

Хмельницький національний університет  
Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту  
Кафедра психології та педагогіки

КВАЛІФІКАЦІЙНА ДИПЛОМНА РОБОТА

Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти

Рівень вищої освіти

СОЦІАЛЬНО – ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДЛІТКІВ У КРИЗОВИХ  
СТАНАХ

Назва теми

Галузь знань - 05 Соціальні та поведінкові науки

Шифр і назва галузі знань

Спеціальність - 053 Психологія

Шифр і назва спеціальності

Шифр \_\_\_\_\_

номер ІНП

Виконав: здобувач V курсу, групи ППЗ-19-1

Михайло КОЗІРУК

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник: доктор філософ. наук, професор

Валентина АФАНАСЕНКО

науковий ступінь, вчене звання

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

До захисту допускаю:

Зав. кафедри психології та педагогіки

доктор психологічних наук, професор

Таїсія КОМАР

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

06 травня 2024 р.

Хмельницький, 2024

Хмельницький, 2024  
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту  
Кафедра психології та педагогіки  
Освітній рівень Перший (бакалаврський)  
Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки  
Спеціальність 053 Психологія  
Освітня програма Освітньо-професійна програма Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри психології та педагогіки

 Таїсія КОМАР

підпис

протокол № 5 від 14 грудня 2023 р.

ЗАВДАННЯ  
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ ДИПЛОМНУ РОБОТУ  
Михайла КОЗИРУКА

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ здобувача

1. Тема кваліфікаційної дипломної роботи: «Соціально – психологічні особливості підлітків у кризових станах»

Керівник кваліфікаційної дипломної роботи: Валентина АФАНАСЕНКО, доктор філософських наук, професор

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ, науковий ступінь, вчене звання

Затверджено наказом ректора університету від 15 лютого 2024 р. № 8

2. Строк подання здобувачем роботи на кафедру 06 травня 2024 р.

3. Вихідні дані до роботи: матеріали звіту з переддипломної практики, комплекс методів та методик дослідження: емпіричні (16-Факторний особистісний опитувальник Р.Кеттелла, Тест Р. Плутчика.

4. Зміст кваліфікаційної дипломної роботи (перелік питань, які потрібно розробити): вступ, розділ 1 Науково-психологічні дослідження кризових станів особистості, нормативна поведінка та нормативність у структурі соціально-психологічної оцінки поведінки підлітка, психологічні фактори, причини та показники кризових станів особистості, девіантна поведінка підлітків і її психокорекційна «придатність», висновки до першого розділу; розділ 2 Оптимізація діагностичної та корекційної діяльності з підлітками, психологічна корекція та її місце у системі психологічної допомоги, технологічне забезпечення процесу психологічної корекції кризових станів підлітків, Психологічний аналіз динаміки кризових станів дітей підліткового віку, висновки до другого розділу; висновки, перелік джерел посилання.

5. Перелік графічного матеріалу (із зазначенням обов'язкових креслень)  
4 рисунки.

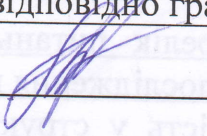
6. Консультанти розділів кваліфікаційної дипломної роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв

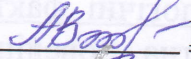
Дата видачі завдання 14 грудня 2023 року

### КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів (розділів) кваліфікаційної дипломної роботи	Строк виконання етапу роботи	Примітка
1	Вибір теми дослідження. Визначення об'єкта і предмета дослідження, постановка мети і завдань.	До 01.10. 2023 р.	виконано
2	Визначення теоретико-методологічних засад дослідження. З'ясування актуальності проблеми.	До 01.12. 2023 р.	виконано
3	Оформлення вступу кваліфікаційної дипломної роботи.	До 01.02. 2024 р.	виконано
4	I розділ кваліфікаційної дипломної роботи.	До 01.03. 2024 р.	виконано
5	II розділ кваліфікаційної дипломної роботи.	До 01.04. 2024 р.	виконано
6	Загальні висновки.	До 01.05. 2024 р.	виконано
7	Оформлення кваліфікаційної дипломної роботи.	До 01.06. 2024 р.	виконано
8	Попередній захист кваліфікаційної дипломної роботи.	06 травня 2024 р.	виконано
9	Захист кваліфікаційної дипломної роботи (відповідно графіку)	08 травня 2024 р.	виконано

Здобувач  Михайло КОЗИРУК

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник роботи  Валентина АФАНАСЕНКО

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

## АНОТАЦІЯ

Тема кваліфікаційної дипломної роботи «Соціально – психологічні особливості підлітків у кризових станах»

Здобувач Михайло КОЗІРУК

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник Валентина АФАНАСЕНКО

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Кваліфікаційна дипломна робота включає 57 сторінок, 4 рисунки, перелік джерел посилання складає 56 найменувань.

Ключові слова: особистість, підлітковий вік, підлітки, кризи, кризові стани, адаптація, соціально-психологічна адаптація, розвиток, девіантна поведінка тривожність, вікові новоутворення, психокорекція, психотерапія.

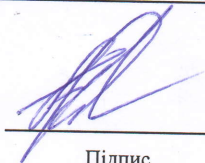
Об'єкт дослідження - соціально-психологічні аспекти роботи з кризовими станами підлітків.

Предмет дослідження - психодіагностична та психокорекційна робота з кризовими станами особистості підлітка в сучасних соціально-економічних умовах.

За результатами дослідження уточнено соціально-психологічні показники нормативності та відхилень у поведінці підлітків, як особливих феноменів професійної оцінки; систематизовано провідні соціально-психологічні теорії та концепції кризових станів особистості, проаналізовано існуючі підходи, методи та техніки діагностико-корекційної роботи з кризовою особистістю. На цій основі розроблено програму соціально-психологічної корекції та комплекс психодіагностичних та психокорекційних методик для проведення групової та індивідуальної психокорекційної роботи з підлітками в кризовому стані.

Одержані результати можуть бути використані в навчально-виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів.

Дипломник



Підпис

Михайло КОЗІРУК

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Дата подання кваліфікаційної дипломної роботи до захисту 06 травня 2024 р.

## ЗМІСТ

ВСТУП	6
РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ПСИХОЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ КРИЗОВИХ СТАНІВ ОСОБИСТОСТІ	10
1.1. Нормативна поведінка та нормативність у структурі соціально- психологічної оцінки поведінки підлітка	10
1.2. Психологічні фактори, причини та показники кризових станів особистості	17
1.3. Девіантна поведінка підлітків і її психокорекційна «придатність»	28
Висновки до першого розділу	36
РОЗДІЛ 2. ОПТИМІЗАЦІЯ ДІАГНОСТИЧНОЇ ТА КОРЕКЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ПІДЛІТКАМИ	38
2.1. Психологічна корекція та її місце у системі психологічної допомоги	38
2.2. Технологічне забезпечення процесу психологічної корекції кризових станів підлітків	43
2.3. Психологічний аналіз динаміки кризових станів дітей підліткового віку	48
Висновки до другого розділу	56
ВИСНОВКИ	58
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ	60
ДОДАТКИ	64
Додаток А Програма соціально-психологічної корекції для підлітків	64

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** У соціальній психології наразі активізуються дослідження проблем кризи. Дана проблематика особливо характерна для підліткового віку, який і в «нормальних» соціально-економічних і політичних умовах важкий у вихованні, вимагає серйозної соціальної підтримки через відомі причини. Сьогоднішнє покоління підлітків виросло в умовах системної кризи, вони з народження формувалися в атмосфері «соціальних втрат», масового невдоволення, безробіття, неможливості реалізувати свої підліткові матеріальні інтереси, відсутності стійких цінностей і установок вищого порядку, латентної та відкритої агресивності. Все це є живильним середовищем для нестійкості та дезадаптації поведінки, зниження соціальної інтеграції.

Кризові стани, характерні для людей у важких соціальних умовах, різними фахівцями характеризуються по-різному. У сучасних публікаціях найчастіше виділяють три види криз: соціуму, локальні та особистісні. Криза особистості є основним предметом сучасних психодіагностичних, корекційних та терапевтичних досліджень детермінації, змісту та методичного забезпечення їх супроводу.

Кризові стани підлітків виражаються у виникненні та розвитку проблем спілкування з однолітками, порушенні дитячо-батьківських відносин, зниження навчальної мотивації та успішності, занепокоєнні за психологічний стан. Це основна проблематика досліджень підліткового віку, яка завжди характеризувала цей вік і мала «планову» актуальність; всі психологічні дослідження підлітків, присвячені означеним проблемам. Однак, в сучасних умовах хронічного більш як дворічної хроніки драм, трагедій стресів від великомасштабної війни, розв'язаної росією, перелічені проблеми набули такої масовості, гіперболізації у вираженні та генералізації у всіх аспектах життєдіяльності, що психологічна діагностика і корекція відхилень у поведінці стала необхідною практично для кожного підлітка.

Оскільки проблема профілактики таких станів є актуальною з огляду на широку поширеність і тяжкість наслідків, то вона вимагає наукового та практичного вирішення питань підвищення ефективності діагностики та корекції, здійснення комплексу превентивних і постситуативних заходів, що вживаються психологами, психіатрами, педагогами. Діагностичні та корекційні заходи вимагають постійної наукової розробки та практичного апробування ефективної інструментальної системи.

Наразі спостерігається розвиток різних напрямів індивідуальної та групової психотерапії та психокорекції в рамках психологічної допомоги людям, які знаходяться в кризовому стані різної етиології. При цьому дослідження набувають уточнюючого і більш детального характеру; досліджується конкретний кризовий стан (гіперактивність, тривожність, аутизм, агресивність, суїцид та ін.) і конкретні технології роботи з кризовою особистістю (наприклад, технології діагностико-корекційної діяльності з кризовою суїцидальною особистістю).

Інтенсивність соціально-психологічних досліджень проблем нормативної та девіантної поведінки, її причинно-факторного кола і показників, а також діагностики та психологічної корекції кризових станів особистості є індикатором пріоритетів наукових інтересів. Проблеми психологічної діагностики та корекції кризових станів особистості останніми роками інтенсивно розробляються в соціальній психології. Аналітичні підходи до розвитку психологічної корекції, традиційно, починаються з класичних робіт французьких психіатрів-гуманістів Ф. Пінеля, Ж. Ескіроля, Е. Сегена, Д. Бурневіля, присвячених клінічному вивченню пацієнтів з важкими формами розумової відсталості. На початку ХХ Е. Клапаред, М. Монтесорі досліджували психічний розвиток нормальних та аномальних дітей, одночасно в дослідженнях А. Адлера, відомих вітчизняних та зарубіжних клініцистів детально вивчалися проблеми психічного дизонтогенезу. Власне психологічний підхід до діагностування та корекції відхилень психологічного рівня починається в роботах К. Роджера (Rodger) та ряду відомих психологів першої половини ХХ ст. Досліджувалися мотиви, приводи відхилень у поведінці, але в основному проблеми періодизації психічного розвитку (А.

Валлон, Buhler, E.Erikson, Gesell, Piaget та ін.). Публікації останніх років, що стосуються психологічного консультування, діагностики та корекції поведінки особистості в кризових станах, головним чином присвячені вдосконаленню технологічного забезпечення означених видів діяльності (І. Мамайчук, Г. Тимошенко, Н. Пахомова, Кононова М.) Однак, недостатньо досліджено технологічні шляхи підвищення ефективності психологічного, діагностичного та корекційного планів. Таким чином, незважаючи на значну кількість робіт, присвячених психологічному діагностуванню та корекції кризових станів і поведінки підлітків, зазначені вище проблеми вимагають подальшого теоретичного та експериментального дослідження.

**Об'єкт дослідження** - соціально-психологічні аспекти роботи з кризовими станами підлітків.

**Предмет дослідження** - психодіагностична та психокорекційна робота з кризовими станами особистості підлітка в сучасних соціально-економічних умовах.

**Мета дослідження** полягає у виявленні специфіки та можливості соціально-психологічної діагностики та корекції психологічних характеристик кризових станів і поведінки підлітків, що ґрунтується на вивченні психологічних детермінант деформацій особистості та сучасних психокорекційних технологіях.

**Гіпотеза дослідження.** Різні соціально-психологічні та політичні умови формують різні кризові стани (або їх співвідношення) особистості підлітка, що передбачає постійну зміну технологічного забезпечення психологічної діагностики та психологічної корекції.

Відповідно до мети, предмета та гіпотези визначено такі **завдання дослідження:**

1. Уточнити соціально-психологічні показники нормативності та відхилень у поведінці підлітків, як особливих феноменів професійної оцінки.

2. Систематизувати провідні соціально-психологічні теорії та концепції кризових станів особистості, проаналізувати існуючі підходи, методи та техніки діагностико-корекційної роботи з кризовою особистістю.

3. Визначити та проаналізувати домінуючі кризові стани підлітків та причини первинного звернення за психокорекційною допомогою;

4. Розробити програму соціально-психологічної корекції та комплекс психодіагностичних та психокорекційних методик для проведення групової та індивідуальної психокорекційної роботи з підлітками в кризовому стані.

**Методи дослідження:** теоретичні (аналіз, синтез, порівняння та узагальнення наукових джерел з проблеми дослідження); емпіричні (16-Факторний особистісний опитувальник Р.Кеттелла. Тест Р. Плутчика.

**Практичне значення дослідження** виявляється в можливості використанні матеріалів кваліфікаційного дослідження в системі підготовки майбутніх фахівців психологічної сфери, зокрема, в дисциплінах «Психологія особистості», «Вікова психологія», при проведенні соціально-психологічної практики студентів.

**Експериментальна база дослідження.** Емпіричне дослідження проводилось на базі РКЦ Хмельницького національного університету. В ньому взяли участь 46 осіб підліткового віку у кризовому стані.

**Апробація результатів дослідження** відбувалась шляхом публікації статті на тему: «До проблеми дослідження та психокорекції кризових станів особистості» в збірнику матеріалів XXI Міжнародна науково-практична конференція «Informational, modern and recent theories of development», 29-31 травня 2024 р., Мадрид, Іспанія

**Структура роботи:** робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, переліку джерел посилання (56 найменувань) та одного додатку. Загальний обсяг дипломної роботи – 65 сторінок машинописного тексту (основна частина – 50 сторінок).

**РОЗДІЛ 1.**  
**НАУКОВО-ПСИХОЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ КРИЗОВИХ**  
**СТАНІВ ОСОБИСТОСТІ**

**1.1. Нормативна поведінка та нормативність у структурі соціально-психологічної оцінки поведінки підлітка**

Загальноприйняте визначення психокорекції, яка сприймається як система заходів із виправленню недоліків психологічного розвитку чи поведінки людини із застосуванням спеціальних засобів психологічного впливу передбачає орієнтування психологів у процесі психокорекційної діяльності якусь норму. Проблема норми в поведінці або прояві окремих властивостей особистісного плану в соціальній психології розглядається як одна з основних, тому що визначення її ускладнює безліч неясних і нефіксованих переходів. Слід зауважити, що норма у фізіології, педагогіці, психології стосовно поведінки – це різні за змістом поняття і звести їх воедино неможливо. У психокорекційному плані слід виходити з того, що «між нормальним типом поведінки, нормальним характером і патологічним характером, відзначеним явно болючими рисами на кшталт безволі, безмірної активності, надмірного збільшення афектів, гніву і страху, різко вираженої навіюваності, нав'язливих думок і дій і т.і., розташовується незмірна кількість перехідних ступенів від здорового до хворого характеру» [7, с. 26]. Тому за норму в поведінці за умовчанням щодо критеріїв зазвичай приймають щось середнє і таке, що часто зустрічається. Точка зору, з наукових позицій, неадекватна, оскільки немає чітких критеріїв норми, а те середнє, що за умовчанням прийнято вважати за норму, також непостійне, і змінюється в залежності від соціально-економічних, політичних, конфесійних, форс-мажорних, обставин. Тому, на думку В. Кащенко, багато психіатрів взагалі відмовляються проводити відмінності між психопатами та нормальними людьми з психопатичними рисами. Але все ж таки в даному випадку можна, ймовірно, з достатнім наближенням до істини визначити різницю, оскільки це залежить від

компетентності фахівців. Психічне здоров'я, наприклад, визначають за трьома критеріями: властивостями, станами і процесами. Властивості психічно здорової людини характеризуються такими показниками: оптимізм, врівноваженість, адекватний рівень претензій, незалежність, зосередженість, самоповага, самоконтроль, моральність почуття гумору, терплячість та ін. До станів відносять емоційну стійкість, зрілість, здатність справлятися з негативними емоціями, здатність радіти та ін.[ 9,23].

Але як визначити нормативність поведінки людини за такими критеріями вищого порядку, як патріотизм? Ідеали мінливі, тому єдиний критерій нормативності в поведінці полягає в неухильному дотриманні цих мінливих ідеалів в конкретний момент. Тому, навіть форма поведінки, яка часто зустрічається перестала бути критерієм її нормативності, тим паче що асоціальна і навіть антисоціальна (злочинна) поведінка іноді стає для величезного регіону основною, домінуючою формою регулювання відносин для людей.

Проблема нормативності в поведінці дуже стара, її намагалися вирішити на кримінологічному, біологічному, соціологічному, психологічному рівнях, з'явилася низка відомих напрямків, безліч імен, але питання досі так і не вирішено. По суті, якщо звести до купи всі підходи в цій загальнолюдській проблемі, то з'ясовується, що злочин, як антипод нормальної (нормативної) поведінки, є явище:

1. Нормальне біологічне (Альбрехт);
2. Нормальне соціальне (Дюркгейм);
3. Біологічний атавізм (органічний, психічний невроз) ненормальної патології (неврастенії, епілепсії) внаслідок виродження;
4. Соціальний ненормальний (економічний вплив, соціально-політичний та ін) [13].

Питання нормативної поведінки слід розглядати в ширшому плані. Аналізувати необхідно не окремий вчинок, а сферу, в якій скоєно цей вчинок. Особистість у ході соціалізації може перебувати у чотирьох сферах:

- нормативна поведінка;
- соціально-психологічна адаптація;

- поведінка, що відхиляється (девіантна);
- протиправна поведінка.

Сфера нормативної поведінки визначена розпорядженнями, які представлені особистості у формалізованій чи неформалізованій формах, у вигляді Правил, Кодексів, Законів тощо, або у вигляді звичаїв з відповідними обрядами. У цій сфері особистість знайомиться з дисциплінарними, юридичними, етичними нормами, і навчається їх виконувати. Проблеми нормативності виникають у тому випадку, коли необхідно чітко позначити кордони між нормою та відхиленням. Найпростіше визначити нормативний тип тоді, коли держава задає параметри нормативності відповідними формалізованими нормами або відхиленнями. Але неможливо конкретизувати показники нормативної поведінки вищого порядку – любов до Батьківщини, тому що неможливо відібрати критерії даного типу нормативності. Не знати слів Гімну України – не патріотично. Але багато зрадників Батьківщини знають текст Гімну... При позначенні цього поняття зазвичай орієнтуються на ідеали і Героїв. Але бачимо, що ідеали можуть миттєво стати прокляттям, а герої часто оголошуються злочинцями і віддаються суду. Тому, психокорекційна робота стає неспроможною, за відсутності права охоплювати сферу такої хисткої, мінливої, ефемерної частини життя, як соціальна нормативність формалізованих, заданих державою чи суспільством типів поведінки. Тому що безумовне виконання запропонованих норм постає не нормою, а девіантною поведінкою. Нормативна поведінка у чистому вигляді може спостерігатися у тварин і психічно хворих людей.

Соціальні норми є базовим поняття в юридичній та соціальній психології, і в низці педагогічних досліджень. Визначення норми – складний процес. Г. Бал вважав, що нормою є соціально задана основа, у межах якої будується діяльність [5]. У соціальній психології норми визначаються через їх роль соціального регулювання поведінки: соціальні норми задають, вимагають і дозволяють певні форми поведінки, характер відносин, цілі та способи їх досягнення [7, 8, 9, 33 та ін.]. Норми визначають основні цілі, межі, умови та форми поведінки у найважливіших для суспільства сферах життя. Це своєрідні моделі, зразки

реальної поведінки людей, програми їх практичної діяльності у будь-якій ситуації. Суспільство та держава закріплює таку поведінку, яка виражає типові соціальні зв'язки та відносини і постає як характерна для більшості представників певної соціальної групи, схвалюється ними та зустрічається найчастіше. Нерідко соціальні норми визначають як правила, вимоги суспільства до особистості, у яких більш-менш точно визначено обсяг, характер, а також межі можливого та допустимого у поведінці.

До атрибутивних характеристик соціальних норм, на думку більшості авторів досліджень нормативної поведінки, належать:

- імперативність, обов'язковість для кожного члена групи;
- корисність, суспільну необхідність;
- дотримання норм членами групи;
- еталонність норм;
- об'єктивність характеру та основи норм.

Межі та види нормативної поведінки підлітка у психологічних дослідженнях визначаються дуже неоднозначно. Розкид досягає від 20 до 250 різних соціальних якостей, умінь та навичок, які характеризують соціальну норму [27]. Наприклад, було представлено 37 позицій нормативної поведінки у п'яти групах:

- вміння вступати у взаємодію з іншими (мається на увазі деяка сукупність мінімальних умінь, які дозволяють людині вступати в контакт з іншими людьми, брати участь у розмові тощо):

- почати розмову з ким-небудь;
- перейти в розмові до питання, що Вас цікавить, детально обговорити його і відповісти на запитання співрозмовника;
- дати іншій людині зрозуміти, що її уважно вислухали, і вміло завершити розмову якимось доречним зауваженням;
- вислухати іншу людину, бути уважною до неї, намагатися зрозуміти її і показати їй свою зацікавленість;
- вміння передати свою позицію партнеру;

- сказати комплімент, сказати співрозмовнику, що Вам щось подобається у ньому чи його діях;
- дати зрозуміти іншій людині, що Ви вдячні їй за те, що вона вам зробила;
- підтримати людину, якщо вона сумнівається у своїх силах;
- дохідливо пояснити комусь, що і як йому робити;
- висловити ніжні почуття, дати зрозуміти співрозмовнику, що Ви до нього небайдужі;
- звернутися зі скаргою, дати комусь зрозуміти, що він винен перед вами і спробувати знайти вирішення проблеми;
- переконати іншу людину, що Ваш погляд на щось правильніший і продуктивніший, ніж його;
- висловити своє невдоволення та обурення прямо та чесно;
- вміння адекватно реагувати на думку іншої людини;
- дати зрозуміти іншій людині, що Вам приємна її похвала і що ви її цінуєте;
- відгукнутися на переживання іншої людини, спробувати зрозуміти, що вона відчуває і висловити їй своє розуміння;
- вміти вибачитися;
- суворо дотримуватися інструкцій, виконувати нормативні вимоги;
- врахувати пропозицію іншої людини, порівняти її зі своїми ідеями і вирішити, що краще для Вас;
- виділити свої неправильні дії і вирішити, що можна змінити, щоб успішніше діяти в майбутньому;
- справедливо реагувати на невдоволення іншої людини в ситуації, винуватцем якої Ви є;
- зрозуміти гнів іншої людини;
- вміння планувати майбутні взаємини з людьми;
- вирішити, чого Ви хочете досягти і наскільки це реально;
- вміти вибрати необхідну інформацію;
- зосередитися на виконанні завдання;
- оцінити власні здібності та компетенцію;

- обґрунтувати свою позицію у важкій розмові;
- виділити пріоритетні напрями проблеми;
- вибрати оптимальне рішення;
- вміння знайти альтернативу агресивній поведінці;
- визначити свої почуття;
- вміти контролювати себе;
- вміти відстоювати свою позицію і т.і.

Інші психологи ознаками «нормальної» особистості вважають:

- інтерес до зовнішнього світу;
- наявність сенсу життя, життєвої філософії;
- існування ієрархії цінностей;
- здатність з гумором приймати та оцінювати дійсність;
- цілісність особистості, її здатність адекватно реагувати на зовнішні та внутрішні зміни;
- здатність до встановлення душевних контактів;
- відповідність поведінки нормам суспільства;
- підпорядкування суспільним цілям [29].

В одному випадку нормативність у показниках розширена «до незрозумілості», в іншому – звужена. Принципово важливо те, що така вільність у судженнях можлива лише за умов, коли незрозуміла мета: що вважати об'єктом досліджень нормативності. Зрештою, все це призводить до ще більш неясного - «Я так відчуваю...», хоч і це може мати об'єктивну базу, яку часто називають підсвідомою сферою особистості, але об'єктивно перевірити цю «суб'єктивну об'єктивність» неможливо. Неясність у межах і показниках нормативної поведінки призвела до розуміння простого факту: особистість дитини, зростання під час соціалізації постійно перебуває у сфері соціально - психологічної адаптації, тобто постійно відхиляється від запропонованих норм. Питання лише в тому, який рівень відхилень, хто і за якими критеріями його оцінює, що робиться для корекції та яка нормативна та технологічна база для цього є.

Параметри оцінки нормативної та девіантної поведінки учнів останнім часом стали предметом соціально-психологічних досліджень [39]. Головним

чином дослідників цікавить проблема оцінки поведінки. У найзагальнішому вигляді оцінка поведінки дитини, підлітка може бути позитивною чи негативною. Якщо відповідати на запитання, чому учень хороший, то неминуче слід оцінювати його особисті якості та вчинки, які він робить. Це звичайна, побутова оцінка, але вона, як правило, на думку дослідників, буває дуже точна, оскільки вільна від ідеологічного та політичного впливу, не залежить від формалізованих критеріїв і часто суперечить їм.

Формалізовані ознаки девіантності дуже важливі, оскільки вони впливають з одних нормативних документів і є початком інших. Але формалізовані ознаки непостійні і завжди відображають ставлення як до проблеми, так і до конкретних дітей, підлітків. Наприклад, у дореволюційних дослідженнях ознаками девіантності вважалися бродяжництво, жорстокість, статева розбещеність і злочинство. Решта всіх проявів у поведінці у психічно здорових дітей вважалися природними і обговорювалися. Тонкість і делікатність в оцінці поведінки дітей та підлітків проглядається і в характеристиках учнів дореволюційних навчальних закладів. У них ніколи не писали, що такий учень здатний на якісь вчинки, але докладно писали про те, які вчинки учень робить у цей момент. Дитина зростає, змінюється її поведінка і неможливо перенести сукупність вчинків п'ятирічного дошкільника на три-чотири роки вперед і дати прогноз, як ця дитина буде поводитися. Тому вважалося ознакою непрофесіоналізму приклеювати дитині ярлик поганого чи хорошого на роки вперед. У показниках відзначалися основні відмінні риси, особистість характеризувалася лише у часі. Прогнозів на майбутнє не робили, тож педагоги були переконані в тому, що особисті якості підлітка, його новоутворення є недовговічними, залежать від випадкових впливів соціального оточення [21].

Зазначимо, що відразу ж у післяреволюційні роки до чотирьох показників поведінки, що відхиляється, додали ще два показники - анархізм і недовіра до Радянської влади [19]. Це означало, що до показників, які характеризують особистісні якості, що впливають із вікових, психологічних та психофізіологічних особливостей, додали суто політичні. Дане дослідження не містило аналізу негативної тенденції, тому що не ставилося таке завдання, але

слід все ж підкреслити, що тенденція в наступні десятиліття все більше розширювалася, і вже в низці випадків неможливо було об'єктивно оцінювати поведінку дітей і підлітків. Вперше на негативні особливості оцінки поведінки учнів вчителями вказав В. Шевчук [13]. Він зазначає, що у психолого-педагогічних публікаціях спостерігається своєрідне змагання. Дослідники так захопилися пошуками показників поведінки, що відхиляється, що їх кількість все більше розширюється: забіякуватість, грубість, крадіжка, легка навіюваність, безвольність, нестійкість поведінки, невпевненість у собі, показова розв'язність, бешкетність, розсіяність, неорганізованість, нерішучість, неініціативність, показна байдужість, схильність до бездушних видовищ, брехня, лицемірство, невитриманість, запальність, озлобленість, недобррозичливість, слабкий розвиток інтелекту, конфліктність, схильність до афективних спалахів, почуття безкарності тощо - всього понад п'ятдесят негативних рис. Тенденція розглядати поведінку учнів працівниками освітніх установ через амбразуру девіацій зумовлена тим, що немає об'єктивних критеріїв і тому всі оцінки суб'єктивні. Але межі суб'єктивного поля не окреслені і залежать від особистості того, хто сприймає, його загальної та професійної підготовленості до об'єктивного сприйняття та порівняльного аналізу. Відомі стандарти повсякденного сприйняття найчастіше відповідають істині, особливо у разі, коли потрібно описати поведінку конкретної людини.

Дослідники відзначили ще одну негативну тенденцію щодо оцінки поведінки учнів. Вчителям запропонували назвати позитивні та негативні якості учнів. Дослідження проводилося вперше на початку 1990-х років і було повторене за 10 років. В обох випадках кількість негативних якостей була значно більшою, ніж позитивних. Сучасні вчителі на відміну від своїх колег 1990-х років розширили діапазон позитивних і негативних якостей учнів, з'явилися нові збірні образи та ін. Ця тенденція маскує відхилення від нормативної поведінки психологічного чи психічного оцінного плану, викликані кризовими станами.

## **1.2. Психологічні фактори, причини та показники кризових станів особистості**

Поняття «криза» та «дезадаптація» в психології поведінки людини в останні роки функціонують як об'єкти дослідження дедалі частіше, і не розділяються. Це свідчить, по-перше, у тому, що психічне здоров'я людей викликає активне занепокоєння, і, по-друге, поведінка, обумовлене кризами, стає дедалі «важчою».

Особистісні кризи прийнято розділяти на великі групи:

1) внутрішні (вікові, зумовлені періодичними перебудовами функціональних систем організму, життєві, що впливають із ситуацій, екзистенційні, що впливають з розуміння «кінцевих данностей» - смерті, свободи, ізоляції, безглуздості;

2) зовнішні кризи, обумовлені стресогенними травматичними подіями, кризовими ситуаціями, що викликають гострі реакції з наступними шокowymi травмами і посттравматичним стресовим розладом.

Слід спочатку позначити важливість проблем психологічних реакцій на екстремальні життєві ситуації та події, оскільки в останні 50 років вони з розряду звичних, «нормальних» (мільйонні жертви у світових війнах) через розвиток цивілізації перейшли в розряд епізодичних, менш масштабних. І від цього вони стали ще важливішими для людини; наслідки спостерігаються більш важкі, психічні травми довго не заліковуються. Причини виникнення та характер психологічних реакцій на стресогенні ситуації останніми роками інтенсивно досліджуються. В основному дослідження ведуться в галузі дії тимчасових факторів та причин поведінки особистості, до яких належать природні та техногенні катастрофи, війни, збройні конфлікти.

Особистісні кризи, викликані життєвим циклом, завжди викликали найжвавіший інтерес. Традиційний поділ життя людини на клімактеричні періоди, серед яких особливо виділяли перші чотири періоди (немовля, дитинство, юність і зрілість), в літературі супроводжувалися ретельним описом видів і форм поведінки. У практичному житті люди давно зауважили, що діти у певному віці дуже схожі один на одного у своїх вчинках. Вони раптом починають чинити опір звичним вимогам дорослих, стають дратівливими, замкнутими або,

навпаки, надмірно збудженими, безглуздими в поведінці та оцінці поведінки інших людей. Ці зміни в поведінці дітей розумно і практично враховувалися в життєвій практиці, до них ставилися не як до чогось несподіваного і неприємного, але як до природного стану в певному віці, і якщо таких змін не було видно, то це вже викликало занепокоєння. Життєвий досвід чітко окреслив відомі чотири періоди. Пізніше вчені розробили класифікації людей за віковими періодами - фізіологічні та педагогічні. Ці класифікації не змінюються, тому що вікові зміни дуже стабільні. У ХХ ст. низка дослідників запропонували психологічну періодизацію життя і в даний час більшість вчених орієнтуються на епігенетику Е. Еріксона, ключовим поняттям якої є ідентичність: ідентичність, як показник зрілості особистості, розвиток ідентичності особистості та умови даного розвитку, періодизація становлення ідентичності, криза ідентичності. Сенс концепції Е. Еріксона [49] полягає в тому, що впродовж життєвого шляху людина проходить вісім стадій розвитку. Перехід із стадії у стадію супроводжується кризою ідентичності. У цей період людина вирішує проблему: перейти в більш дорослий світ з усіма його вимогами та завданнями, тобто у бік дорослішання, або залишитися на колишній стадії соціалізації та взаємодії з соціумом. З переходом на наступну стадію людина «навчається» певним соціально-психологічним механізмам взаємодії. Особливості кожної стадії такі.

Перша стадія (інкорпоративна) тривалістю до одного року. На цій стадії у дитини формується довіра чи недовіра до навколишнього світу. Якщо ідентичність порушена, то формується базова недовіра до світу і подальший перебіг розвитку особистості супроводжується невротичними та хворобливими станами.

Друга стадія (стадія сепарації) – від одного до трьох років. На цій стадії формується самостійність та автономність. Порушення розвитку призводять до формування невпевненості, нерішучості, сором'язливості і недовірливості.

Третя стадія (локомоторно-генітальна) із трьох до п'яти років. Основне - стати ініціативним та активним: якщо це порушено, то формується почуття провини за свою активність серед інших людей.

Четверта стадія (навчання) – 6 -11 років. Основне – стати вмілим та компетентним. Порушення призводять до формування стійкого почуття неповноцінності впродовж усього життя.

П'ята стадія (основна) із 11 до 20 років. На цій стадії формується цілісність, ідентичність. Порушення призводять до розмитості ідентичності, людина не може визначити своє місце у соціумі.

Шоста стадія – сформована ідентичність. Вік від 21 до 25 років. Визначення балансу між близькістю та ізоляцією. Порушення призводять до розладів у сфері контактів та близькості з іншими.

Сьома стадія – дорослість. Вік 25-50 років. Завдання - досягнення гармонії між розвитком і стагнацією. Але якщо порушені природні процеси, то відбувається гальмування процесу індивідуації, самореалізація неможлива через прагнення людини до «середнього» типу, зручному суспільству.

Восьма стадія – завершення життєвого шляху. Характеризується закінченістю розвитку ідентичності (цілісність, розпач чи спокій, страх смерті). Вік – від 50 років.

Якщо індивід послідовно пройшов усі стадії формування ідентичності, пережив усі кризи ідентичності, він стає зрілою особистістю — дорослою, здоровою, адаптивною. Таку особистість характеризує адекватне сприйняття себе самого, інших людей, навколишнього світу, баланс між товариськістю і прагненням до самотності, цілісність, наявність вищих інтересів, спокій і рівновага, прагнення до вдосконалення.

Ідентична особистість Е. Еріксона - це самоактуалізована особистість А. Маслоу [51]: сприйняття дійсності без «мертвих» стереотипів і забобонів, відсутність копінг-механізмів та інших захисних форм поведінки в соціумі, спонтанність поведінки, прийняття універсальних цінностей, поважне ставлення і схильність до самотності, висока стресостійкість, автономія і незалежність, свіжість сприйняття, наявність граничних переживань, співробітництво як стратегічна лінія поведінки, потреба до постійного навчання, стійкість та гнучкість моральних принципів, почуття гумору. Висока креативність, ідентифікація себе з людством загалом.

Хоча ще задовго до Еріксона та Маслоу В. Шекспір у комедії «Як Вам це сподобається» описав сім віків людини: Весь світ - театр, у ньому жінки, чоловіки – усі актори, у них свої є виходи, заходи, І кожен не одну грає роль. Сім дій у п'єсі тій. Спершу немовля, Рече гірко на руках у мамки... Потім плаксивий школяр з книжкою і сумкою, З обличчям рум'яним, неохоче, равликом повзе до школи. А потім коханець, що зітхає як піч, з баладою сумною на честь брови милої. А потім солдат, Чия мова завжди прокльонами повна, Оброслий бородою, як леопард, Ревливий до честі, забіяка в сварці Готовий славу тлінну шукати Хоч у гарматному жерлі. Потім суддя, З черевцем округлим, де каплун захований, Зі строгим поглядом, стриженою борідкою, Шаблонних правил і сентенцій криниця, – Так він відіграє роль. Шостий вік -Це вже буде худий Панталоне, В окулярах, біля пояса - гаманець, У штанах, що з юності беріг, широких Для ніг висохлих, мужній голос Змінюється знову дитячим дискантом. Пищить, як флейта... І останній акт, Кінець усієї цієї дивної, складної п'єси - Друге дитинство, напівзабуття, Без очей, без почуттів, без смаку, без усього.

У цьому дослідженні ми розглядаємо підлітковий вік, який найбільш чутливий до кризи ідентичності. Невипадково його називають «кризовим», «критичним», «перехідним». Е. Еріксон, по суті, не відкрив нічого нового в характеристиці вікових груп. Ще у другій половині ХІХ ст. популярний на той час учений-криміналіст А. Богдановський дав оцінку різних ступенів молодості [36], з якою напрочуд калькуються сучасні характеристики. За описом А. Богдановського, підлітки ще багато в чому зберігають дитячі риси в поведінці, мало замислюються над своїми вчинками і легко піддаються першому враженню. Хлопчики «...поступово дедалі більше усвідомлюють зростання сили, потребу здаватися самостійною людиною, паном собі, що часто з'єднується з хибним самолюбством, нерідко породжує важку схильність до руйнування і полювання, до насильницьких дій» [36, с. 17]. Наприкінці ХІХ ст. сформувався біогенетичний напрямок, згідно з яким розвиток дитини повторює всі етапи культурно-історичного розвитку людства. Безліч наступних теорій, що пояснюють поведінку людини, незважаючи на оригінальність, на думку В. Шевчука, все ж таки багато в чому нагадують відомі положення біогенетичного

спрямування. К. Конрад визначив, що підліток є циклоїдним типом, легко збудливим, безпосереднім, вкрай нестійким за настроєм, а юнак - шизоїдним типом, замкнутим, емоційно скутим. На думку А. Газелл, в 10 років дитина врівноважена, в 11 років з'являється імпульсивність, негативізм, часто змінюється настрій, виникає бунт проти батьків. У 12 років характерними рисами є розумність, толерантність, гумор. У 13 років зростає інтровертованість, самокритичність, часто змінюється настрій. 14 - річні характеризуються інтроверсією, розвивається експансивність, енергійність, товариськість і впевненість у собі, починається порівняння себе з оточуючими. У 16 років настає рівновага, зростає життєрадісність, товариськість, емоційна врівноваженість.

Потім подібні погляди висловив К. Левін: для психіки підлітка типові внутрішні суперечності, неконкретність рівня домагань, агресивність і одночасно підвищена сором'язливість, схильність до вибору крайніх точок зору і позицій. Е. Шпрангер зазначив, що у 14 - 17 літніх з'являється криза, яка викликана прагненням підлітка звільнитися від залежності тощо.

У своєму дослідженні ми аналізували кризу ідентичності (за класифікацією Еріксона). Вікові кризи цього віку багаторазово і ретельно досліджувалися, тому завдання наступних досліджень полягає в тому, щоб, по-перше, поглиблювати знання, орієнтуючись на сучасні показники, згідно із соціальним середовищем, що змінюється, і, по-друге, розробляти технологічний супровід психокорекційної діяльності.

Кризові стани особистості мають власну природу. Атрибуція як когнітивний процес інтеріоризації поведінки людини досліджувалася дуже ретельно та довго. Якщо не заглиблюватися в історію питання і не препарувати філософські системи, які, зрештою, все одно були присвячені поведінці, а обмежитися досить близькими за часом рамками, слід звернути увагу на роботи Г. Келлі, Ф. Хайдера, Е. Джонса, Д. Девіса, Дж. Бема, Б. Вайнера та інших. Основна думка досліджень наступна: поведінка людини обумовлена складною сукупністю всіляких факторів – індивідуальних, соціальних, політичних, економічних, природних. Але слід, на думку В. Шевчука, дуже уважно оперувати поняттями «фактор» та «причина». У психології означені поняття суворо не

розділені і часто «...зустрічаються як синоніми, причому підміна одного поняття іншим стала настільки традиційною, що в багатьох публікаціях вони ставляться поруч, можуть змінюватися місцями, ймовірно, залежно від того, в якому місці зручніше написати слово «причина» чи «фактор» [13, с. 62]. Причинна (каузальна) атрибуція в соціальній психології все частіше стає об'єктом дослідження та ін. Проблема в тому, що важко розвести причину і фактор: в енциклопедичних словниках фактор позначається як причина, рушійна сила будь-якого процесу, явища, що визначає його характер або окремі його риси або як істотна обставина в процесі чи явищі. Причини, у свою чергу, поділяють на повні та специфічні. Повна причина – це сукупність всіх обставин, за наявності яких з необхідністю настає наслідок. Специфічна причина характеризується сукупністю низки причин, поява яких за наявності багатьох інших обставин вже у цій ситуації і наслідків призводить до появи нового наслідку.

Усунення синонімізації понять «фактор» і «причина» у соціальній психології необхідне тому, щоб дослідник правильно пояснив різні за масштабом явища. Причина передбачає конкретність, тобто певну групу обставин, яку можна описати та пояснити. Якщо є труднощі у поясненні всіх обставин, слід оперувати поняттям фактор. Тому що при обробці інформації в процесі оцінки причин поведінки неминуче відбуваються спотворення. Наприклад, спотворення виникають через тенденцію до спрощення: вказують одну чи дві причини, а насправді таких причин безліч.

Антропологічні, фізичні та соціальні фактори займали уми вчених і обивателів і в певні періоди той чи інший фактор починав інтенсивно домінувати. Сучасники Нерона пояснювали його жорстокість психічними відхиленнями чи огрядністю, але деякі «поганим вихованням». До антропологічних факторів (індивідуальних) відносили органічні, психічні, суспільні показники - громадянський стан, професію, житло, стать, вік, суспільні класи, освіту і виховання, аномалії емоційно-чуттєвої сфери та ін. Фізичні фактори наповнили такими показниками, як раса, клімат, будова ґрунту та ступінь його родючості, час доби та річна температура. Соціальні чинники як завжди були надзвичайно багаті на показники, до яких відносили зростання чи

зменшення народонаселення, міграції, громадську думку, звичаї та релігії, сімейний лад, становище політичне, економічне, виробництво промислове та землеробське, адміністративну побудову, громадське виховання та освіту, суспільну благодійність та закони. Ця класифікація належить до другої половини XIX ст. (представник кримінально-антропологічного напрямку – Феррі), і хоча вона була досить зручною для оцінки або прогнозування поведінки людей, але вже в той час вважалася невпорядкованою, тому слідом за нею з'явилися і інші класифікації. Але три групи факторів вже були визначені – соціальні, економічні та індивідуально-психологічні.

Проблема залишилася невирішеною тому, що різні дослідники мали погляд на співвідношення цих чинників: який із них є провідним, а який займає підлегле становище. Не вирішивши цієї проблеми неможливо конструювати технології навчання, виховання та корекції поведінки.

Суперечки у визначенні домінуючого фактору, що впливає на поведінку людини, визначили і два напрями – біологічний (антропологічний або біологізаторський) та соціальний (соціологічний). Прибічники біологічного напрями детермінують поведінку людини психофізичними аномаліями та біогенетичним впливом, що виражається у посиленій увазі до вікових особливостей, наприклад, підліткового віку. Особливо активізуються прихильники цього напрямку в періоди соціально-економічних і політичних потрясінь держави і суспільства, які завжди супроводжуються зростанням злочинності, коли вона перевищує звичні і такі, що вважаються «нормальними», межі. Руйнівні тенденції 1990-х років залишили дітей та молодь без державного патронажу та молоді люди утворили свій світ соціально-моральних цінностей, свій Кодекс поведінки, який відразу ж пофарбувався криміногенним кольором. У 1998 р. неповнолітні скоїли 190 тисяч злочинів, які мали своєрідні особливості:

- 1) підліткова злочинність має тенденцію до омолодження;
- 2) стрімко зростає організована та групова підліткова злочинність;
- 3) підліткова злочинність охопила всі сфери дорослої злочинності (вбивства, викрадення автомобілів, розбій, квартирні крадіжки та ін);
- 4) підліткова злочинність займає деякі тіньові сфери бізнесу.

Крім цього, зростає кількість агресивних молодіжних об'єднань, у яких переважає корислива орієнтація, націоналізм, насильницькі методи вирішення проблем.

Таким чином, ми спостерігаємо відому тенденцію, коли соціально-економічний і політичний хаос, зниження життєвого рівня і соціальне розшарування призводять до агресивності в поведінці людей і формуванню «ненормативної нормативності», спрямованої на протидію державним системам регулювання поведінки.

Думка про пріоритет генетичного, як природного прояву поведінкових реакцій, не нова. Свого часу Х. Айзенк писав, що антисоціальні поведінка на 60% зумовлено генетично [6]. Щось схоже висловив і К. Лоренц: Чим більше розвивається цивілізація, тим менш сприятливими є всі передумови для нормальних проявів нашої природної схильності до соціальної поведінки, а вимоги до неї постійно зростають.

У такому разі виникає питання, яка роль соціальної у формуванні поведінки дитини, підлітка, якщо психофізіологічні фактори завжди виступають у ролі домінуючих у «негативних» умов? Соціальні умови - це сімейне виховання; як постійний фактор він дуже складний і має безліч показників:

- повнота сім'ї;
- атмосфера взаємовідносин;
- відношення до дітей;
- відповідність культурного рівня та духовних інтересів батьків запитам суспільства та держави.

Сімейне виховання – це особливий світ, багато в чому прихований від зовнішнього середовища і тому нерегульований настільки, щоб можна було контролювати. Тим не менш, формальні ознаки, за якими формують судження про неблагополуччя сімейного виховання, такі:

- сім'ї, де випивають один або обидва батьки;
- сім'ї, в яких батьки не займаються вихованням, та дитина живе під впливом вулиці;
- сім'ї, де один із батьків відбуває покарання у місцях позбавлення волі;

- неповні сім'ї та ін. [29].

З психологічної точки зору, наведені класифікації недоліків сімейного виховання нецікаві, тому що сюди ж можна віднести спілкування з криміногенним середовищем, об'єктивні фактори особистого життя, властивості характеру та ін, і тоді вийде таке змішання показників, що неможливо буде побачити власне психологічні критерії. Тому цікаві ті класифікації, у яких чинники та показники, що впливають формування поведінки, аналізуються з психологічної точки зору. У психологічних дослідженнях неблагополучні сім'ї супроводжуються такими показниками, як безпринципність, аморальність, нестійкість, сім'ї - хворі в морально-етичному відношенні. Конкретно неблагополучні сім'ї мають або можуть мати такі показники:

- низька загальна та педагогічна культура батьків;
- матеріальна недостатність;
- пияцтво, статева розбещеність, користолюбство;
- неувага до елементарних запитів дітей;
- жорстокість та фізичні засоби впливу;
- некваліфікована праця батьків;
- примітивізм потреб та інтересів;
- зневажливе ставлення батьків до праці;
- корисливі цілі та обивательська поблажливість;
- обман, злочинство та ін.

Якщо розглядати кожен показник окремо, як і робиться у психологічних дослідженнях, то виявиться, що перелічені показники психологічного плану у вищенаведеній класифікації досить добре вивчені. Наприклад, прояви жорстокості у процесі виховання, на думку Р. Берона, Д. Річардсона, Д. Лешлі, Р. Кемпбелла та багатьох інших, призводять дитину до прихованої та потенційно активної агресивності.

Проблема не в тому, щоб визначити фактор та виявити якийсь показник, а в тому, щоб точно показати домінування показника у структурі дій дитини та підлітка. Це важливо ще й тому, що одні й ті ж показники в різний час можуть займати підлегле або домінуюче значення. Саме тому різні класифікації

неблагополучних сімей, на перший погляд, що мало чим відрізняються один від одного, насправді акцентують увагу на показниках, які в конкретний період є найважливішими. Наприклад, у 1920-ті роки була поширена класифікація несприятливих сімей, яку запропонував П. Вельський [26]:

- у вихованні застосовуються тільки методи словесного, умовляє характеру;

- зазначені вище методи доповнюються потуранням, пустощами;

- виховання ґрунтується на методах грубого фізичного впливу;

- безладно застосовуються потурання, погрози, заборони, дозволи, биття та заохочення тощо;

- діти відчують на собі конфлікти між батьками;

- у сім'ї є улюблені та нелюбі діти;

- розпущена поведінка батьків та інших старших членів;

- п'яні батьки створюють напружену атмосферу та загрозу безпеці дітей;

- діти бездоглядні через матеріальну потребу та зайнятість батьків;

- сім'ї з декласованими та кримінальними батьками та старшими членами з асоціальною поведінкою.

Дослідження пізнішого періоду також підкреслюють важливість домінування будь-якої ознаки. Наприклад, Г. Бочкарьова робить акцент на емоційний контакт членів сім'ї між собою, А. Кочетов в основу класифікації поклав неправильні взаємини між батьками та дітьми та виділив шість типів сімей та ін.

Для нас важливими видаються класифікації типів сімей у рамках психотерапії. Наприклад, була розроблена типологія сімей із п'ятьма типами:

- Сім'я в стадії розпаду або неповна сім'я;

- деструктивна сім'я, у якій відсутнє взаєморозуміння та взаємодоповнення;

- негармонійна сім'я;

- гармонійна сім'я.

У всіх типах сімей, крім останньої, порушення поведінки підлітків пов'язані з різними формами психічної патології: у неповних сім'ях –

непсихопатичними порушеннями, у деструктивних – психопатичними, ригідних – шизофренії.

Практично у всіх дослідженнях відзначається прямий вплив жорсткої та конфліктної обстановки і таких рис у дітей, як агресивність, конфліктність, сором'язливість, замкнутість, і всі вони відчують труднощі у спілкуванні. Наголошується, що у конфліктних сім'ях спостерігаються сварки, напружена та груба атмосфера, в аморальних – алкоголізм, наркотики, насильство над дітьми тощо. Психологічні особливості формування поведінки у сім'ях різних типів - це особливий світ досліджень, результати яких безпосередньо чи опосередковано використовують у психологічній корекції, тому аналіз таких досліджень є обов'язковою частиною програми нашого дослідження.

### **1.3. Девіантна поведінка підлітків і її психокорекційна «придатність»**

Девіантна поведінка характеризується надзвичайним багатоманіттям форм, тому простий перелік їх можливий лише щодо теперішнього часу; якщо спробувати створити повну картину відхилень, слід заглибитися в історію настільки, наскільки дозволяють джерела. Тому в будь-якому конкретному дослідженні зазвичай описуються форми відхилень у поведінці, характерні для найближчого часу.

Девіації (відхилення) слід визначати як недотримання вимог запропонованих державою чи суспільством соціальних норм у вигляді прямих ухилень або у вигляді іншого вибору варіанту поведінки, а визначається вона відповідністю або невідповідністю вчинених людиною або групою вчинків соціальним очікуванням. Ф. Патаки констатував, що досі немає багатосторонньої теоретичної моделі, яка давала б задовільне пояснення феномену девіацій [38]. І це незважаючи на те, що в соціальних науках є багато теорій девіацій, розроблених у руслі проблем соціальних змін, делінквентної та протиправної поведінки особистості.

Крайня форма відхилень, якщо вони є правопорушеннями – це делінквентність. У перекладі з англійської – «провинність», точніше визначається як стійка психологічна тенденція до правопорушення. У перекладі з латинської – «здійснення провини».

Основні причини, що призводять до девіантної та делінквентної поведінки, такі:

- 1) особливості особистості;
- 2) умови життя та виховання в сім'ї;
- 3) помилки у навчально-виховній роботі школи;
- 4) вплив мікросередовища;
- 5) відсутність у підлітків можливості виявляти свої схильності до якоїсь діяльності [50].

Дослідження психіатрів показали, що 40-70% підлітків- правопорушників мають психічні відхилення, хоча тільки 16% дійсно психічно хворі (олігофренії, шизофренії, органічна поразка ЦНС), 32% здорові, а решта 52% відносяться до прикордонних станів (психопатичні риси характеру, психічний інфантилізм, наркомани, алкоголіки та ін.). Точні відсоткові показники можуть змінюватись, але принцип розподілу залишається приблизно однаковим. Багато дослідників зазначають, що у підлітків делінквентного рівня відхилень спостерігаються зрушення у бік збільшення частоти нервово-психічних аномалій. Основна частина відхилень - це психопатичні риси і залишкові явища після будь-яких травм. Сюди слід віднести і акцентуації характеру, які становлять від 60 до 80% [42]. Дані показники психічного стану делінквентів дуже важливі в наступному плані. Біологічний чинник постійно досліджується; в результаті дослідники дійшли висновку про значний вплив його на поведінку підлітків. Недостатність розвитку нервової системи та психіки є живильним середовищем для педагогічної занедбаності підлітків. Якщо це провокується ще й соціальним середовищем, то неминучим є розвиток асоціальних форм поведінки. У відсотковому відношенні це положення позначається таким чином:

1) перша група підлітків (67%) характеризується психічною нестійкістю (незрілістю, слабкістю інтелекту, нездатністю до вольового зусилля, інфантильністю у психічній сфері);

2) друга група підлітків характеризується афективною збудливістю, що проявляється у дратівливості, вибуховості, агресивності;

3) третя група підлітків характеризувалася розгальмованістю потягів (схильність до алкоголізму, бродяжництва, жорстокості, сексуальності). У них спостерігається погана пам'ять, низький рівень переключення психічних процесів).

А. Архангельський свого часу досліджував психічні особливості важковиховуваних підлітків і показав, що 48% з них мають ознаки тих чи інших нервово-психічних аномалій (16% - психопатії різних типів, 20% - неврозоподібні та психопатоподібні прояви, 12% - дебільність) [36]. Особливо інтенсивно проблема психічних особливостей підлітків, які відносяться до категорії «важких» або з ненормативною поведінкою, досліджувалась наприкінці 1970-х – на початку 1980-х рр. н. Безліч досліджень показали наявність існуючої або сформованої психопатії з переважанням рис афективної збудливості і нестійкості. Визначене психогенне патологічне формування особистості. Майже в усіх обстежених осіб на першому плані виступали особистісні розлади. Клінічні прояви характеризувалися незрілістю психіки, афективною збудливістю, емоційною лабільністю, слабкістю вольових процесів, які виявлялися в невідмінні стримувати безпосередні прояви почуттів, нездатності до вольової напруги та подолання труднощів, відсутності почуття обов'язку та відповідальності за свою поведінку, вимогам мікро- або макросередовища.

Акцентуації характеру у підлітків, які потребують психокорекційної допомоги, відомі. Також як і описані вище типи, акцентуації як «крайні варіанти норми», самі по собі не можуть бути представлені як клінічний діагноз; це ґрунт, преморбідний фон, фактор для розвитку психогенних розладів у вигляді гострих афективних та патохарактерологічних реакцій. Зрозуміло, що чим яскравіше виражений тип акцентуацій характеру, то швидше серед близьких кривних родичів можна зустріти осіб, наділених тими самими рисами характеру.

Отже, попри безліч класифікацій важких підлітків, вони, по суті, враховують одні й самі форми порушення:

- 1) переважання явищ психічної нестійкості;
- 2) переважання явищ афективної збудливості;
- 3) переважання розгальмованості потягу;
- 4) соматичні патології;
- 5) нервово-психічні розлади;
- 6) педагогічна занедбаність.

Строго кажучи, якщо аналізувати відомі свого часу класифікації дітей-злочинців, які були розроблені на початку ХХ ст., в роки Першої світової війни та в післяреволюційні роки, ми бачимо, що психічна нестійкість як «ненормальне» явище була складовою всіх класифікацій. Ми наводимо низку класифікацій з метою концентрації уваги саме на психічній нестійкості. У 1920-х роках, за наявності величезної армії безпритульних мова могла йти лише про відхилення у поведінці з розряду кримінальних злочинів. П. Вельський, відомий дослідник у той час, ділив дітей-злочинців на п'ять груп.

Перша група – суб'єкти емоційні, пристрасні. Таких – 40%. Типові риси: пристрасність, прага задовольнити свої, зазвичай елементарні потреби - «емоції статі, апетиту та азарту». Це тип рослинний, переважно. Моральна дефективність піддається виправленню.

Друга група – суб'єкти абулійні, слабовільні, безвільні, податливі, ліниві. Виховному впливу піддаються легко, але дуже залежні від випадкових сторонніх впливів. Таких дітей налічується до 25%.

Третя група – фантасти. Це діяльні мрійники з синдромом «перелітних птахів», з палкою уявою, що тягне їх до хорошого та поганого. «Бродяги за покликанням», непосиди, їх нестримно тягне до нових і нових пригод і вражень. Цих дітей – 15%. Успіх виховного заходу повністю залежить від чуйності педагога при виборі для підлітків способу життя та професії.

Четверта група – дефективні морально та розумово.

П'ята група – психоневротики та психічно хворі.

Діти четвертої і п'ятої групи психолого-педагогічному впливу піддаються важко [15].

Кримінологічні класифікації підлітків-злочинців початку ХХ ст., які домінували в оціночних характеристиках даної вікової категорії через складність становища з безпритульністю (а цю категорію наповнювали в основному підлітки), типи підлітків визначені в основному не за індивідуально-психологічними ознаками, а щодо чинників злочинності. Проте, ці класифікації включають всі типи, характерні й у педагогічних і психологічних характеристик. Це типи, схильні до правопорушень за «спокусою», внаслідок впливу поганих спільників, правопорушники через невігластво батьків, наявності злочинних схильностей, схильні до бродяжництва, з фізичними дефектами та поганою спадковістю.

Уявлення про підвищену криміногенність психопатій призвели до синонімізації понять «психопат – злочинець – соціопат». У класифікаціях і визначеннях злочинного типу чітко позначалося, що осіб, які мають будь-які відхилення психопатичного порядку, слід позначати як злочинців. Певною мірою подібний підхід зберігся і сьогодні. Сучасна класифікація «важких учнів», поділ їх на три групи: тих, які мають психоневротичні аномалії, педагогічно занедбаних і мають недоліки в розумовому розвитку. Одночасно з'явилася ще одна з багатьох класифікація, яка практично не відрізнялася від усіх попередніх, хоч і мала певний акцент; виділялися чотири типи важких дітей: 1) діти з порушеннями у сфері спілкування (заласкані, знедолені, зненавиджені, надмірно відверті, безпринципні, які не визнають правил поведінки та обов'язків перед сім'єю та школою). Це найпоширеніший тип; 2) діти зі зниженою або підвищеною емоційною реакцією після нервових потрясінь, афективні діти, зі слабкою моральною свідомістю та соціальними зв'язками, зі слабким загальним розвитком; 3) діти з одностороннім розумовим розвитком; 4) діти з неправильним розвитком вольових якостей, уперті, безвільні [30]. Акцент на домінанту психічних розладів завжди у психологічних класифікаціях проблемних, важких, дезадаптованих, занедбаних, соціально дезорієнтованих підлітків. Зберігається стійке переконання в тому, що будь-яка проблема у

підлітка викликана впливом соціального середовища на якомусь підґрунті психічного порядку, в якому б вигляді це підґрунтя не уявлялося. В основі поглядів П. Лесгафта на витоки поведінки лежало переконання в тому, що зіпсованість дитини шкільного та дошкільного віку є результатом системи виховання. Він виділив шість найбільш характерних шкільних типів.

Лицемірний тип. Характерні ознаки: брехня у всіх її проявах, відсутність звички міркувати, здатність вловлювати лише зовнішню сторону предметів і явищ, хвастощі і хитрість, відсутність глибоких почуттів і понять про правду, виняткове дотримання особистої вигоди. Його дії, головним чином, інстинктивні та імітаційні, орієнтовані на задоволення хвилинних вимог «тваринних» потреб. У педагогічній (корекційній) практиці такий тип винятково важкий. Він брехливий, і навіть викритий у брехні не стане зізнаватись у скоєному, якщо немає загрози покарання. Негативні прояви лицемірного типу може стримувати лише фізична сила, перед якою він схиляється і якої боїться.

Честолюбний тип. Діти зовні характеризуються дуже позитивно, прагнуть бути першими, виключно рвуться до знань, обережні та стримані в оцінках, у суперечках неохоче погоджуються з думкою інших і неохоче відступають від свого. У той же час не терплять суперників і по можливості усувають їх. Розвивається за умов хворого змагання чи через постійні похвали і заохочення.

Добродушний тип. Дитина відрізняється спостережливістю, звичкою розмірковувати над явищами навколишнього середовища, проживати і з'ясовувати їх причинний взаємозв'язок, значення, внутрішній сенс. Ці діти помітні м'якістю, правдивістю, прямоотою та простотою у діях з оточуючими. Вони завжди захищають слабких і піддаються несправедливості, дуже суворо ставляться до своїх обов'язків, але легко відступають від справи, якщо вона стосується лише особисто їх і при цьому для є нецікавою.

М'яко-забитий тип (заласканий). Дитина потребує покровительства і захисту. Вона то м'яка, слухняна, то вимоглива, невдоволена, непокірна. До занять ставиться байдуже, ненадійний товариш, працьовитий і добрий виконавець, але не ініціативний. Відсутня любов і прив'язаність, непридатний до серйозної діяльності.

Злісно-забитий тип. Діти розвиваються в сім'ях, де панують заборони розмірковувати, насильницькі заходи для примусу та приборкання, несправедливі та довільні вимоги, понукання тощо. Цей тип характеризується різкістю і грубістю, він брехливий і цинічний у діях і розвагах, до занять відноситься мляво і безініціативно.

Пригнічений тип. Діти характеризуються стійкістю щодо своїх рішень, витривалістю, але невпевненістю в особистих якостях, підкоряються необхідності і обмежують свої бажання та вимоги.

Слід звернути увагу до важливу обставину: як лікар П. Лесгафт зовсім не акцентує увагу на будь-яких відхиленнях психічного характеру. Можливо, тому що психічна нестійкість, як надзвичайно поширене явище, не вимагала до себе уваги в тому обсязі, який спостерігається нині. Її винятковість допускалася тільки в тому випадку, коли приймалася ступінь гіперболи. Психічна нестійкість як показник поведінки, що відхиляється, вимагає психологічної корекції, завжди розумілася неоднозначно, так як під неї підводять підвищену навіюваність, нерозвиненість вольових процесів (слабовільні або безвільні), нестійкість настрою, реактивно-лабільних підлітків. Тому одні дослідники залежно від своїх пристрастей чи професійної компетенції психічну нестійкість зумовлюють лабільністю емоційної сфери, надаючи цій підставі провідного значення. Інші вважають, що в її основі лежать якісні показники вольової сфери, їх слабкий розвиток або недорозвинення, відзначають також ненормальності в розвитку та лабільність нервової системи, і порушення у розвитку вольових процесів. Дослідження динаміки нестійких особистостей показало, наприклад, що багато, а то й усе, залежить від впливів довкілля на соціальну адаптацію й у меншою мірою — від особистості. На нашу думку, таке розведення взаємопов'язаних понять носить штучний характер, тому що якби зовнішнє середовище не впливало на соціальну адаптацію, особистість не може не реагувати; справа, очевидно, у ступені реагування. Сенс у цьому, що психічно нестійкі підлітки характеризуються підвищеною імпульсивністю і навіюваністю з одночасною незрілістю вищих форм вольової діяльності і слабкою здатністю орієнтуватися на схвалений суспільством соціальний нормативний тип. Саме такі підлітки

характеризуються нездатністю йти складними шляхами соціалізації, і вони обирають легкі дороги в ненормативному полі. Загальна характеристика підлітків з переважанням явищ психічної нестійкості досить негативна за наслідками, оскільки саме їх найчастіше рекрутуються девіантні і делінквентні загони підлітків. Психічна нестійкість – це ґрунт для важких ступенів невротичних розладів, наркоманії та алкоголізму. Зовнішні показники психічної нестійкості виражаються в інфантильності емоційного портрета. Безтурботність, веселий настрій, емоційна насиченість та поверхова комунікабельність без уподобань. Саме тут вони характеризуються не як підлітки, а як діти, оскільки імітація (ознака дитячості) для підлітків з переважанням явищ психічної нестійкості домінуючою формою соціалізації. Вони швидко засвоюють соціальну атрибутику ненормативного характеру (атрибутику компаній) - низовий сленг, куріння, модні аксесуари тощо. Оскільки у таких підлітків нерозвинена власна ініціатива (це вимагає значних вольових зусиль) і слабкий інтелектуальний потенціал, вони завжди ведені, займають підлегле становище в компаніях з усіма наслідками. Бравада, демонстративна непокора шкільному чи будь-якому режиму, крім тих компаній, до яких він входить, прогулювання шкільних занять, невмотивована опозиція та гіперкомпенсація – це і є практично повний набір мотиваційно-поведінкових реакцій на соціальну дійсність підлітків з переважанням явищ психічної нестійкості.

Підлітки з явищами психічної нестійкості за рівнем розладів зазвичай поділяють на дві групи – з непатологічним рівнем і патологічним. Перша група підлітків характеризується тим, що домінуючий мотив вчинків - задоволення, одержуване від будь-якого виду діяльності. Стрижневі інтереси ігрові. Тривалі систематичні заняття, у тому числі й навчальні, неможливі для таких підлітків. Побіжність і нестійкість уваги призводить до поверхневих знань з предметів, уривчастості. На уроках такі підлітки йдуть в область ігор, малювання, кидання, штурханья... будь-що, але не систематична робота на уроці.

Підлітки другої групи характеризуються тим, що навчальні інтереси відсутні повністю, вони швидко пересичуються навіть ігровою діяльністю,

конфліктні, запальні. Афективні спалахи нерідко виражаються в невмотивованих руйнівних діях та ін.

Таким чином, у підлітків обох груп багато подібних рис. У них низький рівень особистісної зрілості, сильна залежність від ситуації та не здатність впливати на неї. У них спостерігається тенденція до завищення самооцінки, неадекватний рівень домагань, низький рівень морально-етичної зрілості, неадекватна реакція виходу зі складних конфліктних ситуацій та інші.

Переважає більшість афективної збудливості – пріоритет підліткового віку. Вегетативно-ендокринна перебудова, а у зв'язку з нею «біологічна та психологічна революція» призводять до афективної збудливості з агресією, яка, своєю чергою веде до зриву нормальної течії соціальної адаптації, аж до скоєння правопорушень. На думку дослідників, афективна збудливість як патологічний стан ознакою пубертатного періоду. Афективну збудливість часто розглядають при психопатії та акцентуації характеру; це типовий показник даних аномалій у підлітковому віці. Але головним, визначальним, «постачальником» афективної збудливості є неправильне виховання. На думку В. Шевчука, виховання є постійним фактором поведінки, який включає такі показники, як повнота сім'ї, атмосфера взаємовідносин, відповідність культурного рівня і духовних інтересів батьків до вимог суспільства, ставлення до дітей та ін [13]. Але за сприятливих умов виховання афективна збудливість не досягає гіперболи, яка у відповідний період вважається неприпустимою формою поведінки.

Психокорекційна робота всіляко залежить від тих, хто її практикує, від їхньої спрямованості, теоретичної та практичної підготовленості. Саме тому складається враження, що корекції підлягають усі можливі прояви особистісно-поведінкового типу підлітків.

### ***Висновки до другого розділу***

Проблема норми у поведінці залишається невирішеною з різних у соціальної психології та психіатрії критеріїв. Показники нормативності можуть розумітися розширено, тому професійна компетентність та досвід у психодіагностиці та

психокорекції відіграють ключову роль. Атрибутивні характеристики нормативності перебувають у суб'єктивному оцінному полі, тому мають негативну тенденцію розширення.

Кризові стани особистості починають домінувати у періоди соціально-економічних та політичних потрясінь. У той самий час, у разі тривалого періоду дестабілізації формується неформалізована нормативність; кризові стани тієї частини населення, на яку вони були характерні, згладжуються, а нового покоління вони нехарактерні.

Психічна нестійкість – домінуючий показник підлітків-клієнтів психокорекційних впливів. У той же час, розширення даного показника призвело до описаної вище тенденції безмірного збільшення показників ненормативної поведінки.

Домінуючими проблемами, які потребують психокорекційного впливу, є: проблеми спілкування та взаємодії підлітка з однолітками; порушення дитячо-батьківських відносин (проблеми сімейних відносин); зниження успішності та порушення навчальної мотивації; психологічний стан.

## РОЗДІЛ 2.

### ОПТИМІЗАЦІЯ ДІАГНОСТИЧНОЇ ТА КОРЕКЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ПІДЛІТКАМИ

#### **2.1. Психологічна корекція та її місце у системі психологічної допомоги**

Труднощі, які відчуває підліток в ході соціалізації, в останні роки все частіше потрапляють у сферу уваги психологічної допомоги – адаптація і реабілітація дітей з порушеннями в психічному розвитку розумової та емоційно-вольової області стає важливою складовою сучасного соціального буття. На нашу думку, це лише частково пов'язано з тим, що сучасне життя ускладнюється і тому все частіше викликає труднощі психічного порядку, про що багато дослідників говорять як про домінуючий фактор. Сучасне життя принципово не змінилася, якщо мова вести про труднощі, які відчуває підліток. Серйозно змінилися вектори життєзабезпечення, їх стало більше, змінилася якість, з'явилися нові, серед яких важливе місце стали займати і психологічні послуги. У них є потреба, і слід визнати, що вона не більша за ту потребу, що була 20-50 років тому, але діапазон соціальних послуг вивів психологічне консультування та психологічну корекцію до ряду найважливіших.

Психологічна допомога – поняття дуже широке. І. Мамайчук вважає, що характер психологічної допомоги визначається завданнями, які ставляться конкретними фахівцями – педагогами, дефектологами, соціальними працівниками, лікарями. Модель психологічної допомоги формулюється саме цими фахівцями, тому, на думку І. Мамайчук, слід розрізняти:

- педагогічну модель (надання допомоги батькам у вихованні дітей, спільний аналіз ситуації та вироблення алгоритму дій у вигляді програми, спрямованої на зміну ситуації);

- діагностичну модель (медична, педагогічна та психологічна діагностика групою фахівців особливостей дітей та підлітків з затримками у розвитку та відхиленнями в поведінці);

- соціальна модель (сімейна консультація та інші форми);

- медична модель (діагностика лікування та реабілітації дітей з проблемами у розвитку);

- психологічна модель, що у розгорнутому вигляді є психодіагностику, психологічні консультування, психокорекцію і психологічну підтримку [26].

Психологічна корекція, як інструмент психологічної допомоги дітям з проблемами в розвитку, в останні роки стала все частіше рефлексуватися в наукових дискусіях; предметом обговорення є власне поняття «психологічна корекція», вектори її розвитку та активності, інструментарій, що супроводжує психологічну корекцію і, що особливо важливо, дезонтогенез у дітей та підлітків, нормативність та відхилення та пов'язані з проблемами, які не вирішені на соціально-психологічному рівні. Література насичена всілякими психокорекційними техніками, їх докладним описом, до яких належать психотехнічні ігри, різні емоційно-вольові тренування, розвивається нейролінгвістичне програмування, групові та індивідуальні техніки і т. і.

Незважаючи на високу практичну значущість психологічної корекції, «...теоретичні та методологічні проблеми...недостатньо розроблені у вітчизняній психології» [31, с. 48]. Це підкреслюють і інші дослідники, ті, хто безпосередньо використовує психологічну корекцію для виправлення психічних та психологічних недоліків підлітків та дітей. Видимість практичної (технологічної) насиченості даного дослідного поля різними психокорекційними техніками при досить пильному вивченні викликає ряд серйозних питань:

по-перше, багато технологій суворо персоніфіковані як за пріоритетами розробників, так і за завданнями;

по-друге, більшість психокорекційних технік (особливо це стосується зарубіжних) недостатньо адаптовані до ментальних та національних особливостей;

по-третє, немає стійких технологічних поєднань, які б стали основою для стандартизації психокорекційної діяльності, що надзвичайно важливо у порівняльному аспекті.

Водночас, власне суб'єкт психологічного впливу набуває статусу вторинного, тому що принципово не вирішено питання про нормативність на об'єктивному та суб'єктивному рівнях, мало досліджено причинно-факторне коло (каузальне атрибутування завжди залишається за рамками досліджень подібного профілю) тощо. Дані проблеми існували і раніше, але в силу невисокої затребуваності психокорекції вони вирішувалися тривалий час.

Власне термін «корекція психічного розвитку» використовувався в дефектології як один із варіантів психолого-педагогічної допомоги аномальним (дефективним) дітям, але як окрема галузь, психологічна корекція аж до першої третини ХХ століття не виділялася.

Початок ХХ ст. характеризувався бурхливим розвитком антропологічного та біогенетичного підходів у дослідженнях онтогенезу особистості, основоположниками яких вважалися Ф. Гальтон, Ч. Ломброзо та С. Холл. Природно, що психотерапія та психологічна корекція свій початок ведуть із проблем індивідуального розвитку; в еволюційній неврології та психіатрії, наприклад, вивчення психічних розладів з онтогенетичних позицій є одним з основних, що застосовуються зарубіжними та вітчизняними клініцистами [25, 42]. В рамках психічного дезонтогенезу, під яким розуміють ретардацію (запізнення або призупинення психічного розвитку) і асинхронію (випередження в розвитку будь-яких психічних функцій і властивостей особистості, що формується, на шкоду іншим, що призводить до дисгармонії психіки взагалі) і включену пізніше минущу фізіологію або тимчасове повернення до незрілих форм нервово-психічного реагування особлива увага приділяється гетерохронності, неодночасності розвитку функціональних систем. Психічний дезонтогенез у сучасній вітчизняній та зарубіжній психології, патопсихології та психіатрії зводиться до трьох видів: затриманий, пошкоджений та спотворений розвиток особистості. Інші дослідники виділяють вже шість видів дезонтогенезу: психічний недорозвиток, затриманий психічний розвиток, пошкоджений

розвиток, дефіцитарний розвиток, спотворений розвиток і дисгармонійний розвиток [32]. Ця класифікація лягла в основу психологічних підходів до корекції аномального розвитку дитини та підлітка.

Корекція психічного розвитку спочатку охоплювала аномальних дітей, була частиною дефектології. Концепція зводилася до того, що з допомогою загальнопедагогічних і спеціальних методів можна ефективно коригувати «ненормальності» у розвитку. Проте дуже швидко психологічна корекція стала охоплювати як аномальних дітей, але її почали поширювати і на дітей із нормальним психічним розвитком. Це було пов'язано з тим, що в процес навчання і виховання стали вводити такі завдання, як підвищення творчого, інтелектуального потенціалу дитини, всебічний розвиток її особистості. Тому характер завдань і діапазон корекційних впливів розширився і в даний час охоплює діапазон від виправлення дефектів при аномальному розвитку до створення можливостей та умов психічного розвитку здорової дитини. Природно, розширення завдань психологічної корекції вплинуло і на підходи до розуміння корекційних впливів, спостерігаються різночитання навіть у визначенні поняття «психологічна корекція».

Таким чином, від виправлення особливостей психічного розвитку, до яких відносять відставання через органічні порушення нервової системи та тимчасові відставання в психічному розвитку та неадекватну поведінку через несприятливі зовнішні і внутрішні умови розвитку до розкриття потенційних інтелектуальних можливостей людини психокорекція займає величезне поле діяльності. Звідси і впливає загальноприйняте визначення психологічної корекції: «Психокорекція - це система заходів, спрямованих на виправлення недоліків психологічного розвитку або поведінки людини за допомогою спеціальних засобів психологічного впливу» [47, с. 6]. Тому психокорекційний процес відрізняється від психотерапії специфічними рисами, серед яких домінують такі: психокорекція орієнтована на клінічно здорову особистість, повсякденні турботи якої сформували проблеми та психологічні труднощі, скарги невротичного характеру, і на людей, які добре почуваються, але хочуть змінити своє життя.

Психологічна корекція спрямована на зміну поведінки та розвиток особистості.

Ю. Шевченко та В. Добридень розрізняють загальну, приватну та спеціальну психокорекцію. Загальна психокорекція, на їхню думку, включає в себе заходи загально педагогічного порядку, які нормалізують соціальне мікросередовище дитини, регулюють психофізичні та емоційні навантаження відповідно до вікових та індивідуальних можливостей. Завдання загальної психокорекції багато в чому дублюють завдання психогігієни, психопрофілактики, деонтології та педагогічної етики та вирішуються у процесі організації навчально-виховного процесу. Приватна психокорекція спрямована на провідні для певного віку онтогенетичні форми діяльності. Спеціальна психокорекція спрямовано вирішення конкретних завдань формування особистості.

Тим не менш, суперечка про цілі та завдання психологічної корекції не змінює принципів підходів до її розуміння; розширення завдань чи їх звуження має переважно персоніфікований характер. Як і раніше залишається дискусійним питання про поділ понять «психотерапія» та психокорекція»; проблема полягає в тому, що в обох випадках застосовуються однакові методи та процедури, пред'являються подібні вимоги до особи клієнта та фахівця. На думку низки дослідників порівняльний аналіз двох понять активізується у зв'язку з традиційною думкою про те що, що психотерапія – це сфера діяльності фахівців із медичним освітою. У міжнародній практиці, до того ж, немає поняття «психокорекція», а використовується поняття психотерапія» (Psychotherapy). У всякому разі усталеною думкою на роздільну лінію між цими поняттями є таке: психотерапія – це лікування різних захворювань медико-психологічними засобами, а психокорекція – це виправлення психологічними прийомами недоліків психологічного стану та поведінки психічно здорових людей. У своїй роботі ми спираємося на таке положення: «Під психологічною корекцією розуміється така форма психологічної діяльності, яка передбачає виправлення особливостей психічного розвитку, таких особливостей, які не відповідають гіпотетичній «оптимальній» моделі розвитку, певній нормі на певного ступеня

онтогенезу або викликають суб'єктивну незадоволеність власним життям та власною поведінкою» [31, с. 5].

Зазначені розбіжності впливають на обсяг допомоги, що надається «клієнтам», а також на інструментарій, який природним чином супроводжує певний вид допомоги. Але головне, на що впливають зазначені вище розбіжності, це технологічне забезпечення психокорекції, його стандартизацію, а у зв'язку з цим його ефективність.

## **2.2. Технологічне забезпечення процесу психологічної корекції кризових станів підлітків**

За видами психологічну корекцію, спрямовану на аномалії у розвитку дитини, дослідники найчастіше поділяють на:

- 1) психокорекцію при психічному недорозвитку;
- 2) психокорекцію при затримці психічного розвитку;
- 3) психокорекцію при пошкодженому психічному розвитку;
- 4) за дефіцитарного розвитку дитини;
- 5) при спотвореному психічному розвитку;
- 6) при дисгармонійному психічному розвитку [31].

Психокорекційні заходи досить легко класифікуються, якщо в основі лежать критерії спрямованості, форми роботи, програмного забезпечення, характеру управління, тривалості і масштабу розв'язуваних завдань.

За спрямованістю змісту розрізняють корекцію пізнавальної сфери особистості, афективно-вольової сфери, поведінки, міжособистісних відносин, внутрішньогрупових відносин (сімейних, подружніх, колективних, дитячо-батьківських відносин).

За формою роботи розрізняють індивідуальну та групову корекцію, у закритій та відкритій групі.

За програмним забезпеченням виділяють програмовану та імпровізовану.

За характером управління - директивну та недирективну.

За тривалістю - надшвидко, швидко, тривалу і надтривалу.

За масштабом розв'язуваних завдань - загальну, приватну та спеціальну [36].

Кожен психокорекційний захід супроводжується певними методиками, які забезпечують такі блоки психокорекційної програми, як:

- діагностичний;
- власне корекційний;
- оцінки ефективності корекційних впливів.

Останнім часом дослідники все більше звертають увагу на створення умов для реалізації внутрішнього потенціалу кожної дитини, надання їй допомоги у процесі інтеграції до освітнього та соціо - культурного середовища, що є найважливішим завданням гуманного суспільства. Цьому, на думку дослідників, сприяє корекційно-розвиваюча робота в освітніх закладах різного типу. Наразі під корекційно-розвивальною програмою розуміють систему медичних, педагогічних, психологічних заходів (впливів), що сприяють повноцінному розвитку всіх дітей, подолання відхилень у їх розвитку, яка служить цілям абілітації та реабілітації дітей з обмеженими можливостями здоров'я або будь-яких дітей, які зазнають труднощів у навчанні та в соціальній адаптації в цілому [25, с. 9]. Психокорекційні заходи, як складова частина даних програм, стають провідними в тому випадку, коли потрібна первинна профілактика шкільної та соціальної дезадаптації дітей з групи ризику, у яких індивідуально-психологічні та нейрофізіологічні особливості вимагають спеціального підходу. Однак слід сказати, що комплексні програми будь-якого типу характеризуються громіздкістю, клієнти в силу того, що програми дуже розгалужені, повинні мати такий же громіздкий набір причин корекції, або, що завжди спостерігається в практиці, з комплексної програми вичленовуються окремі блоки, методики для діагностики та корекції якоїсь однієї або декількох ознак. А це вже не має відношення до комплексного діагностування та корекції та до програми взагалі.

В експериментальній частині даного дослідження застосовувалася низка стандартних методик, які досить широко використовуються та показали свою ефективність. Технологічне забезпечення психокорекційної роботи з підлітками

будувалося на групових та індивідуальних заняттях із включенням діагностичних та корекційних методів.

Як основний метод психокорекції підлітків використовувався соціально-психологічний тренінг - один з видів активного навчання, в якому принцип активності учня доповнюється рефлексією над власною поведінкою та поведінкою інших учасників групи. Для рефлексії та саморефлексії у групі створювалися максимально сприятливі умови у вигляді можливості отримати зворотний зв'язок на поведінку кожного учасника від тренера, членів групи, перегляду відеоматеріалів.

Тренінгове навчання дозволяє активізувати, коригувати навички спілкування, розширювати поведінковий репертуар підлітків, дає орієнтири можливого пошуку ефективної взаємодії з іншими людьми. Робота над корекцією своїх комунікативних навичок і досягнення особистісного зростання - це тривалий і постійний процес навчання та самопізнання.

Основні завдання, розв'язувані під час дослідження у процесі соціально-психологічного тренінгу умовно можна поділити п'ять груп.

1 група. Набуття психологічних знань - погляду на особистість людини та процес взаємодії людей, рушійні сили цієї взаємодії та прийоми ефективного спілкування.

2. Придбання умінь і навичок спілкування, що зовнішньо виражаються - в парному сприйнятті, у складі групи, при активному слуханні (тактик спілкування).

3. Корекція, розвиток, формування комунікативних установок, таких, як партнерство-позиція сили, щирість-маніпуляція, залучення-уникнення спілкування.

4. Адекватне сприйняття себе, інших ситуацій спілкування.

5. Розвиток, корекція особистості, її глибинних утворень, вирішення особистісних, екзистенційних проблем.

Атмосфера психологічної безпеки та комфорту, створювана в ході тренінгу, дозволяє учасникам проявити набір поведінкових та емоційних стереотипів і, отримавши зворотний зв'язок на свою поведінку, усвідомити

ймовірні помилки у взаємодії з людьми, наявність більш продуктивних способів спілкування, набуті нових навичок взаємодії.

Кожен із тренінгів вирішував усі ці завдання, але посилення будь-якої з них залежало від мотивації, цілей, особистих проблем учасників групи.

По переважній спрямованості тренінги у нашому дослідженні поділялися такі групи.

- Тренінги розвитку комунікативних умінь і навичок, в ході яких вирішувалися в основному друге і третє з перерахованих вище завдань, Дані тренінги проводилися в основному з учнями 7 - 8 класів;

- Тренінги особистісного зростання, для яких головним є п'яте завдання. Ця група тренінгів призначалася для учнів 9 - 10 класів.

Перше і четверте завдання були обов'язковими для обох груп тренінгу.

Функціональне навантаження тренінгів з підлітками в даному дослідженні включало в себе: потребнісно-мотиваційну, когнітивну, організаційно-діяльнісну, рефлексивну, перцептивну.

Групи формувалися з підлітків, які звернулися до Центру, які пройшли індивідуальну діагностику. У групу входило трохи більше 15 осіб. Кількість занять – 15, частота – 1 раз на тиждень по 1,5 години.

Перед початком занять підліткам у сформованій групі пропонується перед-тест, з метою первинної діагностики ситуації «тут і зараз». Перед-тест дає психологу інформацію про те, що хоче отримати від цих занять кожен учасник тренінгової групи, на що він чекає, з ким у нього в першу чергу виникають проблеми, хто ті люди, на яких він може спертися в даний час, що він хотів би змінити і які ресурси підлітків має для цього зараз. Підліткам пропонується закінчити кілька речень, що стосуються його емоційного стану, щодо того, що дає радість і засмучує підлітка його у житті, ставлення до дорослих, близьких людей, однокласників і себе, ставлення до свого найближчого майбутнього.

Після проведеного курсу тренінгових занять з метою оцінки динаміки стану учасників підліткам пропонувався пост-тест. Пост-тест включає питання, що стосуються думки учасників про форму проведення занять, місце їх проведення, проблем, що обговорюються на тренінгових заняттях, змін, які

відбулися або не відбулися в підліткові за час, який він займався у тренінговій групі, чи справдилися початкові очікування підлітка. З'ясовувалося також, як відчував себе підліток під час занять, чи відчував він роздратування щодо окремих учасників групи, до керівника чи самого себе. Пост-тест містить також кілька незакінчених речень щодо виявлення та закріплення отриманих навичок, визначення невирішених і не з'ясованих до кінця проблем та ін.

Власне технологічна частина тренінгу включала ряд структурних компонентів:

- 1) підготовчий;
- 2) формуючий;
- 3) завершальний.

Кожне заняття проходило за певною схемою і включало наступні елементи.

Пролог - встановлення психологом індивідуального контакту з кожним учасником групи. Завдання прологу у тому, щоб формувати цільову установку заняття. Встановлюються значущі для цього заняття ключові слова, створюється смислове поле. Підкреслюється зв'язок з попереднім заняттям.

Етюд - вправа або зв'язка вправ, які препарують проблеми, з якими працює сьогодні група.

Експлікація — центральна частина заняття, де проблема розгортається, вона «розігрується», ситуація «проживається».

Корекція іноді використовується як ключова вправа, частіше як уточнення, доповнення до виконаного на занятті, догравання, «доосмислення».

Рефлексія - заключна частина, де між психологом та групою, а також між усіма учасниками заняття встановлюється зворотний зв'язок. Обговорюється все, що відбувалося на занятті. Висловлюються всі, у тому числі психолог, як ведучий. Учасники висловлюють свої почуття, оцінюють свої відчуття, оцінюють, що було важким на сьогоднішньому занятті, визначають свої успіхи і те, над чим ще потрібно працювати.

При проведенні тренінгових занять з підлітками застосовувалися поєднання різних методичних засобів: дискусії «міркування», дискусії

«обговорення», ігрові дискусії, мозковий штурм, рольові ігри, створення особливого речового (предметного) середовища тренінгу, аудіовізуальний ряд, предметні аналогії, робота в парах, трійках, у команді та інші.

### **2.3. Психологічний аналіз динаміки кризових станів дітей підліткового віку.**

Основний склад експериментальної вибірки - підлітки, що взяли участь у психокорекційному тренінгу (46 осіб).

Привід первинного звернення до психолога підлітка чи його батьків формулювався так:

- дуже сором'язливий, нерішучий, важко сходиться з однолітками;
- демонстративний, невитриманий, дратує батьків, вчителів, однокласників;
- зв'язався з поганою компанією;
- не має власної думки, йде на поводу в інших;
- забіяка, грубить батькам, вчителям, не поважає оточуючих,
- змінився в поведінці, став замкнутий, відлюдькуватий, агресивний;
- знехтуваний у класі;
- занижена самооцінка, невпевнений у собі;
- у дитини неадекватна поведінка.

Проблеми спілкування та взаємовідносин підлітка з однолітками є найпоширенішими; відносини з товаришами, вчителями, батьками перебувають у центрі життя підлітка, багато в чому визначають решту сторін його поведінки та діяльності. Для підлітка важливо не просто бути разом з однолітками але займати серед них задовільне для нього становище. Як показують дослідження, невміння, неможливість домогтися такого соціального становища є причиною недисциплінованості та відхилень у поведінці аж до правопорушень. Підвищена конформність підлітків у відносинах з однолітками як природне соціальне утворення у разі порушень призводить до відхилень у поведінці. У основі зниження успішності, зміни поведінки, виникнення афективних переживань

тощо лежить саме порушення взаємин з однолітками, але часто це порушення не усвідомлюється ні батьками, ні самим підлітком. Бо порушення спілкування з однолітками бачиться серед інших порушень і також не розцінюється як джерело і причина.

2. Порушення дитячо-батьківських відносин. Формулювання первинного запиту зазвичай виглядають однаково:

- Тяжко переживає розлучення батьків;
- Раніше прислухався, виконував вимоги батьків, а зараз не приходять додому ночувати;
- Розбіжності в позиціях виховання між подружжям;
- Підліток втягнутий у сварки батьків;
- Серйозна сварка батьків, яку підліток сильно переживає;
- Неадекватна поведінка в сім'ї;
- У матері другий шлюб, з вітчимом у підлітка складні відносини;
- Батько пішов з родини.

Нерідко батьки, звертаючись до Центру по допомогу, намагаються насправді перекласти відповідальність за те, що відбувається з їхньою дитиною на психолога. Найчастіше вони не визнають прогалин свого виховання, звинувачуючи у всьому свою дитину. Батьки очікують, що психолог «поверне ситуацію назад», але при цьому вони не готові контролювати ситуацію і змінювати лінію своєї поведінки. Батьки посилаються на зайнятість роботою, втомленість, не вірять у можливість щось змінити.

Багато сімей характеризуються як педагогічно і психологічно неписьменні, не знають фізіологічних і психологічних новоутворень підліткового віку. Практика показує, що іноді досить буває розмови з батьками у формі діалогу, тактичного пояснення причин зміни поведінки їх подорослішала дитини.

3. Зниження успішності та порушення сімейної мотивації

Формулювання первинного запиту:

- Проблеми з навчанням;
- Неуспішність у школі;
- Підліток пропускає заняття у школі;

- Виникли проблеми у пізнавальній сфері;
- Відсутній навчальний мотив, підліток не хоче вчитися;
- Підліток залишився на другий рік;
- Вчить тільки ті предмети, які йому цікаві;
- Проблеми з педагогами;
- Неуважність, абияк записує і погано виконує домашні заняття;
- Довго не ходив до школи, а ми нічого не знали.

Для більшості підлітків зниження успішності, порушення навчального мотиву є наслідком інших його проблем. Нам відомі випадки, коли школа «витягує» учня на «трійки», але не бачить у нього ЗПР, психофізичного інфантилізму, переводить дітей на ускладнені програми, які вони в силу психофізичних особливостей засвоїти не можуть. До 6-7 класу проблеми успішності можуть маскуватися, дитина важко, але справляється з навчальною програмою. Але з появою нових предметів проблеми накопичуються як снігова куля, настає підлітковий вік і всі труднощі стають відкритими; вони переплітаються і з поганими відносинами у класі, і з оцінкою батьками його успіхів чи невдач.

Загальна корекційна лінія в цьому напрямку, як показує дане дослідження, повинна включатися до спільної роботи школи. У низці випадків дитину доводиться переводити в іншу школу, іноді в корекційний клас. Це відкриває перспективи для дитини та за допомогою Центру, школи та батьків він продовжує вчитися.

#### 4. Занепокоєння батьків чи самих підлітків за психологічний стан

##### Формулювання первинного запиту (батьки):

- «хочу перебороти її (його) дикість»;
- «є серйозні порушення поведінки»;
- «Некерований (а);
- «перебуває у депресивному стані»;
- «неадекватна поведінка, яку у школі не розуміють ні однокласники, ні вчителі, дитина-ізгой»;
- «тривожний, дратівливий»;

- «ступор перед контрольною - ввечері вивчив, а в класі ні написати, ні відповісти не може».

Формулювання первинного запиту (підлітки):

- «У мене депресивний (поганий) стан»

- «щось трапилося в житті, після чого я самостійно не можу прийти до норми»;

- «самостверджуюсь (неординарним способом), і не зустрічаю розуміння з боку однолітків і вчителів. Вони кажуть, що я божевільний».

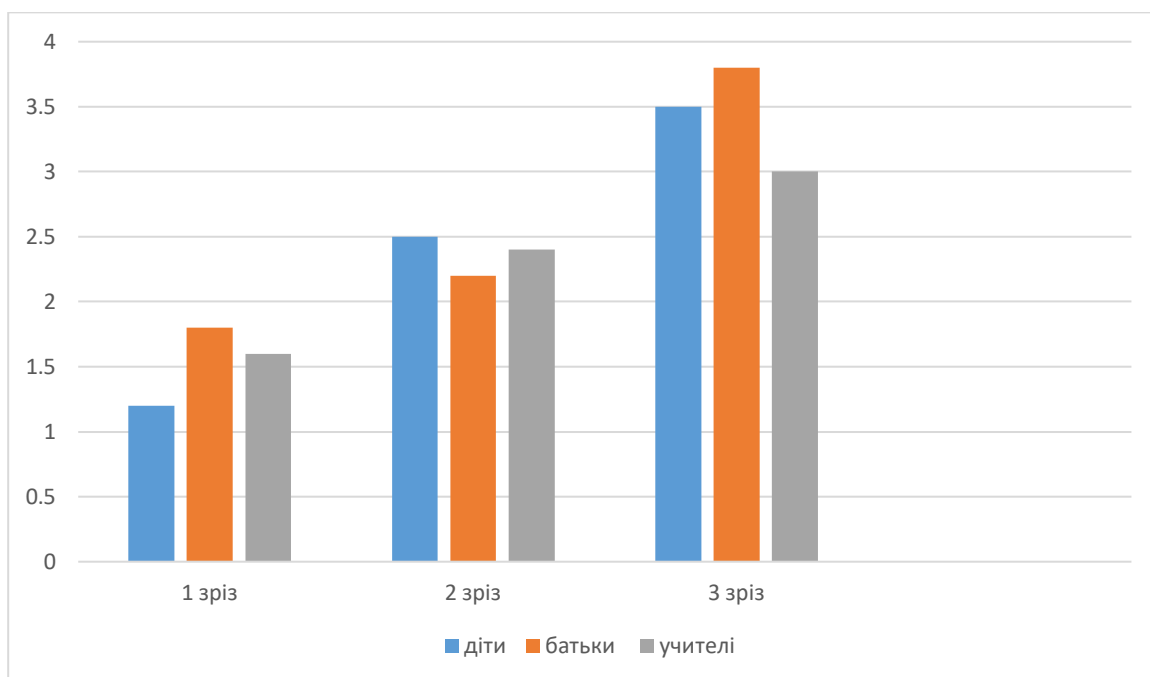
Більшість підлітків, що звернулися до корекційного Центру, з такими проблемами виховуються в неповних сім'ях. У підлітків важка сімейна ситуація, вони, як правило, виключені зі сфери уваги близьких дорослих, часто проблеми їх тягнуться з раннього дитинства, тому психокорекція цієї категорії досить важка. Підлітки вимагають особливої психологічної підтримки, особливого підходу до них, У психокорекційній роботі багато часу йде на встановлення довірчих відносин, оскільки вони мають специфічні особистісні особливості. Для підлітків такого типу психолог часто єдина людина, що розуміє, тому вони можуть серйозно «прив'язатися» до неї, створивши для себе своєрідний культ особистості психолога, що працює з ним. У той же час дана категорія підлітків має і найбільшу кількість зривів під час роботи і поліпшення ситуації в процесі корекції, що здається, іноді супроводжується таким же раптовим видимим погіршенням.

У дослідженні ми орієнтувалися на шкалу оцінки результатів:

0 балів - зрушень немає;

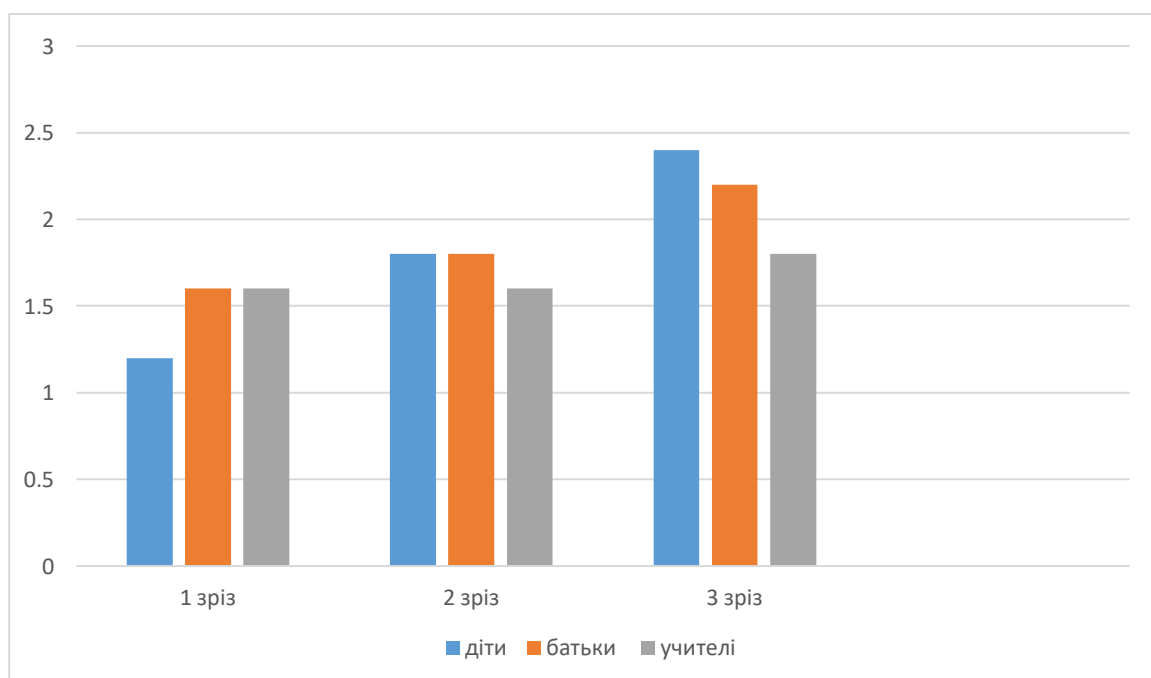
від 0 до -5 є невелике погіршення стану; від -5 до -10 є значне погіршення стану; від 0 до +5 - є позитивна динаміка; від +5 до +10 балів – проблеми вирішені частково чи повністю.

Рис. 2.1 – Діаграма динаміки кризових показників спілкування та взаємовідносин з однолітками



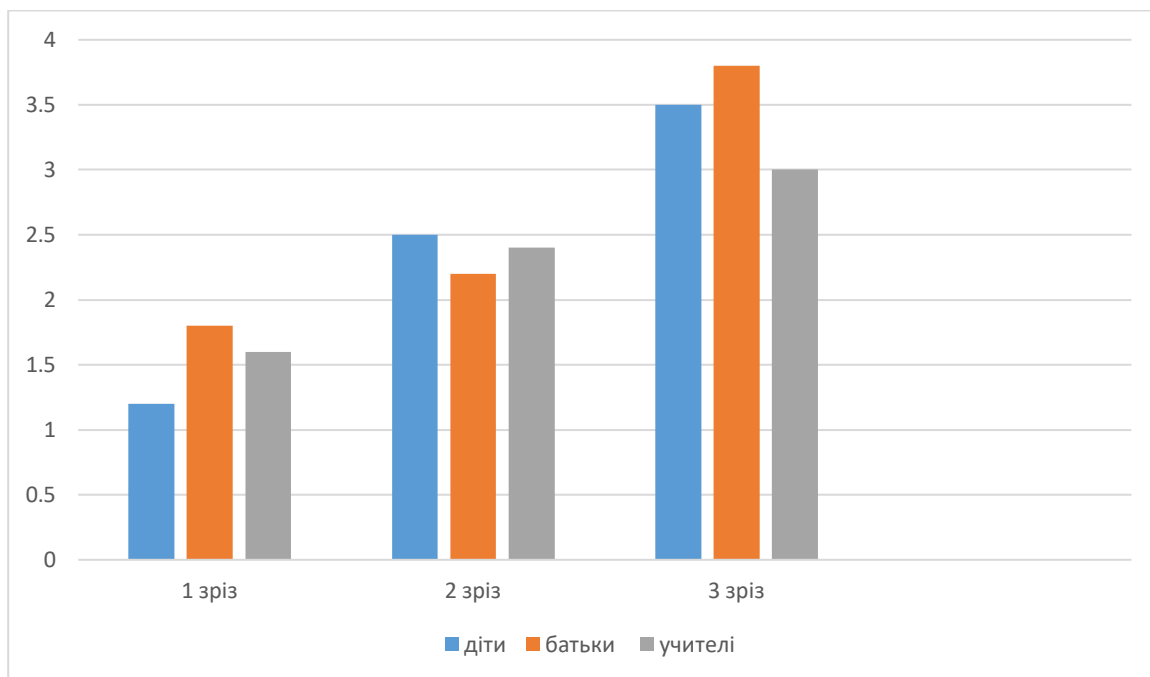
1 група - порушення спілкування та взаємодії з однолітками. Групова форма корекційної роботи. Загальний бал дорівнює 3,6. Індивідуальна форма корекційної роботи. Загальний бал - 2. Поєднання групової та індивідуальної форм. Загальний бал - 3,1. Сума балів - 8,7.

Рис. 2.2 – Діаграма динаміки кризових показників проблем сімейних взаємин



2 група – порушення сімейних відносин. Групова форма корекційної роботи. Загальний бал дорівнює 2. Індивідуальна форма корекційної роботи. Загальний бал - 1,1. Поєднання групової та індивідуальної форм. Загальний бал – 3. Сума балів – 6,1.

Рис. 2.3 – Діаграма динаміки кризових показників зниження успішності та порушення навчальної мотивації



3 група – проблеми зниження успішності.

Групова форма корекційної роботи. Загальний бал дорівнює 2.5. Індивідуальна форма корекційної роботи. Загальний бал - 2,4. Поєднання групової та індивідуальної форм. Загальний бал - 3,4.

Сума балів - 8,3.

Рис. 2.4 – Діаграма динаміки кризових показників страху за психологічний стан.



Результати психокорекційної та розвиваючої роботи в різних групах показують, що найбільш ефективно вирішувалася проблема страху батьків та підлітків за психологічний стан (10,14 бали). Ця категорія підлітків належить до випадків невідкладної, часом — екстреної психокорекційної допомоги. Від психологів вимагається особливо адекватний і ретельний вибір методів впливу та майстерності при встановленні з підлітком довірчих відносин. Це нечисленна група, але вона постійно зростає; є підстави вважати, що найближчими роками обсяг психокорекційної роботи з такими підлітками збільшиться. При вирішенні цієї проблеми найбільший бал отримало поєднання групової та індивідуальної роботи (5 балів). У той самий час необхідно спеціально підкреслити, що це переважно результат індивідуальної форми роботи (4 бали), оскільки проблеми підлітків настільки специфічні, що потребують великої індивідуальної уваги і підходу. Дослідження показало, що стан підлітків можна скоригувати за досить короткий час, якщо вдається правильно підібрати індивідуальні методи впливу. Найменш ефективна групова психокорекційна робота (1,14 бали). Ефект групової форми психокорекційної роботи досягається тільки в тому випадку, коли індивідуальна робота з корекції стану вже проведена і підліток готовий сприймати інформацію та однолітків адекватно.

На другому місці по ефективності психокорекційної роботи стоїть проблема порушення спілкування та взаємодії з однолітками (8,7 балів). Це найчисленніша група підлітків, що звернулися до Центру, що говорить про гостроту та актуальність проблеми. Психокорекційна робота вимагає тривалого часу, ретельної діагностики. Як показує дослідження, груповий метод при вирішенні проблем першої групи (порушення спілкування та взаємодії з однолітками) є найбільш ефективним (3,6 бали). Найкращий спосіб вирішення проблеми спілкування - занурити підлітка в середу підлітків, де вони спільно пробують, вивчають, спостерігають, тренуються взаємодіяти один з одним під керівництвом психолога. У групі підліток відчуває безпеку, відчуває постійну підтримку з боку учасників групи та ведучого. Штучне середовище спілкування, в якому підліток виявляється регулярно, допомагає йому відповісти на багато закритих для нього питань, що виникають у цьому віці, готує ґрунт для формування у нього соціально-психологічної компетентності.

Спільна групова та індивідуальна форми роботи з ефективності нижче, ніж групова, проте не настільки, щоб говорити про винятковість першої (3,1 бали). Зниження результату викликано тим, що підліток не завжди і не все може виносити на обговорення групи, що не є основною метою соціально-психологічного тренінгу. При індивідуальних зустрічах з психологом підліток за допомогою комплексу методик, пропонованих йому, може досліджувати багато параметрів особистості, свої особливості, побачити власні сильні і слабкі сторони, обговорити свої висновки та здогади з психологом. Атмосфера довіри на індивідуальних консультаціях є основою досягнення позитивного результату психокорекції. Деякі підлітки, що відвідують групу в ході індивідуальних зустрічей з психологом діляться з ним своїми враженнями, почуттями, відчуттями про минулі та майбутні заняття в групі. Це виключно важлива інформація для психолога для організації занять у групі, обліку індивідуального сприйняття підлітків один одному та провідного. Однакових груп немає і в кожному конкретному випадку програма тренінгових занять складається з урахуванням особливостей учасників груп.

Нарешті, індивідуальна робота щодо ефективності вирішення проблем спілкування стоїть на останньому місці (2 бали). Дослідження показало, що індивідуальна форма роботи дає хороший результат при корекції сором'язливості, коли підлітка важко вивести на роботу в групі. Очевидно, що індивідуальна форма роботи при вирішенні проблем спілкування носить приватний характер і суворо персоніфікована.

На третьому місці стоїть психокорекційна робота з вирішення проблеми зниження успішності та навчальної мотивації (8,3 бали). Проблеми успішності часто пов'язані з особистісними проблемами і психологу необхідно займатися пізнавальними та емоційно-вольовими сферами підлітка. Найбільш ефективним виявилось поєднання індивідуальної та групової психокорекційної форм роботи (3,4 бали). У той же час індивідуальна та групова форма окремо мало відрізняються за ефективністю (2,4 та 2,5 балів відповідно). Встановлено, що це відбувається тому, що при діагностиці даної проблеми психолог, як правило, бачить поєднання причин її виникнення, але в одних випадках акцент у роботі робиться на корекцію пізнавальної сфери (індивідуальна робота), в інших – психокорекційний вплив здійснюється насамперед на емоційно-вольову сферу. Все це необхідно для того, щоб усунути або знизити вплив причин зниження успішності та порушення навчального мотиву, які безпосередньо з пізнавальною сферою не пов'язані. Слід зазначити, що були випадки, коли за сукупністю причин виникнення даної проблеми підлітку необхідно і те, й інше, і він отримує «комбіновану» допомогу. Поєднання двох форм роботи, як показують результати психокорекційної роботи з проблем зниження успішності, дає більший ефект.

### ***Висновки до другого розділу***

Ефективність психокорекційної та розвиваючої роботи залежить від форм корекції та виду порушення. Найбільш ефективними є психокорекційні впливи при вирішенні проблем, що впливають із психологічного стану. Встановлено, що психокорекційна діяльність у цьому напрямі займає менше часу порівняно з

корекційною діяльністю, спрямованою на інші порушення. Найбільш результативною формою корекційної діяльності в даному випадку є індивідуальна. Висока ефективність психокорекційних заходів спостерігається також при вирішенні проблем, пов'язаних з порушенням спілкування та взаємодії з однолітками. Водночас така ефективність досягається в результаті ретельної діагностики та переважно груповою формою роботи.

Проблеми зниження успішності та навчальної мотивації впливають із порушень пізнавальної та емоційної сфер, тому психокорекція вимагає включення невласних її технологій, тривалого часу та тісного контакту з освітніми установами та сім'єю. Найбільш ефективною виявилася спільна групова та індивідуальна форми роботи. Найменш ефективною виявилася психокорекція дитячо-батьківських відносин через закритість генезу проблеми. Тренінгові групові заняття є найбільш результативними в психокорекційній діяльності, тому поєднання індивідуальних і групових занять є найбільш оптимальними.

## ВИСНОВКИ

Мета даного дослідження полягала у виявленні специфіки та взаємодії соціально-психологічної діагностики та корекції психологічних характеристик кризових станів та поведінки підлітків, що ґрунтуються на вивченні психологічних детермінант деформації особистості та сучасних психокорекційних технологій. Рішення поставлених у дослідженні завдань підтвердило основну гіпотезу - різні соціально-економічні та політичні умови формують різні кризові стани (або їх співвідношення) особистості підлітків, що передбачає постійну зміну технологічного забезпечення психодіагностики та психокорекції.

Аналіз великої бібліографії із соціально-психологічних проблем нормативної і девіантної поведінки, а також з проблем психодіагностики та психокорекції показав актуальність дослідження, що підтверджується також практикою. Визначено та структуровано основні форми кризових станів особистості підлітка в ході соціалізації та показано їх зв'язок із соціально-економічними та політичними умовами. Показано, що атрибутивні характеристики нормативності перебувають у суб'єктивному оціночному полі і мають негативну тенденцію поширення.

Розкрито залежність домінування кризових станів особистості та соціально-економічних, політичних потрясінь суспільства та держави. Тривалий період дестабілізації формує «ненормативну нормативність» — кризові стани набувають нової якості, яка не калькується з кризовими станами попередніх зовнішніх умов. Психічна нестійкість є домінуючим показником підлітків - клієнтів.

Визначено і докладно проаналізовано основні проблеми, що вимагають психокорекційного рішення, до яких належать порушення спілкування та взаємодії підлітків з однолітками, порушення дитячо-батьківських відносин, зниження успішності та порушення навчальної мотивації, психологічний стан.

Розроблено та експериментально перевірено моделі психодіагностичної та психокорекційної роботи з кризовими станами особистості підлітків. Результати

проведеного дослідження дозволяють стверджувати, що найбільш ефективними є психокорекційні впливи при вирішенні проблем, що випливають із психологічного стану, які серед підстав звернення до психолога за частотою займають останнє місце. Індивідуальна форма психокорекційної роботи є найбільш ефективною. Високу ефективність показали психокорекційні впливи і під час вирішення найпоширенішої проблеми - порушення спілкування та взаємодії з однолітками. Показано, що ця ефективність досягається в результаті ретельної діагностики та групової, переважно, форми роботи.

Найбільш громіздкими є психодіагностичні та психокорекційні технології, спрямовані на вирішення проблеми зниження успішності та навчальної мотивації. Адекватна психодіагностика і психокорекція можлива в тому випадку, якщо застосовуються невласиві їм технології. Ефективність роботи досягається внаслідок тісного контакту з освітніми установами та сім'єю. Найбільш ефективною є спільна групова та індивідуальна форми роботи. Найменш ефективною є психокорекція дитячо-батьківських відносин через закритість генезу проблеми.

## ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Адлер А. Лекції з аналітичної психології/ Адлер А. – К. : Ваклер, 1996. – 282 с.
2. Алексеева Л.С. Залежність відхиляється поведінки неповнолітніх від типу неблагополучної сім'ї // Попередження педагогічної занедбаності та правопорушень школярів. - М., 1980. - С. 4558.
3. Архангельський А.Є. Вплив мікросередовища в групах підлітків з антигромадською поведінкою на сумісність характеру // Співвідношення біологічного та соціального у розвитку людини. - М., 1974.
4. Ассаджіолі Р. Психосинтез. - Київ: 1997. - 318 с.
5. Балл Г.А. Норми діяльності та творча активність особистості // Питання психології. - 1990. - С. 25-36.
6. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Навч.-метод. видання. – К.: Либідь, 2003. – 280 с.
7. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади: Навч.-метод. видання. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.
8. Бех І. Д. Я як джерело духовного саморозвитку особистості / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2011. – № 3 (72). – С. 5-17.
9. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) / [Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел.]. – Київ; Ірпінь: ВТФ “Перун”, 2009. – 1736 с.
10. Виштеюнас Г.В. Формування міжособистісних стосунків сучасних підлітків / Г.В. Виштеюнас // Практична психологія та соціальна робота. – 2009. – №4. – С. 21–22.
11. Вікова психологія: навч. посіб. / [Сергеєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В.]. – Київ : Центр учбової літератури, 2012. – 376 с.

12. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук. – К. : Просвіта, 2001. – 416 с.
13. Гірняк А. Н. Поняття про норму як про предмет теоретико-методологічного аналізу / А. Гірняк, Ю. Павлишин // Вітакультурний млин. – 2011. – Модуль 14. – С. 67-71.
14. Довгань О. Специфіка кризи особистості у юнацькому віці // Психологія і суспільство. – 2004. – №2. 2. Зливков В.Л. До проблеми дослідження ідентичності педагога // Соціальна психологія. – 2007. – №2. – С. 127-139.  
Довгань О. Специфіка кризи особистості у юнацькому віці // Психологія і суспільство. – 2004. – №2. 2. Зливков В.Л. До проблеми дослідження ідентичності педагога // Соціальна психологія. – 2007. – №2. – С. 127-139.
15. Енциклопедія освіти / АПН України / [гол. ред. В. Г. Кремень]. – Київ : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с
16. Життєві кризи особистості: науково-методичний посібник: У 2 ч./ Ред. рада: В. Доній та ін. – К., 1998. – Ч.1: Психологія життєвих криз особистості. – 355 с.
17. Життєві кризи особистості: науково-методичний посібник: У 2 ч./ Ред. рада: В. Доній та ін. – К., 1998. – Ч.2: Діти і молодь у кризовому суспільстві: технології допомоги і підтримки. – 568 с.
18. Зливков В.Л. Самоідентифікація в педагогічній комунікації. – К.: Український центр політичного менеджменту, 2005. – 144 с.
19. Ічанська О.М. Становлення особистісної ідентичності в ранньому юнацькому віці: Дис... канд. психол. наук: 19.00.07/ Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова / Ічанська Олена Михайлівна. – К., 2002. – 230 с.
20. Клочек Л.В. Розвиток процесів ідентифікації і відособлення у підлітковому і ранньому юнацькому віці: Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова / Л.В. Клочек. – К., 2005. – 20 с.
21. Кравчук С. Психологічні основи міжособистісних стосунків у групі / С.Кравчук // Соціальна психологія. – 2007. – №3 – С. 100–105.

- 22.Кутієнко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій) : навч. посіб. / В.П. Кутієнко. – К. : Центр. навч. л–ри, 2005. – 128 с.
- 23.Лановенко Ю. Екзистенціальний зміст суб’єктивного аспекту юнацької кризи / Ю. Лановенко // Соціальна психологія. – 2006. – №5.
- 24.Левченко М.В. Арт-терапія або реабілітація творчістю // Школа життєтворчості особистості. – Науково-методична зб. – Київ, 1995.
- 25.Литовченко Н.Ф. Професійно орієнтований тренінг самопізнання та самореалізації. – Ніжин, 2002. – 72 с.
- 26.Міщенко М. С. Психологія особистості : навчальний посібник. Умань: ПП Жовтий О. О., 2017. 110 с.
- 27.Олександрівський Ю.А. та ін. Психогенії в екстремальних умовах. Львів., 1991.
- 28.Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: Навчальний посібник. К.: Академвидав, 2005. 448 с.
- 29.Павелків Р.В. Дитяча психологія : навч. посіб. / Р.В. Павелків, О.П. Цигипало. – К.: Академвидав, 2011. – 373 с.
- 30.Панасенко Н.М. Психологія підлітка в сучасній ситуації соціального розвитку. Пробл. загальн. та пед. психології. – К, 2007. – Т. 9. – Ч. 6.
- 31.Панок В. Г. Практична психологія. Теоретико-методологічні засади розвитку: Монографія. Чернівці: Технодрук, 2010. 486 с.
- 32.Піроженко Т.О. Психологічна характеристика міжособистісних стосунків сучасних підлітків / Т.О. Піроженко // Українська психологія: сучасний потенціал : матеріали Четвертих Костюківських читань : в 3–х томах. – К. : ДОК, 2006. – Т.2. – С. 332–338.
- 33.Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія / В. М. Поліщук. – Суми: Університетська книга, 2007. – 330 с.
- 34.Психолого-педагогічні основи процесу самотворення особистості: монографія / Л. З. Сердюк, Т. М. Яблонська, І. В. Данилюк, О. І. Пенькова, Н. Д. Володарська [та ін.] ; за ред. Л. З. Сердюк. — К. : Педагогічна думка, 2015. — 197 с.

35. Савчин М.В. Духовний потенціал людини / Орест Пілько (літ.ред.). — Івано-Франківськ : Плай. Вид-во Прикарпатського ун-ту, 2001. — 204 с.
36. Савчин М.В. Вікова психологія : навч. посіб. / Савчин М.В., Василенко Л.П. — К. : Академвидав, 2005. — 360 с.
37. Садова М. А. Психологічні складові потенціалу самореалізації особистості. Вісник Одеського національного університету. Серія: Психологія. 2010. Т.15. Вип. 9. С. 102-109.
38. Середницька І.Я. Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.01 / Південноукр. держ. пед. ун т ім. К.Д.Ушинського / Ірина Ярославівна Середницька. — Одеса, 2005. — 17 с.: рис. — укр.
39. Середницька І.Я. Психологічний аналіз кризи ідентичності у студентській молоді: Дис... канд. психол. наук: 19.00.01 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун т ім. К.Д.Ушинського / Ірина Ярославівна Середницька. — Одеса, 2005. — 287 с.
40. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. — К.: Либідь, 2003. — 376 с.
41. Товпій Ж.І. Формування системи міжособистісних взаємин у підлітків / Ж.І. Товпій // Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. Костюка АПН України. — К., 2009. — Т. IV. — Ч. 4. — С. 73–76.
42. Фурман А. Громадський моніторинг роботи судів Тернопільщини / Анатолій Фурман, Андрій Гірняк, Галина Гірняк // Психологія і суспільство. — 2016. — № 3. — С. 122-128.
43. Чепелева Н.В. Життєва ситуація особистості // Основи практичної психології. - К.: Либідь, 2001.
44. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х.: Прапор, 2005. 640 с.
45. Allport G. Becoming: Basic Considerations for a Psychology of Personality. — New Haven: Yale University Press, 1959 — 118 p. 24.
46. James W. The Principles of Psychology. Vol. 1–2 [Електронний ресурс] / William James. — New York: Dover, 1950. — Режим доступу: <http://psychclassics.yorku.ca/James/Principles/index.htm>

47. Philosophy I Ed. by J. M. Baldwin .Vol. II. London, 1902, p. 512.
48. The Oxford English Dictionary. Second edition I Prepared by J. A. Simpson and S. C. Wein. Vol. XIV. Oxford, 1989, p. 921.
49. Erikson E. Children and Society / E. Erikson. – New York, 1950. – 212 p.
50. Kreppmann L. Soziologische Dimensionen Der Identität. Stuttgart, 1971.
51. Maslow A. Motivation and Personality. 2nd ed. – N. Y. : Harper and Row, 1970. 370 p.
52. Maslow A. Toward a psychology of Being. 2nd ed. – N. Y. : Van Nostrand, 1968. 240 p.
53. Rogers C. R. The lonely person and his experiences in an encounter group // Carl Rogers on encounter groups. New York, 1973, - p.21-23.
54. Salter Andrew Conditioned reflex therapy. New York: Creative Age Press, 1949, pp. 359.
55. Sullivan H. S., (1953 a) Conceptions of modern psychiatry. New York: Norton.
56. Plutchik R. Emotions and Life: Perspectives from Psychology, Biology, and Evolution. – Washington, DC: American Psychological Association, 2002. – 382 p.

## ДОДАТКИ

### ДОДАТОК А

#### ПРОГРАМА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ ДЛЯ ПРОВЕДЕННЯ ГРУПОВОЇ ТА ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ПІДЛІТКАМИ В КРИЗОВОМУ СТАНІ.

Поширеним явищем сьогодення є підліткова агресія, в тому числі в учнівських колективах. Часто сучасні підлітки не можуть вирішити конфліктну ситуацію без застосування сили або лайливих слів. Це призводить до негативних наслідків, таких як: формування девіантних проявів поведінки; конфліктні ситуації в шкільному середовищі; зниження рівня ефективності освітнього процесу тощо. Питання профілактики підліткової агресії, на наш погляд, є недостатньо вивченим, особливої уваги потребує профілактика негативних проявів у молодших школярів (10–12 років). Підлітки у віці 10–12 років дуже імпульсивні, запальні, легко збудливі, вони схильні до коливань настрою та афективних спалахів. У поведінці дітей цього віку все частіше доводиться спостерігати явища ігнорування суспільних норм і прояви дитячої агресії, тому існує потреба у проведенні систематичної профілактичної роботи з даної теми.

Агресивність – властивість особистості; цілеспрямована руйнівна поведінка, яка полягає в наявності деструктивних тенденцій, з метою нанесення шкоди тій чи іншій особі. Це будь-яка форма поведінки, націлена на образу чи заподіяння шкоди іншій живій істоті, яка не бажає подібного ставлення (Р. Берон, Д. Річардсон).

Невимірною кількістю внутрішніх і зовнішніх факторів впливають на підлітка. Далеко не всі підлітки можуть контролювати свої вчинки. Контакти один з одним та з дорослими часто бувають ускладнені. Це супроводжується зміною багатьох уявлень, установок, бажань і звичок, недовірою до інших. На зміну одним почуттям приходять інші, що можуть носити і негативний характер. У підлітків формуються внутрішні погляди, ворожі по відношенню до інших. Це призводить до того, що агресивна поведінка є прийнятною для підлітків, тому

що вони не мають в своєму поведінковому «арсеналі» іншого, позитивного досвіду.

Програма профілактики агресивної поведінки молодших підлітків 10–12 років «Опануй себе» сприяє розширенню їхніх базових соціальних умінь з формування навичок конструктивної взаємодії та екологічного вираження негативних емоцій. Особливий акцент в програмі робиться на тому, що агресія – це необхідне і природне для людини почуття, яке потребує соціально прийнятних форм вираження. Тривожним є те, що силове придушення агресивних імпульсів молодшого підлітка може призвести до аутоагресії або перейти в психосоматичний розлад.

Важливим завданням є навчити підлітка не придушувати, а контролювати свою агресію; відстоювати свої права і інтереси, а також захищати себе соціально прийнятними способами, не обмежуючи при цьому інтереси інших людей і не завдаючи їм шкоди. Необхідно пам'ятати наступне: агресія – це не тільки деструктивна поведінка, але також це ще й величезна сила, яка може служити джерелом енергії, якщо вміти нею управляти. Важливим є навчити підлітків контролювати свою агресію і використовувати її в мирних цілях.

### **Науково-практичне значення**

Дана профілактична програма є готовим інструментом практичної роботи працівників психологічної служби з молодшими підлітками 10–12 років по формуванню навичок конструктивної взаємодії та попередженню можливих деструкцій.

Програма «Опануй себе» передбачає комплексний підхід до профілактики агресивної поведінки у молодших підлітків на основі сучасних досягнень психологів А. О. Реана, Р. Берона, Д. Річардсон, Г. Е. Бреслава тощо. Програма впроваджена в освітній процес Черкаської гімназії № 9 ім. Луценка.

### **Цілі і завдання**

*Мета програми:* профілактика агресивних тенденцій в поведінці молодших підлітків шляхом навчання навичкам адаптивної поведінки.

*Завдання програми:*

- навчання молодших підлітків навичкам контролю та управління власним гнівом (навичкам саморегуляції);
- забезпечення можливостей відреагування гніву в прийнятних формах;
- навчання навичкам розпізнавання емоцій та почуттів, контролю за своїм емоційним станом, в т.ч. гнівом;
- оптимізація спілкування підлітків з однолітками: вироблення механізмів емпатії, співчуття і довіри один до одного, розвиток вміння взаємодіяти, спільно вирішувати поставлені завдання;
- створення позитивного емоційного фону, зняття емоційної напруги при взаємодії між собою;
- формування позитивної самооцінки.

*Програма «Опануй себе» передбачає використання таких методів та методик:*

- арт-терапевтичних методик;
- психогімнастичних вправ;
- бесід;
- розвивальних вправ;
- тестування;
- релаксаційних вправ;
- ігрових методик.

### **Очікувані результати:**

- вміння усвідомлювати та розуміти свої емоції і почуття;
- вміння усвідомлювати та розуміти емоції і почуття інших людей;
- засвоєння прийомів саморегуляції;
- засвоєння прийомів м'язової релаксації;
- вміння використовувати різні способи поведінки в проблемній ситуації;
- вміння висловлювати агресію прийнятним способом;

- опанування навичками конструктивної взаємодії.

Програма складається з таких блоків:

Блок I. «Знайомство» (3 год.)

Блок II. «Мистецтво спілкування» (3 год.)

Блок III. «Розвиваємо емоційний інтелект» (5 год.)

Блок IV. «Конфлікт. Стратегії вирішення» (5 год.)

Матеріал містить інтерактивні вправи, адаптовані до вікової категорії 10–12 років.

Спеціалістам, які будуть використовувати програму, слід врахувати, що особливу увагу в програмі надано роботі по відреагуванню гніву для того, щоб дати свободу справжнім прихованим переживанням (образам, розчаруванням, болю). Підліток, не пройшовши через цю стадію, буде чинити опір подальшій роботі і, швидше за все, втратить довіру до психолога або соціального педагога.

Після цього можна переходити до роботи, спрямованої на усвідомлення власного емоційного світу, а також почуттів інших людей, на оволодіння прийомами контролю свого гніву, а також до розвитку адекватної самооцінки.

### **Організаційні умови проведення занять**

Оптимальний режим проведення занять – 1 раз на тиждень.

Групова робота повинна проводитися в досить просторому, добре провітреному приміщенні. В інтер'єрі кімнати повинні переважати спокійні, неяскраві кольори. Для забезпечення занять необхідні: папір формату А3, А4, А5, прості і кольорові олівці (воскові олівці/пастелі), ручки, маркери, фарби, пластилін, музичний програвач, телевізор (або проектор та мультимедійний екран), фліпчарт, стікери, скринька, скріпки.

Програма розрахована на учнів 10–12 років.

Тривалість програми – 16 занять по 45 хвилин. Склад групи до 15 осіб.

## Навчально-тематичний план

№ п/п	Тема	Вправи	Обладнання
<b>Блок I. Знайомство (3 год.)</b>			
1	Знайомство	вправа «Мій друг сказав би про мене...», вправа «Градусник», правила роботи в групі, діагностика «Кактус», вправа «Мені подобається в тобі», вправа «Усмішка по колу»	аркуші паперу А4, бланки «Градусник», ручки, олівці
2	Кожна людина – індивідуальність	вправа «Градусник», інформаційне повідомлення про неповторність кожної людини, вправа «Десять “Я”», вправа «Бінго», вправа «Всі ті, хто...», вправа «Усмішка по колу»	аркуші паперу А4, бланки «Градусник», ручки
3	Я – є	вправа «Градусник», вправа «Мій Всесвіт», інформаційне повідомлення, вправа «Оціни себе», вправа «Хвилина Слави», вправа «Усмішка по колу»	аркуші паперу А4, бланки «Градусник», бланки до вправи «Оціни себе», ручки, олівці
<b>Блок II. Мистецтво спілкування (3 год.)</b>			
4	Я + інші (як розуміти себе та інших)	вправа «Градусник», вправа «Сліпий автомобіль», притча про майстра, вправа «Австралійський дощ», вправа «Усмішка по колу»	бланки «Градусник», ручки

5	Невербальне спілкування	вправа «Градусник», інформаційне повідомлення про значення невербального спілкування в нашому житті, вправа «Дзеркало», вправа «Очі в очі», гра «Бджоли та змії», вправа «Усмішка по колу»	бланки «Градусник», ручки
6	Жити дружно – це здорово	вправа «Градусник», вправа «Зайди в коло», інформаційне повідомлення про дружбу, перегляд уривків із мультфільмів, тест «Який я у спілкуванні з друзями», вправа «Усмішка по колу»	бланки «Градусник», ручки, проектор або телевізор, ноутбук або комп'ютер, бланк діагностичної методики

**Блок III. Розвиваємо емоційний інтелект (5 год.)**

7	Країна почуттів: усі емоції важливі, всі емоції потрібні	вправа «Намалюй свій настрій», вправа «Луна», гра «Головоломка», інформаційне повідомлення про почуття та емоції, перегляд мультфільму «Головоломка. Наші емоції», вправа «Усмішка по колу»	аркуші паперу А4, картки для гри «Головоломка», ручки, олівці
8	Приборкання своїх вовків (робота з гнівом та образами)	вправа «Гучномовець», вправа «Чарівні перетворення», вправа «Каструлька зі злістю», вправа «Рубання дров», вправа «Тух-Тібі-Дух», вправа «Усмішка по колу»	скринька (коробка) або торбинка, картинки із зображенням злої людини, аркуші паперу А4, ручки, олівці

9	Моя вибухова енергія	вправа «Гучномовець», вправа «Всі як один», вправа «Вулкан», вправа «Морська зірка», вправа «Усмішка по колу»	скринька (коробка) або торбинка, папір формату А3 та А4, кольорова воскова крейда або пастель, пластилін
---	----------------------	---	--

№ п/п	Тема	Вправи	Обладнання
10	Випустити пар	вправа «Гучномовець», вправа «Аркуш гніву», динамічна вправа «Маленький привид», вправа «Бомби та щити», вправа «Комплімент», вправа «Усмішка по колу»	скринька (коробка) або торбинка, аркуші паперу А4, ручки, олівці
11	Я – господар свого гніву	вправа «Гучномовець», вправа «Мій сусід почуває себе ось так...», вправа «Як виразити гнів та образу» (інсценування), групове обговорення «Як справитися з негативними емоціями», пам'ятка «Як справитися з негативними емоціями», вправа на саморегуляцію «Глибоке дихання», вправа «Усмішка по колу»	скринька (коробка) або торбинка, 3–4 однакові комплекти листівок (по 3, залежно від кількості учасників), ножиці (листівки розрізаються на 4 частини, на половинках записуються ролі), «Чарівна скринька»

**Блок IV. Конфлікт. Стратегії подолання (5 год.)**

12	Конфлікт. Стратегії вирішення	вправа «Гучномовець», мозковий штурм «Поняття конфлікту», інформаційне повідомлення, тест «Як би я поведився в конфліктній ситуації», вправа «Усмішка по колу»	скринька (коробка) або торбинка, заготовки табличок для діагностування на кожного(ну) учасника(цю)
13	Як би я поведився в конфліктній ситуації (вправи)	вправа «Гучномовець», перегляд мультфільму «Конфлікт», гра «“У тролейбусі” або “Приберіть свою сумку...”», вправа «Малюнок удвох», вправа «Усмішка по колу»	скринька (коробка) або торбинка, телевізор, ноутбук (комп'ютер), ручки, заготовки аркушів А4 (один на двох), кольорові олівці, фломастери, папір для записів, заготовки із завданням (картки № 1, 2, 3)
14	Оминаємо гострі кути	вправа «Гучномовець», інформаційне повідомлення, вправа «Я-повідомлення», вправа «Усмішка по колу»	скринька (коробка) або торбинка, фліпчарт, аркуші для фліпчарту, маркери, ручки, папір для записів
15	Чужий серед своїх	вправа «Гучномовець», перегляд фрагменту з мультфільму «Гидке каченя» (сюжет цькування), практичне опрацювання історій «Булінг в учнівському середовищі», вправа «Казка про Скріпку», мозковий штурм «Як діяти, якщо ви опинились в	скринька (коробка) або торбинка, телевізор, ноутбук, фліпчарт, аркуші для фліпчарту, маркери, ручки, стікери, скріпки на кожного(ну) учасника(цю), папір для записів

		ситуації або стали свідками булінгу», вправа «Усмішка по колу»	
16	Будь собою. Будь людиною	вправа «Гучномовець», перегляд мультфільму «Вірте у любов, вірте у Різдво», вправа «Квітка сили», вправа «Підсумкове коло»	скринька (коробка) або торбинка, телевізор, ноутбук, аркуш А3, аркуші А4 за кількістю учасників(ниць), кольорові олівці, фломастери, фарби, маркери, папір для записів