

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Національний аерокосмічний університет ім. М.Є. Жуковського
«Харківський авіаційний інститут»

Гуманітарно-правовий факультет

Кафедра психології

Кваліфікаційна робота

(тип кваліфікаційної роботи)

Магістр

(освітній ступінь)

на тему «Специфіка емоційного комфорту підлітків із труднощами
саморегуляції»

ХАІ.704.7-96п1/2.22В.053.191-9/20-7КР

Виконав: здобувачка б курсу групи № 7-96п1/2

Галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»
(код та найменування)

Спеціальність 053 «Психологія»
(код та найменування)

Освітня програма «Психологічне консультування та
психотерапія»
(найменування)

Бельга Катерина Олександрівна
(прізвище та ініціали здобувача)

Керівник: Тиньков О.М.
(прізвище та ініціали)

Рецензент: Фролова Є.В.
(прізвище та ініціали)

Харків – 2022

РЕФЕРАТ

Дипломна робота: 93 с., 3 табл., 17 рис., 3 дод., 34 джерела.

Ключові слова: ЕМОЦІЙНИЙ КОМФОРТ, САМОРЕГУЛЯЦІЯ ПІДЛІТКІВ, ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ, АДАПТАЦІЙНІ МОЖЛИВОСТІ, САМОВІДНОСИНИ.

Об'єкт дослідження – співвідношення емоційного комфорту та саморегуляції підлітків в освітньому середовищі.

Предмет дослідження – зміст та структура емоційного комфорту у підлітковому віці.

Мета дослідження – встановлення взаємозв'язку між змістом емоційного комфорту та компонентами саморегуляції підлітків в освітньому середовищі.

Методи дослідження:

1. Теоретичний аналіз наукової літератури;
2. Методики вивчення емоційного комфорту підлітків («Шкала диференціальних емоцій» К. Ізарда, «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» В. В.Бойко, «Шкала суб'єктивного благополуччя» А. Перуе-Баду, «Опитувач соціально-психологічної адаптації» К. Роджерса, Р. Ф. Даймонд).
3. Методики визначення рівня саморегуляції підлітків (опитувач «Стиль саморегуляції поведінки – ССП-98» В. І. Моросанової, «Індивідуальний профіль дезадаптованої поведінки підлітків» С. Т. Посохової, Л. С. Рашітової).
4. Методики виявлення адаптаційних можливостей підлітків («Шкала самоповаги» М. Розенберга).
5. Методи статистичної обробки.

Висновки: Застосування кореляційного та факторного аналізу дозволило визначити структуру емоційного комфорту, варіативність

взаємозв'язків регуляторних процесів із компонентами емоційного комфорту та адапційних можливостей. Множинний регресійний аналіз дозволив довести, що саморегуляція підлітків визначається переживанням позитивних емоцій, гнучкістю, виразністю емоцій, внутрішнім контролем та самоповагою. Порівняння груп підлітків із різним рівнем саморегуляції за допомогою непараметричного критерію Манна-Уїтні виявило менш виражені показники емоційного комфорту, адапційних можливостей та самоповаги у підлітків із низьким рівнем саморегуляції .

ABSTRACT

Diploma thesis: 93 p., 3 t., 17 p., 3 appx., 34 sources.

Key words: EMOTIONAL COMFORT, SELF-REGULATION OF ADOLESCENTS, EDUCATIONAL ENVIRONMENT, ADAPTIVE OPPORTUNITIES, SELF-ATTITUDE.

Object of research is – the ratio of emotional comfort and self-regulation of adolescents in the educational environment.

The subject of the research is - the content and structure of emotional comfort in adolescence.

The purpose of the research is - establishing the relationship between the content of emotional comfort and the components of self-regulation of adolescents in the educational environment.

Methods of research:

1. Theoretical analysis of scientific literature;
2. Techniques for studying the emotional comfort of adolescents «Scale of differential emotions» K. Izard, «Diagnosis of emotional barriers in interpersonal communication» V.V. Boyko, «Scale of subjective well-being» by A. Perue-Badu, «Questionnaire of social and psychological adaptation» by K. Rogers, R.F. Diamond.
3. Methods for determining the level of self-regulation of adolescents questionnaire «Style of self-regulation of behavior - SSP-98» V.I. Morosanova, «Individual profile of maladapted behavior of adolescents» ST Posokhova, LS Rashitova.
4. Methods for identifying the adaptive capacity of adolescents «Rosenberg's Self-Esteem Scale», «Questionnaire of socio-psychological adaptation» by K. Rogers, R. Diamond.
5. Methods of statistical processing.

Conclusions: The use of correlation and factor analysis made it possible to determine the structure of emotional comfort, the variability of the relationship of regulatory processes with the components of emotional comfort and adaptive capabilities. Multiple regression analysis made it possible to prove that self-

regulation of adolescents is determined by the experience of positive emotions, flexibility, expressiveness of emotions, internal control and self-esteem. Comparison of groups of adolescents with different levels of self-regulation using the nonparametric Mann-Whitney test revealed less pronounced indicators of emotional comfort, adaptive capabilities and self-esteem in adolescents with a low level of self-regulation.

РЕФЕРАТ

Дипломная работа: 93 с., 3 табл., 17 рис., 3 прил., 34 источника.

Ключевые слова: ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ КОМФОРТ, САМОРЕГУЛЯЦИЯ ПОДРОСТКОВ, ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА, АДАПТАЦИОННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ, САМООТНОШЕНИЕ.

Объект исследования – соотношение эмоционального комфорта и саморегуляции подростков в образовательной среде.

Предмет исследования – содержание и структура эмоционального комфорта в подростковом возрасте.

Цель исследования – установление взаимосвязи между содержанием эмоционального комфорта и компонентами саморегуляции подростков в образовательной среде.

Методы исследования:

1. Теоретический анализ научной литературы;
2. Методики для исследования эмоционального комфорта подростков «Шкала дифференциальных эмоций» К. Изарда, «Диагностика эмоциональных барьеров в межличностном общении» В. В.Бойко, «Шкала субъективного благополучия» А. Перуэ-Баду, «Опросник социально-психологической адаптации» К. Роджерса, Р. Ф. Даймонд.
3. Методики определения уровня саморегуляции подростков опросник «Стиль саморегуляции поведения — ССП-98» В. И. Моросановой, «Индивидуальный профиль дезадаптированного поведения подростков» С. Т. Посоховой, Л. С. Рашитовой.
4. Методики для выявления адаптационных возможностей подростков «Шкала самоуважения» М. Розенберга, «Опросник социально-психологической адаптации» К. Роджерса, Р. Даймонд.
5. Методы статистической обработки:

Выводы: Применение корреляционного и факторного анализа позволило определить структуру эмоционального комфорта, вариативность взаимосвязей регуляторных процессов с компонентами эмоционального

комфорта и адаптационных возможностей. Множественный регрессионный анализ позволил доказать, что саморегуляция подростков определяется переживанием положительных эмоций, гибкостью, выразительностью эмоций, внутренним контролем и самоуважением. Сравнение групп подростков с разным уровнем саморегуляции с помощью непараметрического критерия Манна-Уитни обнаружило менее выраженные показатели эмоционального комфорта, адаптационных возможностей и самоуважения у подростков с низким уровнем саморегуляции.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО КОМФОРТУ І САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПІДЛІТКІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	6
1.1 Підходи до визначення емоційного комфорту	6
1.2 Чинники емоційного комфорту підлітків в освітньому середовищі.	16
1.3 Особливості саморегуляції у підлітковому віці	22
РОЗДІЛ 2. ПРОЦЕДУРА ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ.....	32
2.1 Характеристика вибірки.....	32
2.2 Характеристика методів дослідження	32
РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ЇХ ІНТЕРПРЕТАЦІЯ	42
3.1 Результати дослідження взаємозв'язку емоційного комфорту та саморегуляції у підлітків в освітньому середовищі	42
3.2 Результати дослідження емоційного комфорту в освітньому середовищі у підлітків з високим та низьким рівнем саморегуляції.....	61
3.3 Розробка програми розвитку саморегуляції у підлітків в освітньому середовищі	77
ВИСНОВКИ.....	84
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	86
ДОДАТКИ.....	89

ВСТУП

Актуальність дослідження. У підлітковому віці відбуваються суттєві зміни у всіх сферах психічного розвитку. Емоційна сфера підлітків найбільш чутлива і відрізняється низкою особливостей, серед яких збудливість, висока чутливість, тривожність, стійкість емоційних переживань, суперечливість почуттів [23].

Сучасні підлітки живуть у мінливому соціокультурному просторі, нові можливості тягнуть за собою нові небезпеки. Високий темп життя, інформаційне перенасичення надають негативний вплив на особистість підлітків, наводять перевтому, напругу, зростання тривожності та негативних емоційних станів. В у зв'язку з цим велике значення має створення в освітньому середовищі умов розвитку здібностей підлітків до управління своїми ресурсами [30].

Необхідність створення комфортного та безпечного освітнього середовища, яке гарантує учням охорону та зміцнення фізичного, психологічного та соціального здоров'я, також відображена у державному освітньому стандарті [9]. Забезпечення емоційного комфорту в освітньому середовищі є важливою складовою успішної адаптації, самореалізації підлітків. Хоча поняття «емоційний комфорт» зустрічається у багатьох дослідженнях, як самостійний феномен він розглядається рідко.

У дослідженнях наголошується, що підлітковий вік є важливим етапом у розвитку навичок саморегуляції [7]. Підлітки з розвиненою системою саморегуляції здатні керувати собою, своїми пізнавальними процесами, поведінкою, реалізовувати значущі цілі, ефективно адаптуватися. Від рівня розвитку саморегуляції залежить успішність як у навчанні, так і у соціальній взаємодії. Недостатній рівень саморегуляції створює перешкоду для самореалізації підлітків, надає вплив на їх емоційний стан, самовідношення, на взаємодію з оточуючими. Проте взаємозв'язку навичок саморегуляції з

емоційним комфортом, як одним із складових процесу адаптації, приділяється мало уваги. Тому виникає дослідна проблема пов'язана із встановленням співвідношення між цими феноменами.

Об'єкт дослідження – співвідношення емоційного комфорту та саморегуляції підлітків в освітньому середовищі.

Предмет дослідження – зміст та структура емоційного комфорту у підлітковому віці.

Мета дослідження – встановлення взаємозв'язку між змістом емоційного комфорту та компонентами саморегуляції підлітків в освітньому середовищі.

Відповідно до даної мети були поставлені наступні завдання:

1. Узагальнити наукові дослідження з проблем емоційного комфорту та саморегуляції у підлітковому віці;
2. Визначити зміст та структуру емоційного комфорту підлітків в освітньому середовищі;
3. Розкрити прояви саморегуляції підлітків в освітньому середовищі;
4. Виявити особливості взаємозв'язку між проявами емоційного комфорту та саморегуляцією підлітків в освітньому середовищі;
5. Визначити вплив компонентів емоційного комфорту та адаптаційних можливостей на саморегуляцію;
6. Розкрити особливості емоційного комфорту, адаптаційні можливості та самовідносини у підлітків з різним рівнем саморегуляції;
7. Розробити та апробувати комплекс методичних засобів для діагностики емоційного комфорту та саморегуляції підлітків у освітньому середовищі;
8. Скласти програму розвитку навичок саморегуляції та забезпечення емоційного комфорту в освітньому середовищі.

Методи дослідження:

6. Теоретичний аналіз наукової літератури;
7. Методики вивчення емоційного комфорту підлітків «Шкала диференціальних емоцій» К. Ізарда, «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» В. В.Бойко, «Шкала суб'єктивного благополуччя» А. Перуе-Баду, «Опитувач соціально-психологічної адаптації» К. Роджерса, Р. Ф. Даймонд.
8. Методики визначення рівня саморегуляції підлітків опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки – ССП-98» В. І. Моросанової, «Індивідуальний профіль дезадаптованої поведінки підлітків» С. Т. Посохової, Л. С. Рашітової.
9. Методики виявлення адаптаційних можливостей підлітків «Шкала самоповаги» М. Розенберга.
10. Методи статистичної обробки: Методи дескриптивної статистики; Перевірка розподілу на нормальність за допомогою використання критерію Колмогорова-Смирнова; Непараметричний критерій Манна-Уїтні для порівняння двох вибірок; Кореляційний аналіз; Використано коефіцієнт кореляції Спірмена; Множинний регресійний аналіз; Факторний аналіз методом основних компонентів.

У дослідженні брали участь 118 людей. З них 25 осіб (які навчаються у вищих навчальних закладах) у віці від 22 до 41 року, серед яких 20 жінок, 5 чоловіків, стали учасниками опитування на розуміння терміну «емоційний комфорт». Вибірку основного дослідження склали учні підліткового віку (14-17 років) у кількості 88 осіб, у тому числі осіб жіночої статі 28 чоловік, осіб чоловічої статі 60 чоловік. Учасники дослідження - учні середньої загальноосвітньої установи (Ліцею № 13 «Успіх» м. Полтави) та професійної освітньої установи (Професійно-технічного училища №4 м. Полтави). У дослідженні також брали участь 5 педагогів, вони відзначали особливості поведінки учнів.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО КОМФОРТУ І САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПІДЛІТКІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

1.1 Підходи до визначення емоційного комфорту

Емоції в психології визначають як психічні процеси, які протікають у вигляді переживань та виражають особисту значимість та оцінку ситуацій, як зовнішніх, так і внутрішніх для життєдіяльності людини. Для емоцій характерна суб'єктивність [12]. Ними супроводжується практично будь-яка активність людини. Емоції регулюють психічну діяльність та поведінку направлену на задоволення актуальних потреб [17].

Емоції виконують важливі функції у житті. Функція емоцій оцінка виявляється у оцінці значимості предметів і ситуацій, що дозволяють задовольнити потреби суб'єкта. Емоції здійснюють спонукальну, активуючу функції, впливають на темп, динаміну перебігу діяльності. Кожна людина має оптимальний рівень емоційного збудження, який є гарантією ефективності у роботі. Емоції виконують регулюючу функцію, дають суб'єктивну оцінку подій, що відбуваються. Факти та події, пов'язані у часі та просторі, синтезуються в єдине ціле завдяки емоціям. Сигнальна функція емоцій виявляється у тому, що вони подають сигнали людині про процес задоволення потреб та перешкоди на цьому шляху. Емоції виконують захисну функцію, наприклад, страх, попереджає про небезпеку, що дозволяє спрогнозувати ситуацію. Завдяки своєму експресивному компоненту емоції займають важливе місце у взаємодії з іншими людьми [21]. Баланс позитивних та негативних емоцій сприяє раціональному розвитку особистості [4].

Важливим аспектом психологічного здоров'я, гармонійного розвитку та самореалізації особистості є емоційний комфорт. Він перегукується з такими поняттями, як емоційне благополуччя, суб'єктивне благополуччя, психологічний добробут, психологічний комфорт тощо.

На думку багатьох авторів, добробут виявляється у щасті, задоволеності, сприятливому фізичному та психічному стані, забезпеченості, відсутності

депресивних симптомів, тривожності, негативних емоцій [27; 29]. При цьому благополуччю вищого ступеня сприяє ефективне регулювання, а не мінімізація проблем [28].

Проблема благополуччя особистості є міждисциплінарною та вивчається у філософії, медицині, психології, педагогіці тощо. Так, у медицині благополуччя розглядається в контексті здоров'я та патології, у педагогіці досліджується процес виховання та створення психолого-педагогічних умов, що сприяють благополуччю [15].

Дослідниками у зарубіжній психології традиційно виділяються два підходи до вивчення благополуччя, які засновані на гедоністичних і евдемоністичних філософських концепціях про щастя. Дані підходи в нашій країні представлені дослідженнями суб'єктивного та психологічного благополуччя [27].

У гедоністичному підході розглядається, яким чином людина використовує ресурси матеріального та духовного світу, які приносять їй задоволення чи невдоволення, як оцінює себе та своє життя залежно від різниці між позитивним та негативним афектом [13]. В данному підході благополуччя сприймається як позитивні переживання, які обумовлені зовнішніми факторами [25].

В евдемонічному підході вивчається інтеграція різних потенціалів, які дозволяють людям наблизитися прийнятним способом до їх цінностей, ідеалів та дій [13], благополуччя визначається як наслідок розвитку та саморозвитку особистості. Особистість у процесі самореалізації перетворює себе, навколишній світ і таким чином досягає внутрішньої гармонії, благополуччя. К. Ріфф виділила такі показники психологічного благополуччя особистості в рамках евдемонічного підходу: самоприйняття, позитивні відносини, управління середовищем, автономія, цілі в житті, особистісне зростання [5]. Значну роль у психологічному добробуті грають самооцінка, самоефективність, самоконтроль, самоспрямованість, внутрішня мотивація, саморегуляція [2].

Важливою складовою благополуччя є емоційне благополуччя, яке визначається як емоційна якість повсякденних переживань, позитивний та негативний афект, який робить життя приємним чи неприємним [13]. Ю. Б. Григорова зазначає, що якщо розглядати емоційне благополуччя як «інтегральну характеристику, що відображає весь комплекс переживання людиною свого життя, зумовлене успішним функціонуванням її особистості» [27], це дозволяє інтегрувати гедоністичний або суб'єктивний підхід (позитивні почуття, афекти, емоції) та евдемоністичний або психологічний підходи (позитивне функціонування, мислення, позитивні відносини). На думку багатьох авторів, аспектами суб'єктивного благополуччя є задоволеність життям, валентність емоцій. При розгляді емоційного благополуччя як емоційного елемента суб'єктивного благополуччя можна виділити загально-емоційну (переважаючий емоційний фон) та диференційно-оцінну (задоволеність життям) складові. Компонети психологічного благополуччя можна трактувати як фактори емоційного благополуччя [27].

О. І. Бадуліна визначає емоційне благополуччя як позитивне емоційне самопочуття [8]. На думку О. А. Воробйова, емоційне благополуччя вказує на успішність емоційної регуляції [23]. Л. В. Куликов розглядає емоційне благополуччя як «переживання, що поєднує почуття, які обумовлені успішним (або неуспішним) функціонуванням усіх сторін особи» [3]. Л. В. Тарабакіна відзначає наявність зв'язку між емоційним благополуччям та емоційним здоров'ям [10]. М. І. Лісіна визначає емоційне благополуччя як стабільний позитивний емоційний стан, що виникає внаслідок задоволення базових потреб [16]. Г. А. Урунтаєва під емоційним благополуччям розуміє почуття впевненості, безпеки, що сприяє гармонійному особистісному розвитку, формуванню позитивного ставлення до предметів навколишнього світу [10]. Таким чином, можна визначити емоційне благополуччя як стабільний позитивний емоційний стан, як показник успішності емоційної саморегуляції, як відчуття впевненості та безпеки, що сприяє формуванню позитивного відношення до навколишнього світу.

Вирізняють такі критерії емоційного благополуччя:

- Домінуючий позитивний емоційний фон;
- Переважання спокою, задоволеності, впевненості;
- Суб'єктивне відчуття щастя;
- Орієнтація на позитивні відносини з іншими людьми, турботу, довіру [28];
- Позитивний настрій, висока самооцінка [13].

До критеріїв глибини та вектора взаємодії людини з її емоційною сферою відносять усвідомлення емоцій та можливість їх ефективної регуляції [1]. Труднощі у розумінні та описі емоцій прогножуються підвищенням тривожності та зниженням позитивного афекту [16]. Нормальний рівень тривожності, працездатність, активність, здатність адекватно діяти у різних життєвих ситуаціях визначаються як індикатори емоційного благополуччя [2].

До показників емоційного неблагополуччя відносять тривожність, психоемоційну напруженість, переживання страху, гніву, розпачу, фрустрації, агресивна поведінка. Переважання негативних емоцій може спричинити зниження рівня психологічного здоров'я, появу соціальної дезадаптації, психосоматичних розладів [9].

Емоційне благополуччя сприяє позитивному розвитку особи і знаходить відображення в низькому рівні тривожності, оптимальному рівні психологічних захистів, достатньому адаптаційному потенціалі особи [11]. Формуванню емоційного благополуччя дітей будуть сприяти задоволення потреби у безпеці, впевненість у постійній підтримці з боку батьків, розуміння та прийняття батьками емоцій дітей [7].

Існують різні точки зору на співвідношення емоційного комфорту та благополуччя. Одні дослідники вважають, що благополуччя є відбитком емоційного комфорту [4]. Поширеним є також прирівнювання емоційного комфорту до емоційного благополуччя та визначення його за зовнішніми показниками. Інші дослідники відзначають, що емоційний комфорт має ситуативність, є коротким проявом станів, а для емоційного благополуччя характерна довжина [9].

Поняття «комфорт» у значенні підтримка, зміцнення було запозичено з англійської в XIX столітті [4]. У тлумачному словнику С. І. Ожегова комфорт формулюється як умови життя, які забезпечують затишок, спокій, зручність [7]. Аналіз визначень поняття «Комфорт» дає можливість розділити їх на дві групи. Комфорт розглядають як зовнішні умови, які забезпечують відповідний стан суб'єкта, і як внутрішні умови (спокій, відсутність напруги тощо). При цьому зовнішні умови суб'єктивно оцінюються як комфортні чи некомфортні. Таким чином, комфорт пов'язують із певними переживаннями суб'єкта або з його оцінкою зовнішніх факторів [4].

У свою чергу поняття «дискомфорт» також пов'язують як із зовнішніми умовами, так і з певним станом людини. Дискомфорт - несприятливі умови, відсутність зручності, а також психологічний стан, який супроводжують негативні емоції, тривога, напруга, пригніченість. [3].

Поняття «емоційний комфорт» зустрічається в етологічних дослідженнях, так Х.Харлоу проводив експерименти з дитинчатами мавп, які були позбавлені матері. Функції матері виконували два макети. Макет з дроту «годував» дитинча, макет з м'якого рушника не мав додаткові функції. Експерименти показали, що дитинча мавпи більшу частину часу проводило з макетом з м'якого рушника, незважаючи на те, що отримувало харчування від макета з дроту. Ці дослідження дозволили довести, що для нормального розвитку дитинчати важливо не тільки задоволення фізіологічних потреб, а й емоційний комфорт. Він забезпечується специфічними стимулами від матері, такими як м'яка шерсть, тіло, до якого можна притиснутися. Дані дослідження показують, що емоційний комфорт спочатку досягається присутністю стимулів, які потім «збираються» у цілісний об'єкт. Таким об'єктом є мати у нормальних умовах.

Тісний емоційний зв'язок матері з дитиною (емоційне прийняття дитини, емоційний вираз любові до дитини) сприяє емоційному комфорту і є важливою умовою успішного розвитку дитини. Д. Магагна вважає, що без

контакта з матір'ю дитина не розвивається, а спрямовує ресурси на подолання тривоги та емоційного дискомфорту [11].

Турбота та позитивно - емоційне ставлення до дитини з боку матері задовольняють потребу дитини у безпеці та формують впевненість у її забезпеченні. Відповідно до цього, дитина відчуває емоційний комфорт, і в неї виникає прихильність до матері, що забезпечує цей стан.

Г. Г. Філіппова зазначає, що переживання емоційного благополуччя в дитинстві визначається як емоційний комфорт, який забезпечує базову довіру до світу та прояв активності. Емоційне благополуччя у старшому віці сприяє високій самооцінці, самоконтролю, орієнтації на успіх у діяльності, відчутті емоційного комфорту, як у сім'ї, так і за її межами [11].

Теоретик сестринської справи К. У. Kolcaba займалася вивченням емоційного комфорту у сфері догляду за пацієнтами. При цьому комфорт розглядався нею у фізичному, духовно-психічному, соціальному та екологічних аспектах. Вона виділила три типи комфорту: полегшення, втіха, трансцендентність (стан, що дозволяє пацієнтові відволіктися від своїх проблем).

К. У. Kolcaba визначає емоційний комфорт, як приємні позитивні відчуття, стан розслабленості, оптимістичний підхід до життя, коли людина відчувається щасливою і в піднесеному настрої. Емоційний комфорт також пов'язаний із меншим фізичним дискомфортом. Головною рисою емоційного комфорту є почуття пацієнтами особистого контролю. На емоційний комфорт впливають особистісні особливості пацієнтів, почуття безпеки, задоволеність взаємодією з іншими людьми, зовнішні чинники. Емоційний комфорт сприяє тому, що пацієнти більш активно залучаються до процесу лікування хвороби. Такий стан робить великий внесок у їх одужання [30; 31].

Дослідження понять «комфорт», «благополуччя», «якість життя» колективом авторів дозволило виявити особливості кожного поняття. Комфорт, на їхню думку, більшою мірою пов'язаний з полегшенням симптомів, зменшенням дискомфорту, спокоєм, безпекою, ефективною

комунікацією. Він характеризує такий стан, коли в людини задоволені потреби, вона відчуває себе захищеним, їй надають підтримку та її оточують турботою. Автори статті більшою мірою відносять комфорт до сфери здоров'я та сестринської справи. Автори визначають благополуччя через щастя та «внутрішню енергію». Вони зазначають, що це поняття найчастіше використовують у психологічних дослідженнях і пов'язують із психічним здоров'ям. Якість життя представляється авторами статті, як ширше поняття, пов'язане із задоволеністю життям, досягненням автономії та особистих цілей. Воно включає в себе сприйняття людиною свого життя, зокрема здоров'я [14].

Н. В. Федосюк, займаючись вивченням психологічного здоров'я дітей та підлітків, зазначає, що його важливим компонентом є емоційний комфорт, який характеризується позитивними емоціями та позитивним сприйняттям навколишнього світу [11].

С. О. Авчиннікова, розглядаючи питання адаптації студентів до умов вузу, зазначає, що студенти мають різний рівень емоційного комфорту. Він залежить від домінуючих потреб та можливостей їх задоволення (внутрішні ресурси та зовнішні обставини, перебудова цінностей у зв'язку з входженням у професію, самостійне життя). С. О. Авчиннікова вважає, що емоційний комфорт є важливим аспектом адаптації та реалізації внутрішнього потенціалу, при цьому деякі автори співвідносять його із суб'єктивним благополуччям.

Дослідження цінностей, депривованих потреб та емоційного комфорту студентів у динаміці з 1-го по 3-й курс, дозволило автору зробити такі висновки:

- у міру адаптації до умов вузу у студентів складається позитивний емоційний фон;
- рівень емоційного комфорту підвищується у більшості студентів;
- для студентів стає ціннішим активне діяльне життя;
- депривованими залишаються потреби у коханні та впевненості у майбутньому;

- рівень емоційного комфорту необхідно враховувати під час надання психолого-педагогічної підтримки студентам [3].

І. А. Баєва, Є. Б. Лактіонова поряд з організаційною стратегією освітнього закладу, стабільністю освітнього середовища, розумінням його можливостей та ресурсів визначають емоційний комфорт, як важливий фактор при оцінці психологічного аспекту освітнього середовища [10].

С. Т. Посохова, М. Х. Ізотова вказують на наявність у субкультури підлітків великої кількості як конструктивних, так і деструктивних технологій розслаблення. Їхнє дослідження показало, що прагнення підлітків до релаксації та емоційного комфорту пов'язано з можливістю подолання емоційного дискомфорту, який викликають тривожність та страхи. Релаксація дає можливість підліткам на якийсь час відійти від повсякденності, отримати задоволення, не займатися напруженою діяльністю і не думати про «належне» [7]

Крім поняття «емоційний комфорт» зустрічається також поняття «психологічний комфорт», яке дослідники В. В. Каліта, А. В. Шайтанюк визначають як психічний стан, який відображає комплексне ставлення людини до світу, пов'язане з переживанням спокою, умиротворення, задоволення, зручності та затишку [14].

Саме поняття «психічний стан» розглядається Н. Д. Левітовим як «цілісна характеристика психічної діяльності за певний період часу, що показує своєрідність перебігу психічних процесів залежно від предметів, що відображаються, і явищ діяльності, попереднього стану та психічних властивостей особистості» [3]. Для психічного стану характерні регулятивна, інтегративна та адаптивна функції.

В. В. Каліта, А. В. Шайтанюк зазначають, що психологічний комфорт - це стан більшою мірою ситуативний, який залежить також від особистісних особливостей. Автори наголошують, що для психологічного комфорту характерні основні властивості психічного стану, такі як цілісність, відносна стійкість, рухливість, поляризованість. Цілісність психічних станів полягає у

характеристиці всієї психічної діяльності у певний період часу. Рухливість проявляється у мінливості психічних станів у часі, зміні стадій протікання. Відносна стійкість психічних станів виявляється у їхній меншій динаміці порівняно з динамікою психічних процесів. Полярність пов'язана з наявністю протилежного стану, у цьому випадку це психологічний дискомфорт [4]. Ці характеристики можуть бути віднесено і до емоційного комфорту.

І. А. Бердникова вказує на важливість емоційного інтелекту, який проявляється у здатності контролювати свої емоції, регулювати їх інтенсивність у створенні емоційного комфорту. Автор зазначає, що рівень розвитку емоційного інтелекту є також індикатором емоційного комфорту [11].

На думку Л. В. Кулікова, поняття «емоційний комфорт» носить метафоричний зміст, що ускладнює його використання як наукового поняття, що описує суб'єктивний світ особистості. Проте, це поняття та поняття «емоційний дискомфорт» зустрічається в його роботах.

Л. В. Куликов із М. Ю. Доліною та М. С. Дмитрієвою, вивчаючи різні джерела емоційного дискомфорту, виявили, що найбільш значущими причинами емоційного дискомфорту є внутрішньоособистісні. Центральне місце у групі факторів внутрішнього дискомфорту займає «почуття самотності». Воно пов'язує внутрішній дискомфорт із дисгармонією міжособистісних відносин. Таким чином, на внутрішньоособистісні причини дискомфорту великий вплив мають особливості міжособистісної взаємодії. Важливість міжособистісної взаємодії визначається тим, що вона сприяє соціальній адаптації особистості, соціальній підтримці у різних складних ситуаціях [3].

Таким чином, поняття «емоційний комфорт» можна сформулювати як стан, пов'язаний з переживанням позитивних емоцій, що виникають унаслідок задоволення найбільш значимих потреб. Він має свою специфіку у різних галузях знань, на різних вікових етапах, відповідно емоційний комфорт підлітків можна визначити як вираження переважання позитивних емоцій над

негативними у зв'язку з задоволенням потреби у комунікації та позитивному самовідношенні в освітньому середовищі. Ці особливості поняття лягли в основу нашого дослідження.

1.2 Чинники емоційного комфорту підлітків в освітньому середовищі

Емоційна сфера підлітків сприймається як інтегральна динамічна система, що характеризується рядом особливостей, серед яких збудливість, висока чутливість, тривожність, стійкість емоційних переживань, суперечливість почуттів. Підлітки відчувають труднощі у контролі своїх емоцій [16]. При цьому самосвідомість, що розвивається, саморегуляція підлітків сприяють формуванню емоційної стійкості.

Підлітковий вік постає як сензитивний для впливу факторів середовища, тому особистісному розвитку підлітків сприятиме створення емоційного комфорту в освітньому середовищі [24]. Н. В. Федосюк, займаючись вивченням психологічного здоров'я у дітей, підлітків, зазначає, що 80% учнів постійно відчувають стрес у процесі навчання. Гіпокомфортні умови проживання людини сприяють інтенсивному використанню та виснаженню адаптаційних резервів організму. Важливим компонентом психологічного здоров'я дітей та підлітків, поряд з адекватною соціальною поведінкою, успішним проходженням вікових криз, реалізацією свого потенціалу в різних видах діяльності, вмінням нести відповідальність, високим рівнем розвитку рефлексії, на думку Н. В. Федосюк, є емоційний комфорт [11].

Л. П. Ферапонтова вказує на те, що у наукових дослідженнях більше уваги приділяється критеріям емоційного неблагополуччя дітей та підлітків. Вона наводить приклад таких критеріїв, як труднощі при взаємодії з іншими людьми, прагнення прояву агресії, емоційна нестійкість, негативна емоційна спрямованість. Відсутність цих критеріїв свідчить про емоційне благополуччя [19; 15].

Одночасно з цим існують дослідження, в яких акцент робиться на емоційному благополуччі. Наприклад, у Г. Г. Пилипової в складі емоційного благополуччя дитини виділяються: переживання задоволення – невдоволення, яке характеризує переважний фон настрою; почуття комфорту, пов'язаного з відсутністю фізичного дискомфорту, загрози із боку зовнішнього світу;

відчуття успіху – неуспіху у досягненні цілей; відчуття комфорту в ситуації взаємодії з іншими людьми [12; 18].

Емоційна стабільність, переважання позитивних емоцій, позитивне самовідношення, прагнення співпраці з іншими людьми, здатність до розуміння та управління емоціями, рівень емпатії виділяють як критерії емоційного благополуччя підлітків [19].

До показників емоційного благополуччя учнів підліткового віку відносять: позитивну Я-концепцію, позитивну емоційну атмосферу в освітній організації, задоволеність своїми результатами навчальної діяльності, нормальне ставлення до ситуації перевірки та оцінки знань, задоволеність взаємовідносинами з однолітками та педагогами [1].

На переживання емоційного комфорту дітей та підлітків впливає низка факторів. До таких факторів відносять стан здоров'я та фізичне самопочуття. Проте дослідження підлітків із хронічними захворюваннями дозволило визначити, що захворювання не є одним із основних чинників, які впливають на емоційне благополуччя.

Сімейна атмосфера є основним фактором у забезпеченні емоційного комфорту, благополуччя та психологічного здоров'я дітей та підлітків [29]. Дослідники S. A. Denham, H. H. Bassett, K. Zinsser зазначають, що прийняття батьками емоцій дітей, заохочення висловлювання емоцій роблять значний внесок у здатність дитини розуміти емоції та ефективно регулювати їх. Відкидання батьками емоцій дітей може призводити до переживання дітьми тривоги, негативних емоцій, пригніченості [17]. Діти, які мають довірливі відносини з членами сім'ї, сприймають батьків як добрих, співпереживаючих, надаючих підтримку, більшою мірою відчувають комфорт, безпеку, впевненість [20]. Чим сильніше підліток сприймає свою приналежність до сім'ї як цінність, тим благополучніше він почувається [10].

Емоційне благополуччя визначається також віковими, психологічними, індивідуальними особливостями особистості. Так, дослідниками зазначається, що люди похилого віку частіше відчувають емоційне благополуччя, ніж

молоді люди. Люди похилого віку концентруються на більш позитивних аспектах навколишнього середовища та запам'ятовують їх [12].

Прагнення підлітків до самореалізації, самоствердження пов'язані з думками про професійне самовизначення, прояв самостійності у постановці цілей, досягнення цих цілей, вносять значний внесок у відчуття підлітками емоційного комфорту та благополуччя. Неуспіхи в самореалізації сприяють розвитку негативних установок, що веде до зниження самооцінки, переживання емоційного дискомфорту [20].

На емоційний комфорт підлітків мають значний вплив фактори освітнього середовища, яке визначається як комплекс психолого-педагогічних умов сприяння становленню та розвитку особи. Серед цих факторів можна виділити: взаємодія з освітянами, однолітками, соціально-психологічний клімат у колективі учнів, організаційна культура освітньої організації.

У зв'язку з тим, що спілкування з однолітками у підлітковому віці виділяється як провідний вид діяльності, підлітку важливо зайняти певне місце у колі однолітків, яке б його влаштувало, адаптуватися до цінностей та норм групи однолітків [5]. Однак серед підлітків нерідкі випадки булінгу в освітньому середовищі, який визначають як цькування, що повторюється агресією по відношенню до індивіда з боку іншого індивіда або групи, за участю спостерігачів, коли жертва не здатна захистити себе. У жертв булінгу підвищується рівень тривожності, виникає дратівливість, напруженість, страх, що може призвести до виникнення проблем у емоційній сфері. Дослідниками зазначається, що включення підлітків до спільної соціально значущої діяльності та формування колективу класу служить профілактикою булінгу та сприяє створенню атмосфери безпеки та комфорту підлітків [17].

Особливості взаємовідносин підлітків з педагогами впливають на сприйняття підлітками процесу навчання, колективу класу, позначаються на успішності підлітків, що знаходить відображення в емоційній сфері та визначає переживання ними емоційного комфорту або дискомфорту. Опора педагога на систему зовнішніх впливів, спрямованих на корекцію поведінки,

свідомості підлітків, тягне у себе збільшення тривожності, емоційного дискомфорту у всіх учасників освітнього процесу [14]. Дослідники S. A. Denham, H. H. Bassett, K. Zinsler відзначають важливість емоційної компетентності педагогів, яка проявляється у розумінні та управлінні своїми емоціями, розумінні та прийнятті емоцій учнів, у досягненні емоційного комфорту учасників освітнього процесу. Недостатня емоційна компетентність педагогів може призводити до появи напруги, невротизації, внутрішньоособистісних, міжособистісних проблем учнів та самих педагогів [27].

В даний час безліч досліджень присвячено темі створення психологічно комфортного та безпечного освітнього середовища, так як освітнє середовище надає значний вплив на емоційний комфорт і благополуччя учнів, а, тому і на їх психологічне здоров'я. І. А. Баєва визначає психологічну безпеку освітнього середовища як «стан, вільний від проявів психологічного насильства у взаємодії, що сприяє задоволенню потреб у особистісно-довірчому спілкуванні, створює референтну значущість середовища і забезпечує психічне здоров'я включених до неї учасників» [9].

О. О. Воробйова використовує поняття «психолого-педагогічний комфорт» як морально-емоційний стан колективу освітньої організації, що дозволяє учасникам освітнього процесу гармонійно розвиватися і задовольняти інтереси та потреби. Вона включає у психолого-педагогічний комфорт побутові, психологічні умови, взаємовідносини між учасниками процесу освіти, їх ставлення до процесу навчання, навколишніх подій [23].

Є. Б. Лактіонова зазначає, що для психологічної комфортності освітнього середовища потрібно мінімізувати стресоутворюючі фактори навчального процесу та формувати в освітній організації умови, що дозволяють суб'єктам відчувати спокій. Якість предметного оточення, зміст процесу навчання, організаційно-комунікативні умови освітнього середовища пов'язані зі станом комфорту [24]. Позитивні емоції та доброзичливі відносини між учасниками освітнього процесу виступають як джерело психологічної

комфортності у освітній організації [12].

Г. Ю. Авдієнко використовує поняття «соціально-психологічна комфортність освітнього середовища» для визначення ступеня адаптованості учнів до умов навчання. Проведення емпіричного дослідження в освітньому середовищі дозволило Г. Ю. Авдієнко та О. Г. Маклакову виявити фактори, від яких залежить комфортність учнів: ідентичність із середовищем, мотивація до навчання, самооцінка (ступінь задоволеності собою внаслідок успіхів чи невдач у діяльності), професійна спрямованість (прагнення успіху в професійної діяльності), задоволеність потреби в безпеці [13].

Соціально-психологічна комфортність учнів у освітньому середовищі визначається як сукупність позитивних психічних відчуттів та станів у процесі навчання, що забезпечують стан задоволення, яке породжується впливом соціального та просторово-предметного оточення та спонукає до опанування професії. На комфортність освітнього середовища впливають особистісні особливості учнів, особливості організації процесу освіти, психолого-педагогічний супровід цього процесу. Г. Ю. Авдієнко зазначає, що стан комфорту в освітньому середовищі це не стан домашнього затишку, а стан, що сприяє особистісному розвитку. На думку автора, соціально-психологічна комфортність освітнього середовища може виступати одним із критеріїв якості освіти [2].

Т. Є. Наливайко, М. В. Шинкорук виділяють такі напрямки психолого-педагогічної підтримки емоційного комфорту в освітньому середовищі:

- створення умов розвитку емоційної, комунікативної, соціальної компетентності, творчого розвитку учасників процесу навчання;
- формування позитивного емоційного фону (підбадьорювання, похвала учнів, створення для них ситуації успіху, підвищення самооцінки тощо);
- діагностична робота, у тому числі спрямована на визначення рівня емоційного комфорту учасників освітнього процесу, розвиток здібностей та можливостей учнів;

- профілактика проблем в емоційній сфері, соціальній дезадаптації учнів, емоційного вигорання освітян;
- формування психологічної культури учасників освітнього процесу;
- психологічна освіта щодо психологічного здоров'я, способів емоційної саморегуляції, підтримки емоційного комфорту;
- психологічна допомога учасникам освітнього процесу у вирішенні особистісних проблем;
- консультування педагогів та батьків з питань підтримки емоційного комфорту учнів;
- корекційно-розвивальна діяльність, спрямована на роботу з негативними переживаннями, переконаннями, що обмежують, фруструючими відчуттями тощо. [23].

Дослідниками зазначається, що психологічний супровід учнів сприятиме розвитку впевненості в собі, внутрішнього контролю, рефлексії, можливості брати відповідальність [20].

Низька успішність може призводити до переживання підлітками розчарування та песимізму щодо свого майбутнього, при цьому педагоги і батьки змушені чинити тиск, що негативно позначається на благополуччі підлітків [12]. Дослідники вказують на зв'язок рівня емоційного регулювання та академічних здібностей з рівнем психологічного благополуччя підлітків [20].

Забезпечення емоційного комфорту в освітній організації сприяє запобіганню несприятливих наслідків розвитку, появі різних форм девіантної поведінки, проблем у взаємовідносинах учасників освітнього процесу, депресивного стану у підлітків [8].

Таким чином, емоційний комфорт важливий на всіх рівнях навчання, особливо актуальний для учнів підліткового віку. Однак виникає питання про роль внутрішньоособистісних особливостей, зокрема, особливостей саморегуляції, у переживанні емоційного комфорту.

1.3 Особливості саморегуляції у підлітковому віці

Біологічним енциклопедичним словником саморегуляція визначається як «властивість біологічних систем автоматично встановлювати та підтримувати на певному, відносно постійному рівні ті чи інші фізіологічні чи інші біологічні показники» [13]. Проблема усвідомленої саморегуляції стала предметом дослідження у 60-70 роки ХХ століття. Концепція усвідомленої саморегуляції створювалася з опорою ідеї вітчизняних фізіологів І. М. Сеченова, І. П. Павлова, Н. А. Бернштейна, П. К. Анохіна та інших. Теорію функціональної системи саморегуляції, що полягає в об'єднанні в цілісну систему регуляторних психічних функцій, включених у підготовку та виконання діяльності, О. О. Конопкін доповнив положенням про усвідомлення суб'єктом процесу саморегуляції [29]. О. О. Конопкін під саморегуляцією розуміє «системно-організований процес внутрішньої психічної активності людини з ініціації, побудови, підтримки та управління різними видами та формами довільної активності, що безпосередньо реалізує досягнення прийнятих людиною цілей» [5]. В. І. Моросанова довільну усвідомлену саморегуляцію визначає як системний багаторівневий процес психічної активності людини, спрямований на висування цілей та управління їх досягненням [7].

А. К. Осницький поділяє особистісну саморегуляцію та саморегуляцію діяльності. Особистісна саморегуляція в його розумінні полягає у визначенні власних позицій та корекції їх, що пов'язано з особистісним самовизначенням. Саморегуляція діяльності проявляється у предметних перетвореннях і перетвореннях прикладених зусиль. Вона здійснюється людиною як суб'єктом діяльності для приведення її можливостей у відповідність до вимог цієї діяльності. Ю. А. Миславський формулює визначення поняття «саморегуляція особистості» як процес, спрямований на підтримку загальної продуктивної активності особистості та просування її до бажаного рівня розвитку. Він виділяє наступні структурні компоненти саморегуляції особистості: ідеали,

цінності індивіда, образ «Я», рівень домагань, самооцінка, самоконтроль [29]. Абульханова-Славська визначає саморегуляцію як здатність організовувати, мобілізувати, регулювати, погоджувати власну активність з об'єктивними вимогами та активністю інших людей [1].

Л. Г. Дикою та А. О. Прохоровим досліджуються аспекти саморегуляції психічних станів. Л. Г. Дика описує психофізіологічну саморегуляцію як специфічну психічну діяльність, яка спрямована на збереження або перетворення поточного стану на потрібне. А.О. Прохоров зазначає, що перехід від стану до стану відбувається із включенням механізмів саморегуляції [29].

Д. А. Леонтьєв найширше розкриває поняття «саморегуляція». Саморегуляція – «динамічна авторегуляція процесу взаємодії суб'єкта зі світом у всіх його формах і видах, що змінюються, включаючи як довільні, так і мимовільні управляючі впливи» [17].

Аналіз понять дозволяє відзначити їхню подібність і визначити саморегуляцію як системно-організований процес управління суб'єктом різними видами власної психічної активності для досягнення своїх цілей.

У вітчизняній психології найчастіше виділяються системно- діяльнісний та особистісно - орієнтований підходи до дослідження саморегуляції.

Системно-діяльнісний підхід визначає сутність саморегуляції через діяльність, процес досягнення мети, активність та діяльність суб'єкта є об'єктами регулювання. У структурі саморегуляції виділяється мотив, мета, програма, інформаційна основа, прийняття рішення [7]. О.О. Конопкін описує процес саморегуляції як цілісну, замкнуту за структурою, інформаційно відкриту систему, яка реалізується за допомогою взаємодії функціональних ланок, що виділяються на підставі властивих їм спеціальних регуляторних функцій, системна взаємодія яких здійснює цілісний процес регуляції задля досягнення мети. О. О. Конопкін відзначає єдність функціональної структури процесів саморегуляції для різноманітних видів довільної активності [28].

В особистісно-орієнтованому підході суб'єктом саморегуляції є особистість, яка в результаті прагнення досягти цілей регулює свою поведінку та діяльність, при цьому керується системою цінностей та ідеалів. Структуру саморегуляції складають компоненти, які входять у структуру особистості. К. А. Абульханова-Славська вказує такі компоненти, як мотиви, почуття, воля [7].

Існує безліч класифікацій саморегуляції. По об'єкту саморегуляції виділяють саморегуляцію фізіологічного, психічного стану, поведінки (діяльності) [26]. За формами людської активності саморегуляція поділяється на саморегуляцію діяльності, поведінки, спілкування, знання. Н. А. Вагапова наводить класифікацію рівнів саморегуляції, що відповідає рівням життєдіяльності людини: соціально-психологічний, пов'язаний із регуляцією міжособистісних відносин; особистісний (регуляція поведінки на основі мотивів, самооцінки, рівня домагань особи); рівень психічних процесів (регуляція діяльності); рівень психічних станів (регуляція переживань); рівень функціональних станів [21]. Д. А. Леонт'єв виділяє наступні види саморегуляції: функціональна, цільова, емоційна, мотиваційна, особистісна саморегуляція. Таким чином, саморегуляція розглядається як ієрархічна система, яка утворюється різними взаємопов'язаними контурами [25].

У саморегуляції психічних станів виділяються такі рівні, як фізіологічний, психофізіологічний, психологічний, соціально- психологічний. Тісний взаємозв'язок рівнів саморегуляції вказує на те, що за допомогою саморегуляції зміна психічних станів на одному рівні веде до зміни на іншому, а потім і системи, що є основою успішності саморегуляції психічних станів [7].

В. І. Моросанова виділяє стильові особливості саморегуляції довільної активності, щоб вивчити типові для суб'єкта індивідуальні методи регулювання [29]. В. І. Моросанова відносить до основних ланок саморегуляції планування цілей, моделювання умов їх досягнення, програмування дій, оцінку та корекцію результатів, до регуляторно-особистісних чи інструментальних властивостей особистості – гнучкість, відповідальність, самостійність, надійність тощо. [27]. Якщо всі компоненти саморегуляції

розвинені в рівній мірі, це вказує на гармонійний регуляторний профіль, значні відмінності у рівнях сформованості компонентів саморегуляції свідчать про акцентуований профіль [21]. Фахівцями відзначається важливість усвідомлення характерних для людини стильових особливостей регуляції, які роблять значний внесок у розвиток самооцінного компонента самосвідомості, формування нових особистісних якостей, саморозвиток людини [28]. Рівень розвитку процесів саморегуляції впливає на успішність, продуктивність довільної активності, індивідуальні особливості поведінки та діяльності [5].

Дослідниками зазначається, що процеси саморегуляції є значущим механізмом соціальної адаптації, що визначається як процес та результат входження особистості у соціальне середовище за допомогою вирішення проблем взаємодії з людьми, групами, суспільством, що призводить до розвитку особистості та зміни середовища [21]. У вітчизняній психології відзначається активність особистості у процесі соціально-психологічної адаптації. Адаптація передбачає позитивне емоційне самопочуття, відсутність внутрішнього дискомфорту внаслідок пристосування до умов середовища, а також включеність у діяльність, реалізацію свого потенціалу [22].

Порушення саморегуляції, на думку Ч. Карвера та М. Шейєра, може виражатися у труднощі чи неможливості людини відмовитися від мети, яку вона не здатна досягти, і перейти на інші цілі, що може призводити до віктимної поведінки або суїциду [14].

В. М. Бизова, А. Є. Ловягіна, Є. І. Перікова виділяють такі рівні, на яких можуть виявлятися проблеми саморегуляції: когнітивний (труднощі з концентрацією уваги, пам'яттю, мисленням); емоційний (труднощі з розумінням та вираженням емоцій); вольовий (проблеми в прояві наполегливості, витримки). Дослідники пов'язують проблеми психічної саморегуляції з низьким рівнем емоційного інтелекту, нездатністю керувати емоціями при емоційному збудженні. Вони зазначають, що проблеми саморегуляції характерні переважно для вольової та когнітивної сфер, це

визначається зниженим загальним рівнем усвідомленої саморегуляції та інертністю регуляторних процесів [19].

Саморегуляцію психічних станів особистості підлітка Є. А. Черкевич, Л. Н. Антилогова визначають як процес свідомого впливу суб'єкта на себе для зміни, перетворення своїх психічних станів, що характеризуються суперечливістю та неоднозначністю перебігу. Для підлітків характерна емоційна збудливість, тривожність, тривалість переживань. У них слабо виражені здібності до планування, програмування своїх дій, гнучкого та адекватного реагування на зміну умов, перенесення знань про прийнятні способи саморегуляції з когнітивного рівня на поведінковий [7]. Недостатня сформованість механізмів вольової активності, неузгодженість у мотиваційній сфері створюють проблеми саморегуляції.

З порушенням саморегуляції пов'язана поява лінощів, яку Д. А. Богданова та С.Т. Посохова визначають як відповідь особи на невідповідність вимог ситуації або діяльності особистісному змісту даних вимог. Лінь у підлітків може виявлятися в труднощі до прогнозування різних ситуацій, своєї поведінки та стану в них, недостатньому рівні розвитку уваги, наполегливості, що може призводити до підвищеної навіюваності та відсутності опору різним зовнішнім впливам. Для лінивих підлітків характерно уникнення діяльності, що потребує фізичної та інтелектуальної напруги, вони меншою мірою здатні долати бар'єри на шляху до досягнення мети [15].

Порушення саморегуляції може призводити до дезадаптації в освітньому середовищі. Шкільна дезадаптація визначається як порушення взаємодії індивіда з середовищем, що виявляється у неможливості індивіда виконати власну соціальну роль [12]. Психологічна дезадаптація суб'єкта характеризується переживанням емоційного дискомфорту, дратівливістю, тривожністю, запальністю, неприйняттям себе та інших, очікуванням ворожості, пасивністю, зовнішнім контролем поведінки [2]. Н. В. Вострокнутов виділяє такі компоненти шкільної дезадаптації як когнітивний (неуспішність у навчальній діяльності), емоційно-оцінний (порушення

емоційно-особистісного ставлення до навчання, педагогів тощо), поведінковий (порушення поведінки) [31].

Труднощі саморегуляції виявляються у низькій організованості навчальної діяльності, що часто призводить до проблем в успішності, негативного ставлення до навчання. Все це негативно впливає на емоційний стан підлітків, на взаємини з педагогами та однолітками [12].

Недостатній рівень саморегуляції психологічних механізмів поведінки здатний спричинити появу поведінкової девіації підлітків, що виражається у відсутності позитивних, моральних положень; низький рівень самооцінки, самоповаги; необізнаність та зневагу до моральних норм і прав у суспільстві; неетичну поведінку; занижену самооцінку моральних якостей та якостей оточуючих [28]. Девіантні підлітки характеризуються частою зміною цілей, низьким рівнем планування, програмування та оцінки результатів, емоційною нестійкістю, ранимістю, невпевненістю у собі. Дії підлітків з девіантною поведінкою часто імпульсивні, при зіткненні з неадекватністю отриманих результатів, вони не змінюють програму дій, більшою мірою залежні від ситуацій та думки інших людей [13].

Порушення емоційної саморегуляції у міжособистісних відносинах призводить до появи психоемоційної напруги, що знижує адаптаційний потенціал особистості. Це спричиняє ослаблення навичок самоконтролю, що може знайти вираз у саморуйнуючій поведінці [23].

Підлітковий вік визначають як сенситивний у розвитку саморегуляції, що пов'язано з розвитком у підлітків особистісної рефлексії, перебудовою структури вольової активності та формуванням механізмів її усвідомлення. Однією з функцій самосвідомості, що розвивається у підлітків, є саморегуляція психічного стану, поведінки, діяльності [7]. У підлітків виробляється емоційна стійкість у зв'язку зі здатністю регулювати свої емоції [13].

Навчальна ситуація вимагає від підлітків вміння реалізовуватися у відповідності до самостійно поставлених цілей своєї діяльності, регулювати свою поведінку. Для цього створюються відповідні причини у підлітковому

віці. Підлітки прагнуть постановки цілей, планування навчальної діяльності, її самостійного здійснення та оцінки, відбувається розширення спектру мотивів навчальної діяльності [14].

В. І. Моросанова визначає характеристики особистісного ставлення до навчання, як основу саморегуляції та успішності у навчальній діяльності. Учні, які мають високий рівень розвитку усвідомленої саморегуляції, високу мотивацію досягнення, ефективно адаптуються до умов освітнього середовища, які відчують інтерес до навчальної діяльності, розуміють її важливість, домагаються кращих результатів у навчанні. Сприяти розвитку саморегуляції навчальної діяльності буде формування вміння навчатися [19].

А. В. Зобков пропонує наступні напрямки розвитку саморегуляції навчальної діяльності:

- корекція психологічних характеристик учнів (впевненість, самостійність, самооцінка тощо);
- реалізація лінії розвитку саморегуляції навчальної діяльності (самодіагностика-планування та цілепокладання-мотивація та самооцінка-здійснення мети-результату навчальної діяльності);
- включення значущого дорослого до навчальної діяльності учня (класний керівник, педагог-психолог);
- залучення учнів до різних видів суспільної діяльності, які мають для них новизну і вимагають прояву регуляторних якостей (ініціативність, самостійність, впевненість, самоконтроль тощо);
- здійснення тренінгової діяльності щодо розвитку необхідних якостей (адекватна самооцінка, комунікативні навички, рефлексія тощо).

А. В. Зобков вказує на необхідність розвитку особистісних рис, які відіграють значну роль у механізмі саморегуляції, інтелектуальних та творчих здібностей учнів [4].

В. І. Моросанова також наголошує на важливості розвитку регуляторно-особистісних властивостей: відповідальності, наполегливості, впевненості, рефлексивності, підвищенні рівня усвідомленої саморегуляції. Високий рівень

саморегуляції сприяє саморозвитку особистості, оволодінню новими видами діяльності, збереженню психічного здоров'я, підвищенню психологічного благополуччя, розвитку позитивних форм самосвідомості та збільшенню їх ролі у регуляції поведінки [9].

Саморегуляція у підлітковому віці впливає на формування свідомої поведінки, соціальний розвиток, визначає спрямованість моральних уявлень. Від рівня володіння прийомами саморегуляції залежать успішність, надійність, продуктивність, результат будь-якої діяльності [7; 12].

У дослідженні А. А. Голованова та Т. Ю. Фадєєва був встановлений взаємозв'язок між показниками емоційного комфорту, саморегуляції та задоволеності життям. Автори зазначають, що респонденти незадоволені життям негативно налаштовані щодо майбутнього, не будують детальні плани та програми дій, відрізняються меншою гнучкістю регуляторної системи, менш вираженою свободою емоційних проявів, що призводить до емоційного дискомфорту та труднощів у процесі адаптації [24].

Ч. Карвер, М. Шайєр, досліджуючи вплив саморегуляції на емоційне благополуччя, виявили, що наближення до мети обумовлює валентність емоцій. Наближення до мети призводить до виникнення позитивних емоцій, а негативні емоції виникають через труднощі по дорозі досягнення мети [14].

В. І. Моросанова, І. М. Бондаренко, Т. Г. Фоміна проводили лонгітюдне дослідження, спрямоване на вивчення впливу розвитку усвідомленої саморегуляції навчальної діяльності на психологічний добробут учнів. Дослідження дозволило виявити, що низький рівень саморегуляції та мотиваційний конфлікт є фоном, на якому відбувається зниження психологічного благополуччя учнів. Розвиток навичок саморегуляції робить значний внесок у підвищення психологічного благополуччя учнів, профілактику психологічних проблем та ризикованої поведінки, формування продуктивних стратегій навчальної діяльності [12].

На підставі аналізу наукових досліджень можна зробити низку висновків.

Дослідження підходів до змісту поняття «емоційного комфорту» дозволило виявити, що поняття «емоційний комфорт» має свою специфіку у різних галузях знань, на різних вікових етапах. В результаті емоційний комфорт підлітків можна визначити як стан вираження переважання позитивних емоцій над негативними у зв'язку з задоволенням потреби у комунікації та позитивному самовідношенні в освітньому середовищі.

Важливість емоційного комфорту для психологічного здоров'я та профілактики дезадаптивної поведінки підлітків визначає вивчення факторів емоційного комфорту та способів його забезпечення в освітньому середовищі.

До факторів емоційного комфорту підлітків відносять: стан здоров'я та самопочуття, дитячо-батьківські відносини, вікові, індивідуальні особливості, прагнення підлітків до самореалізації, фактори освітнього середовища: взаємодія з педагогами, однолітками, соціально-психологічний клімат у колективі учнів, організаційна культура освітньої організації, а також задоволеність учнів навчальною діяльністю. Формуванню комфортного освітнього середовища сприятимуть реалізація технологій гуманної педагогічної діяльності; наявність можливостей особистісного розвитку учасників освітнього процесу. Важлива роль у цій діяльності відводиться психолого-педагогічній підтримці емоційного комфорту в освітньому середовищі.

У ході аналізу досліджень було розкрито особливості саморегуляції у підлітковому віці. Аналіз понять дозволяє визначити саморегуляцію як системно-організований процес управління суб'єктом різними видами психічної активності задля досягнення своїх цілей. Система усвідомленої саморегуляції підлітків характеризується несформованістю, у підлітків є проблеми у складанні планів та програм дій, прояві гнучкості до зміни умов. Проблеми саморегуляції можуть знаходити вираз у низькому рівні успішності, проблемах у взаєминах з оточуючими, девіантній поведінці. При цьому підлітковий вік є сензитивним для розвитку саморегуляції, що сприятиме підвищенню психологічного благополуччя підлітків, профілактиці

психологічних проблем, формуванню продуктивних стратегій навчальної діяльності

Незважаючи на значимість досліджуваних феноменів та їх актуальність у підлітковому віці співвідношення цих феноменів розкрито не повно. Виникає питання, що стосується взаємозв'язку емоційних компонентів комфорту та саморегуляції підлітків. Вимагають вирішення питання, що включає емоційний комфорт підлітків з різним рівнем саморегуляції і в чому полягає відмінність у переживанні емоційного комфорту підлітків із різним рівнем саморегуляції. На вирішення цих питань направлено проведене нами емпіричне дослідження.

РОЗДІЛ 2. ПРОЦЕДУРА ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

2.1 Характеристика вибірки

У дослідженні брали участь 118 людей. З них 25 осіб (які навчаються у вищих навчальних закладах) у віці від 22 до 41 року, серед яких 20 жінок, 5 чоловіків, стали учасниками опитування на розуміння терміну «емоційний комфорт».

Вибірку основного дослідження склали учні підліткового віку (14-17 років) у кількості 88 осіб, у тому числі осіб жіночої статі 28 чоловік, осіб чоловічої статі 60 чоловік. Учасники дослідження - учні середньої загальноосвітньої установи (Ліцею № 13 «Успіх» м. Полтави) та професійної освітньої установи (Професійно-технічного училища №4 м. Полтави). У дослідженні також брали участь 5 педагогів, вони відзначали особливості поведінки учнів.

2.2 Характеристика методів дослідження

Опитування було проведено в онлайн-форматі, респонденти заповнювали Гугл-форму. Їм потрібно було вказати свої дані та відповісти на запитання: «Як Ви розумієте термін «емоційний комфорт»?». Основне дослідження проводилося в очному форматі. Учасники дослідження заповнювали запропоновані методики у паперовому варіанті. Учням було дано таку інструкцію: «Шановні учні, пропонуємо вам виконати кілька завдань, що стосуються різних сторін життя. Виконання завдань дозволить розкрити Ваші сильні та слабкі сторони, від яких залежить успіх у діяльності та спілкуванні з іншими людьми. Просимо Вас поставитися серйозно до виконання завдань і бути щирими у відповідях. Від цього залежить достовірність результатів. Вам гарантується конфіденційність». Час заповнення методик становить 40-50 хвилин.

Для вирішення завдань, було обрано такі діагностичні методики:

1 Шкала диференціальних емоцій К. Ізарда.

Методика діагностики домінуючого емоційного стану за допомогою шкали значимості емоцій. Кожна з 10 базових емоцій у даній методиці представлена трьома прикметниками, що характеризують відтінки цих емоцій. Випробуваним пропонується оцінити, наскільки кожен прикметник відповідає їхньому самопочуттю на даний момент відповідно до 4-бальної шкали:

«1» - зовсім не підходить;

«2» - мабуть, вірно;

«3» - вірно;

«4» - абсолютно вірно.

Після заповнення методики підраховуються суми балів за кожним рядком та визначаються домінуючі емоції, які дозволяють якісно описати самопочуття обстежуваної людини. За допомогою методики також можна порахувати за формулою коефіцієнт самопочуття, якщо він більше одиниці, то самопочуття загалом позитивне, а якщо менше одиниці – негативне.

У «Посібнику до використання ШДЕ» К. Ізард наводить дані досліджень, які підтвердили надійність, валідність та стандартизованість шкали [22].

Використання ШДЕ у багатьох дослідженнях дозволило довести, що емоції є стабільними факторами. ШДЕ застосовувалася в дослідженнях тривоги та депресії, емоцій у коханні та ревності, а також взаємозв'язку суб'єктивного сексуального збудження та емоцій тощо.

У нашому дослідженні реєструвалась виразність кожної емоції, показник самопочуття.

2 Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса, Р. Даймонд.

Методика призначена для виявлення ступеня адаптованості-дезадаптованості особистості у соціальній сфері, дослідження особливостей

соціально-психологічної адаптації через інтегральні показники: адаптація, самоприйняття, прийняття інших, емоційний комфорт, інтернальність, прагнення домінування.

Опитувальник складається з 101 твердження про людину, про її спосіб життя, переживання, думки, звички, стиль поведінки. Випробуванним пропонується співвіднести ці твердження зі своїм способом життя та оцінити кожне твердження за шкалою від 0 до 6:

- 0 Це до мене зовсім не відноситься;
- 1 Мені це не властиво в більшості випадків;
- 2 Сумніваюся, що це можна віднести до мене;
- 3 Не наважуюся віднести це до себе;
- 4 Це схоже на мене, але немає впевненості;
- 5 Це на мене схоже;
- 6 Це точно про мене.

Результати обробляються по «ключу», інтегральні показники розраховуються за індивідуальною формулою. Показники інтерпретуються відповідно до нормативних даних, які представлені окремо для підлітків та дорослих.

Методика діагностики соціально-психологічної адаптації була розроблена Карлом Роджерсом та Розалінд Даймонд у 1954 році. Адаптований Т. В. Снегірвою в 1987 варіант методики використовувався при вивченні емоційно-поведінкових порушень, труднощів переходу до наступної ланки навчання, індивідуальних особливостей адаптації до нових умов навчання у навчальних школах, вузах. Фахівцями відзначено високу диференціюючу здатність методики в діагностиці адаптації-дезадаптації та особливостей уявлення про себе.

Дана методика була модифікована А. К. Осницьким та опублікована у 2004 році, зокрема були введені математичні формули для обчислення показників, визначено їх норми, а затвердження переформульовані у третій особі однини. У модифікованому вигляді методика багаторазово

використовувалася при обстеженні учнів різних навчальних закладів. А. К. Осницький зазначає, що цей варіант методики є підходящим інструментом виявлення труднощів, які відчують підлітки, й у поєднанні з іншими методиками його можна використовувати у корекційній роботі психолога [18].

У проведеному нами дослідженні методика застосовувалася для вирішення двох завдань: виявлення емоційного комфорту та адаптаційних можливостей. Реєструвались такі показники: адаптація, самоприйняття, прийняття інших, емоційний комфорт, інтернальність, прагнення домінування, ескапізм.

3 Шкала суб'єктивного благополуччя А. Перуе-Баду [30].

Методика використовується для виміру емоційного компоненту суб'єктивного благополуччя чи емоційного комфорту. За допомогою методики оцінюється якість емоційних переживань респондента в діапазоні від оптимізму, бадьорості та впевненості у собі до пригніченості, дратівливості та відчуття самотності.

Суб'єктивне благополуччя у цій методиці визначається через такі критерії як володіння людиною соціально бажаними якостями, задоволеність життям, перевага позитивних емоцій над негативними.

Методика включає 17 тверджень, які описують емоційний стан, соціальне становище і деякі фізичні симптоми. За змістом твердження поділяються на шість кластерів:

1. Напруженість та чутливість.
2. Ознаки, що супроводжують основну психоемоційну симптоматику.
3. Зміни настрою.
4. Значущість соціального оточення.
5. Самооцінка здоров'я.
6. Ступінь задоволеності повсякденною діяльністю.

Випробуваним слід оцінити кожне твердження за шкалою від 1 до 7:

1. Повністю згоден;

2. Згоден;
3. Більш-менш згоден;
4. Важко відповісти;
5. Більш-менш не згоден;
6. Не згоден;
7. Повністю не згоден.

Отримані дані обробляються відповідно до «ключа», який містить «прямі» та «зворотні» пункти. Сума балів за всіма пунктами складає підсумковий бал, що переводиться у стіни. Кількість стін показує наявність та глибину емоційного дискомфорту випробуваного. Методика також дозволяє здійснити якісний аналіз за допомогою розрахунку балів по кожному кластеру.

Шкала суб'єктивного благополуччя була створена у 1988 році французьким психологом А. Перуе-Бадю з колегами. Розробка методики пов'язана з розширенням досліджень у галузі психології стресу. Дана методика є невеликим скринінговим інструментом, що дозволяє людині оцінити власний емоційний стан.

Шкала суб'єктивного благополуччя А. Перуе-Бадю використовується для вивчення загального стану людини в ході лікування, виявлення труднощів при психологічному консультуванні, визначення емоційного добробуту при доборі кадрів та в багатьох інших ситуаціях, якщо потрібно визначити особливості психоемоційної сфери особистості.

У цьому дослідженні реєструвався загальний показник емоційного дискомфорту.

4 Методика «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» В. В. Бойко [16].

Методика дозволяє визначити типи емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні та виявити рівень емоційної ефективності у спілкуванні.

Методика включає 25 суджень, що входять до складу п'яти шкал: невміння керувати емоціями, дозувати їх; неадекватний прояв емоцій; негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій; домінування негативних емоцій; небажання зближатися з людьми на емоційній основі. Випробуванням потрібно прочитати кожне судження, погодитися чи не погодитися з ним.

Результати обробляються за допомогою «ключа». За відповіді, що збігаються із «ключом», нараховується 1 бал. Підраховується загальна кількість балів та сума балів за кожною шкалою. Сума балів за всіма шкалами вказує на ступінь вираженості емоційних бар'єрів у спілкуванні. Наявність конкретних емоційних бар'єрів у спілкуванні визначається, якщо випробуваний набрав за відповідними шкалами 3 та більше балів [16].

Методика «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» відноситься до методик експрес-діагностики, які були створені В. В. Бойко наприкінці 1990-х років. Автором також представлені дані щодо вивчення емоційних бар'єрів у спілкуванні професіоналів, які працюють з людьми.

У проведеному дослідженні реєструвалися показники за кожною шкалою.

5 Шкала самоповаги М. Розенберга [15].

Методика використовується для вимірювання рівня самоповаги випробуваного. Вона складається із 10 тверджень.

Випробуванням пропонується визначити ступінь своєї згоди чи незгоди з кожним твердженням опитувальника за наступною шкалою:

- 1 Повністю згоден;
- 2 Згоден;
- 3 Не згоден;
- 4 Абсолютно не згоден.

За кожну відповідь випробуваного нараховуються бали відповідно до «ключа». Рівень самоповаги дорівнює сумі балів, отриманої випробуваним [15].

Шкала самоповаги була створена Моррісом Розенбергом у 1960-х роках. За допомогою даної методики Розенберг досліджував самоповагу 5024 учнів старших класів, що навчаються в 10 випадково обраних школах штату Нью-Йорк [15].

Методика має високу надійність: кореляції тест-ретест зазвичай знаходяться в діапазоні від 0,82 до 0,88, а α -Кронбаха для різних вибірок-в діапазоні від 0,77 до 0,88. Дослідження продемонстрували як одномірну, так і двофакторну (самоповага та самоприниження) структуру шкали [23]. У дослідженні реєструвався рівень самоповаги досліджуваних.

Розглянемо методики для діагностики саморегуляції.

6 Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки – ССП-98» В. І. Моросанової [7].

Методика застосовується з метою діагностики розвитку індивідуальної саморегуляції та її індивідуального профілю, що включає показники планування, моделювання, програмування, оцінки результатів, а також показники розвитку регуляторно-особистісних властивостей – гнучкості та самостійності. Методика дозволяє виявити індивідуальний профіль різних регуляторних процесів та рівень розвиненості загальної саморегуляції як регуляторних передумов успішності оволодіння новими видами діяльності.

В. І. Моросанова визначає стильові особливості саморегуляції як характерні для людини та найбільш суттєві індивідуальні особливості самоорганізації та управління внутрішньою та зовнішньою цілеспрямованою активністю, які стійко виражаються у різних її видах.

Методика складається з 46 тверджень про особливості поведінки. Ці твердження входять до структури шести шкал, які виділені відповідно до основних регуляторних процесів (планування, моделювання, програмування,

оцінка результатів) та регуляторно-особистісних властивостей (гнучкість, самостійність). Деякі твердження включені до складу двох шкал, тому що відносяться до характеристики регуляторного процесу та регуляторно-особистісної властивості, тому в кожній шкалі дев'ять тверджень.

Випробуванним пропонується прочитати кожне твердження і вибрати один із чотирьох варіантів відповіді: «Вірно», «Мабуть, вірно», «Мабуть, невірно», «Невірно».

Показники опитувальника обробляються за «ключами», де «Так» означає позитивні відповіді, а «Ні» – негативні. Відповіді, які збігаються з «ключом», оцінюються в 1 бал. Підраховуються значення показників окремих шкал та загальний рівень саморегуляції. Тип стилю саморегуляції визначається на основі середніх та високих показників (5 балів та більше) за шкалами самостійності, гнучкості. Особливості стилю саморегуляції діагностуються відповідно до показників шкал планування, моделювання, програмування, оцінки результатів.

У дослідженні реєструвалися виразність показників регуляторних процесів (планування, моделювання, програмування, оцінки результатів), регуляторно-особистісних властивостей (гнучкості та самостійності), а також загальний рівень саморегуляції.

6 Індивідуальний профіль дезадаптованої поведінки підлітків Посохова С. Т., Рашитова Л. С. [8].

Методика застосовується для визначення показників дезадаптованої поведінки підлітків. Індивідуальний профіль включає 13 ознак дезадаптації: ненормативна лексика, вживання спиртних напоїв, куріння, бійки, злочинство, агресивність по відношенню до дорослих і однолітків, деструктивні сімейні стосунки, причетність до неформальних груп, облік у комісії у справах неповнолітніх, проблеми з успішністю, прогули навчального закладу, самовільні відходи з дому.

Методика призначена для педагогів, яким потрібно оцінити, як часто («майже ніколи», «рідко», «часто», «майже завжди») у тих, хто навчається, зустрічається кожна з 13 ознак дезадаптованої поведінки. З анкетування педагогів вибудовується індивідуальний профіль дезадаптованої поведінки підлітків.

Показники дезадаптованої поведінки підлітків були виділені на матеріалі досліджень та бесід із педагогами. Для доказу валідності методики було використано карту спостережень Л. Стотта. Більшість показників індивідуального профілю дезадаптованої поведінки (9 із 13) мають високий статистичний рівень кореляції з показниками карти спостережень Л. Стотта. Методика має гарний рівень надійності (α - Кронбаха = 0, 813).

Ретестова надійність перевірялася за допомогою повторного заповнення методики педагогами, які відзначали особливості поведінки 84 підлітків. G-критерій знаків показав відсутність відмінностей у відповідях педагогів, що свідчить про надійність методики. Отже, методика валідна для визначення дезадаптованої поведінки підлітків [88].

Реєструвалася виразність кожного із 13 проявів дезадаптації.

Математико-статистичні методи обробки даних:

У дослідженні використовувалися такі методи математичної статистики:

Дескриптивні статистики - обчислювані показники, що характеризують розподіл значень змінної:

- Середнє значення показує узагальнену характеристику рівня значень ознаки, отриману при розрахунку одиниці сукупності.
- Медіана – значення, яке знаходиться в середині розподілу, отриманого з вихідного шляхом упорядкування.
- Стандартне відхилення (середньоквадратичне відхилення) - індикатор мінливості, який вказує, наскільки широко розсіяні значення від середнього значення.

Статистичний критерій нормальності Колмогорова-Смирнова використовувався для визначення ступеня відповідності емпіричного розподілу нормальному, що необхідно для вибору статистичних процедур аналізу даних.

Непараметричний критерій U-Манна-Уїтні застосовувався для встановлення відмінностей між двома незалежними вибірками за рівнем порядкової змінної.

Кореляційний аналіз – двовимірна описова статистика, кількісна міра сили та напрямку ймовірного взаємозв'язку двох змінних. Для визначення міри взаємозв'язку використано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена.

Множинний регресійний аналіз використовувався для оцінки ступеня впливу кількох незалежних змінних на залежну змінну.

Факторний аналіз за методом основних компонентів застосовувався для скорочення кількості змінних на основі їх класифікації та визначення структури взаємозв'язків між ними [4].

РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ЇХ ІНТЕРПРЕТАЦІЯ

3.1 Результати дослідження взаємозв'язку емоційного комфорту та саморегуляції у підлітків в освітньому середовищі

Для визначення змісту емоційного комфорту було залучено у випадковому порядку респондентів (25 осіб), які відповідали на питання «Як Ви розумієте термін «Емоційний комфорт»?» Згідно з результатами опитування (рис. 3.1), найчастіше емоційний комфорт визначали як спокій. Респонденти часто описували емоційний комфорт як прийняття емоцій, можливість відкрито їх висловлювати, контролювати, відсутність будь-яких дратівливих чинників. В рівній мірі респонденти виділили такі характеристики, як гармонія, безпека, впевненість, розуміння та прийняття з боку інших людей. Найменша частина респондентів визначила емоційний комфорт як психологічний добробут, оптимізм. Найменш популярні відповіді містили опис емоційного комфорту через стабільність та можливість прояву ініціативи.

Отримані емпіричні результати співвідносяться з результатами теоретичного дослідження, що говорить про адекватне розуміння терміна «емоційний комфорт» близьке до загальноприйнятого, його багатозначність, і навіть суб'єктивність для кожного з учасника дослідження.

Емоційний комфорт

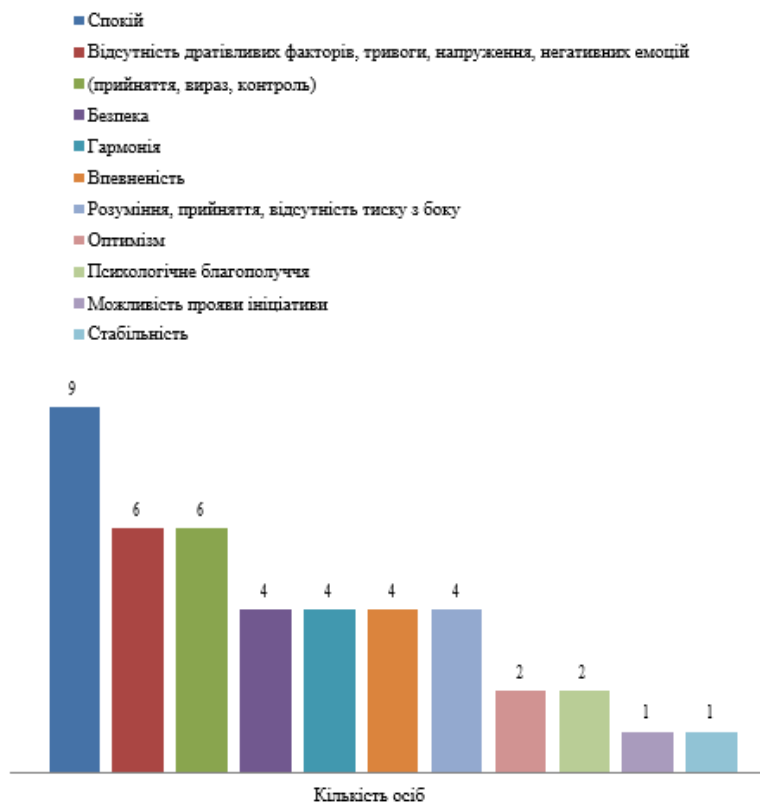


Рис. 3.1 Емоційний комфорт

На основному етапі дослідження учні підліткового віку заповнювали методики, спрямовані на вивчення емоційного комфорту, саморегуляції та адаптаційних можливостей. Результати застосування методів описової статистики дозволили виявити найбільш виражені показники досліджуваних феноменів у групі підлітків (Додаток А).

Рівень емоційного комфорту групи підлітків вище середнього ($64 \pm 19\%$), а показник емоційного дискомфорту представлений на середньому рівні ($4,85 \pm 2,09$ стіни). Це говорить про те, що підлітки загалом під час проведення діагностики у навчальному закладі відчували емоційний комфорт, що характеризується впевненістю, спокоєм, оптимістичністю, активністю.

В середньому у підлітків були найбільш виражені емоції радості та інтересу та найменше виражений страх (рис. 3.2). Коефіцієнт самопочуття групи підлітків більше одиниці ($1,52 \pm 0,34$), що також свідчить про переважання позитивних емоцій над негативними.

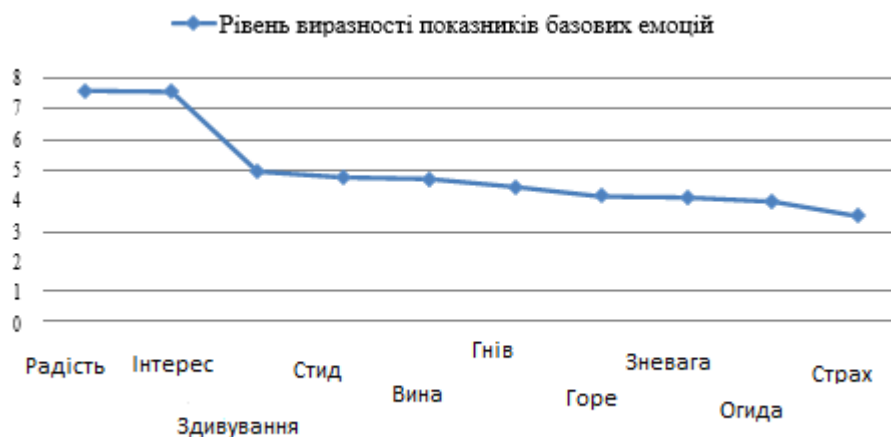


Рис. 3.2. Середні значення показників базових емоцій у групі підлітків

Однак у групі підлітків виявлялися і емоційні бар'єри у спілкуванні. Серед емоційних бар'єрів у спілкуванні більшою мірою є бар'єр «неадекватний прояв емоцій», меншою мірою - «домінування негативних емоцій» (рис. 3.3).



Рис. 3.3. Середні значення показників емоційних бар'єрів у спілкуванні у групі підлітків

Рівень інтегрального показника саморегуляції групи підлітків ($29,64 \pm 5,32$ б.) вище середнього. Отримані результати вказують на те, що для підлітків у середньому характерна помірна розвиненість системи усвідомленої саморегуляції довільної активності.

У цих підлітків рівень показника такої регуляторно-особистісної властивості, як гнучкість ($6,45 \pm 1,89$ б), переважає над показником самостійності ($5,30 \pm 1,74$ б). Це говорить про те, що підлітки здатні перебудовувати систему саморегуляції у зв'язку зі зміною умов, але при розробці планів і програм дій спираються на думку інших людей.

У ряді регуляторних процесів у групі підлітків найбільш виражені показники планування та програмування, найменш виражені показники моделювання та оцінки результатів (рис. 3.4.). Цей профіль вказує на те, що при детальній розробці планів та програм дій, підліткам важко оцінювати зовнішні обставини, умови виконання своєї діяльності та її результати.



Рис. 3.4. Середні значення показників регуляторних процесів у групі підлітків

Розглянемо прояви адаптації підлітків. Як виявилось, рівень інтегрального показника «Адаптація» у групі підлітків вищий за середній (64 ± 13 %). Це свідчить про здатність підлітків пристосовуватися до мінливих умов та реалізовувати свій особистісний потенціал.

У цілому нині серед механізмів адаптації у даних підлітків більшою мірою проявляється самоприйняття (рис. 3.5). Рівень самоприйняття (76 ± 13 %) також узгоджується з рівнем самоповаги ($29,53 \pm 5,13$ б.). Обидва показники відповідають рівню вище за середній. Ймовірно, ці підлітки схильні приймати

себе, свої якості, здібності, можливості, потреби, поважають себе і відчують свою цінність. Найменшою мірою у підлітків проявляється прагнення домінування. Рівень показника ескапізму групи підлітків нижче середнього ($13,94 \pm 5,73$ б.). Цей результат вказує на те, що для підлітків меншою мірою характерний відхід у світ ілюзій, як можлива реакція на постійний стрес

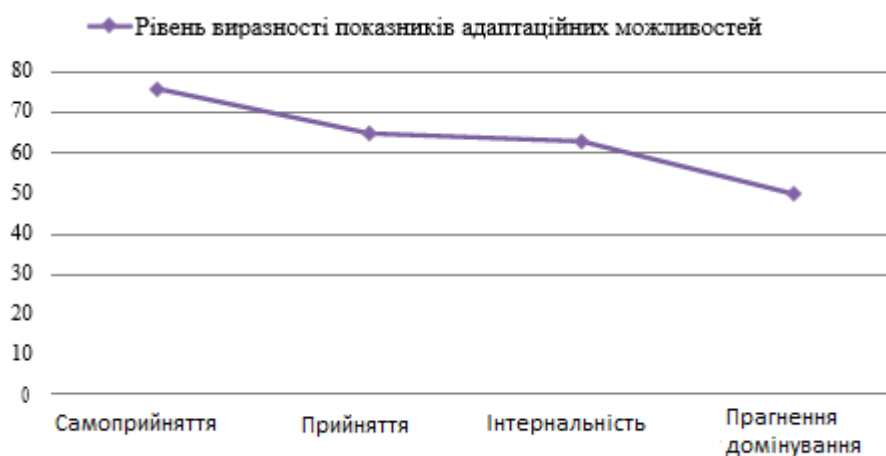


Рис. 3.5. Середні значення показників адаптаційних можливостей у групі підлітків

Таким чином, якщо виходити із середніх значень показників, то можна відзначити, що підлітки в момент діагностики, перебуваючи в освітньому закладі, почувалися комфортно, у них переважали позитивні емоції, зокрема радість та інтерес. Попри це, зберігалось напруження як «неадекватний прояв емоцій».

Для підлітків характерний рівень інтегральних показників саморегуляції та адаптації вищий за середній. Серед регуляторно-особистісних властивостей гнучкість переважає самостійність. З регуляторних процесів найбільш виражені показники планування та програмування. У ряді механізмів адаптації більшою мірою проявляється самоприйняття.

Для встановлення взаємозв'язків між компонентами емоційного комфорту учнів підліткового віку було проведено кореляційний аналіз

(рис.3.6.). Виявлено 77 взаємозв'язків, з яких 59 на 1% рівня значущості та 18 на 5%, що вказує на високу інтегрованість показників.

Найбільш інтегрованим показником є емоційний комфорт, як компонент адаптації, який відображає стан впевненості, спокою, оптимістичності, активності, що дозволяє відкрито висловлювати свої почуття. Він має прямий взаємозв'язок з показниками таких емоцій, як радість та інтерес, а також із показником самопочуття в цілому, яке виражає переважання позитивних емоцій над негативними. З показниками емоцій гніву, горя, сорому, страху, зневаги, провини, огиди, здивування показник емоційного комфорту має зворотний зв'язок. Відповідно, чим комфортніше почуваються підлітки, тим більше виражені емоції радості та інтересу та менш виражені емоції гніву, горя, сорому, страху, зневаги, провини, огиди, здивування. І навпаки.

Показник емоційного комфорту обернено пов'язаний також із показниками емоційних бар'єрів у спілкуванні: домінування негативних емоцій; негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій; небажання зближуватись з людьми на емоційній основі. Це говорить про те, що для підлітків, які відчують емоційний комфорт характерне подолання емоційних бар'єрів у спілкуванні, зокрема, вони здатні відкрито виражати емоції, переважно відчують позитивні емоції, готові зближуватися з людьми на емоційній основі. Відповідно, підлітки, у яких меншою мірою виражені емоційні бар'єри у спілкуванні, почуваються комфортніше.

Отримані результати свідчать, що емоційний комфорт підлітків пов'язаний з такими характеристиками, як переважання позитивних емоцій над негативними, низьким рівнем виразності емоційних бар'єрів у спілкуванні та загалом, протилежний компонентам емоційного дискомфорту.

Велику кількість взаємозв'язків має також показник емоційного дискомфорту, що характеризується песимізмом, пригніченістю, нездужанням, занепокоєнням, чутливістю, невпевненістю у собі, проблеми з вираженням почуттів. Його зв'язки протилежні до зв'язків емоційного комфорту. Чим вище показник емоційного дискомфорту, тим більше виражені показники

негативних емоцій, зокрема горя, сорому, страху, провини, огиди та менш виражені показники позитивних емоцій (інтерес, радість), а також частіше виявляються показники емоційних бар'єрів у спілкуванні: домінування негативних емоцій; негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій; небажання зближуватись з людьми на емоційній основі. І навпаки, переважання негативних емоцій та емоційних бар'єрів у спілкуванні свідчить про емоційний дискомфорт підлітків.

Результати кореляційного аналізу вказують на те, що показники емоцій тісно пов'язані між собою, зокрема показник горя має найбільше взаємозв'язків серед емоцій. Він пов'язаний як з показниками емоцій сорому, страху, провини, здивування, зневаги, огиди, радості (зворотний зв'язок) та самопочуття (зворотний зв'язок), так і з показниками емоційних бар'єрів у спілкуванні, таких як домінування негативних емоцій; негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій; невміння керувати емоціями та дозувати їх. Показник горя також має прямий взаємозв'язок із емоційним дискомфортом та зворотний – з емоційним комфортом. Отримані дані узгоджуються з описом емоції горя К. Ізарда. Цей дослідник наголошував, що горе є взаємодією печалі з іншими базовими емоціями. Його переживання пов'язані з втратою об'єкта прихильності, що означає втрату людини, джерела радості, почуття благополуччя. Переживання горя ускладнюється, коли в горі крім печалі та гніву представлені інші емоції, що погано піддаються контролю. Вираз горя у зв'язку з цим також однозначний [42].

Д.А. Леонтьєв вважає нижчий рівень особистісного розвитку причиною того, що негативні показники мають більше взаємозв'язків з іншими змінними, ніж позитивні. Він зазначає, що негативна емоційність переважно причинно зумовлена генетично, а позитивна емоційність виступає більше як можливість, що розвивається за певних середовищних умов і передумов [17]

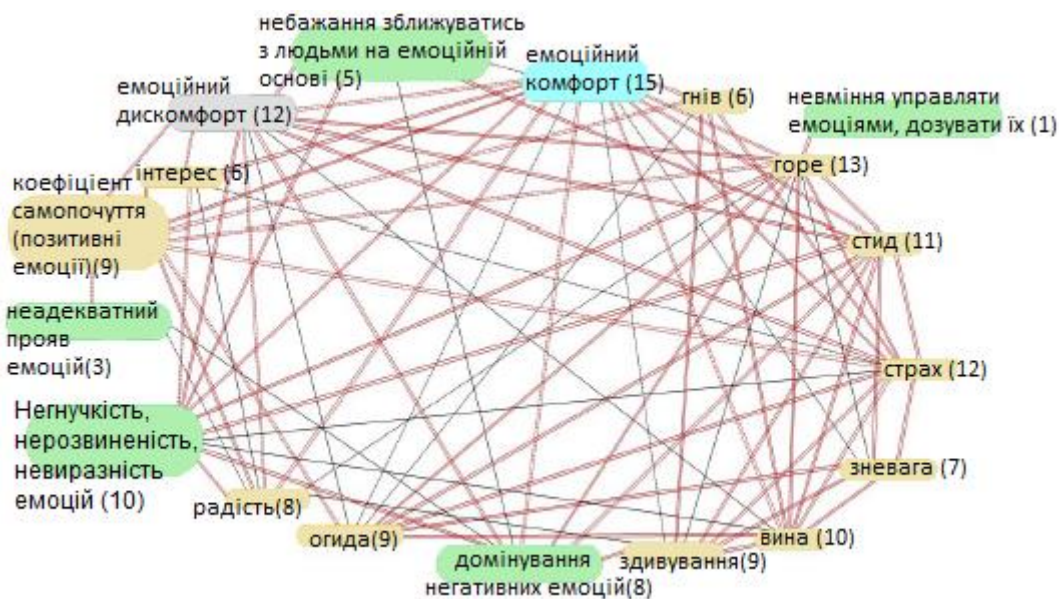


Рис.3.6. Кореляційна плеяда компонентів емоційного комфорту групи підлітків

За допомогою кореляційного аналізу було визначено структуру взаємозв'язків показників саморегуляції підлітків (рис. 3.7.). Згідно з отриманими результатами, найбільш інтегрованим показником є показник саморегуляції, що характеризує загальний рівень сформованості індивідуальної системи усвідомленої саморегуляції довільної активності. Він взаємопов'язаний із показниками регуляторних процесів (планування, моделювання, програмування, оцінки результатів), а також з показником такої регуляторно-особистісної властивості як гнучкість. Отже, чим вище стоїть рівень саморегуляції, тим вище рівень його компонентів (планування, моделювання, програмування, оцінки результатів, гнучкості). І навпаки, високі показники планування, моделювання, програмування, оцінки результатів, гнучкості вказуватимуть на високий рівень сформованості індивідуальної системи усвідомленої саморегуляції.

Показник гнучкості, який визначається, як здатність перебудувати систему саморегуляції через зміну зовнішніх та внутрішніх умов також має велику кількість взаємозв'язків. Він корелює з показником саморегуляції та показниками окремих регуляторних процесів (планування, моделювання,

програмування, оцінки результатів). Підлітки із високими показниками за шкалою гнучкості демонструють пластичність усіх регуляторних процесів.

У показника самостійності, що характеризує розвиненість регуляторної автономності, кореляція з показником саморегуляції та її компонентами є незначною [1]. Відповідно, самостійність може мати лише опосередкований зв'язок із регуляторними процесами.

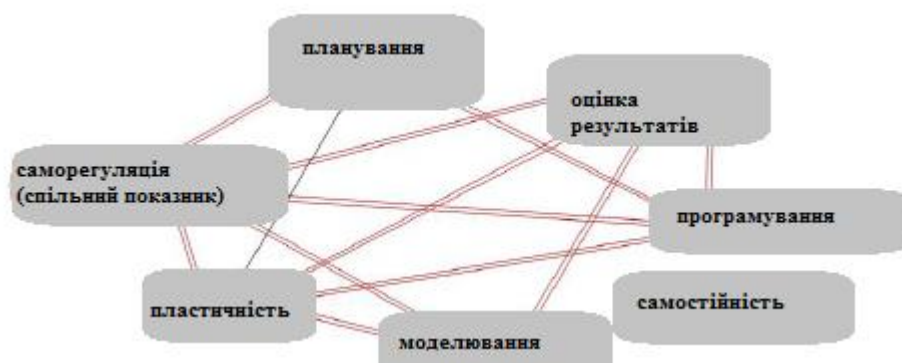


Рис. 3.7. Кореляційна плеяда компонентів саморегуляції у групі підлітків

Після визначення складових емоційного комфорту та саморегуляції підлітків за допомогою кореляційного аналізу були встановлені взаємозв'язки між ними та показниками адаптаційних можливостей підлітків. Як випливає з Рис. 3.8. показник саморегуляції та його компоненти тісно взаємопов'язані з показниками емоційного комфорту та адаптаційних можливостей. Найбільш інтегрованим є загальний показник саморегуляції. Він має прямий взаємозв'язок із показником емоційного комфорту та його компонентами: показником емоції інтересу та показником самопочуття. Загальний показник саморегуляції також пов'язаний з показником адаптації, показниками його механізмів (самоприйняття, прийняття інших, інтернальність, прагнення домінування) та показником самоповаги.

Можна зазначити, що показники регуляторних процесів: планування, моделювання, програмування, оцінки результатів – також прямо пов'язані з показником емоційного комфорту та адаптації. Проте показники регуляторних

процесів по-різному взаємопов'язані з компонентами емоційного комфорту та адаптації. Наприклад, з показником радості корелює лише показник програмування, і з показником провини має зворотну кореляцію лише показник планування. Отже, підлітки, які мають розвинені одні регуляторні процеси і менш розвинені інші, по-різному відчують емоційний комфорт і відрізняються механізмами адаптації.

Показники регуляторно-особистісних властивостей: гнучкість, самостійність є менш інтегрованими. Вони не мають значного зв'язку із загальним показником емоційного комфорту, але корелюють з його компонентами. При цьому показник гнучкості взаємопов'язаний з показником адаптації, показниками його механізмів (інтернальність, самоприйняття та прагнення домінування) та показником самоповаги.

Отримані результати співвідносяться з результатами досліджень О. К. Осницького. У дослідженні цього автора також зазначається, що високі показники підлітків за методикою «Опитувальник соціально-психологічної адаптації Роджерса-Даймонда» пов'язані з високим рівнем розвитку системи усвідомленої саморегуляції та рефлексії [8].

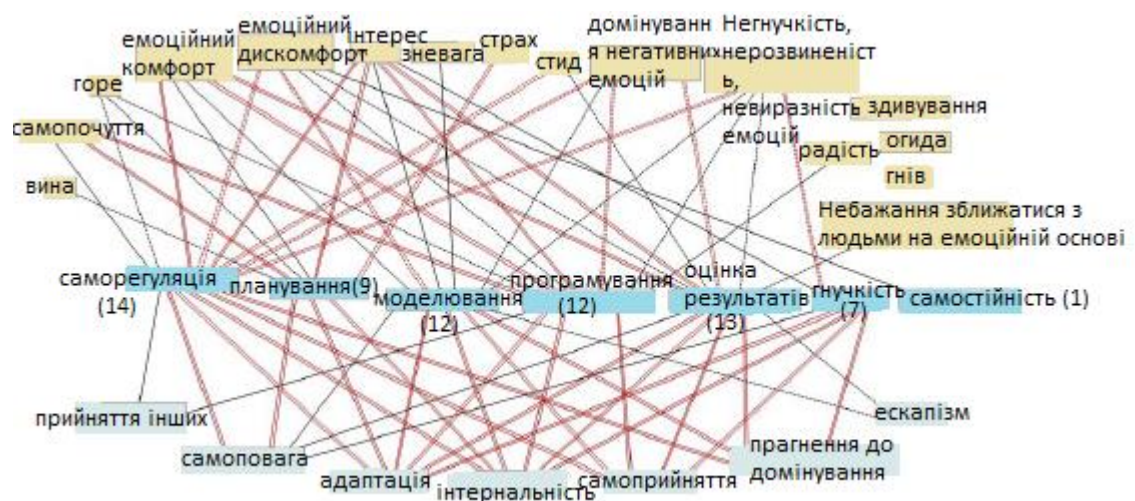


Рис.3.8 Співвідношення показників саморегуляції з компонентами емоційного комфорту та механізмами адаптації у групі підлітків

Позначення: у дужках вказано кількість взаємозв'язків з іншими показниками

Для визначення структури емоційного комфорту був проведений факторний аналіз методом головних компонентів з обертанням Varimax, який дозволив виділити 4 фактори, що пояснюють 63% дисперсії вибірки. Результати факторного аналізу представлені у Додатку Б.

Перший фактор поєднують з позитивним навантаженням показники таких емоцій, як вина, сором, страх, горе та з негативним навантаженням показник емоційного комфорту як компонента адаптації. Різне поєднання цих емоцій в одному факторі може свідчити про переживання підлітками депресії, тривоги. Тому виділені емоції дозволяють визначити фактор як «тривожно-депресивні емоції у структурі емоційного комфорту». Показник емоційного комфорту, що входить у даний фактор, характеризує стан впевненості, спокою, оптимістичності, активності, що дозволяє відкрито висловлювати свої почуття. При переживанні тривожно-депресивних емоцій людина відчуває безпорадність, невпевненість, незахищеність. Горе є втратою джерела радості, почуття благополуччя. Відповідно, підлітки, які переживають тривожно – депресивні емоції почуваються менш комфортно, і навпаки, відчуваючи емоційний комфорт, підлітки меншою мірою відчувають тривожно-депресивні емоції. Висока значущість цього фактора дозволяє зробити припущення, що емоційний комфорт – це стан, властивий не всім підліткам. Можна припустити також, що процес навчання - складний процес, що вимагає психофізіологічного напруження і обмежує можливість отримання задоволення, що стосується найбільш вразливої категорії підлітків.

Другий чинник із позитивними навантаженнями становлять показники таких емоцій, як радість, інтерес, здивування, коефіцієнт самопочуття (переважання позитивних емоцій над негативними), з негативним навантаженням – показник емоційного дискомфорту. Так як емоції радості та інтересу однозначно інтерпретуються, як позитивні, здивування займає

проміжне положення між позитивними та негативними емоціями, але часто оцінюється позитивно, то цей фактор можна позначити як «емоційний комфорт». Інтерес стимулює людину проявляти активність, характеризується задоволенням та впевненістю в собі. Емоція інтересу часто пов'язана з емоцією радості, коли людина відчуває комфорт, розслабленість. Ситуації здивування також можуть відрізнятися високим ступенем задоволення [22]. Показник емоційного дискомфорту, який також входить у цей фактор, характеризує песимізм, пригніченість, нездужання, занепокоєння, чутливість, невпевненість у собі, труднощі із вираженням почуттів. Відповідно, що частіше підлітки відчувають дані позитивні емоції, то менше вони відчувають емоційний дискомфорт і, навпаки.

Третій фактор включає з позитивним навантаженням показники таких емоцій, як зневага, огида і гнів, і з негативним навантаженням показник самопочуття. Емоція гніву часто супроводжується огидою та зневагою. На думку К. Ізарда, разом вони становлять тріаду ворожості, тому даний фактор може називатися «емоції, що виражають ворожість». Підліток може вороже ставитися до себе, інших, різних ситуацій. Незважаючи на те, що дані емоції можна однозначно віднести до негативних, людина в стані гніву впевнена в собі, а зневага - дозволяє відчувати свою цінність та значимість у порівнянні з іншими людьми [22]. Емоції, що виражають ворожість, становлять самостійний чинник і розглядаються як елемент емоційного дискомфорту, їх відсутність - як елемент емоційного комфорту.

Зміст четвертого фактора визначається показниками емоційних бар'єрів у спілкуванні, що входять до нього з позитивним навантаженням: домінування негативних емоцій; небажання зближуватися з людьми на емоційній основі; негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій та показником емоційного комфорту, що увійшов із негативним навантаженням. Поєднання показників дозволяє позначити цей фактор, як «емоційно-комунікативний дискомфорт». Відповідно, домінування позитивних емоцій, здатність регулювати емоції,

зближення з людьми на основі емоцій свідчать про емоційно-комунікативний комфорт підлітків.

Результати факторного аналізу дозволили визначити, що структура емоційного комфорту підлітків представлена як емоційними чинниками, так і емоційно-комунікативними компонентами. Емоції, що виражають ворожість, є самостійним елементом у цій структурі. У емоційному комфорті меншою мірою присутні тривожно-депресивні емоції, а у емоційному дискомфорті - позитивні емоції. Емоції, що виражають ворожість більшою мірою взаємопов'язані між собою, ніж із показниками емоційного комфорту/дискомфорту.

Зупинимося на результатах факторного аналізу структури взаємозв'язків між показниками емоційного комфорту, саморегуляції та адаптаційних можливостей підлітків. Методом головного компонента з обертанням Varimax було виділено 6 факторів, що пояснювали 63 % дисперсії вибірки. Результати факторного аналізу представлені у додатку В.

Перший фактор включає з позитивним навантаженням сумарний показник адаптації, показники самоприйняття, емоційного комфорту, прийняття інших, самоповаги, інтернальності, прагнення домінування. З негативним навантаженням фактору входять показники таких емоцій, як сором, горе, вина; показники емоційних бар'єрів у спілкуванні (негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій; небажання зближуватися з людьми на емоційній основі), показники емоційного дискомфорту та ескапізму. Поєднання показників дозволяє позначити фактор, як «емоційний комфорт як адаптаційна можливість». Згідно з отриманими результатами, емоційний комфорт підлітків більшою мірою співвідноситься з адаптаційними можливостями, емоціями та емоційними бар'єрами у спілкуванні, ніж із компонентами саморегуляції. Більш комфортно почуваються підлітки, що відчувають себе адаптованими, зокрема, що приймають себе та інших, активні, які мають внутрішній контроль, що живуть реальним життям, мають близькі

стосунки з людьми і щонайменше відчують депресивні емоції. Саме вони здатні до регулювання своїх емоцій.

Другий фактор поєднує з позитивним навантаженням показники емоцій страху, гніву, горя, огиди, зневаги, вини, подиву. Оскільки подив залежно від ситуації можна інтерпретувати і як позитивну, і як негативну емоцію, то цей фактор може називатися «автономність негативних емоцій». Ці емоції становлять самостійний чинник. При цьому показники емоцій горя та провини також входять до одного фактору з емоційним комфортом/дискомфортом. Можна припустити, що з емоційним комфортом/дискомфортом пов'язане переживання певної комбінації негативних емоцій.

Третій чинник із позитивним навантаженням становлять інтегральний показник саморегуляції, показники гнучкості, моделювання, оцінки результатів, програмування, показник емоції інтересу, з негативним навантаженням – показник невміння керувати емоціями, дозувати їх. Поєднання показників дає підставу позначити фактор як «можливість саморегуляції». До механізмів саморегуляції відноситься і емоція інтересу, яка, на думку К. Ізарда, мотивує людину до досягнення мети, забезпечує її працездатність [2]. Підлітки з високим рівнем саморегуляції регулюють не тільки свою поведінку, але й емоції, виявляють гнучкість у різних ситуаціях, частіше відчують інтерес, і навпаки, широкий спектр інтересів у підлітків можна пов'язати з високим рівнем розвитку навичок саморегуляції.

У четвертий фактор із позитивним навантаженням входить показник емоції радості та показник самопочуття (переважання позитивних емоцій над негативними). У зв'язку з цим фактор можна визначити як "автономність позитивних емоцій". Виділення позитивних емоцій в окремий фактор можна пов'язати з тим, що серед представлених базових емоцій більше негативних, які є найбільш інтегрованими.

Зміст п'ятого фактора визначається показниками самостійності і планування, що входять до нього з позитивним навантаженням, що дозволяє позначити фактор як «прагнення до самостійності». Включеність даних

показників в окремий фактор може бути пов'язана з неоднозначністю такої регуляторно-особистісної властивості, як самостійність, тому що підлітки, з одного боку, прагнуть самостійності, будують плани на майбутнє, з іншого - ще не здатні повною мірою її виявляти, реалізовувати свої наміри.

Шостий фактор поєднує з позитивним навантаженням емоційні бар'єри у спілкуванні: неадекватний прояв емоцій, домінування негативних емоцій, тому цей фактор можна визначити як «емоційне регулювання спілкування». Неадекватність емоцій пов'язана як із проявом емоцій, які не відповідають ситуації, так і з демонстрацією негативних емоцій при взаємодії з людьми. Цей чинник визначає прояв емоційної регуляції у ситуації спілкування. Однак він не пов'язаний безпосередньо з емоційним комфортом та саморегуляцією поведінки.

Таким чином, виділено такі фактори, що характеризують інтеграцію емоційного комфорту, саморегуляції та адаптаційних можливостей: «емоційний комфорт як адаптаційна можливість», "автономність негативних емоцій", "можливості саморегуляції", «автономність позитивних емоцій», «прагнення самостійності», «емоційне регулювання спілкування».

Факторний аналіз показав, що найбільш інтегрованими є показники адаптаційних можливостей, які включають компоненти емоційного комфорту/дискомфорту (емоції, емоційні бар'єри у спілкуванні) і становлять перший фактор. Емоції, як позитивні, так і негативні, утворюють самостійні чинники. Однак у різній комбінації вони можуть бути пов'язані з показниками емоційного комфорту/дискомфорту. Компоненти саморегуляції більш взаємопов'язані між собою, ніж з компонентами емоційного комфорту, адаптаційних можливостей і становлять відносно самостійний фактор. Тим не менш, у цей фактор також включаються окремі емоції та емоційні бар'єри у спілкуванні, що відображає спільність цих феноменів.

Для визначення ролі компонентів емоційного комфорту та адаптаційних можливостей у саморегуляції було проведено множинний регресійний аналіз. Він вимагає визначення залежних та незалежних змінних. У цьому

дослідженні як незалежні змінні розглядалися показники емоційного комфорту та адаптаційних можливостей, як залежна змінна - інтегральний показник саморегуляції. Аналізувалися ті компоненти емоційного комфорту та адаптаційних можливостей, що утворили статистично достовірні кореляції з показником саморегуляції (R) за коефіцієнтом детермінації (R^2). У зв'язку з цим можна виділити окремі показники емоційного комфорту, що впливають на показник саморегуляції:

- Переживання інтересу ($R = 29,1\%$, $R=0,540$);
- Емоційний комфорт ($R = 14,4\%$, $R = 0,379$);
- Негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій ($R = 14,1\%$, $R = 0,376$);
- Домінування негативних емоцій ($R = 10,2\%$, $R = 0,319$);
- Емоційний дискомфорт ($R = 9,6\%$, $R=0,309$);
- Переживання горя ($R = 9,5\%$, $R=0,309$);
- Переживання сорому ($R = 8,4\%$, $R=0,290$);
- Самопочуття ($R = 6,8\%$, $R=0,260$);
- Невміння керувати емоціями, дозувати їх ($R = 6,5\%$, $R = 0,255$).

У тому числі найбільший вплив на показник саморегуляції надає показник емоції інтересу, оскільки 29,1% дисперсії змінної саморегуляції визначається впливом змінних інтересу. Можливо, це зумовлено тим, що емоція інтересу здатна підвищувати мотивацію людини до досягнення мети, успіху, забезпечувати її працездатність. Л. І. Божович також зазначає, що наявність стійких особистісних інтересів говорить про цілеспрямованість підлітків, що сприяє набуттю ними волі [22].

Потім з допомогою методу покрокового відбору регресійне рівняння були включені найбільш значні незалежні змінні: інтерес, домінування негативних емоцій, негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій. Коефіцієнт множинної кореляції R , що відображає зв'язок залежної змінної саморегуляції із сукупністю зазначених незалежних змінних, дорівнює 0,621, величина R^2 становить 0,386. Це означає, що 38,6% дисперсії змінної саморегуляції обумовлені сукупним впливом змінних інтересу ($\beta = 0,463$),

домінуванням негативних емоцій ($\beta = -0,201$), негнучкістю, нерозвиненістю, невиразністю емоцій ($\beta = -0,190$) (рис.3.9). Відповідно, саморегуляція визначається сукупністю таких компонентів емоційного комфорту, як переважання позитивних емоцій, зокрема інтересу в освітньому середовищі, гнучкістю та розвиненістю емоцій. Можливо, підлітки здатні до регуляції своїх емоцій, мають широкий спектр інтересів, також здатні до регуляції поведінки для досягнення своїх цілей.

Серед показників адаптаційних можливостей також було виділено найбільш значущі показники: інтернальність та самоповагу, як предиктори саморегуляції. При цьому коефіцієнт множинної кореляції R склав $0,577$, $R^2 = 0,333$. Відповідно $33,3\%$ дисперсії залежної змінної саморегуляції визначається сукупним впливом незалежних змінних інтернальності ($\beta = 0,363$) та самоповаги ($\beta = 0,300$) (рис.3.9). Згідно з отриманими результатами, інтернальність, як особистісна риса, яка відображає уявлення людини про те, що вона сама є основним джерелом активності, а результати діяльності залежать від власних зусиль [16], а також усвідомлення людиною власної значущості впливатимуть на її поведінку, сприятимуть розвитку здатності ставити значні цілі та досягати успіхів у діяльності.

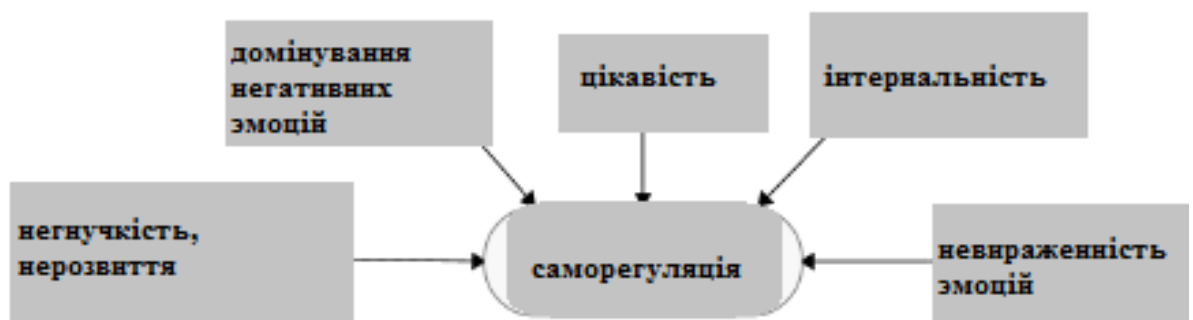


Рис.3.9 - Вплив компонентів емоційного комфорту та адаптаційних можливостей на інтегральний показник саморегуляції

Таким чином, виходячи з отриманих результатів, можна зробити висновки:

1. Більшість підлітків у ситуації навчання почувалися комфортно, у них переважали позитивні емоції, зокрема радість та інтерес.
2. Емоційний комфорт підлітків пов'язаний з такими характеристиками, як переважання позитивних емоцій над негативними, низький рівень вираженості емоційних бар'єрів у спілкуванні та загалом, протилежний компонентам емоційного дискомфорту.
3. Структура емоційного комфорту підлітків представлена як емоційними чинниками, так і емоційно-комунікативними компонентами. Емоції, що виражають ворожість, є самостійним елементом у цій структурі.
4. Найбільш інтегрованими є показники адаптаційних можливостей, які включають компоненти емоційного комфорту/дискомфОРТУ (емоції, емоційні бар'єри у спілкуванні).
5. Компоненти саморегуляції існують відносно самостійно, але заодно включають окремі емоції та емоційні бар'єри у спілкуванні, що відображає спільність цих феноменів.
6. Існує варіативність взаємозв'язку регуляторних процесів із компонентами емоційного комфорту та адаптаційних можливостей: підлітки з різними стилями саморегуляції по-різному відчують емоційний комфорт та відрізняються механізмами адаптації.
7. Саморегуляція підлітків визначається такими компонентами емоційного комфорту, як домінування позитивних емоцій, зокрема інтересу в

освітньому середовищі, гнучкістю та розвиненістю емоцій, а також внутрішнім контролем та самоповагою.

3.2 Результати дослідження емоційного комфорту в освітньому середовищі у підлітків з високим та низьким рівнем саморегуляції

За результатами заповнення опитувальника «Стиль саморегуляції поведінки ССП-98» В. І. Моросанової на підставі шкали «Загальний рівень саморегуляції» учні були об'єднані у дві групи. До групи підлітків із високим рівнем саморегуляції (35,16±2,41 балів) увійшли 32 особи, до групи підлітків із низькою саморегуляцією (23,76±3,05 балів) - 29 осіб. Відмінності між групами статистично значущі (при $p \leq 0,001$).

На підставі методики «Індивідуальний профіль дезадаптованої поведінки підлітків» педагогами були виділено такі особливості поведінки підлітків, як проблеми з успішністю, ненормативна лексика, деструктивні сімейні відносини, куріння, агресивність по відношенню до однолітків та дорослих. У групі підлітків з низьким рівнем саморегуляції найчастіше відзначалися проблеми з успішністю та ненормативна лексика.

Під час проведення діагностики також здійснювалося нагляд за поведінкою підлітків. Загалом підлітки включилися в роботу, заповнювали бланки методик, ставили питання. Проте серед них були підлітки, які обговорювали тексти опитувальників між собою, жартували один з одного, відволікалися на обговорення сторонніх тем. Їм було складно зосередитись на самоаналізі. Деякі учні, незважаючи на те, що дали згоду на участь у дослідженні, заповнили лише частину методик, тому були виключені зі складу респондентів.

Можна зазначити, що проблеми в саморегуляції відзначалися як підлітками, так і спостерігалися з боку.

Для визначення відмінностей у переживанні емоційного комфорту у підлітків було проведено порівняння груп підлітків з високим та низьким рівнем саморегуляції. Подані в таблиці 3.1 дані вказують на те, що групи статистично достовірно розрізняються за критерієм U-Манна-Уїтні за окремими показниками.

Виявилося, що підлітки із високим рівнем саморегуляції відрізняються від підлітків із низьким рівнем саморегуляції за показником емоційного комфорту, відмінності статистично достовірні при $p \leq 0,01$. Емоційний комфорт розглядається, як компонент адаптації, який є станом впевненості, спокою, оптимістичності, активності, що дозволяє відкрито висловлювати свої почуття. Підлітки з високим рівнем саморегуляції здатні гнучко і адекватно реагувати на зміну умов, легше опановують нові види діяльності, частіше досягають успіхів у звичних видах діяльності, що дозволяє їм почуватися комфортніше в освітньому середовищі.

Підлітки, що мають низький рівень саморегуляції, залежні від ситуації та думки оточуючих людей, важко пристосовуються до зміни умов, їм складніше опановувати нові види діяльності. Ці проблеми можуть впливати, як на навчальну діяльність, так і на взаємодію з оточуючими людьми [1], певне, тому підлітки почувуються менш комфортно у освітньому середовищі.

При цьому можна відзначити, що за показником емоційного дискомфорту, що характеризується песимізмом, пригніченістю, нездужанням, занепокоєнням, чутливістю, невпевненістю у собі, труднощами з вираженням почуттів, статистично достовірних відмінностей не виявлено. У підлітків обох груп він виражений на середньому рівні, відповідно, підлітки епізодично відчують емоційний дискомфорт в освітньому середовищі.

Значні відмінності між групами спостерігаються за показником самопочуття (при $p \leq 0,01$), який виражає перевагу позитивних емоцій над негативними. Підлітки з низьким рівнем саморегуляції меншою мірою відчують позитивні емоції, це може бути пов'язане з труднощами, які вони відчують у навчальній діяльності. Зокрема групи статистично достовірно відрізняються за показником емоції інтересу (при $p \leq 0,001$).

Підлітки з високим рівнем саморегуляції виявляють більший інтерес, перебуваючи в освітньому середовищі, ця емоція мотивує їх до досягнення мети, забезпечує працездатність. Підлітки з низьким рівнем саморегуляції меншою мірою відчують інтерес, тому вони менш мотивовані розвивати

необхідні навички та досягати успіху в діяльності.

У той самий час між групами не виявлено значних відмінностей за показником емоції радість. Рівень цього показника в обох групах вищий за середній. Відповідно підлітки в освітньому середовищі відчують радість, що характеризується низьким рівнем напруги, відчуттям енергії, задоволення та впевненості [22]. Ймовірно, джерелом радості підлітків у процесі навчання більшою мірою є можливість задоволення потреби спілкування з однолітками, ніж навчальна діяльність. Підлітки значимо не відрізняються також за показником емоції здивування, яка може бути як позитивною, так і негативною залежно від ситуації.

За показниками емоцій гніву, огиди, зневаги між групами підлітків із різним рівнем саморегуляції немає значних відмінностей. Рівень показників цих емоцій нижчий за середній. Дані емоції у комплексі становлять триаду ворожості, відповідно, для підлітків в освітньому середовищі меншою мірою характерне відчуття ворожості [2].

Статистично значущі відмінності між групами підлітків спостерігаються за показником емоції горя (при $p \leq 0,05$), що є взаємодією печалі з іншими базовими емоціями. У підлітків із низьким рівнем саморегуляції більш виражена емоція горя, порівняно з підлітками із високим рівнем саморегуляції. У зв'язку з цим, можна припустити, що через труднощі у саморегуляції підлітки почуваються неуспішними, що впливає на їхню емоційну сферу. Підлітки з низьким рівнем саморегуляції більшою мірою відчують сором у процесі навчання (відмінності статистично значущі $p \leq 0,05$), ніж підлітки з високим рівнем саморегуляції. Ймовірно, проблеми з плануванням діяльності, контролем її виконання, оцінкою результатів змушують підлітків почуватися безпорадними і неспроможними [2]. Групи підлітків статистично значуще не відрізняються за показниками емоцій страху та провини. В обох групах рівень показників цих емоцій нижчий від середнього.

Емоційні бар'єри у спілкуванні зустрічаються в обох групах підлітків. Але підлітки з низьким рівнем саморегуляції значно відрізняються від

підлітків із високим рівнем саморегуляції вираженістю емоційних бар'єрів у спілкуванні. Для підлітків із низьким рівнем саморегуляції переважно характерна негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій (при $p \leq 0,001$). В них домінують негативні емоції (при $p \leq 0,001$); рідше виникає бажання зближуватись з людьми на емоційній основі (при $p \leq 0,05$); менш розвинене вміння керувати емоціями, дозувати їх (при $p \leq 0,05$). Найчастіше є неадекватність прояву емоцій (при $p \leq 0,05$). Підліткам із високим рівнем саморегуляції емоції меншою мірою ускладнюють спілкування, що дозволяє їм ефективніше взаємодіяти з іншими людьми та задовольняти потребу у комунікації.

Таблиця 3.1

Результати дослідження емоційного комфорту у групах підлітків з високим та низьким рівнем саморегуляції

Показник	Середньогрупове значення, стандартне відхилення		
	У цілому нині за вибіркою (N= 88)	Підлітки з низьким рівнем саморегуляції (N = 29)	Підлітки з високим рівнем саморегуляції (N = 32)
Емоційний комфорт	64±19	57±20**	72±17
Інтерес	7,56±1,90	6,62±1,63***	8,63±1,66
Радість	7,60±2,62	6,93±2,40	7,81±2,40
Здивування	4,97±1,73	4,83±1,53	4,75±1,88
Горе	4,16±1,82	4,86±2,39*	3,69±1,28
Гнів	4,47±1,98	4,97±2,47	4,06±1,70
Огида	3,99±1,84	4,31±1,91	4,06±2,11
Зневага	4,13±1,60	4,24±1,50	4,44±1,90
Страх	3,52±1,07	3,97±1,55	3,25±0,57

Закінчення Табл. 3.1.

Сором	4,78±1,99	5,41±2,31*	4,09±1,47
Вина	4,73±2,17	5,00±2,36	4,25±1,74
Самопочуття	1,52±0,34	1,36±0,30**	1,56±0,27
Невміння керувати емоціями, дозувати їх	1,86±1,11	2,24±1,09*	1,56±1,24
Неадекватний прояв емоцій	2,70±1,10	3,14±0,99*	2,59±1,01
Негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій	2,07±1,36	2,79±1,21***	1,53±1,22
Домінування негативних емоцій	1,44±1,21	1,90±1,14***	0,97±0,97
Небажання зближатися з людьми на емоційній основі	2,09±1,24	2,24±1,21*	1,66±1,15
Емоційний дискомфорт	4,85±2,09	5,38±2,43	4,22±1,74

Під час діагностики підліткам було запропоновано намалювати свій настрій. Загалом вони найчастіше зображали свій настрій у вигляді смайликів, осіб, також зустрічалися малюнки людей, персонажів мультфільмів, рослин, природних явищ. Майже на всіх малюнках персонажі мали певну міміку, що дозволило інтерпретувати настрій як позитивний, нейтральний (спокійний), негативний. До амбівалентного настрою були віднесені зображення смайликів, що мімічно виражають радість та смуток, явищ природи, наприклад, сонця та дощу. Ці підлітки відзначали кілька домінуючих емоцій у методиці «Шкали диференційних емоцій» К. Ізарда, серед яких були як позитивні, так і негативні.

Згідно з отриманими результатами (рис. 3.10) для більшості підлітків з високим рівнем саморегуляції характерний позитивний настрій. У підлітків з низьким рівнем саморегуляції як переважний, можна виділити нейтральний настрій, але також часто зустрічають позитивний, негативний та амбівалентний настрій.

Більшість підлітків із високим рівнем саморегуляції порівняно з підлітками з низьким рівнем саморегуляції зображували свій настрій як позитивний. Підлітки з низьким рівнем саморегуляції частіше малювали нейтральний та негативний настрій. Найменша кількість людей в обох групах зобразила амбівалентний настрій. Можна також відзначити, що малюнки настрою співвідносяться з результатами застосування методики «Шкали диференційних емоцій» К.Ізарда.



Рис.3.10- Настрій підлітків з різним рівнем саморегуляції

Під час обговорення результатів дослідження виникло припущення, що підлітки з низьким рівнем саморегуляції найчастіше захоплюються комп'ютерними іграми. Так, у дослідженні І. М. Захарової зазначається, що юнакам та дівчатам з вадами саморегуляції складніше досягати успіхів у реальному світі, тому вони намагаються компенсувати свої труднощі у віртуальному світі [9]. У зв'язку з цим ми попросили підлітків вказати свої захоплення. Ці захоплення було класифіковано у кілька груп: мистецтво, спорт, комп'ютерні ігри, наука, книжки, відео, іноземної мови, техніка. При

цьому частина підлітків не вказала своїх захоплень, деякі з них зазначили, що не мають захоплень.

На Рис. 3.11 можна побачити, що у групі підлітків найбільш популярними є захоплення мистецтвом (малювання, рукоділля, танці та співи), спортом та комп'ютерними іграми. Підлітки з високим рівнем саморегуляції найчастіше вказували захоплення, пов'язані з мистецтвом, а підлітки з низьким рівнем саморегуляції – зі спортом. Часто також в обох групах зустрічалися захоплення комп'ютерними іграми, причому у групі підлітків з низьким рівнем саморегуляції кілька людей більше захоплюються комп'ютерними іграми. Менш популярними серед підлітків є захоплення наукою (географія, біологія та ін.), читанням книг, переглядом відео, вивченням іноземних мов, технікою. Серед підлітків із низьким рівнем саморегуляції не зустрічалися захоплення іноземними мовами та технікою.

Таким чином, підлітки з високим рівнем саморегуляції частіше вказували на різні захоплення, спектр їх інтересів ширший, ніж у підлітків з низьким рівнем саморегуляції. Захоплення комп'ютерними іграми властиве обом групам, у групі підлітків з низьким рівнем саморегуляції це захоплення зустрічається дещо частіше.

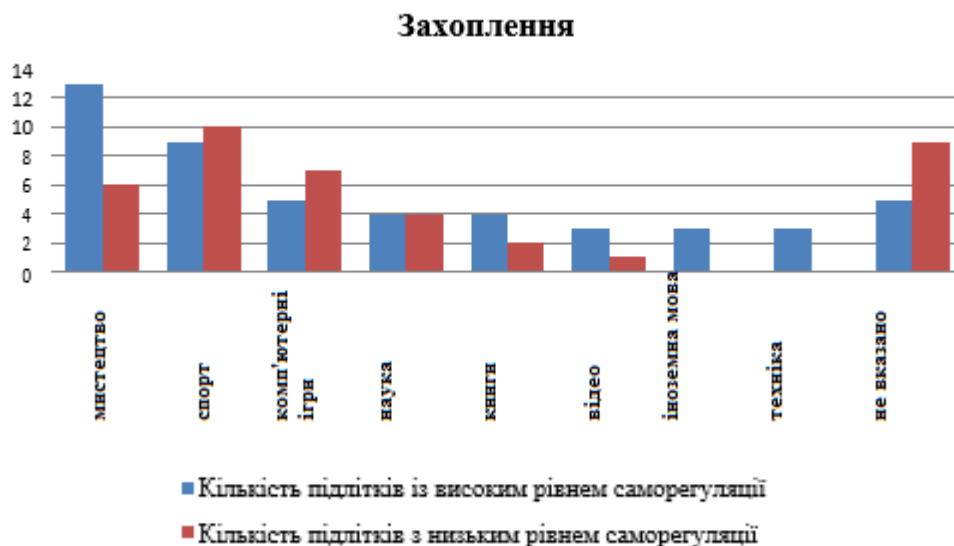


Рис.3.11 Захоплення підлітків з різним рівнем саморегуляції

Підлітки також порівнювалися за рівнем вираженості адаптаційних

можливостей. В результаті порівняння підлітків із високим рівнем саморегуляції та підлітків із низьким рівнем саморегуляції були виявлені статистично достовірні відмінності за окремими показниками адаптації (таблиця 3.2).

Підлітки двох груп статистично достовірно відрізняються за рівнем вираженості показника "адаптація" (при $p < 0,001$). Підлітки з низьким рівнем саморегуляції мають меншу адаптивність. Труднощі в саморегуляції не дозволяють їм гнучко та адекватно реагувати на зміну умов та повною мірою задовольняти свої основні соціогенні потреби.

Рівень показників самоприйняття та самоповаги у підлітків в обох групах вищий за середній, проте між групами є значні відмінності (при $p \leq 0,001$). Підлітки з низьким рівнем саморегуляції меншою мірою приймають себе, свої якості, здібності, можливості та потреби, менше поважають себе і відчувають свою цінність, що може бути наслідком негативних емоцій, пов'язаних із переживанням неспіху у різних видах діяльності. Відповідно, підлітки з високим рівнем саморегуляції частіше досягають успіхів у звичних видах діяльності та почуваються впевненіше.

За показником прийняття інших між групами підлітків з різним рівнем саморегуляції немає значних відмінностей. Рівень цього показника в обох групах вищий за середній. Даний показник говорить про те, що підлітки прагнуть до спілкування, взаємодії, спільної діяльності, тому здебільшого намагаються приймати інших людей і підтримувати з ними хороші відносини.

Значні відмінності між групами підлітків були виявлені за показниками інтернальності (внутрішнього контролю) та прагнення домінування (при $p \leq 0,001$). У підлітків із низьким рівнем саморегуляції менш виражені ці показники. Відповідно, вони меншою мірою беруть на себе відповідальність за все, що відбувається в їхньому житті, приписують причини того, що відбувається зовнішнім факторам, більшою мірою залежні від інших людей і покладаються на чужу думку. Підлітки з високим рівнем саморегуляції більш схильні пояснювати результати діяльності своєю поведінкою, характером,

здібностями, прагнуть зайняти позицію лідера у взаємодії з іншими людьми.

За показником ескапізму групи підлітків з високим і низьким рівнем саморегуляції статистично значуще не відрізняються. Рівень ескапізму в обох групах нижче за середній. Цей показник свідчить про те, що для підлітків меншою мірою характерний відхід у світ ілюзій, як можлива реакція на постійний стрес.

Таблиця 3.2

Результати дослідження адаптаційних можливостей у групах підлітків з високим та з низьким рівнем саморегуляції.

Показник	Середньогрупове значення, стандартне відхилення		
	У цілому нині за вибіркою (N= 88)	Підлітки з низьким рівнем саморегуляції (N = 29)	Підлітки з високим рівнем саморегуляції (N = 32)
Адаптація	64±13	57±13***	71±11
Самоприйняття	76±13	70±15***	83±10
Прийняття інших	65±15	62±16	68±14
Інтернальність	63±16	54±16***	70±13
Прагнення домінування	50±20	40±22***	60±14
Ескапізм	13,94±5,73	13,66±5,39	13,06±5,22
Самоповага	29,53±5,13	26,52±5,34***	32,28±3,74

Таким чином, порівняння груп підлітків з високим та низьким рівнем саморегуляції дозволило виявити статистично значущі відмінності у вираженості емоційного комфорту та адаптаційних можливостей. Підлітки з низьким рівнем саморегуляції меншою мірою відчують емоційний комфорт в освітньому середовищі. В них менш виражений показник самопочуття, який свідчить про переважання позитивних емоцій над негативними. Підлітки з низьким рівнем саморегуляції меншою мірою відчують інтерес в освітньому середовищі, переважно - горе і сором, відрізняються також переважанням емоційних бар'єрів спілкування. Рівень показників адаптації, самоприйняття, самоповаги, інтернальності та прагнення домінування у підлітків з низьким рівнем саморегуляції значно нижчий, ніж у підлітків з високим рівнем саморегуляції. При цьому підлітки в обох групах не відрізняються за

показниками емоційного дискомфорту, провини, страху, зневаги, огиди, гніву, здивування та радості, а також показниками прийняття інших та ескапізму.

Для виявлення та аналізу взаємозв'язків між показником емоційного комфорту/дискомфорту та його компонентами у групах підлітків з високим та низьким рівнем саморегуляції було проведено кореляційний аналіз. На малюнку 14 зображено взаємозв'язок компонентів емоційного комфорту підлітків із високим рівнем саморегуляції. Показник емоційного комфорту (компонент адаптації), що відображає стан впевненості, спокою, оптимістичності, активності, що дозволяє відкрито висловлювати свої почуття, прямо взаємопов'язаний з показником самопочуття, яке виражає переважання позитивних емоцій над негативними та з показником емоції радості. З показником емоційного дискомфорту, який характеризує песимізм, пригніченість, нездужання, занепокоєння, чутливість, невпевненість у собі, труднощі з вираженням почуттів, показниками емоцій горя та провини показник емоційного комфорту має зворотний зв'язок. Відповідно, чим комфортніше відчувається підліток з високим рівнем саморегуляції, тим більше виражені позитивні емоції, зокрема радість і менш виражений емоційний дискомфорт, емоції горя та провини. І навпаки, переважання позитивних емоцій (радості) над негативними (горе та вина) свідчить про їхній емоційний комфорт.

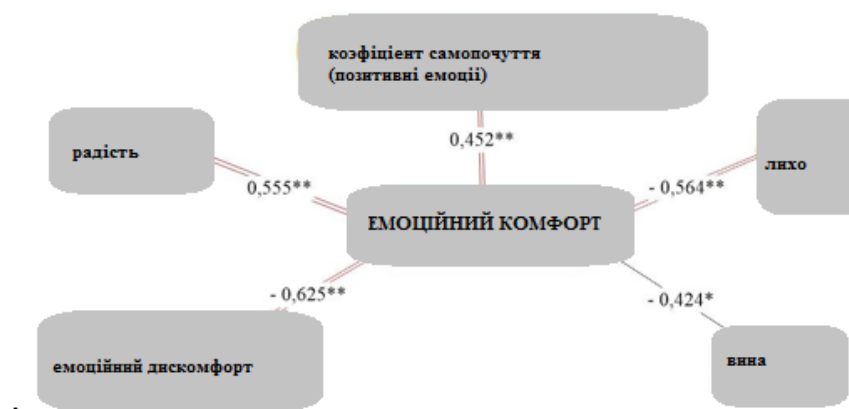


Рис.3.12 Взаємозв'язок компонентів емоційного комфорту групи підлітків із високим рівнем саморегуляції

Розглянемо також структуру взаємозв'язків показника емоційного

дискомфорт та його компонентів групи підлітків із високим рівнем саморегуляції (рис. 3.13). У показника емоційного дискомфорту виявлено прямий взаємозв'язок із показником емоції горя та зворотний взаємозв'язок із показником самопочуття (позитивні емоції), емоційного комфорту та емоції радості. Відповідно, чим більшого дискомфорту відчують підлітки з високим рівнем саморегуляції, тим більше вони відчують горе, і меншою мірою відчують комфорт і позитивні емоції, зокрема радість. І навпаки, переважання горя над позитивними емоціями (радістю) посилює їх емоційний дискомфорт.

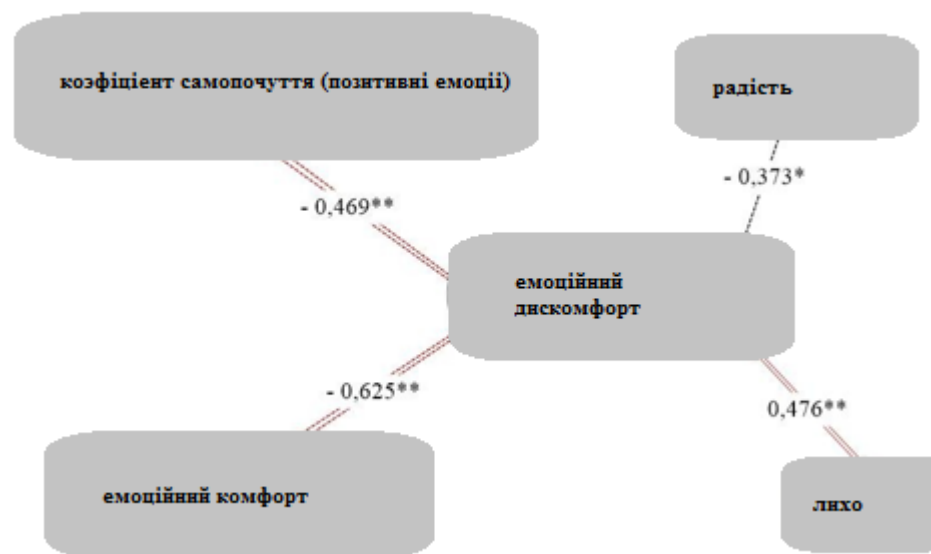


Рис.3.13 Взаємозв'язок компонентів емоційного дискомфорту групи підлітків із високим рівнем саморегуляції

На рис. 3.14 представлено взаємозв'язок компонентів емоційного комфорту підлітків із низьким рівнем саморегуляції. Цей показник має прямий взаємозв'язок із показником емоції інтересу та зворотний взаємозв'язок із показником емоційного дискомфорту, показником емоції сорому та показниками емоційних бар'єрів у спілкуванні (домінування негативних емоцій; небажання зближуватися з людьми на емоційній основі). З цього випливає, що чим комфортніше почуваються підлітки з низьким рівнем саморегуляції, тим більше у них виражений інтерес і менш виражений емоційний дискомфорт, сором і емоційні бар'єри у спілкуванні, зокрема вони переважно відчують позитивні емоції, готові зближуватися з людьми на

емоційній основі. І навпаки, переважання позитивних емоцій (інтерес) над негативними (сором) та подолання емоційних бар'єрів у спілкуванні свідчить про їхній емоційний комфорт.



Рис.3.14 Взаємозв'язок компонентів емоційного комфорту групи підлітків з низьким рівнем саморегуляції

Розглянемо структуру взаємозв'язків показника емоційного дискомфорту та його компонентів у підлітків із низьким рівнем саморегуляції (рис. 3.15). Показник емоційного дискомфорту цієї групи підлітків пов'язаний з показниками таких емоцій, як гнів, зневага, огида, горе, страх, сором, вина, показником «небажання зближуватися з людьми на емоційній основі», показником емоційного комфорту (зворотний зв'язок) та показником самопочуття, що виражає переважання позитивних емоцій над негативними (зворотній зв'язок). Відповідно, чим більший дискомфорт відчувають підлітки з низьким рівнем саморегуляції, тим більшою мірою вони відчувають гнів, зневагу, огиду, горе, страх, сором, провину, небажання емоційно зближуватися з людьми і менш відчувають комфорт і позитивні емоції. І навпаки, переважання великої кількості негативних емоцій над позитивними, наявність емоційних бар'єрів у спілкуванні (небажання зближуватися з людьми на емоційній основі) вказують на їхній емоційний дискомфорт.



Рис.3.15 - Взаємозв'язок компонентів емоційного дискомфорту групи підлітків з низьким рівнем саморегуляції

Виходячи з отриманих результатів, ми можемо зробити висновок, що переживання емоційного комфорту підлітків з високим та низьким рівнем саморегуляції пов'язане з різними емоціями. У підлітків з високим рівнем саморегуляції емоційний комфорт пов'язаний із відчуттям радості та подолання горя та провини. Підлітки з низьким рівнем саморегуляції відчувають емоційний комфорт, коли вони мають більш виражений інтерес і менш виражений сором. Емоційний комфорт підлітків з низьким рівнем саморегуляції також пов'язаний з меншою вираженістю емоційних бар'єрів у спілкуванні, тоді як у структурі взаємозв'язків емоційного комфорту підлітків із високим рівнем саморегуляції емоційні бар'єри представлені. Разом з тим в обох груп почуття комфорту пов'язане з подоланням дискомфорту.

Емоційний дискомфорт підлітків з різним рівнем саморегуляції відрізняється змістом та кількістю взаємозв'язків з іншими показниками. Для підлітків із високим рівнем саморегуляції відчуття емоційного дискомфорту пов'язане з горем та меншою виразністю радості. Емоційний дискомфорт, як і комфорт підлітків з високим рівнем саморегуляції не пов'язаний з емоційними бар'єрами у спілкуванні, що говорить про те, що вони менш виражені, або відсутні у цих підлітків. У підлітків з низьким рівнем саморегуляції емоційний дискомфорт більш інтегрований і пов'язаний з переживанням таких емоцій, як гнів, зневага, огида, горе, страх, сором, вина, а також небажання зближуватися з людьми на емоційній основі. Разом з тим у обох груп підлітків також було

вивчено взаємозв'язки показників саморегуляції з показниками емоційного комфорту та адаптаційних можливостей.

Результати кореляційного аналізу досліджуваних показників групи підлітків із високим рівнем саморегуляції представлені на Рис. 3.16. Найбільш інтегрованим показником є планування, яке характеризує індивідуальні особливості цілепокладання та утримання цілей, рівень сформованості усвідомленого планування діяльності [1]. Розвинена здатність до планування у підлітків цієї групи співвідноситься з переживанням емоційного комфорту та позитивних емоцій, меншим відчуттям страху, внутрішнім контролем та адаптивністю. Інші показники регуляторних процесів та регуляторно-особистісних властивостей, а також показник загального рівня саморегуляції є менш інтегрованими у підлітків із високим рівнем саморегуляції. Вони включають 1-2 зв'язки з показниками емоційного комфорту та адаптаційних можливостей.



Рис. 3.16 Взаємозв'язки показників саморегуляції з компонентами емоційного комфорту та механізмами адаптації у групі підлітків з високим рівнем саморегуляції

На Рис. 3.17 наведено результати кореляційного аналізу досліджуваних показників групи підлітків з низьким рівнем саморегуляції. Найбільш інтегрованим показником є моделювання, яке виражає індивідуальну розвиненість уявлень про систему значущих умов, ступінь їхньої

усвідомленості, деталізованості та адекватності [1]. Високі значення за показником моделювання у підлітків з низьким рівнем саморегуляції пов'язані з інтернальністю (внутрішній контроль), прагненням домінування, самоприйняттям та подолання емоційних бар'єрів у спілкуванні (невміння керувати емоціями, дозувати їх; домінування негативних емоцій). Показник загального рівня саморегуляції, що свідчить про сформованість індивідуальної системи усвідомленої саморегуляції довольної активності, корелює з показниками адаптації, інтернальності, показником емоції інтересу та з показником «невміння керувати емоціями, дозувати їх» (зворотний зв'язок). Розвинена здатність до програмування, як до продумування способів своїх дій та поведінки для досягнення цілей співвідноситься з внутрішнім контролем, позитивними емоціями та емоційним комфортом у цієї групи підлітків. Менш інтегрованими показниками у підлітків з низьким рівнем саморегуляції є показники регуляторно-особистісних властивостей (гнучкість та самостійність).

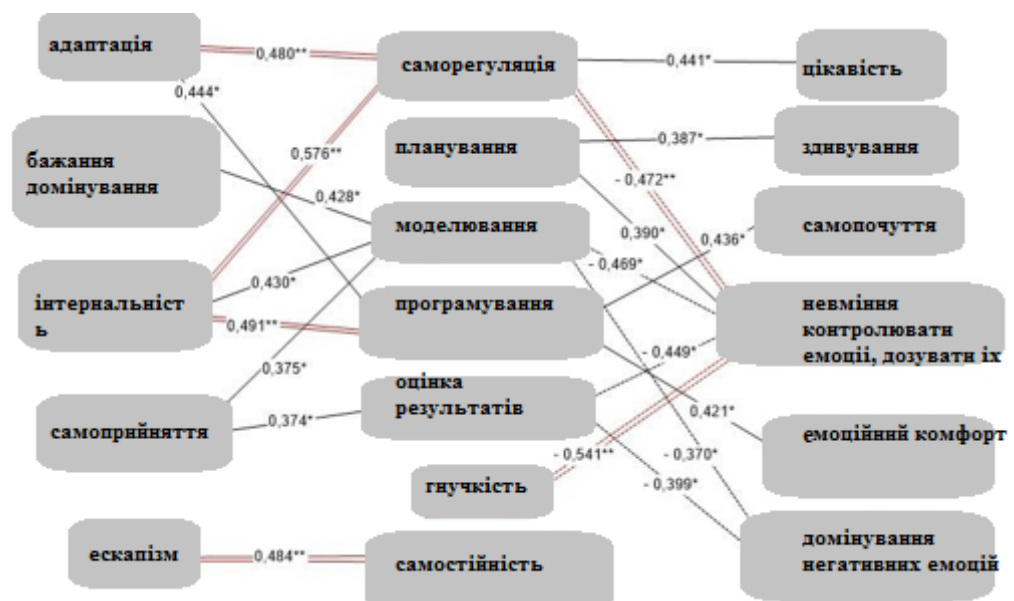


Рис.3.17 - Взаємозв'язки показників саморегуляції з компонентами емоційного комфорту та механізмами адаптації у групі підлітків з низьким рівнем саморегуляції

Таким чином, можна відзначити, що структура взаємозв'язків показників саморегуляції з показниками емоційного комфорту та адаптаційних

можливостей у підлітків із низьким рівнем саморегуляції більш інтегрована, ніж у підлітків із високим рівнем саморегуляції. Причиною того, що у групі підлітків з низьким рівнем саморегуляції, структура взаємозв'язків більш інтегрована, може бути низька виразність показників саморегуляції. А. Д. Леонт'єв пояснює жорсткіший детерміністичний характер зв'язків між змінними нижчим рівнем особистісного розвитку. Відповідно, при вищому рівні вираженості показників система взаємозв'язків є вільнішою, одні змінні не будуть однозначно визначати інші [27].

При цьому менш інтегрованими показниками в групах з різним рівнем саморегуляції є регуляторно-особистісні властивості: гнучкість та самостійність. Переживання емоційного комфорту в обох груп підлітків пов'язані з розвиненістю окремих регуляторних процесів.

При узагальненні результатів порівняння підлітків із різним рівнем саморегуляції можна зазначити таке:

1. Підлітки з низьким рівнем саморегуляції порівняно з підлітками з високим рівнем саморегуляції меншою мірою відчувають емоційний комфорт, позитивні емоції, інтерес до освітнього середовища, більшою мірою – горе та сором. Вони відрізняються також переважанням емоційних бар'єрів спілкування та менш вираженими показниками адаптаційних можливостей.
2. Переживання емоційного комфорту підлітків із високим та низьким рівнем саморегуляції пов'язане з різними емоціями.
3. У підлітків з низьким рівнем саморегуляції емоційний дискомфорт включає більше негативних емоцій.
4. Структура взаємозв'язків показників саморегуляції з показниками емоційного комфорту та адаптаційних можливостей у підлітків з низьким рівнем саморегуляції більш інтегрована, ніж у підлітків із високим рівнем саморегуляції.

3.3 Розробка програми розвитку саморегуляції у підлітків в освітньому середовищі

Результати дослідження були використані для розробки програми розвитку навичок саморегуляції у учнів підліткового віку.

Програма «Мої можливості». Пояснювальна записка

Під саморегуляцією О. О. Конопкін розуміє системно-організований процес внутрішньої психічної активності людини, спрямований на ініціацію, побудову, підтримку, управління різними видами та формами довільної активності для досягнення цілей [19].

Саморегуляцію психічних станів особистості підлітка Є. А. Черкевич, Л. Н. Антилогова визначають як процес свідомого впливу суб'єкта на самого себе для зміни, перетворення своїх психічних станів, що характеризуються суперечливістю та неоднозначністю перебігу. Для підлітків характерна емоційна збудливість, тривожність, тривалість переживань [7].

Підлітки з низьким рівнем саморегуляції почуваються менш комфортно в освітньому середовищі. Низький рівень саморегуляції психологічних механізмів поведінки може призводити до девіантної поведінки підлітків [8]. Девіантні підлітки характеризуються частою зміною цілей, низьким рівнем планування, програмування та оцінки результатів, емоційною нестійкістю, ранимістю, невпевненістю у собі [13]. Проблеми саморегуляції виявляються у низькій організованості навчальної діяльності, такі учні навчаються не регулярно, вивчення та опрацювання навчального матеріалу впливає на ставлення педагога до них. Це пов'язують із незрілістю, яка не підкріплена рефлексією та самоконтролем [12].

Дослідники пов'язують проблеми психічної саморегуляції з низьким рівнем емоційного інтелекту, нездатністю керувати емоціями при емоційному збудженні [19].

В. І. Моросанова вказує на важливість розвитку регуляторно-особистісних властивостей: відповідальності, наполегливості, впевненості,

рефлексивності, підвищенні рівня усвідомленої саморегуляції. Високий рівень саморегуляції сприяє саморозвитку особистості, оволодінню новими видами діяльності, збереженню психічного здоров'я, підвищенню психологічного благополуччя, розвитку позитивних форм самосвідомості та підвищенню їх ролі регулятора поведінки [9].

У зв'язку з тим, що підлітковий вік визначають як сенситивний для розвитку саморегуляції, що пов'язано з розвитком у підлітків особистісної рефлексії, перебудовою структури вольової активності та формуванням механізмів її усвідомлення, актуальним є складання для підлітків програми розвитку навичок саморегуляції [7].

Для діагностики показників саморегуляції використовувалися такі методики: Опитувач «Стиль саморегуляції поведінки – ССП-98» В.І. Моросанової, Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса, Р. Даймонд, «Шкала самоповаги» М. Розенберга, «Шкала диференціальних емоцій» К. Ізарда, «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» В.В.Бойко, «Шкала суб'єктивного благополуччя» А. Перуе-Баду.

Ціль: створення умов розвитку навичок саморегуляції підлітків у процесі навчання.

Завдання:

- 1) розширити уявлення про емоційну сферу та розвинути вміння керувати емоціями;
- 2) підвищити рівень комунікативної компетентності;
- 3) сприяти формуванню упевненої поведінки;
- 4) навчити способам саморегуляції психоемоційного стану та поведінки;
- 5) розвинути здатність до рефлексії.

При побудові розвиваючої програми використовувалися такі принципи:

- 1) принцип системності корекційних та профілактичних задач;
- 2) принцип єдності діагностики та корекції;

- 3) діяльнісний принцип корекції;
- 4) принцип орієнтації на вікові психологічні особливості;
- 5) принцип спрямованості на індивідуальні особливості;
- 6) принцип комплексності методів психологічного впливу;

Програма є середньостроковою, розрахована на 4-6 місяців. Проведення занять планується у груповому варіанті. До групи набираються учні підліткового віку (14-17 років), у яких знижені показники саморегуляції за результатами діагностики. Кількість учасників у групі 10 – 14 осіб.

Кількість, тривалість та періодичність занять.

Програма складається із 12 занять (таблиця 3.3). Тривалість кожного заняття – 45 хвилин. Заняття проводяться 1 раз на два тижні у позаурочний час у формі тренінгу.

Вимоги до фахівців: знання теоретичних основ корекційно-розвивальної діяльності, володіння діагностичними та корекційно-розвивальними методами та методиками.

Реалізувати програму можуть психологи; педагоги, які пройшли підготовку роботи з програмою.

Структура програми

1. Вступний етап

Знайомство учасників, формування інтересу та мотивації до відвідування подальших занять.

2. Основний етап включає такі блоки: керування емоціями, комунікативна компетентність, впевнена поведінка, саморегуляція.

3. Останній етап.

Рефлексія досвіду, здобутого у процесі занять.

Методи реалізації етапних завдань:

- вправи;
- рольові ігри;
- бесіди;
- групова дискусія;

- мозковий штурм;
- міні-лекції;
- арт-терапія;
- техніки релаксації.

Обладнання: комп'ютер, проектор, інтерактивна дошка, ватмани, аркуші паперу А4, ручки, олівці, фломастери, журнали, газети, листівки, ножиці, клей.

Оцінка ефективності програми передбачає аналіз динаміки показників саморегуляції підлітків за результатами констатуючого та контрольного дослідження. Під час контрольного дослідження використовується той же методичний комплекс, що й на етапі дослідження: Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки — ССП-98» В.І.Моросанової, Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса, Р. Даймонд, «Шкала диференціальних емоцій» К. Ізарда, «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» В.В. Бойко, «Шкала самоповаги» М. Розенберга.

Критерії ефективності:

- позитивна динаміка емоційного стану;
- підвищення рівня самоповаги;
- зменшення емоційних бар'єрів у спілкуванні;
- підвищення рівня саморегуляції, адаптації.

Очікувані результати:

- 1) розширення уявлення про емоційну сферу та розвиток вміння керувати емоціями;
- 2) розвиток комунікативної компетентності;
- 3) підвищення рівня самооцінки, впевненості у собі;
- 4) оволодіння способами саморегуляції свого стану та поведінки;
- 5) розвиток здатності до рефлексії.

Тематичний план

№	Тема	Ціль	Зміст
1	Знайомств о	Знайомство учасників, формування інтересу і мотивації до відвідування подальших занять.	<p>1. Вступна частина</p> <p>Вітання</p> <p>Вступна бесіда (знайомство, розповідь про цілі, зміст занять)</p> <p>Обговорення та прийняття правил взаємодії в групі</p> <p>2. Основна частина</p> <p>Вправа «Снігова куля»</p> <p>Ціль: знайомство учасників, розрядження обстановки. Кожен учасник по черзі називає своє ім'я з прикметником, який характеризує його, і починається на першу літеру імені. Наступний учасник кола повинен назвати попередніх учасників, потім своє ім'я та прикметник [26].</p> <p>Вправа «Пересядьте ті, хто...»</p> <p>Мета: допомогти учасникам краще пізнати одне одного.</p> <p>Ведучий пропонує помінятися місцями тим, хто має загальну ознаку. В цей час ведучому потрібно зайняти місце, що звільнилося, який не встиг зайняти місце, стає в центр і продовжує гру [6].</p> <p>3. Завершення заняття</p> <p>Рефлексія</p>

2	Роль емоцій у житті	Розвиток уміння керувати емоціями.	<p>1. Вступна частина. Вітання. Розповідь про цілі та зміст занять.</p> <p>2. Основна частина Міні-лекція та обговорення «Навіщо потрібні емоції?» (Поняття "емоції", функції емоцій, види емоцій, почуттів, їх значення, емоційний інтелект).</p> <p>Вправа «Вгадай емоцію»</p> <p>1 варіант Учасникам слід вгадати емоції людини на фото.</p> <p>2 варіант Усі учасники по черзі зображують емоції, інші ж вгадують їх. Інформаційний матеріал (Мімічні ознаки базових емоцій) .</p> <p>Вправа «ЗАТЕ»</p> <p>Пропонується ситуація, що викликає негативні емоції, потрібно перевести їх у позитивні, використовуючи прийом «ЗАТЕ» [14].</p> <p>3. Завершення заняття Рефлексія</p>
---	---------------------	------------------------------------	--

3			<p>1. Вступ Вправа «Привітання».</p> <p>Ціль: створити позитивний емоційний фон, настрій на роботу.</p> <p>Учасникам слід висловити один одному побажання на день [6].</p> <p>2. Основна частина</p> <p>Обговорення «Як управляти своїми емоціями?». Учасники пропонують способи керування своїм емоційним станом, ці способи фіксуються, доповнюються, оформляється пам'ятка. Міні – лекція «Техніка «Я – висловлювання» (Поняття, значення, схема «Я-висловлювання»). Вправа «Відкритий вираз почуттів». Учасники об'єднуються у міні-групи. Кожній міні-групі описуються різні ситуації, в яких потрібно використовувати техніку «Я- висловлювання» [17].</p> <p>3. Завершення заняття Вправа «На занятті було...»</p> <p>Ціль: рефлексія, отримання зворотного зв'язку від учасників.</p> <p>Кожному учаснику потрібно закінчити пропозицію «Сьогодні на занятті мені було (вираз почуттів)» [18].</p>
---	--	--	--

ВИСНОВКИ

1. Емоційний комфорт підлітків в освітньому середовищі є складно організованим психологічним феноменом, заснованим на переживанні радості, інтересу, здивування та самопочуття, що відображає переважання позитивних емоцій над негативними. Емоційний комфорт передбачає можливість подолання емоційних бар'єрів у спілкуванні, емоційного дискомфорту. Окремі компоненти емоційного комфорту беруть участь у довільній саморегуляції підлітків.

2. Саморегуляція визначається як системно-організований процес управління підлітками різними видами психічної активності задля досягнення своїх цілей. Структура саморегуляції включає регуляторні процеси (планування, моделювання, програмування, оцінку результатів) і регуляторно-особистісні властивості (гнучкість і самостійність).

3. Компоненти саморегуляції підлітків існують з одного боку самостійно, та водночас пов'язані з окремими компонентами емоційного комфорту.

4. Саморегуляція підлітків визначається такими компонентами емоційного комфорту, як домінування позитивних емоцій, зокрема інтересу в освітньому середовищі, гнучкістю та розвиненістю емоцій, а також внутрішнім контролем та самоповагою.

5. Підлітки з низьким рівнем саморегуляції в порівнянні з підлітками з високим рівнем саморегуляції меншою мірою відчують емоційний комфорт, позитивні емоції, інтерес, більшою мірою – горе та сором. Вони відрізняються також переважанням емоційних бар'єрів спілкування та менш вираженими показниками адаптаційних можливостей.

6. Переживання емоційного дискомфорту підлітків із високим та низьким рівнем саморегуляції пов'язане з різними емоціями. У підлітків з низьким рівнем саморегуляції емоційний дискомфорт включає більший спектр негативних емоцій (горе, сором, страх, вину, зневагу, огиду, гнів).

7. Розроблений та апробований комплекс методичних засобів може бути застосований для діагностики емоційного комфорту та саморегуляції підлітків в освітньому середовищі.

8. Складену з урахуванням результатів дослідження програму розвитку навичок саморегуляції можна використовувати у роботі з підлітками, що мають труднощі саморегуляції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абрамова, Г. С. Вікова психологія: Навч. посібник для студ. вузів / Г. С. Абрамова. - М: Видавничий центр «Академія», 1999.-672 с.
2. Абульханова-Славская, К. А. О субъекте психической деятельности / К. А. Абульханова-Славская. - М.: Наука, 2013. - 234 с.
3. Авдиенко, Г. Ю. Применение концепции социально-психологической комфортности личности обучаемого в образовательной среде / Г. Ю. Авдиенко. - Психопедагогика в правоохранительных органах, 2019. - 451 с.
4. Авчинникова, С. О. Динамика ценностно - потребностных ориентаций и эмоционального комфорта студентов в период обучения в вузе / С. О. Авчинникова. - Общество: социология, психология, педагогика, 2019. - 457 с.
5. Аксёнова, О. Е. Исследование эмоционального благополучия студентов-психологов / О. Е. Аксёнова. - Психологическое сопровождение образовательного процесса, 2016. - 313 с.
6. Амбалова, С. А. Современный подросток: факторы его психического развития / С. А. Амбалова. - Современные проблемы науки и образования, 2015. - 247 с.
7. Анн, Л. Ф. Психологический тренинг с подростками / Л. Ф. Анн. - СПб.: Питер, 2017. - 271 с.
8. Антилогова, Л. Н. Саморегуляция психических состояний личности в подростковый период / Л. Н. Антилогова. - ОмГУ, 2017. - 578 с.
9. Бадулина, О. И. Педагогические основы эмоционального благополучия дошкольников / О. И. Бадулина. - М., 2018. - 125 с.
10. Баева, И. А. Психологическая безопасность образовательной среды как ресурс психического здоровья субъектов образования / И. А. Баева. - Психологическая наука и образование, 2012. - 217 с.
11. Биктина, Н. Н. Школьная дезадаптация как следствие психологического неблагополучия образовательной среды / Н. Н. Биктина. - Проблемы современного педагогического образования, 2016. - 261 с.

12. Бишоп, С. Тренинг ассертивности / С. Бишоп. - СПб.: Питер, 2017. - 203 с.
13. Богданова, Д. А. Психологическая диагностика лени как конфликта саморегуляции / Д. А. Богданова. - М.: АСТ; СПб.: Сова, 2015. - 621 с.
14. Бойко, В. В. Психоэнергетика / В. В. Бойко. - СПб.: Питер, 2018. - 416 с.
15. Вагапова, Н. А. Саморегуляция и самоуправление как базовые механизмы социальной адаптации личности / Н. А. Вагапова. - ВЭПС, 2010. - 146 с.
16. Грецов, А. Г. Лучшие упражнения для обучения саморегуляции / А. Г. Грецов. - СПб., СПбНИИ физической культуры, 2016. - 118 с.
17. Грецов, А. Г. Тренинги развития с подростками: творчество, общение, самопознание / А. Г. Грецов. - М.: Питер, 2017. - 414 с.
18. Дерманова, И. Б. Дизайн психологического исследования: планирование и организация: учебно-методическое пособие / И. Б. Дерманова, В. Р. Манукян. - СПб: СПбГУ, 2018. - 116 с.
19. Духновский, С. В. Диагностика межличностных отношений / С. В. Духновский. - СПб.: Речь, 2019. - 141 с.
20. Елисеев, О. П. Дифференциальные шкалы эмоций / О. П. Елисеев. - СПб.: Питер, 2021 - 118 с.
21. Жмуров, В. А. Большая энциклопедия по психиатрии / В. А. Жмуров. - М.: Джангар, 2012. - 864 с.
22. Жулдыбина, Т. Ю. Арт-терапевтический прием «коллаж» как средство организации работы педагога-психолога с подростками группы риска / Т. Ю. Жулдыбина. - Березники: ПГУ, 2017. - 295 с.
23. Золотарева, А. А. Валидность и надежность русскоязычной версии шкалы самооценки М. Розенберга / А. А. Золотарева. - ОмГУ, 2020. - 544 с.
24. Изард, К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. - СПб: Издательство «Питер», 2019 - 464 с.
25. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. - СПб: Питер, 2014. - 752 с.

26. Кириленко, Т.С. Психологія: емоційна сфера особистості: Навч. посібник / Т.С. Кириленко. – Київ: Либідь, 2007. - 256 с.
27. Конопкин, О. А. Механизмы осознанной саморегуляции произвольной активности человека / О. А. Конопкин. - М., Ставрополь: ПИ РОА, СевКавГТУ, 2017. - 230 с.
28. Куликов, Л. В. Детерминанты удовлетворенности жизнью / Л. В. Куликов. - СПб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 2020. - 510 с.
29. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина. - М.: Воронеж, 2017.- 216 с.
30. Макарова, И. В. Общая психология: краткий курс лекций / И. В. Макарова. - М.: Издательство Юрайт, 2013. - 182 с.
31. Маклаков, А. Г. Общая психология / А. Г. Маклаков. - СПб.: Питер, 2001 — 393 с.
32. Степанов, О.М. Педагогічна психологія: Навч. посібник для студ. вузів / О.М. Степанов. – Академвидав, 2011. – 416 с.
33. Толстых, Н. Н. Психология подросткового возраста / Н. Н. Толстых, А. М. Прихожан. - Москва: Издательство Юрайт, 2019. - 406 с.
34. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология / Г. А. Урунтаева. - М.: Издательский центр «Академия», 2016. - 336 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Результати факторного аналізу показників емоційного комфорту, саморегуляції, адаптаційних можливостей підлітків

	Компонент					
	1	2	3	4	5	6
Адаптація	,850	-,278	,285	,127	-,062	-,103
Самоприйняття	,808	-,135	,313	,100	-,037	,040
Емоційний комфорт	,764	-,332	,123	,126	-,041	-,040
Прийняття інших	,726	-,182	-,004	,327	-,082	-,057
Самоповага	,701	,023	,253	,130	,215	,062
Інтернальність	,676	-,281	,363	,166	-,115	-,062
Емоційний дискомфорт	-,638	,328	-,131	-,286	,211	-,006
Прагнення домінування	,590	,207	,295	-,160	,183	-,252
Негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій	-,586	-,059	-,190	-,046	-,148	,094
Сором	-,570	,450	-,069	,319	-,191	-,102
Ескапізм	-,497	,119	,092	,181	,343	,374
Небажання зближатися з людьми на емоційній основі	-,412	,042	-,076	,017	,045	,230
Страх	-,186	,727	-,153	-,041	-,157	-,100
Гнів	,012	,725	-,095	-,053	,060	,037
Горе	-,454	,641	-,097	-,124	-,075	-,061
Огида	-,105	,630	,119	-,170	,058	,221

Зневага	- ,037	,617	,327	-,107	-,110	,385
Вина	- ,459	,571	,057	,297	-,202	-,227
Здивування	- ,081	,514	-,037	,485	,144	,253
Саморегуляція	,30 9	-,100	,823	,109	,366	-,147
Гнучкість	,195	,045	,712	,011	,134	-,046
Моделювання	,319	,112	,708	-,163	-,283	-,053
Оцінка результатів	,264	-,019	,698	-,100	-,082	-,284
Невміння керувати емоціями, дозувати їх	-,050	,161	-,540	-,052	,482	-,176
Програмування	,060	-,176	,530	,405	,287	-,284
Інтерес	,337	-,058	,475	,346	,123	,133
Самопочуття	,206	-,458	,080	,775	-,058	-,152
Радість	,389	-,010	-,058	,710	-,040	-,071
Самостійність	-,073	-,013	,001	-,153	,672	,193
Планування	,161	-,237	,212	,213	,539	,022
Неадекватний прояв емоцій	,023	,004	-,157	-,292	,128	,632
Домінування негативних емоцій	-,321	,196	-,211	,151	,056	,627

Результати факторного аналізу показників емоційного комфорту підлітків

	Компонент			
	1	2	3	4
вина	,853	,068	,125	,107
сором	,746	,024	,062	,343
страх	,703	-,193	,379	-,049
горе	,600	-,304	,379	,228
емоційний комфорт	-,485	,390	-,125	-,472
самопочуття	-,056	,791	-,557	-,017
радість	,083	,786	-,158	-,144
інтерес	-,258	,593	,206	-,185
емоційний дискомфорт	,384	-,521	,147	,439
здивування	,320	,458	,381	,398
зневага	,146	,035	,762	,097
огода	,156	-,130	,748	,075
гнів	,434	-,081	,543	-,065
домінування негативних емоцій	-,046	,049	,313	,804
небажання зближатися з людьми на емоційній основі	,147	-,177	-,044	,573
негнучкість,нерозвиненість, невизначність емоцій	,267	-,345	-,225	,543

Додаток В

Методика	Показник (од. ізм.)	Максимальні значення за методикам	Максимальні значення за групою	Середньогрупове значення, стандартне відхилення (N = 88)	Медіана (N = 88)
«Шкала диференційних емоцій» К. Ізарда	Шкала «Радість» (бали)	12	12	7,60±2,62	8,00
	Шкала «Інтерес» (бали)	12	12	7,56±1,90	7,50
	Шкала «Здивування» (бали)	12	9	4,97±1,73	5,00
	Шкала «Сором» (бали)	12	11	4,78±1,99	4,00
	Шкала «Вина» (бали)	12	12	4,73±2,17	4,00
	Шкала «Гнів» (бали)	12	12	4,47±1,98	3,50
	Шкала «Горе» (бали)	12	10	4,16±1,82	3,00
	Шкала «Зневага» (бали)	12	12	4,13±1,60	4,00
	Шкала «Огида» (бали)	12	12	3,99±1,84	3,00
	Шкала «Страх» (бали)	12	8	3,52±1,07	3,00
	Самопочуття (бали)	-	2,20	1,52±0,34	1,55
«Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» В.В. Бойко	Шкала «Неадекватний прояв емоцій» (бали)	5	5	2,70±1,10	3,00
	Шкала "Небажання зближуватися з людьми на емоційній основі" (бали)	5	5	2,09±1,24	2,00
	Шкала "Негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій" (бали)	5	5	2,07±1,36	2,00
	Шкала «Невміння керувати емоціями, дозувати їх» (бали)	5	5	1,86±1,11	2,00

	Шкала «Домінування негативних емоцій» (бали)	5	4	1,44±1,21	1,00
"Шкала суб'єктивного благополуччя" А. Перуе-Баду	Шкала суб'єктивного благополуччя (стіни)	10	10	4,85±2,09	5,00
Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки - ССП-98» В.І.Моросанової	Шкала Загального рівня саморегуляції (бали)	46	43	29,64±5,32	29,50
	Шкала гнучкості (бали)	9	9	6,45±1,89	6,50
	Шкала планування (бали)	9	9	6,11±1,97	6,00
	Шкала програмування (бали)	9	9	5,94±1,64	6,00
	Шкала моделювання (бали)	9	9	5,44±1,86	5,50
	Шкала оцінки результатів (бали)	9	8	5,36±1,98	6,00
	Шкала самостійності (бали)	9	8	5,30±1,74	6,00
Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса, Р. Даймонд	Шкала «Самоприйняття» (%)	100	100	76±13	78
	Шкала «Прийняття інших» (%)	100	100	65±15	67
	Шкала "Адаптація" (%)	100	93	64±13	63
	Шкала «Емоційний комфорт» (%)	100	100	64±19	63
	Шкала «Інтернальність» (%)	100	100	63±16	62
	Шкала «Прагнення до домінування» (%)	100	92	50±20	52
	Шкала «Ескапізм» (бали)	30	26	13,94±5,73	14,00
«Шкала самоповаги» М. Розенберга	Рівень самоповаги (бали)	40	40	29,53±5,13	30,00