

УДК 159.9.075

Наталія Єзерська,  
м. Київ

## ОРГАНІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ АДАПТАЦІЇ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ В УМОВАХ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТУ

*У статті окреслено особливості рівня та соціально-психологічних чинників суб'єктивного благополуччя підлітків із різним способом життя. Обґрунтовано особливості надання соціально-психологічного супроводу адаптації обдарованих підлітків на різних рівнях: психологічного консультування та психокорекції, соціального супроводу, взаємодії у групах з метою забезпечення високих показників суб'єктивного благополуччя.*

**Ключові слова:** суб'єктивне благополуччя, самоактуалізація, емоційна спрямованість, психологічний супровід, особистісні властивості, плейбек-форма.

*В статье обозначены особенности уровня и социально-психологических факторов субъективного благополучия подростков с разным образом жизни. Обоснованы особенности предоставления социально-психологического сопровождения адаптации одаренных подростков на разных уровнях: психологического консультирования и психокоррекции, социального сопровождения, взаимодействия в группах с целью обеспечения высоких показателей субъективного благополучия.*

**Ключевые слова:** субъективное благополучие, самоактуализация, эмоциональная направленность, психологическое сопровождение, личностные свойства, плейбек форма.

*The article outlines the peculiarities of the level and socio-psychological factors of subjective well-being of adolescents with different lifestyles. The peculiarities of provision of social and psychological support of gifted adolescents' adaptation at different levels are substantiated: psychological counseling and psycho-correction, social support, interaction in groups in order to ensure high indicators of subjective well-being.*

**Key words:** Subjective well-being, self-actualization, emotional orientation, psychological support, personal qualities, playback form.

Сучасні освітні технології передбачають перегляд підходів щодо розв'язання проблем практичної діяльності з обдарованими підлітками. Необхідно зазначити, що початкові кроки в контексті діагностики, навчання, певної підтримки в Україні вже зроблено, однак поза увагою залишилося питання постійного цілеспрямованого соціально-психологічного супроводу адаптації обдарованих підлітків в умовах спеціалізованої школи-інтернату. Науково організований супровід (підтримка обдарованого підлітка) повинно мати на меті допомогти дорослим (учителям, батькам, вихователям, соціальним педагогам, психологам), не загубити обдарованість, а також забезпечити реалізацію її індивідуальності.

Важливим аспектом життя підлітка в інтернатних умовах перебування є навчання та спілкування. На нашу думку, цілеспрямована, систематична діяльність соціально-психологічного супроводу обдарованих підлітків можлива за умови створення поетапної реалізації

спеціально розроблених програм пошуку, навчання, виховання та розвитку обдарованих підлітків. Одним із кроків до такої діяльності є *створення розвивальних інтерактивних занять*, які можуть допомогти посилити чинники суб'єктивного благополуччя, що сприяють покращенню адаптаційного періоду до навчання та проживання в інтернаті для обдарованих підлітків. Здійснювати цей процес необхідно в таких формах діяльності, як *тренінги, ігри, вправи*. За допомогою гри і вправ учень легше налагоджує контакт із однолітками, вибудовує відносини з учителями і вихователями, що сприяє адаптації під час включення учнів в освітню діяльність та пристосуванні їх до умов проживання.

Соціально-психологічний супровід адаптації обдарованих підлітків ми співвідносимо з моделлю чинників суб'єктивного благополуччя учнів в умовах спеціалізованої школи-інтернату. Отримавши результати емпіричного дослідження, ми впевнені в необхідності спеціальної психологічної діяльності з обдарованими підлітками, спрямованої на підсилення чинників суб'єктивного благополуччя учнів.

У працях, присвячених інтелектуальній, творчій і академічній обдарованості, такі науковці, як Д. Богоявленська, Ю. Гільбурх, Дж. Гілфорд, В. Дружинін, В. Моляко, Дж. Рензулі, Е. Торренс та ін. неодноразово висвітлювали питання підтримки, допомоги, сприяння, супроводу обдарованих дітей і молоді [1; 3; 4; 5; 6; 10; 11; 12]. Особливий принцип діяльності з обдарованими дітьми запропонувала В. Юркевич. На думку дослідниці, обдаровані діти потребують спеціальної психологічної підготовки, підвищення «психологічного імунітету» шляхом «методу розвивального дискомфорту», суть якого полягає в тому, що [13; 14]:

– негативні емоції відіграють особливу роль в особистісному і пізнавальному розвитку обдарованих учнів, адже за допомогою дискомфортних ситуацій необхідно формувати в них сценарій переможця, що містить, з одного боку, впевненість у перемозі, а з іншого – психологічну готовність до невдачі;

– необхідно формувати в обдарованої дитини прагнення до активності в дискомфортних ситуаціях, як умови гідного виходу зі ситуації.

Основними напрямками соціально-психологічного супроводу адаптації обдарованих учнів підліткового віку в умовах інтернатного перебування є:

- *психодіагностичний*;
- *психопрофілактичний і розвивальний* (створення психолого-педагогічних умов адаптації та особистісного розвитку обдарованих підлітків); позитивний результат забезпечать рольові та психогімнастичні ігри, вправи, етюди, тренінги, групове обговорення;
- *освітньо-виховний* (навчання і виховання обдарованих підлітків);
- *психолого-педагогічне консультування* та освіта батьків, учителів (ефективними формами такої діяльності є семінари, лекції, практикуми, психолого-педагогічні консилиуми), у межах якого необхідно розробляти стратегію супроводу кожного обдарованого підлітка.

Соціально-психологічні аспекти обдарованості було розроблено в працях Ю. Гільбуха, О. Кульчицької, В. Панова, О. Савенкова, К. Текекс, Л. Токаревої, В. Юркевич (у молодшому шкільному віці), В. Дружиніна, Н. Лейтеса, О. Матюшкіна, В. Моляко, О. Музики, В. Рибалки, Р. Семенової, М. Холодної (у підлітковому та юнацькому віці).

### Розділ III. Психологічні проблеми обдарованої особистості

Виявлено послідовність виникнення та лінії розвитку основних підсистем соціальних здібностей особистості в межах первинної соціалізації (О. Власова) [1]. Розглянуто проблему соціальної адаптації та життєвої траєкторії розвитку особистості за умов соціально нестабільного середовища (К. Мілютіна) [7; 8; 9].

Проте не зв'язованими залишаються ролі деяких важливих чинників, які забезпечують суб'єктивне благополуччя обдарованих підлітків в умовах інтернатного перебування. Аналіз літератури підтверджує, що для чинників суб'єктивного благополуччя характерними є динамічність. Вони постійно розширюються, поглиблюються в індивідуальній сфері, соціально-психологічних взаєминах, мотивації світогляду.

Мета соціально-психологічного супроводу полягає у виявленні та подоланні труднощів адаптації обдарованих підлітків до умов проживання та навчання в спеціалізованій школі-інтернаті.

До етапів соціально-психологічного супроводу адаптації обдарованих підлітків в умовах спеціалізованої школи-інтернату належать:

- 1) встановлення чинників суб'єктивного благополуччя підлітків, які впливають на рівень адаптації;
- 2) інтерактивні заняття;
- 3) робота з вчителями;
- 4) аналіз результативності соціально-психологічного супроводу.

Необхідно зазначити, що підсилення й активація чинників суб'єктивного благополуччя підлітків має супроводжуватись комплексною виховною та розвивальною діяльністю з боку вчителів, вихователів, психологів, соціальних педагогів навчальних закладів.

Сучасні заклади загальної середньої освіти (ЗЗСО) фактично не розв'язують задачу допомогти дітям, а особливо обдарованим в умовах інтернатного перебування. Враховуючи динаміку когнітивної сфери, нестабільність емоційних реакцій, специфіку головних життєтворчих завдань учнів підліткового віку, важливо розуміти, що основними функціями неперервної освіти в контексті професійної діяльності з ними є не стільки набуття нових професійних знань та вмій, не розширення пізнавального та творчого потенціалу, а сприяння в соціальній адаптації.

Позитивним аспектом є, коли вчителі вміють розвивати когнітивні здібності підлітків, індивідуалізувати освітній процес. Однак обдарована особистість постійно стикається з іншими проблемами – непорозумінням, відчуженням, заздрощам та агресією з боку однолітків і дорослих. Це формує в учнів певні труднощі у відношеннях: замкненість, підвищену тривожність, невпевненість, імпульсивність, агресивність тощо.

Витоки педагогічної підтримки та соціально-психологічного супроводу ми вбачаємо в наукових підходах і практичному досвіді. Реальний рівень здібностей обдарованих учнів оточення не завжди розуміє. Тому нормальний процес розвитку оцінюють, як аномальну непристосованість до життя. Очевидною є необхідність соціально-психологічного супроводу адаптації обдарованих підлітків, як системи психолого-педагогічної діяльності, спрямованої на діагностику адаптованості, створення соціальних, психологічних, педагогічних умов для успішного навчання та проживання в спеціалізованій школі-інтернаті в період адаптації.

Перед тим, як перейти безпосередньо до розробленої нами програми соціально-психологічного супроводу адаптації обдарованих підлітків в умовах спеціалізованої школи-інтернату, варто коротко розглянути, які основні ідеї ми взяли за основу, розробляючи її. На нашу думку, одним із завдань є встановлення чинників суб'єктивного благополуччя підлітків, які проживають і навчаються в спеціалізованій школі-інтернаті. За результатами констатувального експерименту, ми встановили, що серед актуальних чинників суб'єктивного благополуччя виокремлюють такі: особистісна *адаптованість*, *гностична* та *альтруїстична спрямованість*, *тривожність* та *рівень самоактуалізації*.

Ми застосували *фронтальні* та *індивідуальні* форми діяльності. Серед фронтальних методів ми обрали: міні-лекції та бесіди, вправи та ігри. Було використано такі індивідуальні методи: індивідуальний пошук інформації, результати самоописів, тестів, заповнення бланків. Послідовне виконання цих завдань дало нам змогу: по-перше, проаналізувати отримані відомості за окресленими критеріями й узагальнити їх з метою підведення підсумків; по-друге, сформулювати висновки щодо вірності вихідної гіпотези нашої діяльності; по-третє, оцінювати практичну значущість отриманих результатів дослідження; по-четверте, зробити певні припущення. На засадах результатів регресійного та факторного аналізу було встановлено, що на адаптацію найбільше впливають показники особистісної адаптованості, самоактуалізації, суб'єктивного благополуччя. З огляду на це, мета програми супроводу соціально-психологічної адаптованості особистості передбачає розв'язання таких задач:

- 1) підвищення рівня особистісної адаптації;
- 2) розвиток самоактуалізації;
- 3) розвиток емоційної спрямованості особистості.

За результатами здійсненого двокрокового кластерного аналізу було встановлено, що до *першого* потрапили ті учні, які мали задовільну адаптованість до навчального процесу, до *другого* – неадаптовані учні. Таким чином, адаптовані учні вирізняються високими показниками практичної, альтруїстичної, гностичної та комунікативної спрямованості, що впливає на: самоактуалізацію та суб'єктивне благополуччя, що дає нам припустити, що за результатами розвитку емоційної спрямованості за допомогою формувальної програми особистість буде мати змогу сформувати та розвинути такі власні якості, як особистісна відповідальність, самопізнання, автономність тощо.

Для забезпечення ефективності формувальних занять необхідно забезпечити такі умови:

- наявність ізольованого приміщення для роботи тренера з учасниками;
- забезпечення учасників тренінгу необхідним робочим матеріалом (дошка, олівці, ручки, папір А4, стільці тощо);
- створення в групі здорового психологічного клімату, атмосфери довіри та відвертості;
- використання довірливого стилю спілкування в процесі роботи.

Успішність формувальної програми можна оцінювати як статистично, так і за допомогою традиційних психотерапевтичних критеріїв, а саме: безпосереднього спостереження та оцінювання учасників з боку ведучого, який оцінює психологічний настрій учасників, ступінь оволодіння новими навичками. Ще одним показником може бути ступінь відповідності

### Розділ III. Психологічні проблеми обдарованої особистості

очікувань учасників від програми з отриманим досвідом. Збиранню подібної інформації присвячують останнє заняття. Головними *принципами* побудови формувальної програми є:

- «тут і зараз»;
- конфіденційності;
- відвертості;
- активної участі;
- власної відповідальності.

#### *Загальна схема проведення формувальних занять*

1. Привітання. Перше коло (самопочуття, настрої, готовність до діяльності).
2. Ознайомлення учасників із темою, метою та змістом заняття. Пояснення теоретичних понять, з якими буде здійснюватися робота.
3. Основна практична частина заняття:
  - 3.1. Вправи та ігри для розігрівання, налагодження контакту з тілом, голосом, встановлення взаємодії між учасниками.
  - 3.2. Розвиток певних здібностей.
4. Підведення підсумків заняття, зворотний зв'язок. Останнє коло.

Формувальна програма містить комплекс тренувальних і розвивальних вправ та ігор, спрямованих на підвищення рівня особистісної адаптації, розвитку самоактуалізації та емоційної спрямованості, через розвиток: творчих здібностей особистості; уваги та творчого мислення; акторської майстерності та формування автономності й толерантності до невизначених ситуацій. Окрім описаних вправ та ігор, у програмі використовують техніки та форми *плейбек-театру*. Оскільки це доволі нова соціально-психологічна практика із застосуванням драматичних засобів, то ми вважаємо за необхідне надати ширше науково-методичне обґрунтування цієї технології з детальним описом особливостей процесу відтворення кожної форми, яку використовують у цій формувальній програмі.

#### *Плейбек-форма «Ім'я»*

Цю форму використовують на початку кожного виступу. Вона має на меті ознайомити глядачів із акторами, які будуть грати на сцені під час виступу. Процедура форми полягає у вільному виході кожного актора (мається на увазі, що актори-учні виходять на сцену за бажанням: хто відчуває власну готовність, той і виходить) до центру сцени з метою самопрезентації, після якої актор не повертається на місце, а завмирає на сцені, що є сигналом для наступного актора, який може виходити зі самопрезентацією, після якої він приєднується до попереднього актора, завмираючи та даючи цим знак наступному актору, якому можна виходити. Отже, після самопрезентацій на сцені утворюється спільна скульптура з усіх акторів-учасників.

Самопрезентація може бути: *невербальною* (коли актор називає власне ім'я та супроводжує його будь-яким рухом або жестом, що найкраще характеризує його або його актуальний стан) чи *вербальною* (коли актор називає ім'я та додає до цього будь-яку інформацію про себе); *короткою* (коли загальна тривалість кожної самопрезентації займає не більше 30 сек) або *довгою* (коли актор розповідає про себе більше 30 сек). Це можливо, коли існує певна

тематика виступу та актори мають на меті «налаштувати» аудиторію. Також існує інший вид форми «Ім'я», за якого після короткої самопрезентації актора до нього підходять інші і також розповідають щось важливе, на їхню думку, про цього актора. Така дія повторюється для кожного з акторів.

Таким чином, з опису цієї форми зрозуміло, що вона сприяє розвитку вміння самовираження учасників програми, дає зобразити та проговорити актуальний стан учасників і дізнатися більше один про одного.

### ***Плейбек-форма «Скульптура»***

Цю форму використовують на початку вистави для відображення коротких історій або відтворення актуального емоційного стану окремого розповідача. Процедура цієї форми схожа з процедурою попередньої форми, але має істотну різницю: якщо форма «Ім'я» базується на власних історіях акторів, то форма «Скульптура» можлива на засадах історії розповідача. І полягає у виході до сцени акторів в послідовності бажання та відтворення моменту з історії розповідача, який, на їхню думку, є найсуттєвішим. Після завершення відтворення свого моменту, актор, як і в попередній формі, завмирає на сцені, після чого до нього виходить наступний актор і відтворює інший момент з історії. Важливою умовою виконання цієї форми є відтворення всіх моментів від імені розповідача. Навіть якщо в історії є інші дійові особи, чий дії здаються важливими, актор має виконувати роль розповідача і відображати почуття, дії, емоції, переживання останнього. Обрані для відтворення моменти не мають бути зв'язані хронологічно. Ця форма може бути вербальною або невербальною. У кінцевому вигляді актори застигають у позах на сцені разом, утворюючи скульптуру з моментів історії розповідача.

Таким чином, з опису форм «Скульптури» зрозуміло, що вони розвивають увагу й емпатію та надають учасникам змогу вловити і відобразити важливі, на їхню думку, моменти історії розповідача.

### ***Плейбек-форма «Фото» («Балаган»)***

Таку назву вона отримала завдяки тому, що всі актори діють на сцені одночасно. Її використовують, якщо кондактор виокремлює в історії 3–4 вузлові моменти. Він озвучує послідовно ці моменти акторам, після чого за його командою вони починають одночасно їх відображати від імені розповідача. Через деякий час кондактор дає другий сигнал, що передбачає перехід до другого вузлового моменту. Тоді актори роблять крок уперед і починають відображати другу частину історії, після чого кондактор знов робить умовний сигнал, і актори переходять до третьої частини, а потім до четвертої. Якщо у формі «Палітра» актори діяли послідовно та кожний мав власну частину історію, то у формі «Фото» актори одночасно грають всі частини. Необхідно показати розповідачу декілька варіантів його історії, ніби-то декілька фотокарток одного моменту його життя, зроблених різними фотографами. Ця форма тренує в учасників здатність діяти в заданих змінних обставинах, впевнено, незалежно та паралельно з іншими. Для того, щоб історія у цій формі виглядала більш виразно, кожний актор має обрати чіткий і характерний образ, через який він буде зображати розповідача, щоб останньому та глядачам було легше виокремлювати цього актора серед інших. Для цього учасники мають бути налаштовані лише на себе, концентруватися на особистих образах і на

### Розділ III. Психологічні проблеми обдарованої особистості

власних діях, не намагаючись підглядати, як діють сусіди, необхідно завжди усвідомлювати, що поряд є й інші актори і вони перебувають в одному просторі сцени. Отже, ця форма відповідає меті цього блоку та сприяє розвитку автономності особистості.

Таблиця 1

#### Структура формульованої програми «Соціально-психологічного супроводу адаптації обдарованих підлітків в умовах спеціалізованої школи-інтернату»

№	Назва блоку	Мета	Зміст блоку
1	<b>Блок 1.</b> Вступна частина	Пояснення суті програми. Уточнення значущості основних понять	Ознайомлення з цілями та завданнями заняття. Представлення правил роботи в тренінговій групі. Заняття № 1. Вправи: «Австралійський дощ», «Ви ще не знаєте про мене, що я ...», «Мій актуальний стан» Елемент плейбек-форми: «Ім'я»
2	<b>Блок 2.</b> Підвищення рівня особистісної адаптації	Згуртувати і розслабити, розвивати самоорганізованість і дисципліну	Заняття № 2. Вправи: «П'ять добрих слів», «Малюнки на спині», «Піца». Бесіда про «Самоповагу» Елемент плейбек-форми: «Скульптура»
			Заняття № 3. Вправи: «Перекоти мяч», «Комплімент по колу», «Хто я?» «Асоціації»
3	<b>Блок 3.</b> Розвиток самоактуалізації через особистісні можливості	Звільнення від внутрішніх блоків, розвиток уміння бути готовими до нового досвіду та змін	Заняття № 4. Вправи: «Пересадки», «Храм тиші» Інтелектуальна гра: «Як поводитися впевнено?»
			Заняття № 5. Вправи: «Ланцюжки слів», «Коридор любові», «Поміняйтесь поглядом»
4	<b>Блок 4.</b> Розвиток емоційної спрямованості через автономність	Навчитися бути незалежними у своїх виборах та рішеннях	Заняття № 6. Вправи: «Рішучість». «Останній день». «Чарівна крамниця». Елемент плейбек-форми: «Фото»
			Заняття № 7. Вправи: «Емоційна гімнастика». «Намалюй за хвилину». «Виправдання крику». «Відповідальність (незавершені речення)»
5	<b>Блок 5.</b> Узагальнення та поєднання	Свідоме об'єднання попередніх етапів під час репетицій у форматі Плейбек-театру	Заняття № 8. Вправи: «Зіпсований телефон», «Чутки», «Коло і я»
			Заняття № 9. Вправи: «Я – з твого племені». «В коло – з кола». Плейбек-форми: усі попередні форми
6	<b>Блок 6.</b> Підведення підсумків.	Узагальнення попередніх етапів, зворотній зв'язок та підведення підсумків	Заняття № 10. Вправи: «Подяка», «Беру з собою в дорогу», «Прощання» «Пісочний годинник»

Для кращого розуміння мети кожного з блоків, поданих на таблиці 1, розглянемо опис кожного блоку більш детально.

*Блок 1. Вступна частина.* Метою першого блоку є знайомство учасників, пояснення суті програми. Уточнення значущості основних понять, ознайомлення з очікуваннями учасників програми розвитку. Теоретичний екскурс в тематику спонтанності та плейбек-театру. Встановлення атмосфери довіри, прийняття, що сприяє саморозкриттю учасників.

*Блок 2. Підвищення рівня особистісної адаптації.* Метою цього блоку є вивільнення творчого потенціалу та енергії, ознайомлення з методами активізації творчого самовираження та креативності, усвідомлення та подолання бар'єрів прояву креативності, підвищення самооцінювання, самопізнання через інших.

*Блок 3. Розвиток самоактуалізації через особистісні можливості.* Метою цього блоку є оволодіння вмінням бути готовим до нового досвіду і змін, звільнення від внутрішніх блоків. Для того, щоб мати змогу бачити нові варіанти і можливості, до цього блоку належить також розвиток таких психічних процесів, як увага, пам'ять, мислення, уява.

*Блок 4. Розвиток емоційної спрямованості через автономність.* Метою цього блоку є навчання бути незалежними у власних виборах і рішеннях, розвиток відчуття цілісності в особистості.

*Блок 5. Узагальнення та поєднання.* Метою цього блоку є свідоме об'єднання попередніх етапів, закріплення та відпрацювання отриманих знань та навичок.

*Блок 6. Підведення підсумків.* Метою цього блоку є усвідомлення досвіду, який було отримано на попередніх заняттях, рефлексія з теми, як це можна використовувати в повсякденному житті, отримання зворотного зв'язку та підведення підсумків.

### **Результати застосування формульованої програми проведених занять**

Після проведення формульованої програми соціально-психологічного супроводу адаптації обдарованих підлітків у спеціалізованій школі-інтернаті було проаналізовано її ефективність. Аналіз полягав у початковому та завершальному опитуванні учасників формульованої програми соціально-психологічного супроводу адаптації особистості, які стали учасниками експериментальної групи (ЕГ) дослідження формульованого етапу. Також було проведено повторне тестування з контрольною групою (КГ), які не брали участь у формульованій програмі. Окрім цього, було здійснено якісний аналіз ефективності формульованої програми шляхом оброблення та аналізу висловлювань та зворотного зв'язку, наданих учасниками програми під час і наприкінці формульованої програми.

Порівняння отриманих за результатами контрольного тестування даних здійснювали за допомогою порівняльного аналізу (Two-Related Samples), рівень статистичної значущості визначали за допомогою непараметричного статистичного Т-критерію Ст'юдента. Критерій застосовують з метою порівняння показників змін у двох різних умовах серед однієї й тієї ж вибірки респондентів. За його допомогою можна визначити, чи є зрушення показника в будь-якому одному напрямі більш істотним.

Так, істотні зрушення показників в ЕГ будуть вказувати на ефективність та працездатність нашого формульованого соціально-психологічного супроводу адаптації особистості. Тобто значущі зміни у досліджуваних показниках викликали під впливом досвіду, отриманого учасниками під час занять. Разом з тим, помітні зрушення показників серед КГ будуть

### Розділ III. Психологічні проблеми обдарованої особистості

вказувати на те, що існує певний рівень екзистенційного впливу на респондентів. Таким чином, з метою відкинути вплив середовища та щоденного життя на зміну показників, нами здійснено порівняльний аналіз зрушень у показниках КГ та ЕГ, результати яких подано в таблиці 2.

Таблиця 2

#### Динаміка показників особистісних властивостей респондентів

Респонденти Показники	КГ		Т-кри- терій	Значу- щість різниці	ЕГ		Значу- щість різниці	Т-кри- терій
	до	після			до	після		
<b>Тривожність</b>								
Загальна	38,9	38,0	0,219	0,828	45,0	43,7	1,676	0,097
Шкільна	12,7	12,6	0,061	0,952	15,5	15,1	2,901	0,004
Самоцінювальна	13,3	12,9	0,257	0,798	15,4	14,7	1,370	0,052
Міжособистісна	13,1	11,9	0,751	0,457	14,8	13,8	2,814	0,006
Особистісна адаптованість	63,6	66,3	-2,473	0,017	40,6	42,7	-3,492	0,001
Самоактуалізація	43,6	42,6	1,547	0,129	38,3	39,8	-3,342	0,001
<b>Емоційна спрямованість</b>								
Альтруїстична	5,1	5,0	0,293	0,771	3,7	4,3	-1,702	0,092
Комунікативна	6,0	5,3	1,118	0,270	3,6	4,2	-2,164	0,033
Глорістична	3,5	3,5	0,206	0,838	2,3	2,7	-1,436	0,154
Праксична	7,0	6,5	1,471	0,149	4,8	5,5	-2,070	0,041
Пугністична	3,0	3,2	-0,494	0,624	3,0	3,0	-0,194	0,847
Романтична	5,3	4,4	1,623	0,112	5,9	5,1	1,217	0,226
Гностична	5,4	4,9	0,920	0,363	4,7	5,7	-3,785	0,000
Естетична	2,7	2,3	0,615	0,542	2,8	2,7	0,239	0,812
Гедоністична	2,9	3,1	-0,349	0,729	4,2	4,4	-0,955	0,342
Акзитивна	0,4	-1,2	1,491	0,143	0,2	0,6	-2,065	0,041
Суб'єктивне благополуччя	50,4	50,7	-0,222	0,826	42,8	45,7	-3,085	0,003
Особистісне зростання	8,6	8,7	-0,099	0,921	7,7	7,6	0,136	0,892
Цілі у житті	8,8	8,6	0,394	0,696	6,9	7,6	-2,793	0,006
Позитивне відношення до оточуючих	9,0	9,1	-0,222	0,826	7,8	8,0	-0,650	0,517
Автономія	7,6	6,9	2,109	0,052	7,4	8,0	-3,281	0,001

Відповідно до таблиці 2, для КГ помітний статистично значущий рух результатів лише для змінної «Особистісна адаптованість», з плином часу результати трохи збільшилися. Очевидно, що з довшим перебуванням дитини у колективі підвищується рівень адаптованості до групи, вона почувається більш впевнено, відповідає вимогам ЗЗСО та референтної групи. За результатами порівняння середніх балів, у КГ трохи знизилася показники тривожності, альтруїстичної, комунікативної, праксичної емоційної спрямованості, натомість, підвищився рівень пугністичної, гедоністичної емоційної спрямованості, але така різниця не є статистично значущою. Рівні суб'єктивного благополуччя та самоактуалізації не змінилися.

Для ЕГ статистично значуща різниця «до» та «після» формувального впливу спостерігається за змінними: шкільна, самоцінювальна, міжособистісна тривожність, особистісна адаптованість, самоактуалізація, комунікативна, праксична, гностична, акзитивна емоційна спрямованість, суб'єктивне благополуччя, цілі в житті, автономність. Рівні шкільної та міжособистісної тривожності значно знизилася після формувального впливу, а рівні емоційної спрямованості підвищилися. Структура та провідна емоційна спрямованість учнів майже

не змінилася через особливості вікового періоду: романтична, праксична та комунікативна спрямованості залишаються провідними для підліткового віку. Цікавим є те, що програма була спрямована на підвищення суб'єктивного благополуччя за допомогою підвищення такого його компоненту, як *автономність*, за якою ми спостерігаємо статистично значущу різницю «до» та «після» впливу. Її рівень значно підвищився, як і складник «цілі у житті».

Таким чином, за результатами апробації програми і перевірки її ефективності за допомогою статистичного аналізу даних, порівняння парних вибірок за допомогою Т-критерію Ст'юдента, було доведено, що *програма формувального впливу є ефективним* засобом для застосування в ЗЗСО індивідуальну програму фізико-математичного спрямування з метою підвищення адаптованості учнів, зменшення рівня їх тривожності, підвищення комунікативної, праксичної та гностичної емоційної спрямованості, автономності, що позитивно впливає на суб'єктивне благополуччя учнів, підвищуючи їхній рівень.

Для досягнення суб'єктивного благополуччя учнів, психологам спеціалізованих ЗЗСО фізико-математичного спрямування необхідно звертати увагу на рівень адаптованості та тривожності учнів. Зменшення рівня тривожності на початку навчання у цьому ЗЗСО покращить адаптацію дитини до освітнього простору і нової освітньої програми. Цього можна досягти завдяки виконанню психологічних тренінгових вправ, спрямованих на знайомство, згуртування групи, підвищення почуття впевненості, власної значущості.

Необхідно особливу увагу звертати на відношення та поділ учнів за статтю, оскільки до точних наук більш схильні хлопці і такі класи є на 80 % наповнені переважно ними. Можливим є надання рекомендацій вчителям: а) більшу увагу приділяти дівчатам та їхнім досягненням у точних науках; б) виховувати повагу, шанобливе та сприятливе у хлопців ставлення до дівчат, що, за даними нашого дослідження, на прикладі УФМЛ, покращує загальний рівень згуртування групи, її гармонійність та підвищує суб'єктивний рівень благополуччя кожного.

Також важливо проаналізувати рівень та ієрархію основних потреб підлітків, спробувати «вирівняти» її, оскільки потреба в самоактуалізації, її актуальність є сприятливим чинником суб'єктивного благополуччя, тоді, як низький рівень погіршує адаптацію та позитивне сприйняття групи.

Отже, одним із чинників високого рівня суб'єктивного благополуччя, є *самоприйняття*, що постає одним із його складників. Цей фактор є визначальним для відчуття щастя та його досягнення. Якщо дитина приймає себе або намагається досягти цього, то вона на правильному шляху до досягнення особистого щастя.

### Використані літературні джерела

1. *Богоявленская Д. Б.* II Международная конференция по проблемам одаренности / Д. Б. Богоявленская // Вопросы психологии. – 2004. – № 3. – С. 120–122.
2. *Власова О. І.* Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку : монографія / О. І. Власова. – Київ : Київ. ун-т, 2005. – 308 с.
3. *Гільбух Ю. З.* Розумово обдарована дитина. Психологія, діагностика, педагогіка / Ю. З. Гільбух. – Київ : ВПЮЛ, 1992. – 212 с.

### Розділ III. Психологічні проблеми обдарованої особистості

4. Гільбух Ю. З. Темперамент і пізнавальні здібності школяра: Діагностика, педагогіка / Ю. З. Гільбух. – Київ : ВПОЛ, 1992. – 212 с.
5. Гилфорд Дж. Структурная модель интеллекта / Дж. Гилфорд ; под ред. А. М. Матюшкина // Психология мышления. – М. : Прогресс, 1985. – С. 433–456.
6. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер Ком, 1999. – 368 с. – (Серия «Мастера психологии»).
7. Мілютіна К. Л. Форми психокорекційного впливу / К. Л. Мілютіна. – Київ : Главник, 2007. – 44 с.
8. Мілютіна К. Л. Теорія і практика психологічного тренінгу / К. Л. Мілютіна. – Київ : МАУП, 2004. – 192 с.
9. Мілютіна К. Л. Психологія успіху / К. Л. Мілютіна. – Київ : Главник, 2008, – 46 с.
10. Моляко В. А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности / В. А. Моляко // Вопросы психологии, 1994. – № 5. – С. 86–95.
11. Юркевич В. С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность / В. С. Юркевич. – М.: Просвещение, 1996. – 243 с.
12. Юркевич В. С. Развивающийся дискомфорт как принцип и метод в работе с одаренными детьми [Электронный ресурс] / В. С. Юркевич. – Режим доступа – [http://biblos.iod.gov.ua/docview.php?doc\\_id=22](http://biblos.iod.gov.ua/docview.php?doc_id=22). – Загл. с экрана.
13. Renzulli J. S. What makes giftedness? Reexamining a definition / J. S. Renzulli // Phi Delta Kappan. – 1978. – No. 60. – P. 180–184.
14. Torrance E. P. Growing up creatively gifted: a 22-year longitudinal study / E. P. Torrance // Creative child and adult quaterli, 1980. – V. 5. – P. 148–170.

#### Bibliography

1. Bohoiavlenskaia D. B. II Mezhdunarodnaia konferentsiya po problemam odarennosti / D. B. Bohoiavlenskaia // Voprosy psikhologii. – 2004. – № 3. – S. 120–122.
2. Vlasova O. I. Psykholohiia sotsialnykh zdibnostei: struktura, dynamika, chynnyky rozvytku : monohrafiia / O. I. Vlasova. – Kyiv : Kyiv. un-t, 2005. – 308 s.
3. Hilbukh Yu. Z. Rozumovo obdarovana dytyna. Psykholohiia, diahnostryka, pedahohika / Yu. Z. Hilbukh. – Kyiv : VIPOL, 1992. – 212 s.
4. Hilbukh Yu. Z. Temperament i piznavalni zdibnosti shkoliara: Diahnostryka, pedahohika / Yu. Z. Hilbukh. – Kyiv : VIPOL, 1992. – 212 s.
5. Hylford Dzh. Strukturnaia model yntellekta / Dzh. Hylford ; pod red. A. M. Matiushkyna // Psykholohiia myshleniia. – M. : Prohress, 1985. – S. 433–456.
6. Druzhynyn V. N. Psykholohiia obshchyykh sposobnostei / V. N. Druzhynyn. – SPb. : Pyter Kom, 1999. – 368 s. – (Seriia «Mastera psikhologii»).
7. Miliutina K. L. Formy psikhokorektsiinoho vplyvu / K. L. Miliutina. – Kyiv : Hlavnyk, 2007. – 44 s.
8. Miliutina K. L. Teoriia i praktyka psikhologichnoho treninhu / K. L. Miliutina. – Kyiv : MAUP, 2004. – 192 s.
9. Miliutina K. L. Psykholohiia uspikhu / K. L. Miliutina. – Kyiv : Hlavnyk, 2008, – 46 s.
10. Moliako V. A. Problemy psikhologii tvorchestva y razrobotka podkhoda k yzucheniu odarennosti / V. A. Moliako // Voprosy psikhologii, 1994. – № 5. – S. 86–95.
11. Yurkevych V. S. Odarennyi rebenok: ylliuzyy y realnost / V. S. Yurkevych. – M.: Prosveshchenye, 1996. – 243 s.
12. Yurkevych V. S. Razvyvaiushchysia dyskomfort kak pryntsyp y metod v rabote s odarennyimi detmy [Elektronnyi resurs] / V. S. Yurkevych. – Rezhym dostupa – [http://biblos.iod.gov.ua/docview.php?doc\\_id=22](http://biblos.iod.gov.ua/docview.php?doc_id=22). – Zahl. s ekrana.
13. Renzulli J. S. What makes giftedness? Reexamining a definition / J. S. Renzulli // Phi Delta Kappan. – 1978. – No. 60. – P. 180–184.
14. Torrance E. P. Growing up creatively gifted: a 22-year longitudinal study / E. P. Torrance // Creative child and adult quaterli, 1980. – V. 5. – P. 148–170.