

# ВІКОВА ДИНАМІКА РОЗВИТКУ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ ОСОБИСТІСНОЇ АДАПТОВАНОСТІ У СИСТЕМІ ФУНДАМЕНТАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ

Ірина РЕВАСЕВИЧ

Copyright © 2008

**Постановка суспільної проблеми.** Розвитковий перебіг особистісної адаптованості учнів шкільного віку зумовлений не лише їхньою зовнішньою поведінкою і вчинками, взаємовідносинами у складноструктурованому вітакультурному просторі, а й специфікою внутрішнього психодуховного світу, котрий характеризується індивідуальною унікальністю та своєрідністю психоформ і рівнів пристосованості. Відтак максимально повна реалізація школярами розумового, соціального, креативного і духовного потенціалу, стимулювання їхнього особистісного зростання, самовдосконалення і самоактуалізації вимагає реформування наявної освітньої моделі у напрямку істотного вітасоціокультурного оновлення. У цьому аспекті однією з найперспективніших технологій гуманізації національної освіти є *модульно-розвивальна оргсистема навчання* (А.В. Фурман, О.Є. Гуменюк), яка завдяки двом інтегральним концепціям – цілісного модульно-розвивального циклу й розвивальної взаємодії вчителя та учнів – спроможна повно актуалізувати адаптаційні можливості учасників освітнього процесу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій з даної проблематики.** У вітчизняній психологічній науці значна увага приділяється питанням пристосованості особистості на різних етапах онтогенезу. Зокрема, серед досліджень особливостей адаптованості учнів молодшого шкільного віку вагоме значення мають праці Г.В. Бурменської [5], В.Е. Кагана [13], Н.Г. Лусканової [13], З.М. Нижникевича [20] та ін.; адаптивні можливості підлітків окреслили С.І. Болтівець [4], І.М. Гоян [7], А.В. Захарова, О.А. Карабанова [5], І.С. Кон,

А.Г. Лідерс [5], А.М. Прихожан та ін.; а вивченню пристосувальних тенденцій юнаків і юнок присвячено низку робіт – І.Д. Бежа [1; 2], І.В. Дубровіної [26], Т.О. Комар [11], В.Г. Панка [21], Т.М. Титаренко [21], М.І. Томчука [25] та ін.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття.** Підкреслюючи цінність згаданих теоретичних і практичних концепцій адаптації, все ж є підстави констатувати недостатнє вивчення структурних компонентів даного феномена, відстеження вікової динаміки їх розвитку. У процесі обґрунтування особистісної адаптованості як складного утворення нами аналізується й експериментально досліджується розвиток основних параметрів психологічної структури персональної пристосованості (за концепцією А.В.Фурмана) вихованців початкової, середньої та старшої ланок школи.

**Формулювання цілей статті:** експериментально відстежити специфіку розгортання внутрішніх психологічних складових особистісної адаптованості в учнів молодшого шкільного, підліткового та юнацького вікових груп; порівняти динаміку вікових особливостей пристосування школярів за умов традиційної та інноваційної систем організації освітнього процесу.

**Ключові слова:** *особистісна адаптованість, модульно-розвивальна система навчання А.В.Фурмана, фундаментальний соціально-психологічний експеримент, психічний образ, внутрішнє прийняття, самоприйняття, прийняття інших, оцінка і самооцінка, ставлення, психологічна ситуація, Я-концепція, самоактуалізація, коефіцієнт самоактуалізації.*

**Виклад основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Особистісна адаптованість – комплексне утворення, що характеризується різноманітністю і взаємодоповненням основних структурних психоформ – ставлення, оцінки і самооцінки, внутрішнього прийняття, психічного образу, психологічної ситуації, Я-концепції. Відтак вона постає як універсальна здатність особи гармонізувати свої взаємини із світом і самою собою, тобто як спроможність постійно відновлювати і збагачувати відповідність: а) зовнішньо – між ментальним досвідом людини й оточенням, б) внутрішньо – між цілями і результатами, ставленнями і психічними образами, переживаннями і Я-концепцією [30]. Саме ці два аспекти реальної взаємодії особистості із довкіллям дає змогу повно дослідити фундаментальний психологічний експеримент, котрий здійснюється у системі модульно-розвивального навчання.

У запропонованому підході фундаментальний експеримент розуміється авторами інноваційної моделі навчання (А.В. Фурман, О.Є. Гуменюк) як задіяння достатньо обсяжної системи різноманітних засобів пізнання, поєднання різних пошукових методів (теоретичних і досвідних, проектних та організаційних, якісних і статистичних, діагностичних і прогностичних, мисленневих і модельних, природних і соціальних, технічних і психологічних, управлінських і самоорганізаційних), що дають змогу поетапно і комплексно змінювати всі основні параметри-складові традиційної класно-урочної освіти на модульно-розвивальні [9; 10; 19; 27]. Іншими словами, це такого рівня і масштабності дослідно-експериментальна діяльність, яка охоплює усі сторони життєактивності школи, у тому числі й її оточення (громадськість, вулиця, сім'я), і спрямована на створення високорозвивального соціально-культурно-психологічного простору експериментального закладу [12; 29].

Для дослідження вікової динаміки розвитку особистісної адаптованості школярів були відібрані п'ять освітніх закладів модульно-розвивального типу (ліцей №157 м. Києва, ЗОШ І–ІІІ ступенів №10 м. Бердичева Житомирської обл., СЗОШ І–ІІІ ступенів №11 м. Куп'янська Харківської обл., різнопрофільний ліцей №1 м. Харцизька Донецької обл., ЗОШ І–ІІІ ступенів №46 м. Херсона) та одна школа традиційного класно-урочного спрямування (СЗОШ І–ІІІ ступенів №5 м. Тернополя). У

психодіагностичному обстеженні, проведеному нами у 2005/06 навчальному році, було задіяно 1517 учнів.

Логіка експериментальної процедури охоплювала такі етапи: 1) підготовчий (підбір психологічних методик задля цілісного виміру загального рівня персональної пристосованості та її структурних компонентів згідно з віковими особливостями вихованців); 2) діагностичний (групова психодіагностика учнів молодшого шкільного (3–4 класи), підліткового (5, 7, 8, 9 класи) і юнацького віку (10–11 класи) інноваційних і традиційної шкіл); 3) індивідуальна робота (аналіз результатів кожного учня окремо за батареєю тестів, обробка одержаних відповідей за ключем, отримання кількісних показників первинних і стандартизованих оцінок); 4) узагальнення результатів обстеження школярів окремої вікової групи; 5) відслідкування динаміки вікових та індивідуальних інваріантів розвитку особистісної адаптованості наступників; 6) порівняльний аналіз загальних адаптаційних тенденцій розвитку учнів експериментальних освітніх закладів модульно-розвивального типу і традиційної класно-урочної школи [24].

Отож, результати проведеного нами тестування дали змогу вивчити та порівняти специфіку розвитку внутрішніх психологічних складових особистісної адаптованості вихованців різного віку в експериментальних та контрольній школах. Зупинимось детальніше на *характеристичі окремих параметрів пристосованості у молодших школярів*.

Відомо, що Я-концепція у молодших школярів є простою. На цьому віковому періоді переважає формування її когнітивної складової. Як видно з *табл. 1*, у вихованців експериментальних закладів модульно-розвивального типу домінують позитивна (усереднений показник – 65,7% від усієї кількості обстежуваних) та модальна (25,2%) Я-концепції. Кардинально протилежною є ситуація у контрольній школі класно-урочного спрямування, а саме 40,4% учням початкової ланки притаманна негативна Я-концепція, 36,4% – модальна і лише у 23,2% наступників сформоване стійке позитивне уявлення про себе.

Ці факти, на нашу думку, можна пояснити тим закономірним явищем, що організація взаємодії у системі “вчитель – учні” традиційно ґрунтується переважно на похвалі за освітні досягнення. Тому позитивну оцінку з боку наставників мають тільки ті діти, котрі

Таблиця 1

Кількісний розподіл учнів молодшого шкільного віку експериментальних і контрольного освітніх закладів за окремими складовими особистісної адаптованості (2005/06 н.р., вибірка – 383 особи, у %)

Середній загальноосвітній заклад		Опитувальник особистісної адаптованості А.В. Фурмана							
		Я-концепція			Психічний образ				
		Позитивна	Модальна	Негативна	Ідеал	Друг	Знайомий	Суперник	Ворог
Експериментальні школи модульно-розвивального типу	ЕЗОШ І-ІІІ ступенів №10	59,7	27,4	12,9	22,6	37,1	27,4	8,1	4,8
	Ліцей №1	73,0	15,9	11,1	29,0	44,0	15,9	7,5	3,6
	Ліцей №157	64,5	32,3	3,2	16,1	48,4	32,3	0	3,2
	<b>Середній %</b>	<b>65,7</b>	<b>25,2</b>	<b>9,1</b>	<b>22,6</b>	<b>43,2</b>	<b>25,2</b>	<b>5,2</b>	<b>3,8</b>
Контрольна школа	СЗОШ І-ІІІ ступенів №5	23,2	36,4	40,4	8,3	14,9	36,4	18,2	22,2

добре навчаються. Відтак у більшості школярів, котрі не встигають у навчанні, формується занижена самооцінка, негативне ставлення до інших, виникає почуття провини, висока тривожність, спотворене уявлення про себе, переживання власної неповноцінності. Вони, як наслідок, переносять свою навчальну неуспішність на власне уявлення про себе як про бездарну особистість, посилюючи тим самим деструктивні тенденції вчинання та знижуючи показники своєї адаптивності й у психодуховному світі. Крім того, наявність великої кількості дітей контрольної школи з негативною Я-концепцією пояснюється ще й високими показниками тривожності та агресивності у них, низькою самооцінкою (за результатами проективної методики “Неіснуюча тварина” [16; 24]).

Психічний образ у вихованців традиційної школи також має негативне спрямування (“суперник” характерний для 18,2% від усієї кількості школярів, а “ворог” – для 22,2%). Майже цілком протилежна ситуація у молодших школярів закладів модульно-розвивального типу (усереднені показники: “суперник” – 5,2% , а “ворог” – 3,8%) вказує на ефективність реалізації інноваційних умов фундаментального психологічного експерименту.

Важливу роль у пристосованості молодших школярів відіграє і соціально-психологічний клімат у класному колективі, згуртованість останнього, про що можна дізнатися із результатів соціометричного дослідження (табл. 2).

Подані емпіричні дані фіксують особливості соціально-психологічної ситуації розвитку та

структуру міжособистісних взаємин у класі: соціометричну позицію дитини, характер її стосунків з навколишніми, щільність чи дифузність групи. У школі традиційного спрямування виявився більший відсоток “ізолюваних” дітей, котрі отримали нульові соціометричні вибори (5,6 % від усієї вибірки), та “відкинутих” (або “зневажуваних”), яких обирали лише один раз чи двічі (13,1 %). Середньостатистичні показники вихованців експериментальних груп дещо нижчі: кількість “ізолюваних” – 4,9 %, а “відкинутих” – 9,5 %. Звичайно, найоптимальнішим був би такий стан взаємодії у класах, де б усі учні отримали приблизно однакову кількість виборів. На жаль, домогтися такої ситуації досить важко, один чи два учні все-таки виявляються “ізолюваними” від решти чи “відкинутими”. Наявність у класах “зірок” – неформальних лідерів, також є природним і закономірним явищем. Педагогам-дослідникам, шкільним психологам і батькам потрібно звертати увагу на це і спрямовувати їхню активність у конструктивне русло.

Отже, здобутий обсяг кількісно-статистичних та аналітико-інтерпретаційних результатів за визначеним комплексом психодіагностичних методик становить наукове підґрунтя цілісної психологічної характеристики особистісної адаптованості учнів початкової ланки школи.

Цікавими виявилися дані моніторингу психосоціального розвитку учнів підліткового віку. Як відомо, цей віковий період характеризується активними змінами і перетвореннями як на біологічному, так і на психосоціальному рівнях функціонування людського організму.

Таблиця 2

Результати соціометричного дослідження учнів молодшого шкільного віку експериментальних і контрольної шкіл (2005/06 н.р., вибірка — 447 осіб)

Середній загально-освітній заклад	Соціометрична позиція						Вибірка
	“зірки”		“ізолювані”		“відкинуті”		
	кількість учнів	%	кількість учнів	%	кількість учнів	%	
ЕЗОШ I-III ступенів №10	8	6,3	6	4,7	11	8,6	128
ліцей № 1	5	7,6	3	4,6	6	9,2	65
ліцей № 157	9	9,6	5	5,3	10	10,6	94
<b>Середній показник</b>	<b>7</b>	<b>7,8</b>	<b>5</b>	<b>4,9</b>	<b>9</b>	<b>9,5</b>	-
СЗОШ I-III ступенів №5	13	8,1	9	5,6	21	13,1	160

Для підлітків характерна психологічна активність, спрямована на вирішення питань власного самопізнання, Его-ідентичності, самоаналізування своєї сутності [5; 7; 8]. Конструктивне чи деструктивне зреалізування пошуків школярів певним чином позначається на їхній пристосованості.

Одним із вагомих аспектів вивчення особливостей особистісної адаптованості підлітків є дослідження їхніх ставлень, диференціацію яких подано у *табл. 3*: “ДП” – дуже позитивне, “П” – позитивне, “Н” – нейтральне, “НГ” – негативне, “ДНГ” – дуже негативне. Аналіз емпіричних даних дав змогу зробити такі висновки. Має місце позитивна спрямованість відношень вихованців експериментальних шкіл (середні показники дуже позитивних і позитивних ставлень становлять 6,7% і 26,2% відповідно). В учнів традиційної школи дещо інше співвідношення: 18,2% від усієї кількості опитаних негативно відносяться до свого оточення і самих себе, а 22,3% – дуже негативно. Ці факти свідчать про суперечливі взаємостосунки підлітків масової школи із найближчим оточенням, котрі істотно знижують рівень їхньої особистісної адаптованості. Тому нагальною постає проблема психокорекційної роботи із вихованцями. Окрім того, шкільним психологам потрібно визначити для кожного школяра зокрема найбільш конфліктні зони (шкільне оточення, сімейні стосунки, вулиця, власна поведінка і внутрішнє Я), у яких персональна пристосованість утруднена, і вже на основі цього будувати відповідну корекційну програму.

За опитувальником психічних станів Г. Айзенка нами досліджувалися особливості самооцінки у підлітків. Під час порівняння усереднених кількісних показників рівнів самооцінки учнів експериментальних шкіл і кількісних показників школярів традиційного освітнього закладу з’ясувалося, що більшості наступників властиві переважно висока та адекватна самооцінка, а низька зустрічається лише у поодиноких випадках (3,5% – середній показник в експериментальних школах, 1,8% – в традиційній).

Оскільки самооцінка є умовою і засобом формування сукупності уявлень і знань людини про себе, доцільно вивчити сформованість у підлітків емоційно-оцінкової складової Я-концепції. Із *табл. 3* видно, що у багатьох учнів інноваційних класів переважає позитивна і модальна Я-концепції (середні показники в експериментальних школах 32,8% і 35,9% відповідно) і лише для третини з них характерне негативне уявлення про себе. У традиційній школі 40,5% підлітків притаманна негативна Я-концепція, 36,4% – модальна і тільки 23,1% – позитивна. У результаті співвіднесення цих емпіричних даних із значеннями особистісної адаптованості учнів підліткового віку контрольної та експериментальних груп можна стверджувати, що позитивна Я-концепція конструктивно впливає на пристосованість та внутрішню гармонійність психодуховного розвитку особистості, а негативна, своєю чергою, дещо обмежує вчинкове поле самореалізації школярів, погіршуючи тим самим їхню адаптивність.

Таблиця 3

Кількісний розподіл учнів підліткового віку експериментальних і контрольного освітніх закладів за окремими складовими особистісної адаптованості (2005/06 н.р., вибірка – 528 осіб, у % )

Середній загальноосвітній заклад		Опитувальник Г.Айзенка			Опитувальник особистісної адаптованості А.В. Фурмана							
		Самооцінка			Я-концепція			Ставлення				
		Висока	Адекватна	Низька	П	М	Н	ДП	П	Н	НГ	ДНГ
Експериментальні школи модульно-розвивального типу	ЕЗОШ I-III ступенів №10	31,4	64,5	4,1	40,5	35,5	24,0	11,0	29,5	35,5	12,0	12,0
	ЗОШ I-III ступенів №46	42,2	53,1	4,7	30,0	40,0	30,0	4,3	25,7	40,0	17,1	12,9
	Ліцей №1	55,5	42,9	1,6	27,8	32,1	40,1	4,4	23,4	32,1	20,4	19,7
	<b>Середній %</b>	<b>43,0</b>	<b>53,5</b>	<b>3,5</b>	<b>32,8</b>	<b>35,9</b>	<b>31,3</b>	<b>6,7</b>	<b>26,2</b>	<b>35,7</b>	<b>16,6</b>	<b>14,8</b>
Контрольна школа	СЗОШ I-III ступенів №5	17,8	80,4	1,8	23,1	36,4	40,5	8,3	14,8	36,4	18,2	22,3

Ще одним важливим аспектом вивчення особистісної адаптованості учнів підліткового віку є оцінка рівня вияву домінуючих рис характеру в системі міжособистісних стосунків за допомогою опитувальника Т. Лірі, що характеризує міру наявності кожної характерологічної властивості за критерієм “адаптованість-дезадаптованість”, їх адаптивну, нестабільну та дезадаптивну ступенів вияву. У **табл. 4** зафіксовані основні тенденції і закономірності переважання рис характеру учнів середньої ланки контрольного та експериментальних освітніх закладів. Окреслимо основні психологічні залежності.

По-перше, має місце адаптивне виявлення таких рис, як агресивність, підозрілість, підпорядкованість, залежність і нестабільно-дезадаптивний прояв авторитарності, егоїстичності, дружелюбності та альтруїстичності. Отримані результати дозволяють стверджувати, що підліткам притаманні дисгармонійність і суперечливість внутрішнього розвитку, активний пошук адаптивної стратегії поведінки.

По-друге, низькі показники дружелюбності та альтруїстичності характеризують зорієнтованість школярів на сприйняття і соціальне схвалення, прагнення задовольнити вимоги

усіх, а особливо референтної групи, наявність гіпервідповідальності, готовність завжди принести свої інтереси у жертву груповим.

По-третє, адаптивний вияв певних рис свідчить про такі особливості: агресивності відповідає наполегливість та енергійність, підозрілості – критичність стосовно всіх соціальних явищ і навколишніх осіб, підпорядкованості – емоційна стриманість, відповідальності у виконанні своїх обов’язків, поступливості, залежності – конформність, довірливості, схильності до захоплення.

Таким чином, встановлені зв’язки рис підтверджують наявність типових для даної вікової групи особливостей вияву (адаптивного, нестабільного та дезадаптивного) основних властивостей характеру, котрі актуалізуються під час міжособистісної взаємодії, що порізно впливає на пристосованість учнів у системі зовнішнього і внутрішнього світів.

Діагностика загального рівня особистісної адаптованості та окремих її складових у юнаків і дівчат здійснювалася за допомогою опитувальника “Наскільки адаптований Ти до життя?” А. Фурмана, методики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса і Р. Даймонда та опитувальника самоактуалізації Е. Шост-

Таблиця 4

Узагальнені результати кількісного розподілу учнів підліткового віку освітніх закладів модульно-розвивального і традиційного спрямування за критерієм “адаптованість-дезадаптованість” (2005/06 н.р., опитувальник Т.Лірі, вибірка – 544 особи, у %)

Вияв рис характеру	Адаптивний (0-6 балів)				Нестабільний (7-11 балів)				Деадаптивний (12-16 балів)			
	Середній загальноосвітній заклад	ЕЗОШ №10	Ліцей №1	ЗОШ №46	СЗОШ №5	ЕЗОШ №10	Ліцей №1	ЗОШ №46	СЗОШ №5	ЕЗОШ №10	Ліцей №1	ЗОШ №46
Авторитарний	12,7	10,3	11,8	7,4	56,8	52,8	57,4	49,3	30,5	36,9	30,8	43,3
Егоїстичний	37,6	28,5	34,7	26,1	55,4	58,7	57,6	63,2	7,0	12,8	7,7	10,7
Агресивний	56,7	43,4	51,6	37,5	25,2	32,1	28,7	26,4	18,1	24,5	19,7	36,1
Підозрілий	67,8	59,6	56,8	51,3	21,9	33,4	31,7	28,6	10,3	7,0	11,5	20,1
Підпорядковувальний	48,6	39,4	51,7	38,6	26,5	36,4	31,9	37,7	24,9	24,2	16,4	23,7
Залежний	46,4	38,7	42,3	36,5	36,2	44,2	37,5	36,4	17,4	17,1	20,2	27,1
Дружелюбний	21,2	19,8	23,7	15,3	57,2	61,4	59,2	55,7	21,6	18,8	17,1	29,0
Альтруїстичний	34,5	22,9	28,1	21,4	49,7	53,4	48,4	51,6	15,8	23,7	23,5	27,0

ром. Узагальнені результати моніторингу відображені у **табл. 5**. Важливим показником особистісної адаптованості старшокласників є внутрішнє прийняття. У поданій таблиці використані такі скорочення: “П” – позитивна Я-концепція, “М” – модальна, “Н” – негативна; “ПП” – повне прийняття, “ЧП” – часткове прийняття, “НКП” – нейтрально-критичне прийняття, “ЧН” – часткове неприйняття, “ПН” – повне неприйняття.

Співвіднесення результатів методики К. Роджерса і Р. Даймонда та опитувальника особистісної адаптованості показує, що переважна більшість школярів усіх загальноосвітніх закладів приймають швидше власну особистість, ніж своє оточення. Так, середній відсоток самоприйняття учнів експериментальних шкіл за методикою соціально-психологічної адаптації досягає 59,3%, а згідно з опитувальником А.В. Фурмана внутрішні повне і часткове прийняття становлять 2,4% і 26,1% відповідно. Протилежною постає тенденція у традиційній школі: 48,3% молодих людей характеризуються самоприйняттям, а 1,5% і 4,5% – повним і частковим внутрішніми прийняттями відповідно. Такі кількісні дані дослідження пояснюються низькою мотивацією старшокласників, негативним ставленням до себе і поганою пристосованістю у внутрішньому світі загалом. Передусім важливу роль тут відіграє сформованість *діапазону актуальної лінії*

*адаптації*. Чим він ширший, тим кращі адаптивні можливості особистості, повноцінніше прийняття нею свого оточення і власної самості.

Я-концепція у юнацькому віці постає як складний і збалансований конструкт. Це пов’язано насамперед з інтелектуальними, фізіологічними і психологічними змінами як у внутрішньому світі молодих людей, так і у їх зовнішньому вигляді. Відтак на цьому етапі онтогенетичного розвитку переважає формування вчинково-креативної та спонтанно-духовної складових Я-концепції. За результатами психодіагностичного дослідження можна стверджувати, що існує певна відмінність між кількістю старшокласників із позитивною та негативною спрямованістю уявлень про своє Я у школах класно-урочного і модульно-розвивального типів. Кількісний розподіл учнів у традиційному освітньому закладі характеризується таким співвідношенням: у 6% учнів – позитивна Я-концепція, у 46,6% – модальна, у 47,4% – негативна. В експериментальних інституціях усереднений показник має наступну спрямованість: у 28,5% юнаків і дівчат переважає позитивна Я-концепція, у 44,4% – модальна, у 27,1% – негативна. Це ще раз підкреслює ефективність введення інноваційних та експериментальних умов та їх позитивний вплив на внутрішню гармонійність особистості. Передусім мовиться про консультативну допомогу професійних шкільних психо-

Таблиця 5

Кількісний розподіл учнів старшого шкільного віку експериментальних і контрольного освітніх закладів за окремими складовими особистісної адаптованості (2005/06 н.р., вибірка – 376 осіб, у %)

Середній загальноосвітній заклад		Методика К.Роджерса – Р.Даймонда				Опитувальник особистісної адаптованості А.В.Фурмана							
		Самоприйняття		Прийняття інших		Я-концепція			Внутрішнє прийняття				
		Прийняття	Неприйняття	Прийняття	Неприйняття	П	М	Н	ПП	ЧП	НКП	ЧН	ПН
Експериментальні школи модульно-розвивального типу	ЕЗОШ I-III ступенів №10	68,7	31,3	62,1	37,9	30,7	45,9	23,4	3,1	27,6	45,9	11,2	12,2
	ЗОШ I-III ступенів №46	56,7	43,3	54,6	45,4	28,8	44,2	27,0	1,9	26,9	44,2	15,4	11,6
	Ліцей №1	52,6	47,4	43,7	56,3	25,9	43,0	31,1	2,2	23,7	43,0	17,1	14,0
	<b>Середній %</b>	<b>59,3</b>	<b>40,7</b>	<b>53,5</b>	<b>46,5</b>	<b>28,5</b>	<b>44,4</b>	<b>27,1</b>	<b>2,4</b>	<b>26,1</b>	<b>44,4</b>	<b>14,5</b>	<b>12,6</b>
Контрольна школа	СЗОШ I-III ступенів №5	48,3	56,2	42,3	57,7	6,0	46,6	47,4	1,5	4,5	46,6	27,8	19,6

логів юнакам і дівчатам у їхньому самопізнанні, розв'язанні складних суперечливих питань морально-етичного спрямування. Окрім того, важливе значення має і налагодження паритетних взаємовідносин педагогів із старшокласниками, котрі характеризуються гуманністю і відкритістю. У підсумку врахування вчителем психолого-педагогічного змісту розвивальної взаємодії з учнями стимулює зростання культурного потенціалу останніх, забезпечує зреалізування їхніх індивідуальних можливостей у спілкуванні, вчинянні, творенні власного Я.

Доповнити характеристику особливостей пристосованості старшокласників у системі внутрішнього психодуховного світу дозволяють результати дослідження рівня самоактуалізації учнів експериментальних і контрольної шкіл за відомою методикою Е. Шостром, що базується на концептуальних засадах теорії самоактуалізованої особистості А.Маслова [14; 15]. Як відомо, поняття самоактуалізації характеризується багатозмістовністю і синтетичністю, “воно містить у собі всебічний і безперервний розвиток творчого і

духовного потенціалу людини, максимальну реалізацію її всіх можливостей, адекватне сприймання навколишніх, світу і свого місця у ньому, багатство емоційної сфери і духовного життя, високий рівень психічного здоров'я і моральності” [6, с. 3–4]. У табл. 6 подані кількісні показники обстеження юнаків і дівчат чотирьох загальноосвітніх закладів за 14 шкалами – двома базовими (“Часова компетентність” і “Внутрішня підтримка”) та дванадцятьма додатковими.

За отриманими даними нами побудовано профілі властивостей старшокласників кожної окремої школи у стандартних Т-балах, що відображені на *рисунку*. Соціально-психологічний аналіз кожного профілю здійснювався у такій послідовності: 1) визначалися загальні показники окремих учнів класу за базовими і додатковими шкалами тесту; 2) узагальнювалися й обраховувалися середньостатистичні показники в кожному класі й школі загалом; 3) визначався відповідний усереднений коефіцієнт самоактуалізації ( $K_{ca}$ ) певного загальноосвітнього закладу; 4) фіксувався діапазон відхилень показників окремих шкал стосовно





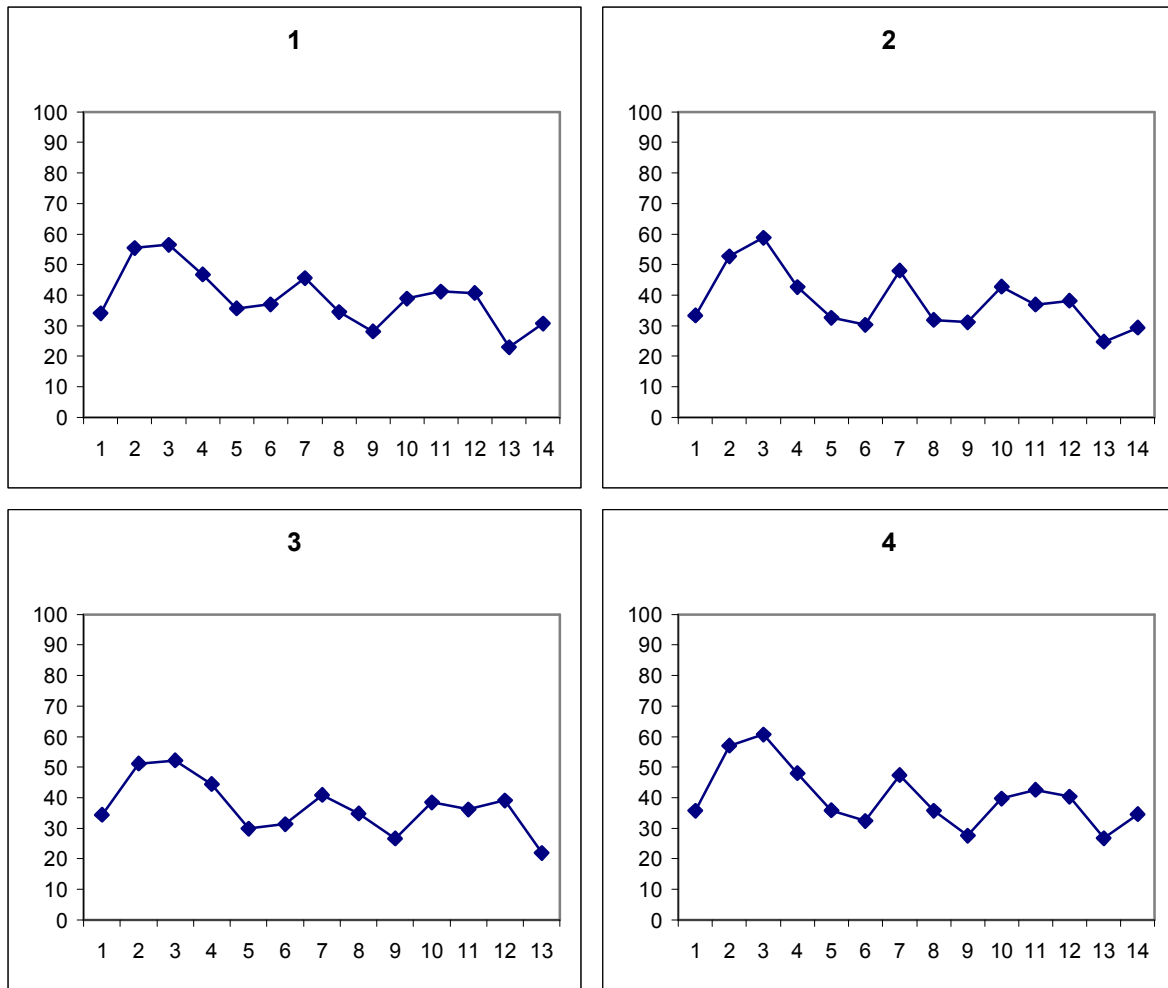


Рис.

Профілі самоактуалізації (усереднені показники) старшокласників експериментальних і контрольної шкіл (за опитувальником Е.Шостром, 2005/06 н.р.)

**Примітка:**

1. На осі абсцис – шкали опитувальника: 1 – тимчасова компетентність, 2 – внутрішня підтримка, 3 – ціннісні орієнтації, 4 – гнучкість поведінки, 5 – сензитивність, 6 – спонтанність, 7 – самоповага, 8 – самоприйняття, 9 – погляд на природу людини, 10 – синергійність, 11 – прийняття агресії, 12 – контактність, 13 – пізнавальні потреби, 14 – креативність; на осі ординат – їх показники в Т-балах.

2. Профілі: 1 – СЗОШ I-III ступенів №5 м. Тернополя, 2 – ліцей № 1 м. Харцизька, 3 – ЕЗОШ I-III ступенів №10 м. Бердичева, 4 – ЗОШ I-III ступенів №46 м. Херсона.

$K_{ca}$ ; 5) аналізувалися максимуми і мінімуми за окремими шкалами опитувальника в кожній експертованій школі; 6) порівнювалися показники  $K_{ca}$  контрольного та експериментальних освітніх закладів [24].

Зупинимося детальніше на інтерпретації результатів моніторингу самоактуалізації юнаків і дівчат. Зважаючи на те, що старшокласникам усіх шкіл властива псевдоадаптованість чи очевидна неадаптованість, природними виявилися і відносно низькі (статистична норма – 50 Т-балів) сумарні коефіцієнти само-

актуалізації учнів у всіх школах:  $K_{ca} = 36,5$  – у Бердичівській ЕЗОШ I-III ступенів №10,  $K_{ca} = 38,25$  – у Харцизькому ліцеї №1,  $K_{ca} = 40,3$  – у Херсонській ЗОШ I-III ступенів №46,  $K_{ca} = 39,1$  – у Тернопільській СЗОШ I-III ступенів №5 (табл. 6). Особливо позитивним є високі показники самореалізації вихованців (більше 50 Т-балів в усіх освітніх інституціях) за однією з базових шкал – внутрішньої підтримки (див. рис.).

У контексті досліджуваної проблематики це означає, що всі старшокласники відносно неза-

лежні у своїх учинках, думках, прагнуть користуватися у життєреалізуванні власними цілями, нормами, переконаннями. За шкалою тимчасової компетентності вихованці отримали відносно низькі показники – від 33,3 до 35,7 Т-балів, що свідчить про їхню зорієнтованість лише на один із часових відрізків (минуле, теперішнє чи майбутнє), відсутність здатності повно переживати особливі моменти свого життя.

Істотні діапазони відхилень від середнього значення (СЗОШ I–III ступенів №5 м. Тернополя: від -17,4 до +16,1; ліцей № 1 м. Харцизька: від -20,55 до +13,55; ЕЗОШ I–III ступенів №10 м. Бердичева: від -15,7 до +14,6; ЗОШ I–III ступенів №46 м. Херсона: від -20,7 до +13,6) вказують на певну негармонійність розвитку основних рис самоактуалізованої особистості (САО) у всіх старшокласників.

Яскраво виражені максимуми шкали ціннісних орієнтацій (60,7 – ЗОШ I–III ступенів № 46, 58,8 – ліцей №1, 56,5 – СЗОШ I–III ступенів №5, 52,2 – ЕЗОШ I–III ступенів №10) показують, що юнаки і дівчата загалом поділяють усі властивості САО, однак під час взаємодії з навколишніми у реалізації цих цінностей часто не можуть реагувати швидко й адекватно на ситуативні зміни. Вищеокреслене демонструють трохи нижчі статистичної норми значення гнучкості поведінки.

Низькі значення показників САО в усіх підлітків експертованих шкіл зафіксовані за такими додатковими шкалами: сензитивності (самоусвідомлення власних потреб і почуттів, їх рефлексія); самоприйняття (прийняття себе таким, яким є насправді поза оцінкою власних переваг і недоліків); погляд на природу людини (у даному випадку – схильність сприймати природу людини у цілому як негативну); пізнавальні потреби (вираження у суб'єкта прагнення привласнювати знання про довкілля). Принагідно зауважимо, що діагностовані мінімуми окреслених шкал (передусім останніх двох) безпосередньо не пов'язані з впливом експериментальних та інноваційних умов, а швидше стосуються скрутно соціально-культурної ситуації у нашій державі.

Порівняльний аналіз  $K_{ca}$  старшокласників у контрольній та модульно-розвивальних школах дав змогу констатувати, що значних відмінностей у показниках немає. Позитивним є те, що обстежувані характеризуються здатністю до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, схильністю легко, без проблем встановлювати глибокі психологічні зв'язки з навколишніми (шкала

контактності). І це незважаючи на те, що погляди на природу людства в усіх вихованців досить-таки песимістичні: вони більше схиляються до думки, що люди за своєю натурою жорстокі, егоїстичні та злі. Вони вважають, що добро – це також невід'ємна частка особистості, але менш притаманна широкому загалу, ніж вищезгадані риси.

Таким чином, результати діагностичного обстеження динаміки загального рівня особистісної адаптованості та особливостей розвитку її основних складових в учнів трьох вікових категорій (молодших школярів, підлітків і юнаків) довели ефективність впливу інноваційних умов фундаментального соціально-психологічного експерименту з модульно-розвивального навчання на гармонійність і збалансованість пристосованості школярів у системі вітасоціокультурного простору. Однак з'ясувалося, що внутрішня врівноваженість та адаптивність підлітків і старшокласників не завжди залежить від експериментальних та новаторських впливів, а визначається передусім рівнем соціокультурного розвитку країни.

## ВИСНОВКИ

1. Психодіагностичне обстеження загального рівня особистісної адаптованості та її окремих складових учнів загальноосвітніх шкіл України за допомогою комплексу психологічних методик, проведене нами у 2005–2006 роках, дало змогу сформулювати цілісне уявлення про персональну пристосованість школярів як складний феномен. Кожен освітній заклад інноваційного спрямування працює за власною науковою програмою дослідно-експериментальної роботи, яка оптимально розвиває особистість як учителів, так і учнів, забезпечуючи поетапний перехід школи від традиційної моделі навчання до модульно-розвивальної.

2. У процесі дослідження з'ясувалося, що хороша адаптованість школярів у довіллі та власному психодуховному світі насамперед залежить від повноти нормативного виконання відповідних принципів, вимог та етапу фундаментального експерименту з модульно-розвивального навчання за роками його впровадження. Психологічні складові-параметри особистісної адаптованості (ставлення, оцінка і самооцінка, внутрішнє прийняття, психічний образ, психологічна ситуація, Я-концепція) на кожному віковому періоді шкільного життя характеризуються певними особливостями, зале-

жать від психічних новоутворень і зумовлюють різний загальний рівень пристосування учнів.

3. Отримані результати тестування дали змогу порівняти особливості розвитку внутрішніх психоформ особистісної адаптованості вихованців різного віку. З'ясувалося, що молодшим школярам інноваційних освітніх закладів більшою мірою притаманні позитивні Я-образ та Я-концепція, сприятливий соціально-психологічний клімат класного колективу, в той час як наступники контрольної школи переважно характеризуються формуванням негативного психічного образу ("суперник", "ворог"), заниженою самооцінкою, а відтак і негативною Я-концепцією, нестабільністю та незгуртованістю взаємовідносин з однокласниками. У підлітків усіх діагностованих шкіл виявлено адекватну та високу самооцінку, хоча усереднені показники кількісного розподілу наступників з позитивною, модальною і негативною Я-концепцією освітніх закладів модульно-розвивального типу становлять 32,8%, 35,9% і 31,3% відповідно, а у контрольній школі – 23,1%, 36,4% і 40,5% аналогічно. Наочним підтвердженням збагачення з віком внутрішнього досвіду особистості, щонайперше морально-етичним змістом, суперечностями та ускладненнями взаємовідносин з довкіллям, є дані дослідження рівня самоактуалізації старшокласників. Оскільки особлива увага під час моніторингу основних параметрів особистісної адаптованості старшокласників приділяється психодуховному розвитку останніх, то здобуті за допомогою опитувальника Е. Шостром матеріали дали змогу зафіксувати ціннісні орієнтації учнів старшого віку, рівень розвитку внутрішньої культури, конструктивних виявів свободи, любові, самоповаги, взаєморозуміння в інноваційно зорієнтованому освітньому процесі.

1. Бех І.Д. Виховання особистості: у 2-х кн. – Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Навч.-метод. видання. – К.: Либідь, 2003. – 280 с.

2. Бех І.Д. Категорія "ставлення" в контексті розвитку образу "Я" особистості // Педагогіка і психологія. – 1997. – №3. – С. 9–21.

3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Психологическое исследование. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.

4. Болтвівєць С.І. Педагогічна психогігієна: теорія та методика: Монографія. – К.: Редакція "Бюлетеня Вищої атастайної комісії України", 2000. – 302 с.

5. Бурменская Г.В., Карабанова О.А., Лидерс А.Г. Возрастно-психологическое консультирование: Проблемы психического развития детей. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 136 с.

6. Гозман Л.Я., Кроз М.В., Латинская М.В. Самоактуализационный тест. – М., 1995. – 45 с.

7. Гоян І.М. Підліток і соціальні явища: теоретичний аспект проблеми // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: Вид-во "Плай" Прикарпатського ун-ту, 1998. – Вип. 2. – Ч. 1. – С. 137-144.

8. Гуменюк О. Особливості ситуативного та вікового розвитку Я-концепції // Психологія і суспільство. – 2005. – № 1. – С. 46-62.

9. Гуменюк О. Самотворення Я-концепції за модульно-розвивальної оргсистеми // Психологія і суспільство. – 2001. – №2. – С. 36–76.

10. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції: Монографія. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – 186 с.

11. Комар Т.О. Особливості соціально-психологічної дезадаптації студентів з обмеженими можливостями та їх психокорекція: Автореф. дис. ... канд. психол. наук, 19.00.07 / Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. – Хмельницький, 2005. – 20 с.

12. Комісаров В.О. Соціально-культурний простір експериментальної школи / За ред. А.В.Фурмана. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – 144 с.

13. Лєскова-Савицька А. Проблема дезадаптації першокласників // Психолог. – 2003. – серпень 29–32. – С. 30–47.

14. Маслоу А. Психологія бытия: Пер. с англ. – М.: Рефлбук, К.: Ваклер, 1997. – 304 с.

15. Маслоу А. Самоактуализация личности и образование: Пер. с англ. – К.: Центр практ. психопедагогтики, 1994. – 54 с.

16. Методы проективного исследования личности. Рисуночный тест "Несуществующее животное" // Сост. В.Ф. Маценко, А.В. Фурман. – Киев-Донецк: Ровесник, 1993. – 12 с.

17. Мещанова Г. Комплексне соціально-психологічне дослідження особистості у системі експериментального навчання // Психологія і суспільство. – 2000. – № 1. – С. 88–109.

18. Мещанова Г. Моніторинг розвитку особистості як суб'єкта соціальної взаємодії // Психологія і суспільство. – 2001. – № 4. – С. 114–144.

19. Модульно-розвивальна система як соціокультурна організація // Психологія і суспільство: Спецвипуск. – 2002. – №3–4. – 292 с.

20. Нижникевич З.М. Психолого-педагогічні умови активної соціальної адаптації учнів початкових класів до шкільного життя // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: Вид-во "Плай" Прикарпатського ун-ту, 1998. – Вип. 2. – Ч. 1. – С. 93-99.

21. Основы практической психологии / В.Панок, Т.Титаренко, Н.Чепелева та ін.: Підручник. – К.: Либідь, 1999. – 536 с.

22. Ревасевич І. Обґрунтування психологічної концепції особистісної адаптованості за модульно-розвивальної оргсистеми // Психологія і суспільство. – 2003. – №4. – С. 96–109.

23. Ревасевич І. Психологічні інваріанти особистісної адаптованості школярів у системі модульно-розвивального навчання // Психологія і суспільство. – 2007. – №1. – С. 109–127.

24. Ревасевич І. С. Психологічна структура і динаміка особистісної адаптованості учнів загальноосвітніх шкіл: Дис... канд. психол. наук: 19.00.07. – Івано-Франківськ, 2007. – 234 с.

25. Томчук М.І., Комар Т.О., Скрипник В.А. Психологія адаптації до навчання студентів з особливими потребами: Монографія. – Вінниця: Глобус-Прес, 2005. – 226 с.

26. Формирование личности старшеклассника / Под ред. И.В.Дубровиной. – М.: Педагогика, 1989. – 168 с.

27. Фурман А. Система інноваційної освітньої діяльності модульно-розвивальної школи та її комплексна експертиза // Психологія і суспільство. – 2005. – № 2. – С. 29–75.

28. Фурман А.В. Методика визначення особистісної адаптованості школярів // Психологія. – Вип. 41. – К.: Освіта, 1993. – С. 29–48.

29. Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення: Монографія. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.

30. Фурман А.В. Психодіагностика особистісної адаптованості: Наук. вид. – Тернопіль: Економічна думка, 2000. – 197 с.