку, опис мережі родинних, дружніх і сусідських зв'язків має включати як людей, так і характер стосунків між ними.

3. Вправа «Прибиральники». Учасники утворюють трійки, взявши один одного під руки так, що кожна трійка має вільними дві руки. За сигналом ведучого трійки почнуть збирати предмети, які ведучий розмістив на підлозі, стільцях, столах, підвіконні. Завдання — зібрати якнайбільше предметів

4. Вправа «Карта соціальних контактів» на складання кожним учасником власної карти соціальних контактів (робота в парах). Зобразіть на карті себе в центрі та всіх близьких вам людей навколо вас. У верхній частині карти намалюйте сім'ю і родичів, у нижній — друзів. Тих, хто найближчий до вас, намалюйте ближче, інших — далі. Не забудьте про близьких людей, з якими ви в конфлікті. З'єднайте тих, хто знайомий між собою, прямими лініями. Чоловіків позначають трикутником, а жінок колом. Серед близьких людей можна вказувати і померлих. Ви можете позначити мінусом тих, осіб, відносини з якими у вас негативні, і плюсом тих, хто вам подобається.

5. Вправа «Зоровий контакт». Кожен має знайти собі пару в колі за допомогою погляду (підморгувати можна). Є кілька обмежень: 1) це не може бути людина, яка сидить безпосередньо справа чи зліва від вас; 2) ви не можете говорити чи жестикулювати, тільки погляд (підморгувати можна). Тривалість — 30 секунд. А тепер за командою тренера кожна пара починає робити один і той самий рух. Тобто хтось ініціює рух, а партнер має повторювати.

6.Зворотній зв'язок.

Тема 7. Ресурси і потенціал

1.Привітання.

2.Вправа «Мої сильні сторони». Пригадайте будь-яку людину з проблемами в поведінці або спілкуванні. Подумайте над запитаннями: «Які ресурси (здібності, властивості, навички) є в цієї людини? Що допомагає їй почуватися комфортно? Що в неї добре виходить? У чому вона успішна? Від чого вона отримує задоволення? Що вона здатна робити сама, аби почуватися добре? Які сильні сторони дитини підтримати і включити в її активність, щоб вона почувалася успішною, потрібною, залученою? Розділіться на трійки й обговоріть ваші записи і запишіть відповіді.

2.Вправа «Емоційний діалог». Розбийтеся на пари. Один із учасників — «дитина», інший — «вчитель». Учасник у ролі дитини розповідає будь-яку важливу для неї ситуацію. Завдання вчителя — слухати і реагувати (брати участь у діалозі) за правилами емоційного діалогу. Обговорення і обмін ролями. Загальне обговорення у групі. Які були ваші переживання в ролі дитини і в ролі педагога? Чим вони відрізняються? Як ви почувалися в кожній з ролей?

3.Підведення підсумків. Зворотній зв'язок. Прощання.

Розрахунок Т-критерію Вілколсона

N	До	Після	Здвиг ($t_{\text{після}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютне значення здвигу	Ранговий номер здвигу
1	23	12	-11	11	19.5
2	18	14	-4	4	11.5
3	24	13	-11	11	19.5
4	24	21	-3	3	8.5
5	23	16	-7	7	15
6	16	22	6	6	14
7	22	21	-1	1	2
8	23	21	-2	2	5
9	21	20	-1	1	2
10	20	23	3	3	8.5
11	27	18	-9	9	17.5
12	25	26	1	1	2
13	12	7	-5	5	13
14	13	11	-2	2	5
15	20	2	-18	18	22
16	19	10	-9	9	17.5
17	23	9	-14	14	21
18	18	21	3	3	8.5
19	19	16	-3	3	8.5
20	19	17	-2	2	5
21	23	15	-8	8	16
22	26	22	-4	4	11.5
Сума рангів нетипових здвигів:					33

Тест самооцінки стресостійкості (С. Коухена та М. Вілліансона)

Інструкція. Прочитайте питання та оберіть один з варіантів відповідей:

Ніколи – 0.

Майже ніколи – 1.

Іноді – 2.

Досить часто – 3.

Дуже часто – 4.

1. Наскільки часто несподівані проблеми виводять вас з рівноваги?
2. Наскільки часто вам здається, що найважливіші речі у вашому житті виходять з-під вашого контролю?
3. Як часто ви відчуваєтеся «нервовим», пригніченим?
4. Як часто ви відчуваєте впевненість у своїй здатності впоратися зі своїми особистими проблемами?
5. Наскільки часто вам здається, що все йде саме так, як ви хочете?
6. Як часто ви можете контролювати роздратування?
7. Наскільки часто у вас виникає почуття, що вам не впоратися з тим, що від вас вимагають?
8. Чи часто ви відчуваєте, що вас супроводжує успіх?
9. Як часто ви злитесь з приводу речей, які ви не можете контролювати?
10. Чи часто ви думаєте, що накопичилося стільки труднощів, що їх неможливо подолати?