МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАІНИ

СХІДНОУКРАЇНСКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Факультет гуманітарних наук,психології та педагогіки

кафедра практичної психології та соціальної роботи

**Шона В.Ю.**

**Кваліфікаційна магістерська робота**

**Самотність як соціально-психологічний чинник девіантної поведінки підлітків**

**Сєвєродонецьк**

 **2021**

**СХІДНОУКРАЇНСКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

**Факультет гуманітарних наук, психології та педагогіки**

 (повне найменування інституту, факультету)

**Кафедра практичної психології та соціальної роботи**

 (повна назва кафедри)

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

**до кваліфікаційної магістерської роботи**

 **освітньо-кваліфікаційного рівня** \_\_\_\_магістр\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(бакалавр, спеціаліст, магістр)

 спеціальності 231 – Соціальна робота

(шифр і назва)

 галузі знань 23 – Соціальна робота

(шифр і назва)

на тему: Самотність як соціально-психологічний чинник девіантної поведінки підлітків

Виконала: студентка групи СР-20зм Шона В.Ю.

Керівник: д.психол.н., проф. Блискун О.О.

Завідувач кафедри практичної психології

та соціальної роботи

д. психол. н., проф. Завацька Н.Є.

Рецензент

к. психол. н., доц. Байдик В.В.

Сєвєродонецьк – 2021

**СХІДНОУКРАЇНСКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

**Факультет гуманітарних наук, психології та педагогіки**

(повне найменування інституту, факультету)

**Кафедра практичної психології та соціальної роботи**

 (повна назва кафедри)

Освітньо-кваліфікаційний рівень \_\_\_\_магістр\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(бакалавр, спеціаліст, магістр)

 спеціальності 231 – Соціальна робота

(шифр і назва)

 галузі знань 23 – Соціальна робота

(шифр і назва)

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

 **Завідувач кафедри**

 **практичної психології та**

 **соціальної роботи, проф.**

 «01» 09 2021 року

 **З А В Д А Н Н Я**

**НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ МАГІСТЕРСЬКУ РОБОТУ**

**Шони Валентини Юріївни**

 (прізвище, ім’я, по батькові )

1. Тема роботи: Самотність як соціально-психологічний чинник девіантної поведінки підлітків

Керівник роботи Блискун О.О., д. психол. н., проф.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 (прізвище, ім’я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

затверджені наказом вищого навчального закладу від «04» жовтня 2021 року № 133/15.17

2. Строк подання студентом роботи 10.12.2021 р.

3. Вихідні дані до роботи: *обсяг роботи – 89 с., список використаної літератури – 60 джерел, табл. – 4, рис. – 3.*

4.Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити): вивчення самотності як соціально-психологічного чинника девіантної поведінки підлітків.

6. Консультанти розділів роботи

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Розділ | Прізвище, ініціали та посадаКонсультанта | Підпис, дата |
| завданнявидав | завданняприйняв |
| 1. | Блискун О.О. – д.психол.н., проф. кафедри практичної психології та соціальної роботи | 01.09.2021р. | 01.09.2021р. |
| 2. | Блискун О.О. – д.психол.н., проф. кафедри практичної психології та соціальної роботи | 01.09.2021р. | 01.09.2021р. |
| 3. | Блискун О.О. – д.психол.н., проф. кафедри практичної психології та соціальної роботи | 01.09.2021р. | 01.09.2021р. |

7. Дата видачі завдання 01.09.2021 р.

**КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№****з/п** | **Назва етапів дипломного проектування** | **Строк виконання етапів**  | **Примітка** |
| 1 | Визначення проблеми дослідження та розроблення плану кваліфікаційної магістерської роботи | 09.2021 р.  | 09.2021 р.  |
| 2 | Аналіз літератури за проблемою. Робота над теоретичною частиною дослідження | 09-10. 2021 р. | 09-10. 2021 р. |
| 3 | Розробка діагностичного інструментарію та проведення констатувального експерименту | 10.2021 р. | 10.2021 р. |
| 4 | Узагальнення результатів констатувального експерименту | 10-11. 2021 р. | 10-11. 2021 р. |
| 5 | Розробка програми формувальних заходів | 11.2021 р. | 11.2021 р. |
| 6 | Проведення повторного тестування та оцінка ефективності формувальних заходів | 11-12. 2021 р. | 11-12. 2021 р. |
| 7 | Підготовка кваліфікаційної магістерської роботи до захисту та захист роботи | 12.2021р. | 12.2021р. |

Студент Шона В.Ю.

Керівник роботи Блискун О.О.

РЕФЕРАТ

Текст – 89 с., табл. – 4, рис. – 3, джерел – 60

У роботі проведено аналіз теоретико-методологічних підходів до вивчення самотності як соціально-психологічного чинника девіантної поведінки підлітків.

Наведено результати емпіричного дослідження щодо вивчення самотності як соціально-психологічного чинника девіантної поведінки підлітків.

Визначено доцільність використання програми щодо напрямків подолання самотності як соціально-психологічного чинника девіантної поведінки підлітків.

Ключові слова: підлітки, соціальна робота, соціальний працівник, соціальна реадаптація, самотність, девіантна поведінка, соціальна поведінка, сУЧАСНИЙ СОЦІУМ.

**ЗМІст**

ВСТУП.....................................................................................................................7

РОЗДІЛ 1. Теоретико-методологічні підходи до вивчення проблеми деВІАНТНОЇ поведінки ПІДЛІТКІВ…………………………..9

1.1. Аналіз наукових підходів до проблеми девіантної поведінки у вітчизняній та зарубіжній літературі……………………………………………………………9

1.2. Соціально-психологічна характеристика підліткового віку........................19

1.3.Самотність як чинник девіантної поведінки підлітків…………………......31

1.4.Теоретична модель девіантних поведінкових стратегій підлітків під впливом самотності……………………………………………………………....................36

Висновки першого розділу…...............................................................................41

РОЗДІЛ 2. Емпіричнен дослідження соціально-психологічнИХ чинників девіантної поведінки підлітків........................................43

2.1. Обґрунтування та опис методик дослідження.............................................43

2.2. Статистичний аналіз результатів……………………………………………49

Висновки до другого розділу…............................................................................56

РОЗДІЛ 3. корекція деВІАНтної поведінки ПІДЛІТКІВ………….......57

 3.1. Програма корекції девіантної поведінки у підлітковому віці…………….57

 3.2. Статистичний аналіз результатів тренінгової роботи................................72

Висновки до третього розділу……………………………………………..……..79

Висновки..........................................................................................................82

Список використаної літератри........................................................85

**ВСТУП**

 **Актуальність дослідження**. Підлітковий вік за своєю природою і психофізіологічними характеристиками є непростим віком. Перебіг кризових реакцій підлітків ускладнюється різноманітними відхиленнями в особистісному і поведінковому розвитку. Одним із таких негативних явищ є девіантна поведінка підлітків. Девіантність підлітків належить до найважливіших показників, що характеризують економічне, соціальне і етичне благополуччя суспільства. Стан девіантності підлітків викликає тривогу у народу, громадськості, лікарів, педагогів. Така ситуація обумовлена складним соціально-економічною кризою, безробіттям і міграцією, регіональними конфліктами, зростанням кількості соціально-неблагополучних сімей, кризою духовних цінностей, падінням етичного рівня населення. До чинників, що впливають на підвищення девіантності школярів, відносять перевантаження дітей навчальними заняттями, авторитарний стиль взаємин педагога і учнів, гіподинамію та ін. У сучасних умовах розвитку вітчизняної школи стає очевидним, що успішне вирішення проблеми зниження рівня делінквентності що вчаться багато в чому залежить від спільних зусиль психологів і вчителів. Важливою соціально-психологічною особливістю є те, що підліток шукає свій тип взаємовідносин, тому важливу роль в його житті починають відігравати взаємостосунки з ровесниками. Відсутність таких стосунків переживається дуже болісно. Тому через нерозуміння, страх бути відторгненим, самоствердження у девіантних референтних групах, проживання власного життя у віртуальному світі, обмеженість у дружбі і спілкуванні з однолітками і дорослими. підліток часто переживає почуття самотності. Саме розгляд девіантної поведінки підлітків через призму самотності є важливим для психологічної науки і практики.

**Об'єкт дослідження** – девіантна поведінка.

**Предмет дослідження** – вплив самотності на девіантну поведінку підлітків.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити соціально-психологічні чинники девіантної поведінки підлітків.

Відповідно до поставленої мети дослідження визначені наступні **завдання дослідження :**

1. Проаналізувати сучасні наукові підходи до вивчення проблеми девіантної поведінки підлітків.

2. Розкрити теоретичну модель девіантних поведінкових стратегій підлітків під впливом самотності.

3. Емпірично дослідити соціально-психологічні чинники девіантної поведінки підлітків.

4. Розробити програму корекції девіантної поведінки підлітків в діяльності соціального працівника та оцінити її ефективність.

**Методи дослідження:** спостереження, бесіда, тестування (тест С. Розенцвейга, тест Басса-Дарки, методика «Незакінчені речення», тест-опитувальник батьківського ставлення А. Я. Варги, В. В. Століна, методика діагностики рівня суб’єктивного відчуття самотності Д. Рассел, М. Фергюсон,

методи психологічної корекції, методи математичної обробки даних.

**Структура роботи.** Дипломна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків та списку використаних джерел, містить таблиці і рисунки.

**РОЗДІЛ 1**

**Теоретико-методологічні підходи до вивчення проблеми деВІАНТНОЇ поведінки ПІДЛІТКІВ**

 **1.1. Аналіз наукових підходів до проблеми девіантної поведінки у вітчизняній та зарубіжній літературі**

Проблема девіантної поведінки підлітків стала предметом зацікавлень багатьох науковців за останні десятиліття. І можна виокремити основні наукові підходи до досліджуваного явища. Актуальність проблеми девіантної поведінки полягає вже і в тому, що вона знаходиться на межі багатьох наук: соціології, психіатрії, психології, педагогіки, філософії, кожна з яких має власні методологічні підходи до її вивчення, власну термінологію, власне розуміння механізмів виникнення девіантної поведінки. У зв'язку з цим, поняття «девіантна поведінка» то непомірно розширюється, охоплює всі форми порушень поведінки у здорових і психічно хворих людей, то звужується до соціально-психологічного, характерологічного розладів поведінки тільки у здорових осіб. У сучасній психології існують різні підходи до визначення цього поняття. Так, А. Є. Лічко розглядає два основні поняття: 1) делінквентна поведінка – ланцюг дрібних вчинків, правопорушень, відмінних від криміналу, тобто тих, що не підпадають під статтю Кримінального кодексу. Делінквентна поведінка починається зі шкільних прогулів і залучення до асоціальних груп ровесників, за цим слідує дрібне хуліганство, знущання з молодших і слабкіших, вимагання дрібних кишенькових грошей, викрадання (з метою «покататися») велосипедів і мотоциклів, які потім кидають будь-де, «домашні крадіжки» невеликих сум грошей і тому подібне. Всі ці дії не є приводом для покарання відповідно до кримінального законодавства, а в дорослих це найчастіше причини адміністративних стягнень. За А. Є. Лічко в більшості випадків делінквентність має соціальні причини. 2) девіантність (відхилення від норми) – поняття ширше, воно включає не тільки делінквентність, але й інші порушення поведінки – від алкоголізації до суїциїдальних спроб [47]. В.Т. Кондрашенко пропонує складнішу структуру форм порушення поведінки. На його думку, порушення поведінки включають девіантну поведінку (відхилення в поведінці здорових людей), для характеристики якого потрібні соціальні, психологічні, правові критерії і порушення поведінки при нервово-психічних захворюваннях, для характеристики яких потрібні медичні критерії [38]. В.В. Ковальов, А.Г.Амбрумова, Л.Я.Жезлова пропонують такі різновиди відхиленої поведінки: 1) антидисциплінарна поведінка; 2) антисоціальна поведінка; 3) делінквентна (злочинна) поведінка; 4) аутоагресивна поведінка. На наш погляд, пропонована класифікація не є коректною, тому що в більшості юридичних і психологічних джерел під антисоціальною поведінкою розуміється саме злочинне. В.М. Кудрявцев розділяє всі види поведінки, що відхиляється, на три групи: 1) відхилення корисливої орієнтації; 2) відхилення агресивної орієнтації, викликані мотивами помсти, ворожості, неповаги до людини; 3) відхилення соціально-пасивного типу, пов'язані з відчуженням від інтересів суспільства і колективу (зловживання алкоголем і наркотиками, суїцидальна поведінка) оскільки ці явища є дійсною формою відходу від активного життя і відмовою від рішення особистих і соціальних проблем [38]. Для психологічної практики велике значення має вивчення мотивації відхилень у поведінці, що надає відповідь на питання, чому людина вчиняє саме так, а не інакше. Природно, що кожна наука, що займається дослідженням девіантної поведінки і що використовує феномен мотивації, намагається з його допомогою вирішити власні специфічні завдання. Тому філософія тяжіє до відбивної функції, психологія – до спонукальної, педагогіка – до регулятивної, а правознавство – до контролюючої. Відбивна функція, - мотивація девіантної поведінки відображає не тільки асоціальну ситуацію, але і весь попередній вплив оточення, яке сформувало особу з антисоціальною поведінкою. Саме через відбивну мотивацію реалізується детермінація девіантної поведінки зовнішнім середовищем. Мотивація відображає також і основні властивості особи тому що людина ніде не виявляється так ясно і так повно, як в мотиві поведінки. Спонукальна функція – безпосередньою спонукальною силою поведінки є інтереси, емоції, вимоги, звички і особливо, актуальна потреба, які трансформувалися в конкретний мотив. Спонукальним стимулом, мотивом активності людини є, як відзначав О.М. Леонтьев, його потреби [6]. У людини мотивація залежить від минулого досвіду, навчання, від соціальних, характерологічних і культурних чинників. Рівень мотивації визначається вибором мети, рівнем домагань, успіхом і неуспіхом. Можна виділити мотивації: біологічну, пізнавальну, соціальну, позитивну і негативну. Неуспіх у результаті перешкод та несприятливих обставин може породжувати стан конфлікту і фрустрації, агресії і регресії, тривалої психічної напруги, реакції заміщення, зсуву. Потреба, що спонукає людину до активності, може реалізовуватися в мотивах її поведінки безпосередньо (матеріальна потреба – користь; статева потреба – сексуальне збудження) або опосередковано. Наприклад, такі мотиви поведінки, як помста, озлобленість, образа, не є безпосереднім продовженням тих або інших потреб. Дослідження структури мотивів правопорушень у неповнолітніх показали, що мотиви крадіжок і розкрадань у підлітків в більшості випадків не зводяться до користі, а включають наслідування моді, захоплення річчю, потребу в самоствердженні. На жаль, більшість кримінологів вважають, що корисливі злочини завжди скоюються з корисливих мотивів. Це відбувається тому, що корисливі мотиви завжди лежать на поверхні і внаслідок цього в першу чергу привертають до себе увагу. Проте, поведінка людини завжди є полімотивованою і разом з проявленим ззовні, можуть існувати інші, у т.ч. несвідомі або частково усвідомлювані. Аналогічне явище ми маємо у випадках клептоманії, під якою розуміється неусвідомлене безмотивне бажання зробити крадіжку, за своєю природою непереборне, не дивлячись на прагнення індивіда протистояти спонуці. Існують різні точки зору на природу клептоманії. Психоаналіз традиційно розглядає клептоманію як «клапан» для реалізації садомазохістських тенденцій. М.І. Лукомська, називаючи клептоманію «патичиною крадіжкою», підкреслює, що метою її є не матеріальна вигода, а сам процес крадіжки. Тут мотивами можуть виступати самоствердження, помста, прагнення привернути увагу й ін. Регулятивна функція мотивації полягає у виборі шляху до поставленої мети. Для досягнення будь-якої мети існує багато шляхів і, отже, наслідки поведінки можуть бути різними. Наприклад, потреба збагачуватися може бути реалізована чесною працею, а не крадіжкою. Віддаючи перевагу асоціальному або антисоціальному шляху, суб'єкт утрачає адекватність віддзеркалення реальної дійсності, оскільки відбувається ігнорування інформації, що заважає задоволенню потреби. Контролююча функція набуває особливого значення на останніх етапах мотиваційного циклу, у період здійснення антигромадського вчинку, а також при оцінці його наслідків. Зіткнувшись з непередбаченими обставинами, суб'єкт, схильний до девіантної поведінки, вимушений наново переробляти весь мотиваційний цикл. Серйозна перешкода на шляху до досягнення мети може привести до відмови від її досягнення або до вироблення нового рішення, що допомагає подолати перешкоду. До основних мотивоутворюючих чинників девіантної поведінки відносяться: 1) спосіб життя в широкому сенсі; 2) безпосереднє соціальне середовище або соціальна (еталонна) група. Причому, впливати на девіантну поведінку може не тільки антигромадська група, але й цілком сприятлива з точки зору права спільність, якщо її спосіб життя здається вельми привабливим для людини, що росте, не входить до її складу; 3) ситуація, певні вимоги до поведінки суб'єкта в даній ситуації (соціальна роль). Якщо людина потрапляє в нове для неї мікросередовище (гуртожиток, армія, нова сім'я й ін.), вона не може відтворювати у своїй поведінці спосіб життя того середовища, до якого належала раніше. Отже, мотивом поведінки може бути захист належності (часто неусвідомлена) до колишньої групи або способу життя. Ігнорування вказаної особової тенденції до відповідності звичного образу життя й мотивації поведінки нерідко є причиною нерозуміння таких вчинків, як утеча зі школи, армії, неефективність заходів включення у суспільно корисний спосіб життя бродяг, злісних правопорушників. Мотивом девіантної поведінки може бути «рольовий конфлікт», тобто ситуація, коли одна із соціальних ролей (як очікувана поведінка) вступає в конфлікт з правилами поведінки другої ролі (підліток, будучи членом порядної сім'ї та вчитися в школі, може бути одночасно членом або навіть ватажком асоціальної групи); 4) сама особа. Певний вплив на мотивоутворення девіантної поведінки чинить фрустрація – складний емоційний стан, що виникає у відповідь на неможливість задоволення якої-небудь значущої для суб'єкта потреби. Фрустрація викликає нову мотивацію, наприклад на подолання виниклої перешкоди. Фрустрація може виявлятись у вигляді дратівливості, гніву, агресивності. Не маючи точної мети, ці реакції можна направити на випадковий об'єкт або трансформувати в суїциїдальну поведінку. Саме в цих випадках, коли справжні мотиви поведінки приховані від довколишніх, правопорушення підлітків нерідко здаються невмотивованими, а самогубства – загадковими. Деякі автори, пов'язують процес формування девіантної поведінки з особливостями адаптивного процесу підлітків. У даному випадку соціальна адаптація підлітків розглядається в 3-х напрямах: адаптивна поведінка (на користь середовища виховання); адаптивний стан (відношення людини, що відображає, до умов і обставин, в які він поставлений); адаптивність як умова ефективної взаємодії неповнолітнього з дорослим у системі виховання. У поєднанні вони повинні давати уявлення про те, в яких рамках корисно і доцільно зберігати індивідуальність і незалежність дитини і підлітка, а в інших – здібність його до тіснішого злиття з соціальним середовищем. Розвиваючись, індивід у кожен період часу врівноважується з соціальним середовищем у тих інституційних забезпечених формах існування, яке властиве кожному віковому періоду. Небажання неповнолітнього слідувати вимогам і відповідати очікуванням виховного середовища або лицемірне підпорядкування ним, сигналізує про те, що соціальна дійсність в образі виховної ситуації увійшла в суперечність із соціальним - потребами й інтересами людині. Тим самим внутрішня реалізація свого Я якоюсь частиною своїх душевних сил виходить із системи суспільних відносин і починає розвиватися під впливом обставин, що стихійно складаються. При констатації ознак девіантної поведінки потрібно мати на увазі, що воно є наслідком розладу пристосовних функцій. Адаптація дитини відбувається в трьох основних мікрогрупах: колективі, сім'ї і середовищі неформального спілкування. Будучи залежним від кожної з них, дитина прагне задовольнити вимоги, що пред'являються йому як обов'язкові і бажані з боку середовища. Сила соціальної мотивації (аффіліативної, емпатійної тощо) владно спонукає її слідувати експектаціям з боку середовища і підкорятися його санкціям, дозволяє групам, використовуючи тягу соціального початку в дитині, прищепити їй, у випереджаючому порядку щодо розгортання природно-інстинктивної поведінки, культурно-обумовлені звички й системи світосприймання. До основних форм прояву девіантної поведінки більшість авторів відносять вживання алкоголю, наркотичних і психоактивних речовин, суїциїдальні дії і спроби втечі з дому та бродяжництво, девіацію сексуальної поведінки і правопорушення, вживання алкоголю. Перед дією алкоголю підліток особливо беззахисний. Як відзначають дослідники [9 10; 13, 31, 32, 36], він швидше втрачає контроль над своєю поведінкою, а втративши його, виявляється здатним на дикі, безглузді, часом і жорстокі дії, в яких, протверезівши, сам деколи не впізнає себе. Алкоголь робить його залежним від волі ватажків, від грубих норм групової моралі. Ще один аспект соціальної небезпеки алкоголізму неповнолітніх, як відзначають дані автори, - це ломка психіки в період її інтенсивного розвитку. Наслідки вживання алкоголю підлітком – будь то психічне захворювання, невроз, розвиток особи, що відхиляється, на роки вперед програмують дефекти формування людини. На відміну від дорослих у підлітків, початківців пиття, велике значення мають механізми наслідування: підліток часто п'є не стільки заради ейфорії, що викликається алкоголем, і психологічного комфорту, скільки заради цікавості. Часто пияцтво у підлітків служить проявом реакції емансипації, опозиції. Зловживання наркотичними і психоактивними речовинами. У літературі описано два види ризику, пов'язаного із зловживанням наркотичними і психоактивними речовинами [10]. Один вид ризику – початок зловживання, інший – ризик розвитку залежності в тих, що почали зловживати. Саме перший вид ризику націлює на раннє виявлення в підлітковій популяції тих, для кого морально-етичні і дисциплінарні чинники не служать серйозною перешкодою для того, щоб випробувати «кайф», пережити розважаючі галюцинації і тому подібне. Проаналізувавши репрезентативну вибірку даного контингенту неповнолітніх, дослідники виділяють п'ять узагальнених чинників ризику: 1) генетична схильність, під якою розуміється сукупність генетично обумовлених властивостей індивіда, які при зіткненні з наркотичними і токсичними препаратами виконують роль передумов, що провокують формування в нього залежності від цих речовин; 2) соціальна адаптація, яка відображає рівень соціальних взаємин особи зі значимим для неї соціальним середовищем; 3) провокуючі обставини – є збірним розумінням тих умов життя підлітка, які полегшують доступ до наркотичних і токсичних препаратів, створюють прецедент, є прикладом для наслідування, пропагують наркотики, уводять індивіда до ситуації з різними формами примушення; 4) ціннісне ставлення до вживання наркотичних і токсичних препаратів, під яким автор позначає інтегральний прояв сукупності усвідомлюваних або неусвідомлюваних мотивів, що знаходить поведінковий прояв у відмові або у вживанні наркотичних і токсичних речовин; 5) резистентність (опірність) до провокуючих обставин, під якою розуміється рівень розвитку несприйнятності, неподатливості особи до дії провокуючих обставин. Існує достатньо досліджень, присвячених вживанню наркотиків підлітками, яким саме наркотикам вони віддають перевагу. Разом з тим, питання, пов'язані з мотивацією вживання наркотичних речовин, розроблені недостатньо[33; 43]. Дані про те, чому підліток вдається до наркотиків, нечисленні. Наприклад, Е. Фромм пов'язує наркоманію з культом споживача, прагненням «споживати щастя» як товар. В.Ю. Завьялов розробив достатньо вдалу класифікацію мотиваційних чинників. Перша група мотивів утворюється з трьох «соціально-психологічних» чинників: 1) традиційні, соціально-зумовлені мотиви; 2) субмісивні мотиви, що відображають підпорядкування тискові інших людей або референтної групи; 3) псевдокультурний тип мотивів, що свідчить про прагнення підлітка пристосуватися до «наркома нічних цінностей» підліткової групи. Друга тріада мотивів відображає потребу в зміні власного стану: 1) гедоністські мотиви – прагнення випробувати відчуття ейфорії; 2) атарактичні мотиви – бажання нейтралізувати негативні емоційні переживання; 3) мотиви гіперактивації поведінки – прагнення вийти з апатичного стану, поліпшити на короткий період інтелектуальну й фізичну працездатність. Третя тріада мотивів відображає патологічну мотивацію, пов'язану з наявністю синдрому абстинента і патологічного потягу до наркотика. На думку дослідників, підліток, що зловживає психоактивними речовинами, як правило, керується комплексом мотивів. Характер провідного мотиву визначається стадією наркоманії або токсикоманії, особливостями характеру і особистості підлітка. Суїциїдальні дії і спроби. З погляду В.В. Сулицького [13] 90% причин, що підштовхують дітей до самогубства, – споконвічний конфлікт суперечностей «дітей і батьків». При цьому приводом може служити будь-яка подія, яка безпосередньо не пов'язана з причиною суїциду. А.Е. Лічко виділяє наступні види суїциїдальної поведінки: Демонстративна суїциїдальна поведінка. Це розігрування театральних сцен із зображенням спроб самогубства без жодного наміру дійсно накласти на себе руки, іноді з розрахунком, що вчасно врятують. Всі дії робляться з метою привернути або повернути втрачену до себе увагу, розжалобити, викликати співчуття, позбавитися від загрози неприємностей. Афектна суїциїдальна поведінка здійснюється на висоті афекту, який може тривати всього хвилини, але іноді через напружену ситуацію може розтягнутися на години й добу. Існує ціла гамма переходів від імпровізованого на висоті афекту суїциїдального спектаклю до майже позбавленого всякої демонстративності дійсного, хоча і швидкоплинного бажання накласти на себе руки. Дійсна суїциїдальна поведінка припускає обдумане, нерідко поступово виношений намір накласти на себе руки. Поведінка будується так, щоб суїциїдальна спроба, за уявленням підлітка, була ефективною, щоб суїциїдальним діям «не перешкодили». У залишених записках зазвичай звучать ідеї самозвинувачення, записки більш адресовані самому собі, ніж іншим, або призначені для того, щоб відвести від звинувачення близьких. За даними А.Е.Лічко, найбільш частими способами, до яких удаються підлітки як при дійсних, так і при демонстративних спробах уважаються отруєння в дівчаток і повішення у хлопчиків [47]. Втечі з дому і бродяжництво. Результати досліджень феномена соціального осиротіння, які провів Український інститут соціальних досліджень, дозволяє віднести до «дітей вулиці» України наступні групи неповнолітніх: - бездомні діти, які не мають постійного місця проживання, втратили батьків, з асоціальними формами поведінки, або діти, яких вигнали з дому батьки; - безпритульні діти – діти, які мають постійне місце проживання, проте вимушені знаходитися на вулиці із-за матеріальної незабезпеченості батьків або опікунів, безвідповідального ставлення до них батьків, сімейних конфліктів; - діти, які тікають зі шкіл-інтернатів із-за психологічного, фізичного і сексуального насильства; - діти, які тікають з цілком благополучних сімей, діти з високим рівнем конфліктності, що мають відхилення в психічному розвитку; - діти, які позбавлені систематичного батьківського контролю, схильні до безцільного проведення часу [47]. На думку А.Е. Лічко делінквентність лише в 1/3 випадки (від 55% у гіпертимів до 15% у епілептоїдів) поєднується з утечами з дому. Він виділяє втечі емансипацій, пов'язані з прагненням позбавитися від опіки і контролю рідних; імпунітивні втечі, пов'язані з прагненням вийти з важкої ситуації; демонстративні втечі, що є в підлітків наслідком реакції опозиції; дромоманичні втечі – є найрідкіснішими в підлітковому віці, їм передує раптово і настрій, що безпричинно змінився, тяга до зміни обстановки, у дальні місця. Девіації сексуальної поведінки. На думку А.Е.Лічко підлітковий вік – період формування сексуального потягу, якому властива недостатня диференційована і підвищена збудливість, а також незавершеність статевої ідентифікації в психологічному сенсі. Саме тому під впливом ситуації легко можуть виникнути девіації сексуальної поведінки [47]. Правопорушення в підлітковому віці. Дослідження фахівців показали наступну картину: найбільш схильними до злочинної поведінки є підлітки від 14 до 18 років. Більшість делінквентних підлітків живуть у неблагополучних сім'ях, що, у свою чергу, пов'язане з поганими житловими і матеріальними умовами, напруженими відносинами між членами сім'ї і низькою турботою про виховання дітей. Характерні риси цих підлітків – хронічна неуспішність, відособлення від шкільного колективу і погані взаємини з учителями. Фахівці відзначають у девіантних підлітків неврози і невротичний розвиток. У ряді випадків антисоціальні форми поведінки підлітків пов'язані з органічною поразкою нервової системи, явищами інтелектуальній неповноцінності і психопатичними рисами особи. Ці підлітки відрізняються більшою мірою навіюваності. Їх потяги приймають нерідко збочений характер (садистський відтінок, агресивність) [5, 13, 14]. Не останню роль у формуванні протиправної поведінки підлітків відіграє авторитет лідерів вуличних компаній. «Авторитет», приручаючи новачка підлітка, вдає, що ставить його на один рівень з собою. Тим самим підліток отримує те, чого через ті або інші причини не міг отримати ні в сім'ї, ні в школі, він задовольняє гостру потребу в спілкуванні і самоствердженні [1]. Таким чином, девіантна поведінка неповнолітніх, різноманітне по формах прояву і ступеня вираженості, обумовлена впливом чинників зовнішнього соціального середовища (особливо мікросередовища), а також індивідуальними особливостями особистості підлітка, які визначають його індивідуальне реагування на різні життєві невдачі.

 **1.2.**  **Соціально-психологічна характеристика підліткового віку**

**Вчені переконані, що «правильний» вік, коли дитина в усьому слухається дорослих, продовжується до 10-11 років. У 7-10 років маленька людина в усьому наслідує  старшим  наставникам. Зовсім інша справа — старший підліток, який всту­пив| в період від 13 до 16 років.**

Підлітковий вік часто називають «критичним» **—**  це періоди розвитку, коли організм має підвищену сензитивність (чутливість) до якихось певних зовнішніх і внутрішніх впливів, дії яких саме в цей, і в жодний інший, період розвитку мають особливо важливі, незворотні наслідки. Такі періоди часто супроводжуються психологічною напруженістю, перебудовою. Це складні стани, які характеризуються більш-менш вираженою конфліктністю. Вони є істотними, статистично нормальними, за часом тривають недовго (до року).

Їх називають нормативними життєвими кризами, на відміну від «ненормативних» **—**  таких, як невротичні, які мають в основі випадкові, особливі обставини (наприклад, смерть батьків) [21, с. 41].

Нормативна криза підліткового віку відрізняється від інших криз (1,3 і 7 років) більшою тривалістю за часом і силою. Їх проявами є бурхливі негативні реакції з приводу будь-яких дій дорослих.

Якщо такий стан триває надто довго й бурхливо, це може вказати шкільному психологу на наявність «ненормативної» кризи в підлітків. Якщо дорослі чуйно ставляться до підлітків, знають, розуміють і враховують їхні вікові особливості, то можливий так званий безкризовий розвиток дитини, тобто криза проходитиме у згладженій, неагресивній формі. Підлітковий вік у своїх проявах неоднорідний і має певні етапи.

Шарлотта Блер вбачає у підлітковому віці дві фази - негативну й позитивну. Вік негативної фази в дівчаток припадає приблизно на 11-13 років, а у хлопчиків - на 14-16. Негативна фаза характеризується відчуттям тривоги, занепокоєності, роздратованістю, диспропорцією у психічному та фізичному розвитку, агресивністю тощо. Це період внутрішнього метушіння, суперечливих почуттів, абстрактного бунту, меланхолії та зниженої працездатності. Позитивна фаза наступає поступово. Її прояв можна побачити у відчутті єдності з природою, в умінні по-новому сприймати мистецтво. З'являються новий світ цінностей, потреба в інтимно-особистісному спілкуванні, коханні, мріях [14].

Існує розподіл на молодший і старший підлітковий вік. Вони мають певні розбіжності. Так, для молодшого підлітка новоутворенням є здатність до ідентифікації, для старшого - почуття самостійності й перше кохання.

Старший підлітковий вік є особливо чутливим до формування ціннісних орієнтацій, оскільки сприяє становленню світогляду і власного відношення до навколишньої дійсності.

Невпевнений, тривожний підліток завжди недовірливий, а недовірливість породжує недовіру до інших. Така дитина побоюється інших, чекає нападу, насмішок, образ. Вона не справляється із справою. Це сприяє утворенню реакцій психологічного захисту у вигляді агресії, направленої на інших. Так, один з найвідоміших способів, який часто вибирають тривожні підлітки, заснований на простому висновку: «щоб нічого не бояться, потрібно зробити так, щоб боялися мене». Маска агресії ретельно приховує тривогу не тільки від тих, що оточують, але і від самої дитини. Проте, в глибині душі у них - все та ж тривожність, розгубленість і невпевненість, відсутність твердої опори. Також реакція психологічного захисту виражається у відмові від спілкування і уникнення осіб, від яких виходить «загроза». Такий підліток самотній, замкнутий, малоактивний [22].

"Підйоми" і "падіння" в цьому віці обумовлені якісними змінами, які, з одного боку, супроводжуються появою у самого підлітка значущих суб'єктивних труднощів різного порядку, а з іншого — виникненням об'єктивних перешкод при його взаємодії з довкіллям. Така варіативність змін пов'язана з протиріччями підліткового віку. С. Халл, якого вважають засновником психології перехідного віку, вважає що таких протиріч нараховується біля дванадцяти. У підлітків висока активність може призвести до раптового знесилення, шалена радість змінюється смутком, впевненість у собі переходить у зніяковіння, егоїзм чергується з альтруїстичністю, високі моральні прагнення змінюються низькими спонуканнями, пристрасть до спілкування — замкнутістю в собі, тонка чутливість переходить в апатію, жива зацікавленість — у розумову байдужість, прагнення до читання — в зневагу до нього, устремління до нового, до реформувань — в любов до стандартів, шаблонів, захоплення спостереженнями — в безкінечні розмірковування. Л. С. Виготський підкреслював те, що таких протиріч можна було б віднайти у підлітків ще у двадцять разів більше [25].

 Підлітковий період - надзвичайно складний етап психічного розвитку, при характеристиці якого слід мати на увазі ряд обставин. З одного боку, по рівню та особливостям свого психiчного розвитку підлітки ще не повністю вийшли з дитинства; з другого, - вони вже стоять на порозі дорослого життя, в їх поведінці реально виражається спрямованість на дорослі форми взаємин та ставлень.

 Важливим психічним новоутворенням підліткового віку є розвиток довільності всіх психічних процесів, спричинений передусім новими, більш високими вимогами до них з боку навчальної діяльності. Підліток вже в змозі самостійно організовувати свою увагу, пам’ять, мислення, уяву, певною мірою регулювати власні емоційно-вольові процеси тощо.

Увага підлітків розвивається в зв’язку з формуванням у нього умінь вчитись і працювати, стаючи водночас одним із їх компонентів. Виробляється вміння свідомо спрямовувати увагу на певні об’єкти, тривалий час на них зосереджуватись, переборювати відволікання, переключати увагу на нові завдання та розподіляти її, тобто формуються вищі довільні форми уваги. Пов’язані такі зміни із загальним психічним розвитком підлітка, зокрема з розвитком його мислення [69].

 Зростає обсяг уваги, її концентрація та стійкість. В той же час підліткам ще важко керувати увагою в умовах підвищених вимог до себе, що зумовлено певною імпульсивністю, властивою віку.

 Зростають можливості підлітка зосереджуватись на об’єктах, даних не лише наочно, але й уявно. Вдосконалюється вміння розподіляти та переключати увагу. Увага стає більш контрольованою, зростають елементи самоконтролю та саморегуляції. Увага пiдлiткiв характеризується не лише тим, що зростає її обсяг та стійкість, але й специфічною вибірковістю.

 Розвиток уваги в цьому віці безпосередньо пов’язаний з формуванням наполегливості, а її зростаюча довільність є прямим проявом вольової активності підлітка [17].

Відчуття і сприймання підлітка розвиваються та функціонують в органічному взаємозв’язку. Удосконалення чутливості відчуттів знаходить своє відображення на повноті та детальності сприймань. Тоншими і диференційованішими стають відчуття, водночас більш змістовними – сприймання. Все це призводить до трансформації процесів відчуття та сприймання на цілеспрямовані сенсорні та перцептивні дії.

 Удосконалення сприймання в цьому віці пов’язане як з розвитком уміння краще і продуктивніше використовувати свої органи чуттів, так і з формуванням здатності до більш складних аналізу і синтезу сприйманих об’єктів, спрямованих насамперед на з’ясування внутрішніх властивостей останніх. Інтелектуалізація процесів сприймання - необхідна умова успішного засвоєння любого навчального матеріалу

 В перцептивній діяльності підлітка дедалі більше місце займає саморегуляція, тісно пов’язана з мотивацією.

 Сприйняття все більшою мірою починає характеризуватися планомірністю і послідовністю. Систематичнішими стають спостереження, включаючи в себе розумові операції зіставлення, порівняння, узагальнення і класифікації сприйманих об’єктів [7].

Зміни в інтелектуальній сфері виражаються передусiм у розвитку здатності до абстрактного мислення, в зміні співвідношень між конкретно-образним та абстрактним мисленням на користь останнього, в формуванні понятійного мислення. Таке мислення (теоретичне, рефлексивне) характерне передусім для юнацького віку, але починає розвиватись уже у молодших підлітків.

 Мислення набуває здатностi виробляти гiпотетично-дедуктивнi судження (тобто здатностi будувати логічні міркування на основі висунутих гіпотез). Розвивається здатність до розумових експериментів, до уявного розв’язання задач на основi певних допущень тощо. Вміння оперувати гіпотезами при вирішенні інтелектуальних задач - найважливіше досягнення підлітків в аналізі дійсності [24].

 Специфікою цього рівня мислення є й те, що його предметом стає не лише розв’язання зовнішніх задач, але й сам процес мислення, тобто воно стає рефлексивним.

 Важлива особливість цього віку - формування активного, самостійного, творчого мислення.

Розвиток особистості в умовах природного і наочного світу відбувається через міжособистісні стосунки; зокрема, для підлітків найбільш значущою стає сфера спілкування з однолітками.

Головне новоутворення підліткового віку - відкриття "Я", розвиток рефлексії (віддзеркалення себе в своєму образі "Я"), усвідомлення власної індивідуальності і її властивостей, поява життєвого плану, установки на свідомі сфери життя, що направляє "Я" на практичне включення в різні види життєдіяльності. Цей процес супроводжується різними проявами, як негативними, так і позитивними. Для підліткового періоду властиві неспокій, тривога, дратівливість, диспропорція у фізичному і психічному розвитку, агресивність, суперечність відчуттів, абстрактність бунту, меланхолія, зниження працездатності [41, с. 7]. Позитивні прояви виражаються в тому, що у підлітка з'являються нові цінності, потреби, відчуття близькості з іншими людьми, з природою, нове розуміння мистецтва. Найважливішими процесами перехідного віку є: розширення життєвого світу особистості, кола її спілкування, групової приналежності і збільшення числа людей, на яких вона орієнтується. Для старшого підліткового віку типовими є внутрішня суперечність, невизначеність рівня домагань, підвищена соромливість і одночасно агресивність, схильність приймати крайні позиції і точки зору. Чим різкіше відмінність між світом дитинства і світом дорослості, чим важливіші межі які розділяють їх, тим яскравіше виявляються напруженість і конфліктність.

Сучасні дослідники підліткового віку зійшлися у важливості визначення одного протиріччя. З одного боку, підлітковість – це вік соціалізації, врощування в світ людської культури та суспільних цінностей, а з другого — це вік індивідуалізації, відкриття та утвердження власного унікального і неповторного Я [42, c. 104].

На полярних полюсах даного протиріччя, як на гойдалці, розгойдуються всі підлітки, хоч у кожного з них ці полюси мають різний ступінь виразності. Більше того, в різні історичні часи саме суспільство по-різному "розгойдує гойдалку", піднімаючи вгору то цінність індивідуальності, то цінність суспільства. А підлітки найбільш чутливо схоплюють ці коливання, відбиваючи все у своїй свідомості, поведінці, спілкуванні, діяльності.

Подолання труднощів починається при зіткненні підлітка з небезпеками, погрозами або вимогами, яке проходить в три стадії: первинна (когнітивна і афектна) оцінка ситуації, вторинна оцінка альтернативних можливостей вирішення проблеми і третинна оцінка, тобто переоцінка ситуації і вибір нових альтернатив поведінки.

Самосвідомість підлітка як новоутворення віку сприяє глибшому розумінню інших людей [53, c. 18]. Соціальний розвиток, який приводить до утворення особистості, набуває в самосвідомості опору для свого подальшого розвитку.

Формування самосвідомості тісно пов'язане з розвитком уявлень про час. У підлітка формується уявлення про минуле і майбутнє, що приводить до відкриття кінця існування, викликаючи тривогу і страх. Проте надалі відчуття особистісної ідентичності припускає серед іншого відчуття стабільності і незмінності в часі, знижує тривогу перед різного роду невизначеністю. Ідентичність, таким чином, ґрунтується на усвідомленні тимчасової протяжності: "Я" охоплює те, що належить йому минуле і спрямовується в майбутнє, здійснюючи значущі вибори серед можливих шляхів|колій| розвитку особистості.

Отже, розвиваючись самосвідомість приводить до відносно стійкої самооцінці і певному рівню домагань. Досягнутий рівень психічного розвитку, збільшені можливості підлітка викликають у нього потребу в самостійності, самоствердженні, визнанні з боку дорослих його прав, його потенційних можливостей в плані участі в суспільно значущих справах, приводячи до розвитку такого характерного для цього віку новоутворення як дорослість [55].

Підлітковий вік - це період становлення якісно нових взаємин з дорослими. Підлітки вже, яка правило, не погоджуються на характерні для дитинства нерівноправні стосунки, як такі, що не відповідають їх уявленням про власну дорослість та самостійність. Вони вимагають поваги до власної особистості та людської гідності, довіри та самостійності, тобто істотно обмежують права дорослого та розширюють свої власні.

 Невиконання розпоряджень дорослого, різні форми протесту тощо, - все це ніщо інше, як форма боротьби підлітка за зміну існуючого типу взаємостосунків. Нові форми взаємин поступово витісняють старі, але вони тривалий час співіснують, зумовлюючи конфлікти, взаємонепорозуміння та труднощі у спілкуванні дорослого з підлітком [11].

 Підліток претендує на нові права. Дорослість - це, передусім, самостійність, і підліток прагне самостійності у вирішенні самих різних проблем: коли, де, з ким йому гуляти, коли вчити уроки, як одягатись, що робити та ін. З віком це проявляється все гостріше, інколи так, ніби підліток взагалі не визнає авторитету дорослого і відмовився від слухняності у стосунках з ним в принципі.

 Конфліктність при переході до нового типу взаємин виявляється там і тоді, коли зміни в розвитку особистості підлітка випереджують необхідні корективи стосунків з дорослими, коли ініціатором таких коректив виступає підліток, а дорослі всіма силами цьому противляться.

За думкою Д. І. Фельдштейн, кардинальні зміни в структурі особистості підлітка зумовлюють його особливу чутливість до засвоєння норм, цінностей та способів поведінки, притаманних світу дорослих. По суті, мова йде про переорієнтацію з норм і цінностей дитячого світу на інші, дорослі, про вироблення особистісних утворень, які відіграють особливу і вирішальну роль в оволодінні дитиною соціальною ситуацією дорослого.

 Зростає прагнення підлітка бути самостійним, зумовлене всім ходом психічного розвитку, набутим життєвим досвідом та змінами в організмі, зумовленими його дозріванням. Одночасно підлітки гостро потребують доброзичливої і тактовної підтримки з боку дорослих, яка б допомагала здійсненню їх прагнення до самостійності.

 Помітно відрізняються прояви прагнення до самостійності в молодших і старших підлітків. Так, у поведінці перших ще переважають дитячі риси, їх цікавить передусім зовнішня сторона життя дорослих, те враження, яке їх вчинки справляють на інших. Самі вчинки часто бувають імпульсивними і безконтрольними.

 Молодші підлітки ще недостатньо усвідомлюють власні дії, не прагнуть до самоаналізу, а, отже, часто не визнають очевидної провини, намагаючись будь-що виправдатись. Проблема полягає в тому, що їм вкрай важко прилюдно визнати свою провину, оскільки це рівноцінно руйнуванню підвалин власної особистості. Водночас вони, як правило, розуміють і глибоко переживають ситуацію [34].

 Ставлення старших підлітків до своїх вчинків більш свідоме. Вони вже схильні до самоаналізу, хоч ще не завжди здатні справитись з ним. Їх вже цікавить не лише зовнішня сторона життя дорослих, але й їх внутрішній світ, духовні якості.

Розмірковування підлітка про себе, про своє життя не абстрактні, як це характерно для ранньої юності, а стосуються передусім того, що відбувається з ним, з іншими людьми, його стосунків з ними, життєвих планів тощо.

 Старший підліток оцінює власні вчинки, прагнучи осмислити їх наслідки в майбутньому. Він намагається зрозуміти свої особливості, взнати власні недоліки, що зумовлено потребою правильно будувати взаємини з дорослими і однолітками, бути на висоті вимог інших людей, та й своїх власних.

 Останнє зумовлює домінуючу орієнтацію підлітків на позитивне в іншій людині (точніше, на те, що він вважає за таке), готовність брати з неї приклад. Орієнтація на певні зразки багато в чому визначає зміст нової системи життєвих цінностей та загальну спрямованість у формуванні особистості старшого підлітка [33].

 Так, привабливими в цьому віці можуть стати зовнішні ознаки дорослості, саме в яких передусім вбачаються характерні ознаки і переваги цього статусу (куріння, випивка, слідування дорослій моді в одязі, косметиці, формах відпочинку, флірті тощо). Для підлітків освоєння їх часто ототожнюється з утвердженням і демонстрацією власної дорослості найбільш легким шляхом - через наслідування.

 Поступово розширюються і поглиблюються уявлення підлітків про себе, зростає самостійність їх суджень з цього приводу. Однак інших людей підлітки поки що оцінюють повніше і правильніше, ніж себе. Особливо це стосується тих, з ким у них склалися близькі стосунки.

 Підлітки відкриті для спілкування з людьми, як однолітками, так і дорослими. Їх замкнутість зумовлена відчуттям, що їх не розуміють, переживанням несправедливості чи неповаги до себе.

 У цьому віці особливо яскраво виражена залежність від того, що про тебе говорять, і як до тебе ставляться. Підлітки намагаються відкрити себе з кращого боку, заслужити схвальних відгуків від інших, особливо тих, чия думка для них важлива. Страх показати своє незнання або невміння може слугувати причиною надмірної сором’язливості та невпевненості в собі, набувати хворобливого характеру. Все це часто маскується напускною розв’язністю, бравадою і грубістю, які покликані прикрити внутрішню невпевненість.

 Цей вік характеризується емоційною нестабільністю та імпульсивністю поведінки. Підлітки часто спочатку роблять, а вже потім думають про зроблене, хоч i усвідомлюють при цьому, що слід було б поступити навпаки.

 Помітного розвитку набувають вольові якості - наполегливість, впертість у досягненні мети, вміння долати перешкоди i труднощі тощо.

 Підлітки, на відміну вiд молодших школярів, спроможні не тільки на окремі вольові дії, але й на вольову діяльність. Вони вже в змозі самі поставити перед собою мету та спланувати її досягнення.

 Недостатність волі полягає передусім у тому, що, проявляючи величезну наполегливiсть в одному виді діяльності, підлітки можуть не виявляти її в інших видах.

 Ще Л.С. Виготський звернув увагу на ту обставину, що у випадку з підлітками частіше всього має місце на слабкість волі, а слабкість цілей, коли підліткам просто немає ради чого долати різні перепони, включаючи і власні лінощі. Поява ж значущої мети вирішує і проблеми волі.

 Бурхливо розвивається емоційна сфера. Раптово можуть змінюватись емоційні стани підлітка, з різкими переходами від надмірної рухливості до спокою, від піднесення до байдужості.

 Підвищена емоційність підлітків зумовлена статевим дозріванням та неврівноваженістю процесів збудження і гальмуванням, з явною перевагою перших. Їх підвищена збудливість пояснює схильність до афектів - різких виявів радості, гніву, невдоволення та ін [55].

 Переживання набувають дедалі більшої стійкості. У підлітковому віці має місце подальший розвиток почуттів як узагальнених і відносно стійких переживань (інтелектуальних, моральних, естетичних та ін.). Почуття стають тривалішими і стійкішими, що зумовлює посилення їх впливу на всі сторони життя підлітків.

 Інтенсивно формуються моральні почуття, завдяки чому засвоювані підлітками норми поведінки можуть ставати ефективним поштовхом до дій.

 У підлітковому віці поступово відбувається перехід від ситуаційного переживання краси явищ, природи, музичних і літературних творів, творів живопису, до стійких естетичних почуттів, які є наслідком систематичного виховання.

 Аналіз змісту та динаміки переживань підлітків протягом цього вікового періоду свідчить, що і для молодших, і особливо, для старших підлітків негативні переживання пов’язані з пізнанням самого себе. Причому з віком число таких переживань, пов’язаних із знаходження в собі все нових і нових негативних рис і якостей, невпинно зростає [52].

Є всі підстави вважати, що зумовлено це не стільки віковими особливостями, скільки є результатом інтеріорізації, засвоєння підлітками тих уявлень і оцінок, які даються їм іншими людьми, передусім батьками та вчителями (Н. Н. Толстих). А для таких оцінок характерні наступні особливості: висловлювання дорослих про позитивні сторони підлітків, як правило, дуже скупі, носять вкрай абстрактний характер і не міняються з віком; судження про недоліки, навпаки, гранично конкретні, різноманітні, зміняються з віком. Саме вони максимально впливають на процес особистісного самовизначення підлітків, хоч в психології, однак, показано, наскільки важливо в становленні особистісної самоідентичності спиратись на позитивні сторони свого “Я”.

 Переживання підлітків, які, як правило, носять позитивний характер, - це ті, які пов’язані з самореалізацією, з активної роботою по розвитку власної особистості [50].

 Характеризуючи інтереси підлітка, відмітимо передусім, що, у порівнянні з молодшим шкільним віком, вони набувають більшої цілеспрямованості, активності та глибини. З другого боку, інтереси ще багато в чому зберігають свою мінливість, і лише у старших підлітків набувають певної стійкості.

 Саме в цьому віці розпочинається формування домінуючої спрямованості пізнавальних та інших інтересів особистості.

 Нерідко вже можна спостерігати і визначення професійних намірів, яке супроводжується серйозними зусиллями по підготовці себе до омріяного майбутнього. Чим більш визначені та стійкі професійні наміри підлітка, тим більш диференційоване його ставлення до навчальних предметів (останні чітко розрізнюються як “потрібні” та “непотрібні”).

 Самостійна діяльність таких підлітків все більше набуває характеру самоосвіти у певному напрямку і з чіткою метою - оволодіти знаннями, необхідними для майбутньої професійної діяльності [45].

 Підлітковий вік - дуже важливий період у розвитку ідеалів особистості. Якщо для молодших підлітків такими ідеалами виступають образи конкретних людей, то у старших підлітків вони набувають синтетичного характеру, базуючись на узагальненні уявлень про людей, якості яких їм імпонують. Ідеали стають взірцем для наслідування, правилом, у відповідності з яким намагаються діяти підлітки.

**1.3. Самотність як чинник девіантної поведінки підлітків**

Незважаючи на таке глобальне поширення самотності, існує різноманіття думок з приводу визначення характерних особливостей цього феномена. У словнику самотність визначається як «стан самотньої людини», а «одинокий» – «відокремлений від інших подібних, без інших, собі подібних, не має сім’ї, близьких».

В. А. Андрусенко до обумовленості самотності ізоляцією розглядає її ще як шанс для особистості: «...Душевна самотність – необхідний етап у визначенні можливостей свого «Я» як вільного самовизначення та самоствердження в світі». Такий підхід визначає позитивну та розвиваючу роль самотності. В.І. Сіляєва визначає самотність як важке емоційне переживання, пов’язане з руйнуванням глибинних очікувань особистості з приводу реалізації своїх можливостей, які визнаються важливою складовою людського буття.

Н.Є. Харламенкова та І.В. Бабанова вважають, що самотність – переживання стану відчуженості людини від суспільства. У психологічному словнику під редакцією А. В. Петровського та М. Г. Ярошевської [53] самотність визначається як один із психогенних факторів, що впливають на емоційний стан людини, що знаходиться в змінених (незвичних) умовах ізоляції від інших людей.

Виходячи з цих визначень, можна зробити висновок, що самотність розглядається в двох аспектах: як психологічний стан людини (внутрішнє емоційне переживання) та як характеристика її фізичних відносин із іншими людьми (зовнішнє відчуження від людей).

В історії філософсько­психологічної думки самотність трактується неоднозначно. Узагальнивши, можна виокремити два напрямки. З одного боку, самотність розуміється як руйнівна для особистості, з іншого – як необхідна умова, етап розвитку, самопізнання та самовизначення. Ця розбіжність свідчить про недостатню вивченість феномена самотності.

Н.В.Хамітов самотність ділить на внутрішню та зовнішню. Внутрішня самотність спостерігається у людей, які вважають себе глибоко самотніми. Такі люди зовні не ізольовані від інших людей, але відчувають себе самотніми, суб’єктивно переживають ізоляцію від людей на тлі об’єктивної включеності особистості в міжособистісні стосунки. Зовнішньою є самотність як реальна відсутність конкретної близької людини поруч, об’єктивна ізоляція від соціальної взаємодії з іншими людьми.

Таким чином, ми бачимо, що можна бути самотнім, перебуваючи серед людей, тобто самотність пов’язана не тільки з проблемою спілкування та міжособистісних взаємин, але й із властивостями особистості. Звідси випливає, що необхідно розрізняти поняття бути самотнім і перебувати наодинці з самим собою. Людина – соціальна істота, але іноді їй потрібно залишатися наодинці з собою для розвитку свого «Я», для особистісного зростання.

Залежно від тривалості перебування у стані самотності Е. Фромм розглядає його як універсальне, стійке переживання, притаманне вільній особистості на всіх етапах її розвитку, а Е. Еріксон – як тимчасове виникаюче відчуття власної автономності, й тому його не варто розглядати як феномен, що має універсальний статус [34]. Це стан, за останньою думкою, переживається лише в певні періоди життєвого циклу. Обидві точки зору не суперечать одна одній, є взаємодоповнюваними. Вони наводять на думку, що самотність, по суті, єдине переживання, яке в різні періоди життя виникає на основі різних вікових чинників.

Напевно, тільки у новонародженого немовляти нема жодного прояву почуття самотності. Пізнавати навколишній світ дитина повинна самостійно, вона навіть бажає усамітнитися для дослідження навколишнього світу. У підлітковому віці самотність набирає форми невжиття в групу, розчарування у друзях, усвідомлення своєї несхожості на інших тощо. В юнацькому віці самотність пов’язана з особистим життям, у зрілому – з проблемою безшлюбності, в літньому – з виходом на пенсію, з утратою близьких людей. У кожному віці почуття самотності має свої відтінки.

І. С. Кон назвав самотність «багатоликою», і в цій метафорі відбивається неможливість перелічити повністю її види та дати їм однозначне визначення. На думку І. С. Кона, відтінки самотності такі мінливі, що оцінити її в категоріях «добре – погано», «благотворно – згубно» і т. д. неможливо.

Самотність – це переживання, яке викликає комплексне і гостре почуття, яке виражає певну форму самосвідомості, і яке показує розщеплення основної реальної сітки стосунків і зв’язків внутрішнього світу особистості.

Важливим у процесі аналізу є розгляд самотності з позицій різних субкультур. Для Заходу – самотність – це обов’язкова умова становлення особистості – “самості” індивіда. На Сході – самотність – це стан усамітненого, заглибленого в самопізнання духу.

З. Рубін виділяє три категорії самотніх дітей:

- ті, яким не вистачає навичок спілкування, необхідних для того, щоб завести друзів і дружити;

- ті, хто змінили школу або місце проживання;

- ті, чия дружба розпалась..

На переживання стану самотності впливають не стільки реальні стосунки, скільки ідеальне уявлення про те, якими вони повинні бути. Людина, яка має сильну потребу у спілкуванні, буде відчувати себе самотньою і в тому випадку, коли її контакти обмежені однією–двома особами, а вона хотіла б тісніше спілкуватися з більшою кількістю людей. У той же час той, хто не відчуває такої потреби, може зовсім не відчувати власної самотності навіть при відсутності спілкування з іншими людьми.

Відчуття самотності здатне підсилюватись і послаблюватись залежно від динамічних змін в індивідуально прийнятних стандартах інтенсивності нормального міжособистісного спілкування або широти контактів з людьми, на які повинна йти людина. Стандарти подібного типу зазвичай суб’єктивні, точно не визначені. Невелике зменшення кількості друзів або людських контактів у тієї особи, яка раніше мала більшу їх кількість, може сприйматися як посилення самотності.

У підлітковому віці значна частина дітей стикається з подібними проблемами. Підлітковий вік – це час інтенсивного формування поглядів, ідеалів, системи ціннісних уявлень, на які справляють вплив багато факторів.

Особливого значення набуває вплив цінностей осіб, референтних для підлітка. Суперечливе становище підлітка виражається зовні в дисгармонії у значимих системах стосунків (батьки, вчителі, ровесники, ставлення до себе).

Відбувається складна внутрішня робота – трансформація „Я-концепції”, пошук внутрішнього стержня, навколо якого можна було б інтегрувати вимоги, які висуває світ дорослих.

Досліджуючи причини самотності у підлітковому віці, Ф. Райс приходить до висновку, що основними серед них є наступні:

• почуття відчуженості від батьків (або нестача позитивної батьківської участі в житті дитини);

• неповні сім’ї;

• маргінальний статус (змішання ролей) підлітка в суспільстві;

• надлишкове очікування уваги до своєї персони;

• підвищення бажання виділитись, яке призводить до того, що підліток відчуває себе невдахою та відторгнутим;

• занижена самооцінка та загострене почуття жалості до себе, песимізм стосовно можливості бути позитивно оціненим оточуючими;

• почуття байдужості до життя, його беззмістовність, низькі очікування стосовно власних успіхів у навчанні, що призводить до ланцюга невдач і замкнутості;

• підвищена тривожність і сором’язливість;

• розкриття власних когнітивних здібностей, які дозволяють краще себе пізнати;

• зростання відчуття волі, яке лякає підлітка;

• прагнення до само ідентифікації.

У підлітковий період життя людини, звичайно ж, і емоційна сфера зазнає значних змін. Що ж відбувається з розвитком емоційної сфери підлітка?

Встановлено, що з віком діти починають краще ідентифікувати емоції, в підлітковому віці кордону «емоційних» понять стають більш чіткими: так, маленькі діти застосовують один і той самий термін для позначення більш широкого кола емоційних явищ, ніж старші діти. У підлітків зафіксовано значне розширення словника емоцій у міру дорослішання і збільшення числа параметрів, за якими розрізняються емоції.

Дослідження показали, що підлітки переживають з приводу самих різних життєвих подій більш яскраво та інтенсивно порівняно не тільки з дорослими, але і з дітьми. Це стосується як і позитивних так і негативних емоцій. Якщо підліток щасливий, так «на всі сто», але  щось защеміло серце, то він відчуває себе страшно нещасним. Ці стани нестримної радості і глибокого відчаю можуть швидко змінювати один одного, переважна навіть протягом одного дня настрій підлітка рідко буває «чорним» або «білим», але зазвичай «смугасте як зебра». Поряд з позитивними і негативними емоціями існує і стан так званого «емоційного нуля» - нудьга. Його небезпечність полягає в тому, що у підлітків воно позитивними емоціями змінюється важко, а негативними-дуже легко. Якщо підліток, якому стало нудно, не зуміє швидко знайти для себе захоплюючу справу, то його нудьга посилитися роздратуванням, злістю чи тугою. Коли людина в такому стані відправляється «шукати пригоді», ні до чого хорошого це не призведе. Дуже багато агресивні дії, які вражають своєю безглуздістю й безглуздістю, відбуваються саме під впливом нудьги.

Є дані (Л. А. Регуш, О. А. Реан), що так звані «важкі» неблагополучні підлітки (схильні до порушень дисципліни, протиправним вчинкам) яскраво відрізняються від своїх однолітків благополучних в тому числі і тим, що особливо часто і інтенсивно переживають нудьгу, самотність. Тобто не вміють зробити своє життя яскравим, різноманітним та цікавим.

Труднощі у розв'язанні емоційно-особистісних проблем у період підліткового віку породжують неадекватні, деструктивні форми поведінки, знижують самооцінку підлітка.

Нестача засобів емоційної виразності, нерозуміння власних почуттів та невміння співпереживати оточуючим достатньо розповсюджене явище серед підлітків. Звідси і кризи внутрішніх переживань, і невпевненість у собі, віра в те, що оточуючі їх не розуміють, і знаходження не завжди соціалізованих засобів виплеску сильних емоцій, пошук і заміна прихильного середовища, тощо. Це не може не впливати на процес адаптації підлітків, їх особистісний розвиток.

**1.4. Теоретична модель девіантних поведінкових стратегій підлітків під впливом самотності**

Причин, за якими підліток може відчувати себе самотнім, існує безліч, однак найбільш часто зустрічаються такі: складні стосунки в сім'ї, труднощі в спілкуванні з однолітками, перші любовні і сексуальні переживання.

Коли між матір'ю і батьком не все гаразд, або вони занадто зайняті власним життям, підліток відчуває себе самотнім у колі сім'ї, не знаходить розуміння у дорослих і відчуває брак батьківської любові. Особливо гостро таке самотність сприймається саме в підлітковому віці, оскільки в цей час з дитиною відбуваються відчутні зміни у фізичному і психологічному плані, і йому потрібно з кимось про це говорити. Підійти до батьків і прямо задати їм питання, що цікавить здатні далеко не всі діти, а якщо мати з батьком всю свою увагу приділяють вирішенню своїх особистих проблем, підліток починає відчувати себе в родині зайвим, непотрібним. Все це може привести до важкої депресії.

Самотність серед однолітків часто відчувають підлітки, які мають будь-які комплекси щодо себе, або не можуть знайти спільні інтереси зі своїми ровесниками. Підліткам як чоловічої, так і жіночої статі часом важко звикнути до фізіологічних змін свого тіла - звідси і з'являються різні комплекси. Дівчата часто переживають через повноти, що вискочили прищів, раптово округлилася грудей і перших менструацій, особливо якщо їх розвиток йде швидшим або навпаки повільним темпом, ніж у більшості однолітків. Хлопчики переживають через недостатньо високого зросту, вугрової висипки, зміни голосу. У підлітків, які не можуть знайти спільних інтересів зі своїми ровесниками, часто виникають депресивні думки, оскільки вони відчайдушно хочуть знайти близького друга, з яким можна буде ділитися будь-якими проблемами, а у відповідь отримують лише нерозуміння.

Перші любовні і сексуальні переживання, які відчувають підлітками, часто призводять до самотності і замкнутості в собі. Хлопчик чи дівчинка соромляться з будь-ким розмовляти про те, що з ними відбувається, вважаючи це чимось ганебним, і бояться того, що хтось може дізнатися про їх секреті - закоханості або сексуальному бажанні. Це часто призводить до тривожності і депресії.

Переживання самотності підлітками супроводжує розвиток ряду особистісних новоутворень і є обов'язковою складовою комплексу психоемоційних реакцій в ситуаціях конфлікту; в ряді особистісних процесів самотність служить психологічною стабілізатором або дестабілізатором емоційних реакцій і т. д. Завдяки самотності підліток вчиться бути незалежним від постійного соціального підкріплення.

У той же час самотність ускладнює спілкування, перешкоджає встановленню інтимно-особистісних відносин [17], ускладнює повноцінні довірчі контакти, формує негативний тип самосприйняття і призводить до відчуття психічного надриву, душевного нездоров'я. Відчуття самотності у підлітків часто супроводжується почуттям власної нікчемності, некомпетентності, непотрібності, сором'язливістю, невпевненістю в собі, низьким рівнем самоповаги, схильністю до психічної ізоляції, уникання дійсності в світ мрії, часто аж ніяк не добровільним, появою почуття, що тебе ніхто не розуміє, підвищеною конфліктністю [13].

Таким чином, більшість психолого-педагогічних проблем виявляється так чи інакше пов'язаних з труднощами спілкування, деформації якого ведуть до появи неадекватних форм поведінки. Вивчаючи спілкування і деформації особистісного розвитку, дослідники недостатньо уваги приділяють самотності, яке імпліцитно присутній в якості найважливішого переживання підлітка, виникає в результаті деформацій його взаємин з оточуючими.

Виникнення в підлітковому віці гострого почуття самотності тягне за собою дефіцитне і дефектне спілкування, причому не завжди вдається встановити, що тут є причиною, а що - наслідком ([14] та ін.). Такі явища можуть призводити до побігів з дому, бродяжництва, шкільним прогулів або відмови від навчання, брехні, агресивної поведінки, захопленню графіті (настінними малюнками і написами непристойного характеру), субкультурних девіацій (вживання сленгу, нанесення шрамів, татуювання та ін.). Подібні форми, на думку дослідників, можуть бути визначені як асоціальна поведінка.

Аналізуючи дані про підлітків з поведінкою, що відхиляється, дослідники відзначають, що гостро переживають почуття самотності формує суб'єктивні передумови для виникнення асоціально-кримінальних груп.

Самотність підлітка є результатом неправильної організації спілкування з дорослими [15] і веде до деформацій розвитку особистості, спонукаючи підлітка шукати групи, що компенсують дефіцит спілкування. Більшість дослідників зазвичай розглядають віковий склад таких груп, менше уваги приділяючи їх спрямованості. З іншого боку, в психолого-педагогічній літературі є дослідження, присвячені особливостям особистості антисоціального підлітка, в той час як проміжні ступені, до яких, на наш погляд, можна віднести асоціальну поведінку і більш ранню її передумову - самотність, - вивчені в недостатній мірі.

Підлітки, особливо ті, які мають низький статус в групі, не виділяють для себе цінності спілкування, тому що не знаходять в собі даних рис і властивостей, на перше місце вони ставлять цінності, сформульовані для них суспільством, сім'єю: свобода, здоров'я, цікава робота, відповідальність, освіченість. Деякі виділяють впевненість в собі, внутрішній спокій - підліток явно бачить в оволодінні цими цінностям стимул щодо подолання бар'єрів у спілкуванні. Таким чином, відчуваючи почуття відчуження і маючи низьку самооцінку, підліток починає шукати причини в собі, намагається налагодити гармонійні відносини, перш за все, всередині свого «Я», а не всередині колективу. Деякі підлітки цілеспрямовано намагаються подолати почуття негативного самотності, трансформувати його в позитивне.

Ці підлітки не потребують особливої ​​психологічної роботи з ними, головне - завжди підтримувати підлітків у їхніх починаннях, залучати до громадської діяльності, давати можливість якомога частіше проявляти свої особистісні якості, заохочувати їх. Подолання почуття високого самотності цих підлітків відбудеться в старших класах. Підлітки з високим статусом в групі часто ставлять свою особистість вище інших і тим самим віддаляють себе від колективу, від чого можуть страждати все своє життя. У той же час багато хто з таких людей домагаються в майбутньому високих постів і кар'єрного зростання, поступаючись інтересами інших. Незважаючи на це з поля зору класного керівника або шкільного психолога ні в якому разі не повинна випадати та частина колективу, якій важко самостійно впоратися з подоланням почуття негативного самотності, і яка часом тільки погіршує становище, ще більше віддаляючись від колективу.

Для більшості підлітків це дуже тяжкий момент, який може накласти відбиток на все життя. З такими підлітками необхідно проводити психологічну роботу, бесіди, як можна частіше заохочувати їх, проявляти увагу до їхніх заслуг, до їх особистих якостей під час присутності інших членів колективу, намагатися підвищити їх статус в групі, але робити це потрібно дуже акуратно, намагаючись не порушити особистого простору дитини, інакше він ще сильніше замкнеться в собі. У самому ж колективі необхідно якомога частіше проводити бесіди про цінності дружби, любові, взаємоповаги. Адже за результатами творчих робіт самих же підлітків, основна причина їх відчуженості, замкнутості - неналагодженість відносини в колективі, «вимикання» з нього, а потім вже характерні риси особистості.

**Висновки до першого розділу**

В цілому, проведений аналіз біологічного, соціального і психологічного концептуальних підходів до проблеми девіантності показує складність поліфакторного характеру девіантної поведінки. Як наслідок - всі концептуальні підходи мають певні недосконалості, і на сучасному етапі розвитку науки актуальною є постановка питання формування інтеграційного (системного) підходу до проблеми девіантної поведінки.

Слід зазначити, що існують різноманітні взаємопов’язані фактори, що обумовлюють генезис девіантної поведінки підлітків. А саме: індивідуальний чинник, який діє на рівні психобіологічних передумов девіантної поведінки, які ускладнюють соціальну та психологічну адаптацію індивіда; педагогічний чинник, який проявляється в дефектах шкільного і сімейного виховання; психологічний чинник, що розкриває несприятливі особливості взаємодії індивіда зі своїм найближчим оточенням в сім’ї, на вулиці, в колективі, і який, перш за все виявляється в активно-виборчому відношенні індивіда до середовища спілкування, до норм і цінностей свого оточення, до психолого-педагогічних впливів сім’ї, школи, громадськості; соціальний чинник, який визначається соціальними, економічними, політичними умовами існування суспільства.

Проблема самотності є актуальною, має глобальні масштаби. Суспільство йде шляхом індивідуалізації, розвитку «Я­свідомості», тому відчуття самотності загострюється. Останнім часом більшу роль відіграють не соціальні, а індивідуально­особистісні передумови самотності, що становить загрозу психічного здоров’я особистості та суспільства в цілому. Дослідження самотності визначають, що самотність – не фактор, що викликає певний стан, а сам стан психічного переживання. Самотність несе в собі як руйнівну силу для особистості, так і необхідну умову, етап розвитку, самопізнання та самовизначення.

Соціальна спрямованість підлітка впливає на особливості зв'язків різних складових самотності з особистісними характеристиками: у підлітків з просоціальною спрямованістю почуття самотності пов'язано зі схильністю до почуття провини і внутрішньою напруженістю, тоді як у підлітків з асоціальною спрямованістю самотність проявляється в тісному зв'язку з замкнутістю, підвищеною збудливістю.

Самотність - складний феномен, по-різному проявляється в емоційній, когнітивної і поведінкової сферах залежно від соціальної спрямованості підлітка. Для підлітків з просоціальною спрямованістю найбільш характерними є зміни в емоційній сфері, тоді як для підлітків з асоціальною спрямованістю прояви самотності пов'язані переважно зі змінами в поведінковій і когнітивній сферах. Емоційна самотність веде до зниження цінності спілкування, поваги оточуючих. Поведінкова і когнітивна самотність веде до асоціальної поведінки, що вказує на необхідність розробки програм і тренінгів для усунення даного явища в підлітковому віці. Таким чином, самотність є чинником становлення асоціальності підлітка, оскільки послаблює соціалізацію підлітка, заважає освоєння позитивного досвіду, веде до втрати конструктивних цінностей, до підвищеної конфліктності, агресивності, штовхає підлітків до об'єднання в асоціальні групи.

Вивчення девіантної поведінки підлітків неможливе без урахування специфіки психофізіологічного розвитку особистості підлітка. До таких зараховують наступні: прискорений і нерівномірний розвиток організму підлітка в період статевого дозрівання (акселерація), акцентуації характеру, інфантилізм, зміни в характері взаємин з дорослими, зміни в характері взаємин з однолітками. Такі психологічні прояви в підлітковому віці обумовлені тим, що саме в підлітковому віці закладаються основа, фундамент особистості, її самооцінка та самосвідомість, що відіграють вирішальну роль у процесі особистісного самовизначення.

**РОЗДІЛ 2**

**Емпіричне дослідження соціально-психологічних ЧИННИКІВ девіантної поведінки підлітків**

**2.1. Обґрунтування та опис методик дослідження**

Дослідження проводилося у три етапи. На першому етапі був здійснений аналіз психологічної, педагогічної, філософської, етичної літератури з досліджуваної проблеми. В результаті другого етапу – діагностика соціально-психологічних чинників девіантної поведінки підлітків. На третьому етапі проведено тренінгові заняття для підлітків та оцінено їх ефективність.

Добираючи методики до емпіричної частини дослідження, ми брали до уваги наявність чи відсутність у літературі таких важливих характеристик психологічних тестів, як: відомості про їх валідність, надійність, інформацію про особливості тих вибірок, на яких відбувалася їх стандартизація. Таким чином, для дослідження були відібрані тест С. Розенцвейга, тест Басса-Дарки і метод “Незакінчені речення”. Методика діагностики рівня суб’єктивного відчуття самотності (Д.Рассел, М. Фергюсон).

Для вивчення підлітків в стані фрустрації нами використовувався широко відомий тест С. Розенцвейга, адаптований Н. Тарабриною, стимульним матеріалом до якого служать сюжетні малюнки. Кожний контурний малюнок (їх усього 24) тесту відображає ситуацію незакінченого діалогу, у якому одне із зображених на картках облич провокує стан фрустрації в іншого персонажа. Реакція на ситуацію відображається вільною відповіддю обстежуваного (він висловлюється від імені фруструючого персонажа малюнка). У залежності від зображених на малюнках сюжетів, вони моделюють ситуації “перешкоди” й “звинувачення”.

Ситуації, відображені в методиці, поділяються на дві основні групи: 16 ситуацій викликають фрустрацію і 8 ситуацій, у яких обстежуваний є об’єктом звинувачення.

Кожна відповідь обстежуваного оцінюється таким чином: 1) з точки зору вираженої направленості реакції особистості: а) екстрапунітивний – який засуджує джерело фрустрації; б) інтрапунітивний – який засуджує сам себе; в) імпунітивний – з тенденцією уникнути осуду. 2) З урахуванням типу реакції особистості: а) обстежуваний акцентує увагу на самій перешкоді, оцінюючи її значення як украй несприятливе, сприятливе або незначне; б) його реакція має самозахисний характер, що виражається або у звинуваченні оточуючих, або в засудженні себе як винного, або запереченні чиєї б то не було провини у тому, що відбулося; в)акцент на вирішення ситуації (вимагає допомоги від інших, збирається сам зробити потрібні виправлення, очікує, що перебіг подій з часом вирішить ситуацію).

За допомогою даного методу можна було зробити висновок про особливості спрямованості агресії й тип реакції особистості у фрустраційних ситуаціях, а також про ступінь соціальної адаптації обстежуваного. Відповіді обстежуваних аналізувалися, заповнювалася підсумкова таблиця, у яку заносилася кількість зовнішньозвинувачувальних (екстрапунітивних), самозвинувачувальних (інтрапунітивних) та беззвинувачувальних (імпунітивних) реакцій, а також перешкоднодомінантних, самозахисних і вирішуючих реакцій.

Важливим показником методики, як відомо, є коефіцієнт GCR, який може бути позначений як “степінь соціальної адаптації”. Даний показник обчислюється шляхом зіставлення відповідей обстежуваного із “стандартними”, середньостатистичними.

На думку С. Розенцвейга, типи реакцій можуть свідчити про фрустрованість людини, силу й слабкість особистості, ознаки адекватного реагування, про активність особистості тощо.

Фрустраційні реакції певною мірою пов′язані з проявом агресивності. У фрустрації агресія виступає як одна із форм психологічного захисту. При цьому великого значення надається одному з індексів U., так званому індексу направленості агресії (відношення Е до І). За допомогою цього індексу з′ясовується співвідношення між «деструктивною агресією» й «самокритичністю» обстежуваного. У нормі середні величини його коливаються у межах від 2,3 до 1,7 (у різних вікових групах).

Для виявлення агресії підлітків використовується опитувальник, розроблений американськими психологами А. Бассом і А. Дарки.

А. Басс і А. Дарки виділили два типи ворожнечі (образа і підозрілість) і п′ять типів агресії (фізична, непряма, роздратування, негативізм і вербальна агресія). Під “образою”, як правило, розуміють заздрість і ненависть до оточуючих, зумовлені почуттям гіркоти і гніву на весь світ за об′єктивні чи суб′єктивні страждання, а “підозрілість” відображає недовіру й обережність у ставленні до людей, які ґрунтуються на переконанні, що оточення має намір заподіяти їм шкоду. Фізична агресія являє собою використання фізичної сили проти іншої особи. Непряма агресія – агресія кружним шляхом, спрямована на іншу особу (плітки, злобні, жарти тощо). Непряма агресія може бути й ні на кого не спрямована та виявлятися у вибухах люті, крику, тупотінні ногами. Роздратування відображає готовність до виявлення негативних почуттів при найменшому збудженні (запальність, грубість). Негативізм є опозиційною манерою поведінки, як правило, спрямованої проти загальноприйнятого авторитету або керівництва. Негативізм може виявлятися в різноманітних формах – від пасивного опору до активної боротьби проти встановлених звичаїв і законів. Вербальна агресія являє собою вираження негативних почуттів як через форму (крик, вереск), так і через зміст словесних відповідей (прокляття, погрози). Почуття провини виражається через самозвинувачення, самознищення суб′єкта. При складанні питальника А. Басс і А. Даркі виходили з того, що кожне питання стосується лише однієї форми агресії. Особлива увага приділялася такому формулюванню питань, щоб найбільшою мірою послабити вплив мотивації соціального схвалення, а також захисні тенденції обстежуваних, пов′язані з небажанням показатися агресивними. Це досягалося за рахунок упевненості обстежуваного про наявність агресивності в нього, у зв′язку з чим лише уточнювалася форма вияву агресії. Був відсутній осуд агресії. Використовувалися охоче схвалювані поняття (“якщо мене не попросять по-доброму, я не виконаю прохання”). За допомогою цього тесту можна підрахувати індекси агресії (включає показники таких шкал, як “фізична агресія”, “непряма агресія”, “роздратування”, “вербальна агресія”) і ворожнечі (шкали “образа” й “підозрілість”). Нормою агресивності вважається величина її індексу, яка дорівнює 21±4, а ворожнечі – 6,5-7±3 бали.

У результаті досліджень стану самотності наштовхуються на проблему відсутності певної форми його переживання. Згідно Расселу [Russel, 1978], самотність є специфічним, індивідуальним переживанням, якому супроводять такі емоційні стани, як тривога, порожнеча, пригніченість, нудьга, депресія і т.д. Тому єдино надійним чинником визначальним самотність особистості, є ті почуття і переживання, які відчуває індивід і які він визначає як самотність. Внутрішні складові переживання самотності індивідуально різні і залежать від віку, характеру, життєвого досвіду. Опитувальник рівня суб’єктивного відчуття самотності Д. Рассела і М. Фергюсона містить двадцять тверджень (тобто єдину шкалу), які досліджуваний має оцінити з точки зору частоти їх появи у власному житті. При обробці результатів в залежності від набраних балів досліджуваний має високий, середній або низький рівень суб’єктивного рівня самотності. Методика діагностики рівня суб’єктивного відчуття самотності (Д.Рассел, М. Фергюсон), підраховується кількість кожного з варіантів відповідей. Сума відповідей «часто» збільшується на три, «іноді» — на два, «рідко» — на один і «ніколи» — на 0. Отримані результати складаються. Максимально можливий показник самотності — 60 балів. 40-60 балів — високий ступінь самотності; 20-40 балів — середній рівень самотності; 0-20 балів — низький рівень самотності.

Для експрес-діагностики системи взаємин особистості, її життєвих ставлень, усвідомлених чи неусвідомлених тенденцій застовувався метод “Незакінчених речень” Д. Сакса. До тесту включено чотири основні галузі особистісних стосунків: сім′я, секс, міжособистісні взаємовідносини й самосприйняття. Подібна інформація дозволяла проникнути в зміст динаміку установок і почуттів обстежуваного. Галузь сім′ї включає три набори установок – мати, батько та родичі. Галузь сексу включає ставлення до гетеросексуальних контактів, окремо виділено ставлення до жіночої статі. Галузь міжособистісних стосунків включає установки на друзів і знайомих, колег по роботі або співучнів школи, начальника на роботі або вчителів у школі, підлеглих. Самосприйняття відображає страхи, почуття провини, цілі й ставлення до своїх здібностей, минулого й майбутнього. Установки, виражені в цій галузі, являють для психолога картину самосприйняття суб′єкта, який він є, яким був, яким хоче бути та яким, на його думку, він став. Інструкція до тексту досить проста. Обстежуваного просять прочитати й завершити речення. Причому зробити це по можливості швидко. Якщо обстежуваний не може швидко відповісти на будь-яке речення, то він повинен обвести номер теми і пізніше до нього повернутися. Обстежуваному підкреслюють, що бажано фіксувати його спонтанні думки. Цей тест рідко тлумачиться з кількісної точки зору. Він являє собою варіацію техніки словесних асоціацій, при цьому він давав нам можливість краще визначити контекст, проникнути в якість установок, у галузь специфічних об′єктів або уваги. Тест надавав велику свободу обстежуваному й велику варіативність відповідей, відображав велику площу поведінкового світу обстежуваного. Даний тест, на думку деяких вчених, є тестом “емоційного інсайту”. Слід підкреслити, що на підставі методу “Незакінчених речень” можна виявити свідоме, несвідоме й передсвідоме мислення й почуття, а також зробити докладні висновки про особистісну структуру, які можна зіставити з висновками, зробленими за результатами інших технік.

Для обстеження батьків була розроблена анкетаз 10 питань. Перелік питань до анкети наведено у додатках (див. додаток А).

Мета анкетування батьків: виявити рівень знань про особливості дитини підліткового віку та її виховання.

Методика проведення:

 Батькам було запропоновано відповісти на питання, які дозволили нам виявити рівень їх знань щодо психологічних особливостей дітей підліткового віку та їх виховання.

Для виявлення батьківського ставлення до дітей був запропонований тест-опитувальникбатьківського ставлення А. Я. Варга, В. В. Століна.

Мета: вивчити виявлення батьківського відношення до дітей.

Методика проведення:

Батькам були запропоновані бланки з питаннями (61 питання). На кожне питання передбачався або позитивний, або негативна відповідь.

Підставою для оцінки служив ключ до опитувальнику, що дозволив виявити рівень батьківських відносин. Перелік питань до опитувальникабатьківського відношення А. Я. Варга, В. В. Століна наведено у додатках (див. додаток Б).

На наш погляд, найбільш оптимальним є такий рівень батьківських відносин, як кооперація – це соціально бажаний образ батьківського поводження. Батько високо оцінює здатності своєї дитини, випробовує почуття гордості за нього, заохочує ініціативу й самостійність, намагається бути з ним на рівні.

До нейтрального рівня можна віднести відносини по типі “симбіоз” й “маленький невдаха”. Батько бачить своєї дитини молодше в порівнянні з реальним віком, прагне задовольнити його потреби, відгородити від труднощів і неприємностей життя, не надає йому самостійності.

 До негативного рівня батьківських відносин ми віднесли такий тип батьківських відносин, як відкидання й “авторитарна гіперсоціалізація”. Батько сприймає своєї дитини поганим, непристосованим. Жадає від його беззастережної слухняності й дисципліни. По більшій частині випробовує до дитини злість, роздратування, досаду.

 **2.2. Статистичний аналіз результатів дослідження**

Аналіз результатів спостереження та анамнестичних даних про соціальну ситуацію розвитку дітей виявив їх підвищену збудженість, конфліктність й імпульсивність. Вони прагнули до незалежності й самостійності, часто не підпорядковувалися загальноприйнятим нормам поведінки й моралі. Провідними мотивами поведінки було бажання розважитися в компанії однолітків. Недостатній самоконтроль й негативний вплив навколишнього середовища призвів до делінквентності.

Спостереження за поведінкою дітей, за прийняттям ними рішень та здійсненням вибору та способів виходу з життєвих ситуацій та аналіз пояснення ними цих процесів привели нас до необхідності вивчити особливості та можливості здійснення вибору вчинків та морального усвідомлення і саморегуляції цих виборів у конфліктних ситуаціях. Оскільки саморегуляція поведінки і вчинків кожної людини здійснюється, в основному, через прийняття і наявність сформованих моральних цінностей, норм та вольових якостей, ми поставили перед собою завдання визначити роль моральної саморегуляції у виборі соціально значущої поведінки.

При дослідження особистісного реагування дітей у стані фрустрації більшість дітей у своїх неприємностях звинувачують зовнішні перешкоди. Чверть дітей розглядали фруструючу ситуацію нейтрально: «нудьгую», «робити нічого» тощо. Менше чверті дітей покладали відповідальність на себе, вони звинувачували себе: «сам винен», «по своїй дурості».

Діти, які обстежувалися методом С. Розенцвейга, найчастіше показали екстрапунітивні реакції, на другому місці – імпунітивні, і найменше зустрічалися інтрапунітивні реакції. Показники реакції на фрустрацію у дітей за методикою С. Розенцвейга наведені у таблиці (див. таблицю 2.1).

 **Таблиця 2.1**

**Показники реакції на фрустрацію у підлітків**

|  |  |
| --- | --- |
| Група | Показники (М ± m) |
| Е′ | Е | е | I′ | I | i | M′ | M | M |
|   | 2,1±0,2 | 11,5±0,4\* | 4,5±0,2\* | 0,3±0,1 | 2,4±0,1\* | 1,6±0,3 | 1,0±0,1 | 0,2±0,1 | 0,4±0,1 |

###  \*Статистично достовірні відмінності (р<0,01).

Цей метод дослідження показав, що у 66,7% дітей серед типів реакцій першу позицію посів перешкодно-домінантний тип реагування, тобто підлітки по-різному підкреслювали перешкоду, що викликала фрустрацію, при цьому перешкода здавалася їм дуже несприятливою.

 У 13,3% дітей наявний самозахисний тип реакції, при цьому обстежуваний найчастіше засуджував оточення.

У 20% дітей спостерігався необхіднісно-упертісний тип реакції. Як свідчать відповіді, обстежувані не вимагали допомоги інших осіб і, тим більше, не збиралися самі братися за вирішення проблеми, а гадали, що час і хід подій позбавлять їх проблем.

Результати підрахування індексів, що враховуються в методиці С. Розенцвейга, відображено в таблиці (див. таблицю 2.2).

 **Таблиця 2.2**

**Порівняння індексів фрустраційних реакцій у підлітків**

|  |  |
| --- | --- |
| Група | Показники |
|  Е/I |  Е/е |  І/е |
|  |  4,8 |  2,6 |  0,3 |

Як видно з таблиці 2.2, у дітей найбільшим є показник за індексом спрямованості агресії (Е/І) (р<0,001), що свідчить про деструктивну агресію.

Коефіцієнт соціальної адаптації (GCR) підлітків коливався в межах 51% і свідчив про те, що індивідуальна адаптація підлітків до свого соціального оточення низька.

Оскільки Е>І >М, то у ситуації фрустрації підліток буде з підвищеною частотою відповідати в екстрапунітивній манері і дуже рідко в імпунітивній. Оскільки ED>OD>NP, тобто отримана підвищена оцінка ED (тип реакції “з фіксацією на самозахисті”), то це означає, що реакції дитини зосереджені на захисті свого “Я”. Аналіз тенденцій показує, що у першій половині тесту переважають реакції “з фіксацією на самозахисті”, а у другій половині тесту “з фіксацією на перешкоді”. Стосовно діагностичних індексів можна зробити такі висновки: спрямованість агресії обстежуваного у ситуаціях фрустрації - на оточуючих, переважає пряма агресія.

Коефіцієнт соціальної адаптації GCR=42,8%. Індекси: спрямованості агресії=Е/І=10, трансформації агресії=Е/е=5, вирішення проблем=і/е=0,5.

Таким чином, обстежуваний має невисокий коефіцієнт GCR, і можна передбачати, що у нього частими будуть конфлікти (різного типу) з оточуючими його людьми. Дитина недостатньо адаптована до свого соціального оточення.

При дослідженні підлітків методом Басса – Даркі, найбільша кількість досліджуваних набрала високий бал за такими шкалами: 80% за шкалою 2 – “непряма агресія” (4±0,2), 73,3% за шкалою 7 – “вербальна агресія” (13±0,5).

 У таблиці 2.5 наведені результати зіставлення показників агресивності у підлітків за методикою Баса-Даркі (див. таблицю 2.5).

 **Таблиця 2.5**

**Ставлення показників агресивності у підлітків за методикою Басса-Даркі**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Вид реакції | Показники підлітків | Максимальний бал |
| 1.Фізична агресія | 8 ± 0,2 | 10 |
| 2.Непряма агресія | 7 ± 0,3 | 9 |
| 3.Роздратування | 8 ± 0,4 | 10 |
| 4.Негативізм | 3 ± 0,2 | 5 |
| 5.Образа | 6 ± 0,3 | 8 |
| 6.Підозрілість | 6 ± 0,3 | 10 |
| 7.Вербальна агресія | 13 ± 0,5 | 13 |

У ході дослідження підлітків методом “Незакінчені речення” виявилися особливості їхнього ставлення до оточуючих (батьків, друзів, учителів), ставлення до самого себе, осіб протилежної статі, свого майбутнього тощо.

Аналіз протоколів показав, що майже половина цинічно ставилися до осіб протилежної статі, однак тільки в 3 (10%) дітей таке ставлення поширилося на матір. До батька чверть дітей ставилися недоброзичливо. Більшість дітей мріяли про лідерство.

Отже, аналіз результатів спостереження і бесіди, показав, що досліджуваним притаманні ініціативність, енергійність, гіперактивність, але, як правило, нецілеспрямована, недисциплінованість, байдужість до інтересів родини й школи, невтомна жага розваг, поверховість і нестійкість інтересів, легкість прийняття рішень, відсутність розбірливості у контактах, некритичне становлення до своїх промахів і недоліків. У деяких з них вже з 10-11 років відзначалися асоціальні вчинки.

За даними методики С. Розенцвейга у обстежуваних за спрямованістю реакцій переважали екстрапунітивні, а за типом - реакції з фіксацією на перешкоді. Коефіцієнт соціальної адаптації більшості дітей становив 51%, тобто був зниженим.

За даними методики Басса-Даркі у дітей переважала непряма й вербальна агресія, роздратування. У більшості обстежених індекс агресивності становив 36±2 бали, індекс ворожнечі 12±2 бали, що вище аналогічних показників норми.

У ході дослідження дітей методом “Незакінчені речення” виявилися особливості їхнього ставлення до оточуючих (батьків, друзів, учителів), ставлення до самого себе, осіб протилежної статі, свого майбутнього тощо. Аналіз протоколів показав, що майже половина цинічно ставилися до осіб протилежної статі, однак тільки в 3 (10%) дітей таке ставлення поширилося на матір. До батька чверть підлітків ставилися недоброзичливо. Більшість дітей мріяли про лідерство. У деяких дітей при завершенні речень відчувався субдепресивний фон настрою.

За результатами методики діагностики рівня суб’єктивного відчуття самотності (Д.Рассел, М. Фергюсон) 74 % підлітків демонструють високий рівень самотності 54 бали; 13% - середній рівень 28 балів, і 13 % низький рівень самотності 18 балів.

 Виявлені результати свідчать про недостатній наявний рівень моральної саморегуляції поведінки дітей, що може зумовлюватися, як незавершеністю становлення особистості в цей період, віковими особливостями ставлення до навколишнього соціального оточення, що загострюється до кінця періоду і спонукає до переоцінки моральних цінностей і норм, що пропонує суспільство, так і недостатністю профілактично-корекційної дії зовнішніх факторів (сім’я, школа).

Результати обстеження за допомогою опитувальникабатьківського відношення А. Я. Варга, В. В. Століна представлені на сегментограмі (див. рис. 2.1.).

**Рис. 2.1. Сегментограма результатів обстеження за допомогою опитувальника батьківського відношення А. Я. Варга, В. В. Століна**

Умовні позначки:

 - високий рівень дитячо-батьківських відносин;

 - середній рівень дитячо-батьківських відносин;

 - низький рівень дитячо-батьківських відносин.

Проаналізувавши відповіді батьків,згіднотеста-опитувальникабатьківського відношення А. Я. Варга, В. В. Століна, ми одержали наступну картину батьківського відношення до дітей.

Оптимальні батьківські відносини до дитини спостерігаються в 10 родинах (33 %).

До нейтрального рівня можна віднести 14 родин (47 %).

Батьківські відносини, які носять негативний характер, проявляються в шести родинах (20 %).

За результатами цієї методики ми бачимо, що більшість родин використовують неефективні відносини з дитиною, що приводить до розростання тривожності в дітей.

Порівнюючи дані за цією методикою й результати тестів, спрямованих на обстеження дітей, ми виявили, що порушення в батьківських відносинах до дітей впливають на їх емоційний стан.

**Висновки до другого розділу**

 Для дослідження були вибрані такі тести як: тест С. Розенцвейга, тест Басса-Даркі і метод «Незавершені речення».

 За допомогою тесту С. Розенцвейга можна було зробити висновок про особливості напряму агресії і тип реакції особи у фрустраційних ситуаціях. Фрустраційні реакції пов'язані з проявом будь-якої агресії. Вона виступає в ролі психологічного захисту.

 Для виявлення агресії дітей використовувався опитувальник А.Басса і А.Даркі. Ці відомі американські психологи виділяли 5 типів агресії (фізична, непряма, вербальна агресія, негативізм, дратівливість).

Для діагностики систем відносин особи, використовувався метод «Незавершені речення» Д. Сакса. Аналіз результатів дослідження про соціальну ситуацію розвитку дітей виявив, що у них переважає підвищена схвильованість, імпульсна.

У ході дослідження дітей методом “Незакінчені речення” виявилися особливості їхнього ставлення до оточуючих (батьків, друзів, учителів), ставлення до самого себе, осіб протилежної статі, свого майбутнього тощо. Аналіз протоколів показав, що майже половина цинічно ставилися до осіб протилежної статі, однак тільки в 3 (10%) дітей таке ставлення поширилося на матір. До батька чверть підлітків ставилися недоброзичливо. Більшість дітей мріяли про лідерство. У деяких дітей при завершенні речень відчувався субдепресивний фон настрою.

Виявлені результати свідчать про недостатній наявний рівень моральної саморегуляції поведінки підлітків, що може зумовлюватися, як незавершеністю становлення особистості в цей період, віковими особливостями ставлення до навколишнього соціального оточення, що загострюється до кінця періоду і спонукає до переоцінки моральних цінностей і норм, що пропонує суспільство, так і недостатністю профілактично-корекційної дії зовнішніх факторів (сім’я,

**РОЗДІЛ 3**

**корекція ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ**

 **3.1. Програма корекції девіантної поведінки підлітків**

 Для проведення психокорекційної роботи з девіантними підлітками, яка повинна забезпечувати формування і оптимальне функціонування відповідних психологічних механізмів виділяють три основні завдання: 1) сприяти розпізнаванню підлітком важких для нього ситуацій; 2) навчити дітей аналізувати їх; 3) виробити алгоритм поведінки дитини в критичних для неї ситуаціях.

Основними принципами побудови психокорекційної програми були: *принцип єдності діагностики й корекції*, що є основоположним у всій корекційній роботі, оскільки контроль за ефективністю корекції вимагає проведення діагностичних процедур, які дозволяють отримати необхідні дані та зворотний зв'язок у діагностичній роботі; *принцип системності*, який полягає у тому, що програма формувального впливу спрямовувалась не лише на корекцію девіантної поведінки підлітків, а й на створення умов для найбільш повної реалізації потенційних можливостей гармонійного розвитку кожної дитини; *принцип комплексності*, що вимагає поетапних психологічних дій з використанням відповідних методичних засобів, психопрофілактичних та корекційних заходів; *діяльнісний принцип корекції*, що визначає предмет прикладних корекційних зусиль, вибір засобів і способів досягнення мети, тактику проведення корекційної роботи, шляхи та способи реалізації поставлених цілей й передбачає корекційно-розвивальний вплив активної діяльності досліджуваних на формування узагальнених способів орієнтування в різних сферах предметної діяльності, міжособистісної взаємодії в соціальній ситуації розвитку.

Програма складалася з трьох взаємопов’язаних блоків: діагностичного, формувально-відновлювального та контрольного.

Діагностичний блок передбачав отримання інформації про індивідуально-типологічні та особистісні особливості досліджуваних, аналіз даних щодо особливостей міжособистісної взаємодії та способів реагування в ситуації фрустрації, а також активну установку на психокорекцію, формування мотивів самопізнання та самовдосконалення, підвищення впевненості у собі та в успіху корекції.

Формувально-відновлювальний блок був спрямований на створення нового емоційно насиченого досвіду відносин дитини в таких площинах функціонування її особистості: *індивідуально-психологічній*, із завданнями відновити рівновагу особистості через вирішення внутрішніх конфліктів, формування відповідальності; *міжособистісній*, із завданням зняти прояви девіантної поведінки, сформувати і закріпити навички ефективного самоствердження та самоконтролю, зниження агресивності; *мікросоціальній*, із завданням створення для досліджуваних позитивної картини майбутнього, що буде стимулом самоорганізації реконструкції особистості відповідно до постійного оновлення життєвого контексту. Усі напрямки дії розглядалися як рівнозначні складові єдиної системи.

У психопрофілактичному та корекційному процесі використовувалися ігрові технології, що складалися з численних вправ, які проводилися як індивідуально, так і в межах груп; психологічних акцій та рольових ігор і квестів; спільних ігрових заходів за участю підлітків. При проведенні соціально-психологічної корекції використовувалися: роздуми (бесіди) над етичними проблемами; вправи на самопізнання та пізнання однолітків; психогімнастика (етюди, пантоміма, міміка) для відтворення окремих (проблемних) форм відносин з однолітками; графічні тести; психодрама; cтворення умов для змістовного дозвілля.

Контрольний блок програми передбачав оцінку ефективності впроваджених заходів.

Під час проведення тренінгової роботи, ми визначили наступні функції процесу перевиховання, які стосуються підлітків з девіантною поведінкою:

1. Виховна функція - відновлення позитивних якостей, які переважали до появи «девіантності», звернення до пам'яті підлітка про його хороші справи.
2. Компенсаторна функція - формування прагнення компенсувати той чи інший соціальний недолік зусиллям діяльності у тій галузі, в якій він може досягнути успіху, яка дозволяє реалізувати свої можливості, здібності, а головне, потребу в самоствердженні (музика, спорт тощо).
3. Стимулююча функція - активізація позитивної соціально корисної предметно-практичної діяльності; вона здійснюється за допомогою засудження або схвалення, тобто зацікавленого, емоційного ставлення до особистості підлітка, його вчинків.

 4. Корегуюча функція - виправлення негативних якостей особистості неповнолітнього і застосування різноманітних психолого-педагогічних методів та методик, спрямованих на корегування мотивації, ціннісних орієнтацій, установок, поведінки.

Корекція девіантної поведінки є соціально-педагогічним та психолого-педагогічним комплексом взаємопов'язаних і взаємообумовлених операцій та процедур, спрямованих на регуляцію мотивації, ціннісних орієнтацій, установок та поведінки особистості підлітка, а через неї - на систему різних внутрішніх домагань, які регулюють і корегують його особистісні якості, що характеризують ставлення до дій та вчинків.

5. Регулююча функція - це спосіб впливу соціальної групи на
особистість підлітка, який викликає зміну ступеню його участі у внутрішньо
групових процесах та груповій діяльності в цілому. За своїми проявами
регуляція розвивається від рівня взаємного впливу учасників
безпосереднього міжособистісного спілкування до рівня активної
саморегуляції та самоконтролю. Формування власної активності, вибір
особистістю підлітка відповідного варіанту поведінки полягає у прийнятті і
засвоєнні зовнішніх впливів, цінностей соціального оточення.

У процесі реалізації психокорекційної програми були застосовані такі прийоми: логічний аналіз, систематизація фактів, пояснення психологічних явищ, формування ставлення до них, активізація саморегуляції поведінки підлітком, стимуляція у неповнолітніх здатності до усвідомлення себе як суб'єкта соціальної поведінки, що, у свою чергу, підвищує рівень відповідальності за власні дії та вчинки.

Надзвичайно важливим блоком соціально-психологічної програми профілактики та корекції девіантної поведінки підлітків стала самокорекція, яка складалася із ряду ланок: визначення підлітком мети, врахування діяльності, її програмування, оцінка результатів та корекція. Реалізація зазначених ланок самокорекції передбачала також наявність певного ставлення до своїх вчинків та дій, раціональне використання власних можливостей, що пов'язано із самоаналізом.

Теоретичну частину програми склали лекції та семінари, що сприяли ознайомленню з напрямами та підходами до формування соціальної спрямованості особистості неповнолітніх.

В ході реалізації даного етапу розв'язувався комплекс визначених нами завдань:

- розвинути активність підлітка, пробудити та привити інтерес до себе та оточуючих;

- навчити саморегуляції, співпраці, асертивності, адекватному прояву активності, ініціативності та самостійності, вмінню здійснювати правильний вибір форм поведінки;

- привити повагу до членів колективу, допомогти набути певного статусу, виконувати певну роль у навчальному колективі;

- пробудити та привити інтерес до навчання і здатність до творчості, навчити організації творчих взаємин;

- оптимізувати позитивний досвід, нівелювати досвід девіантної поведінки;

- створити і закріпити позитивні зразки поведінки.

Практична частина програми була представлена в індивідуальній та груповій психокорекційній роботі з дітьми, яка спрямована на зміни емоційно-особистісних реакцій у поведінці, формування адекватних форм реагування, досвіду саморегуляції, зміни мислительних установок і ціннісних орієнтацій особистості і проведена у вигляді соціально-психологічного тренінгу.

Соціально-психологічний тренінг (СПТ) - найбільш поширена і досить популярна форма групової роботи з підлітками. Саме правильно побудований СПТ дозволяє ефективно формувати навички неагресивного спілкування, адекватної самооцінки, допомагає підліткам краще зрозуміти й оцінити себе, свою особистість, отримати досвід рефлексії, самоаналізу своєї поведінки. Проведення СПТ має певні загальні методичні принципи і свої етапи проведення, яких ми дотримувались при розробці тренінгу для роботи з підлітками з метою інтеграції “Я”-образів та корекції самоставлення.

Переваги групової форми роботи з підлітками:

1. *Групова робота знецінює стереотипи унікальності.* Підліткам часто здається, ніби немає такої людини, яка б таким же чином переживала, що й вони, і мала б такий же досвід. Усвідомлення того, що інші люди теж відчувають подібні емоції і мають подібні переживання, надає сил, особливо, якщо люди, яким відомі такі переживання, є ровесниками.

 *2. Групова робота передбачає керівництво дорослого, якого потребують підлітки, і в той же час надає їм незалежності та дає можливість діяти**своїми власними силами.* В рамках групової роботи підлітки отримують свободу для тренування незалежної поведінки в безпечній ситуації, яку пропонує ведучий.

 *3.**Групова робота знижує дискомфорт від взаємодії дорослого та дитини, який спостерігається під час індивідуальної роботи****.*** При індивідуальній роботі спілкування один на один викликає у багатьох підлітків дискомфорт і навіть почуття загрози, адже вони мають негативний досвід спілкування із значущими дорослими. Атмосфера, яка створюється у групі, допомагає уникати почуття страху і недовіри, які можуть бути в індивідуальній терапії.

*4. Групова робота протистоїть підлітковому нарцисизму.* Підлітки схильні замикатись. Група не підтримує такої поведінки. Члени групи не схильні звертати увагу на нарцисичних членів групи, а іноді виражають своє негативне ставлення до них . Цього буває цілком достатньо, аби змінити поведінку такого підлітка.

 *5. Групова робота забезпечує можливості відпрацювання нових соціальних умінь.*Групова робота дає підліткам можливість отримати нові соціальні навички - як теоретичні, так і практичні. Працюючи в групі, можна на практиці ознайомитись із техніками, які допоможуть відчувати себе впевнено, долати гнів та тривогу. Окрім того, групова робота дозволяє напрацьовувати такі соціальні навички, як емпатія, повага.

 *6. Групова робота є способом укріплення сили “его” членів групи.*Позитивне ставлення з боку інших - постійне бажання підлітків, а прихильність, яка може виникнути в результаті групової взаємодії, може стати для підлітка таким першим досвідом. Разом з тим ведучий допомагає учасникам групи отримувати навички впевненої поведінки, безпосередньо закріплюючи їх у ході групової роботи.

 Вибір стратегії групової роботи з підлітками повинен будуватися виходячи з таких методологічних принципів:

- *принципу взаємозв'язку внутрішньої (інтерпсихічної) і зовнішньої (психосоціальної) детермінації функціонування особистості*;

- *принципу врахування закономірностей процесу змін поведінки*, який включає стадії: передобміркування (відсутність наміру змінити власний стан); обміркування (розгляд можливості змінити поведінку); дію (рішучу зміну способу життя і стабільне збереження нового стилю поведінки); підтримка (подолання небажаної поведінки, максимальна впевненість у власній спроможності попередити рецидив за будь-яких умов);

*- принципу комплексності:* психотерапевтичні впливи повинні бути спрямовані на зміни у пізнавальній сфері особистості дитини через переконання, навіювання, конфронтацію, пояснення та інтерпретацію змісту переживань, які недостатньо усвідомлені; в емоційній сфері - катарсис, емоційну підтримку, емпатію; у поведінковій сфері - мотивацію, новий емоційний і міжособистісний досвід, підкріплення;

 - *принципу інтегративності:* існуєнеобхідність інтегративного підходу в разі психокорекції поведінки у групах підліткового та юнацького віку.

Розробляючи процедури проведення тренінгових занять, ми враховували, що в роботі з підлітками існують принципові відмінності від традиційних форм організації тренінгової роботи.

**Комплектування групи.** Комплектування груп відбувалося за двома принципами: інформованості учасників і добровільності. При комплектуванні групи для тренінгу було враховано, що діти мають право заздалегідь знати все про ту роботу, в якій вони будуть брати участь. Тому, виходячи з цього. з учасниками тренінгу проводиться попередня бесіда про те, що таке тренінг, які його цілі, які результати можуть бути досягненні.

Найчастіше підлітки інтернату приходять у тренінгову групу примусово. Тому, як правило, вже на етапі попередніх зустрічей доводиться мати справу із серйозним опором, незацікавленістю у власних змінах. Для того щоб згладити таку ситуацію (повністю уникнути її неможливо), потрібно було концентруватися на обговоренні вікових проблем, особистісних труднощів, які виникають у взаєминах з оточуючими. Тільки після цього обговорення ми пропонували участь у роботі групи.

**Чисельність групи.** Групи для участі у тренінгу були сформовані за найбільш оптимальною кількістю (12 - 16 учасників). Ефективність діяльності такої групи визначається не тільки прийнятними взаєминами між учасниками групи, але і можливістю контролювати і керувати діями учасників з боку тренера.

**Психологічний склад.** Особливістю комплектування груп було врахування психологічних особливостей, визначених на попередньому етапі дослідження***.***

**Режим роботи групи. Г**рупи СПТ можуть організаційно працювати в закритому, напівзакритому і відкритому режимах. Специфіка роботи з підлітками і особливості порушення їхньої поведінки змусили обрати “м’який” напівзакритий режим. Його особливість полягає в тому, що, незважаючи на жорсткі часові обмеження (фіксований час початку і завершення роботи), до роботи у групі допускаються всі, хто запізнився. Хоча під час роботи використовувались деякі методичні прийоми (наприклад, введення регламенту запізнення не більше ніж на 15 хвилин) або санкції - покарання за запізнення. Разом з тим, під час роботи групи ніхто з учасників не має права її покинути.

Розроблений нами соціально-психологічний тренінг складається з трьох основних частин: вступна частина, основна частина, заключна частина.

І. Вступна частина складається з таких етапів:

*Відкриття тренінгу, вступне слово тренера -* етап, у який входить коротке привітання та представлення тренера учасникам (якщо це перше заняття), а також повідомлення про мету і зміст тренінгу. На наступних заняттях у вступній частині проводиться короткий аналіз отриманих на попередньому занятті інформації, знань, набутих навичок.

*Знайомство* учасників тренінгу відбувається на першому занятті (продовжується на наступних). Знайомство дає змогу створити відповідну атмосферу, ввести учасників у тему; вчить їх знаходити в собі та інших позитивні якості.

*Прийняття (повторення) правил чи принципів роботи групи -* етап, у ході якого на першому занятті учасники приймають, а надалі - повторюють певні норми поведінки, яких мають дотримуватися всі під час тренінгу. Норми поведінки повинні відповідати меті групи.

*Очікування* - на цьому етапі учасники визначаються щодо своїх очікувань від тренінгу. Важливо, щоб кожен підліток проговорив свої очікування вголос: висловлені очікування надають можливість учасникам усвідомити цілі, яких вони хочуть досягти, і взяти на себе відповідальність за їх реалізацію. Всі ці етапи є обов'язковими для проведення на кожному занятті й повинні проводитись із дотриманням зазначеної послідовності.

II. Основна частина включає такі етапи:

*Визначення рівня поінформованості та актуалізація проблеми.*

На цьому етапі тренер та учасники з'ясовують рівень знань і поінформованості стосовно теми, що обговорюється; визначають, чому проблема є актуальною і важливою для них. Для цього тренер ставить групі запитання, проводить “мозкові штурми”, використовувє анкети.

*Надання інформації.*

Дід час проведення тренінгу інформація надається на різних етапах і в різних формах. Це можуть бути інформаційні повідомлення тренера, наочні матеріали, результати напрацювань учасників у малих групах тощо.

*Надбання практичних навичок.*

Беручи участь у різноманітних формах роботи в ході тренінгу, учасники отримують практичні уміння та навички.

III. До заключної частини тренінгу входить такі етапи:

*Підведення підсумків.*

На цьому етапі тренер та учасники обговорюють результати роботи, діляться думками і враженнями, з’ясовують, чи реалізували вони свої очікування, закріплюють отримані знання.

Форми й методи, які були використані у тренінгові, спираються на активність кожного учасника. До кожної вправи тренінгу були розроблені орієнтовні запитання для обговорення. Обговорення було одним із основних методів корекції, оскільки дозволяло залучати підлітків до активного обміну інформацією і досвідом. Успішність застосування цього методу здебільшого залежить від уміння тренера формулювати запитання.

Однією з важливих цілей нашого тренінгу був розвиток самосвідомості. Загальною логікою СПТ передбачався вплив, спрямований на інтеграцію “Я”-образів в єдину “Я”-концепцію,вироблення навиків нормативної поведінки.

**Мета СПТ.**

Набуття нових знань про структуру і складові “Я”- концепції, “Я”-образи, сутність “Я”-соціального та “Я”-емпіричного, ідентифікаційну матрицю особистості та її компоненти, набути соціально-психологічного досвіду нормативної поведінки.

Усвідомлення складності та дифузності власної “Я”-концепції.

Опанування техніки рефлексії.

Опрацювання прийомів самопізнання та самоаналізу.

Розмежування СПТ.

Розведення в значеннєвому просторі підлітка позитивної і негативної області “Я”.

Ієрархічно структурувати соціальні очікування щодо власної особистості з боку значущих інших в значеннєвому просторі підлітка, а також поєднати у свідомості підлітка ціннісно-нормативні орієнтації однолітків і дорослих, інтегрувати їх у єдину узгоджену систему.

Знизити емоційну залежність підлітків як від значущих дорослих, так і від групи однолітків.

Усвідомлення власних субособистостей.

Усвідомлення необхідності інтеграції “Я”-образів у єдину, цілісну “Я”-концепцію.

Візуалізація можливості субособистісної синергії.

Теоретичну основу тренінгу склали роботи У.Джемса, Р.Бернса, К.Роджерса, М.Куна, Т.Мак-Партленда, С.Московичі та ін. Методологічну основу тренінгу склали елементи психодраматичного напряму психотерапії Я.Морено та елементи психосинтетичного напряму Р.Ассаджіолі.

СПТ проводився протягом року з інтервалом два рази на тиждень (тренінгові заняття по 2 години кожне). Кожна сесія містила теоретичну та практичну частини. Теоретичний компонент був спрямований на допомогу в усвідомленні підлітком своєї самоцінності як індивіда та визначення відповідно до своїх вікових особливостей у таких взаємозалежних системах, як “Я”, “Інші”, “Діяльність”, “Навколишній світ”.

Перелік тем СПТ був зроблений з урахуванням провідного психологічного новоутворення підліткового віку - формування системи “Я”-образів. Тому зміст занять тренінгового курсу враховував вікові особливості підлітків, базувався на основі самоаналізу учнями власної особистості, досвіду своєї діяльності, особливостей взаємодії з іншими людьми.

З метою корекції девіантної поведінки підлітків нами було розроблено психокорекційний тренінг, апробований на групі підлітків Шешорської ЗОШ І-ІІІ ст.

*Таблиця 3.1*

**Психокорекційний тренінг**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №п/н | Назва теми | Кількість годин | Методичний інструментарій |
| 1. | Встановлення контакту. Знайомство. | 2 | 1.Вступна бесіда2.Оголошення правил роботи в групі3.Релаксація з психокорекційним змістом "Що, навіщо і чому?" |
| 2. | Усвідомлення і розширення інформації  | 2 | 1.Вправа "Хто Я? "2.Вправа "Базар якостей"3.Вираження і аналіз поведінки впевненої, агресивної і невпевненої людини. |
| 3. | Переоцінка власної гідності. Самооцінка рис характеру. | 2 | 1.Вправа "Виговорись" або варіант "Напиши листа"2.Психотехніка "Мені приємно коли…"3.Вправа "Мої сильні і слабкі сторони" |
| 4. | Переоцінка оточення. Ставлення до невдач, образ та незадоволення. Подолання негативних емоцій, конфліктів і труднощів. | 2 | 1.Релаксація "Про образу і образливість"2.Вправа "Я не люблю…"3.Спілкування з агресивним співрозмовником4.Вправа "Дитячі образи" |
| 5. | Внутрішньогрупова підтримка. Повага до себе і оточуючих. Вміння прощати. | 2 | 1.Релаксація з психокорекційним змістом "Вміння прощати"2.Вправа "Комплімент"3.Психотехніка "Я відчуваю в тобі…"4.Вправа "Зробіть приємне"5.Вправа "Комплімент на руці" |
| 6. | Стосунки з оточуючими людьми. Значущі для мене люди. Дружба.  | 2 | 1.Вправа "Значущі для мене люди"2.Вправа "Інтерв’ю"3.Дискусія "Кого можна назвати другом"4. Вправа "Знаки уваги" |
| 7. | Катарсис. Відчуття і вираження власного ставлення до проблеми самотності | 2 | 1. Вправа "Зморшки"2. Вправа "Маріонетка"3. Вправа "Небо"4. Вправа "Повітряна кулька" |
| 8. | Зміцнення Я. Ухвалення рішення змінити власну поведінку. | 2 | 1. Вправа "Випадок, коли мене несправедливо образили"2. Вправа "Асоціації"3. Вправа "Переступити межу" |
| 9. | Пошук альтернативи. Можливі варіанти заміни девіантної поведінки. | 2 | 1. Вправа "Я і агресія"2. Вправа "Нумо голосніше"3. Вправа "Американка" |
| 10. | Шкідливі пристрасті. Чи можна їх позбутися? | 2 | 1.Дискусія "Наше життя таке, яким ми його робимо"2. Вправа "Подолання труднощів" |
| 11. | Контроль за стимулами: уникнення або контроль за стимулами, що провокують девіантну поведінку. | 2 | 1. Вправа "Як виразити образу і незадоволення"2. Вправа "Що краще"3. Вправа "Аукціон" |
| 12. | Підкріплення: самозаохочення з боку оточуючих за зміну поведінки. | 2 | 1. Вправа "Відчуття протилежних сил"2. Завдання "Зебра"3. Вправа "Все одно ти молодець, тому що... " |
| 13. | Неагресивне спілкування. | 2 | 1. Вправа "Групова скульптура"2. Вправа "Ніжні слова"3. Вправа "Переступити межу" |

 У групі ми визначили загальноприйняті правила, яких всі повинні дотримуватись. Загалом підібрані вправи, завдання, ігри слугували засобами для:

а) підвищення самооцінки підлітків (вправи "Мої сильні і слабкі сторони", "Мені приємно коли…");

б) подолання проявів девіантної поведінки (вправи "Я не люблю…", "Подолання труднощів");

в) заміни зразків поведінки (вправи "Я і агресія", "Нумо голосніше", "Американка");

г) вміння висловлювати критику (вправи "Я не люблю…", "Як виразити невдоволення");

д) тренування тактовності, толерантності у спілкуванні (вправи "Комплімент", "Я відчуваю в тобі…", "Зробіть приємне", " «Комплімент на руці");

е) вміння об’єктивно оцінити свої недоліки (вправи "Випадок, коли мене несправедливо образили", "Асоціації", "Переступити межу").

Перші заняття сприяли згуртованості, саморозкриттю підлітків в ході занять, виробленню позитивної мотиваційної установки на засвоєння тренінгових вправ. Так, проводячи вправу "З якою метою? ", при якій кожен з учасників міг висловитись з якою метою він прийшов на тренінг і який результат він очікує від себе і своєї тренінгової групи, більшість підлітків зовсім не усвідомлювали мету занять і нечітко висловлювали свої сподівання щодо вказаної роботи, проявляли незадоволеність, тривожність, фрустрацію.

Після кожного заняття підлітки ділились враженнями, труднощами, висловлювали побажання і оцінювали свій стан.

Дослідження показало, що для успішної роботи з неповнолітніми, що мають відхилення у поведінці, необхідні:

- знання причин вияву девіантної поведінки та особливості її перебігу;

- знання цілей та завдань роботи саме з цією категорією дітей;

- уміння проводити психолого-педагогічну діагностику особистості неповнолітнього з девіантною поведінкою;

- уміння добирати адекватні методи перевиховання;

- уміння використовувати ці методи та контролювати їхню дію;

- уміння працювати з нестандартними дітьми в нестандартних ситуаціях, тобто працювати творчо.

Комплексне застосування зазначених прийомів дозволило досягнути позитивних результатів у подоланні девіантних проявів у підлітків, сприяло формуванню їх соціально-спрямованої активності; виявленню та реалізації внутрішніх сил і можливостей кожного, спрямуванню неповнолітніх на гідний, суспільно та особистісно значущий шлях, що відповідає їхнім реальним можливостям та потребам; забезпеченню формування високого рівня саморегуляції підлітком власної поведінки. За таких умов виникає сприятлива ситуація для подолання асоціальної поведінки індивіда.

# 3.2. Статистичний аналіз результатів тренінгової роботи

Основна мета створення колекційної програми вбачалася в тому, щоб внести зміни у процес психолого-педагогічної роботи з підлітками з метою корекції девіантної поведінки шляхом підвищення їх моральної саморегуляції. Аналіз динаміки змін, що відбулися у рівні агресивності дітей, проведений за результатами методу Басса-Даркі, показав, що позитивні зміни сталися у зменшенні непрямої і вербальної агресії у дітей (р<0,05). Описану динаміку показників агресивності ілюструє рисунок 3.1.

 бал

12

10

8

6

4

2

 види агресії

 І ІІ ІІІ ІV V VI VII VIII

I – фізична агресія, II – непряма агресія, III – роздратування, IV – негативізм, V – образа, VI – підозрілість, VII – вербальна агресія, VIII – почуття провини.

* -початковий

 -корекційний

**Рис. 3.1. Графік результатів впливу психокорекційних заходів на зменшення агресивності підлітків**

Проаналізувавши відповіді батьків, згіднотеста-опитувальникабатьківського відношення А. Я. Варга, В. В. Століна, ми одержали наступну картину батьківського відношення до підлітків. Результати обстеження представлені на сегментограмі (див. рис. 3.2.).

Умовні позначки:

 - високий рівень дитячо-батьківських відносин;

 - середній рівень дитячо-батьківських відносин;

 - низький рівень дитячо-батьківських відносин.

**Рис. 3.2. Сегментограма результатів обстеження за допомогою опитувальника батьківського відношення А. Я. Варга, В. В. Століна**

На низькому рівні дитячо-батьківських відносин залишилася одна сім'я (3%), що на 14% нижче, ніж на початковому етапі; 33% сімей знову знаходяться на високому рівні дитячо-батьківських відносин; 64% сімей - на середньому рівні дитячо-батьківських відносин, що на 14% вище, ніж на початковому етапі.

З результатів діаграми можна побачити, що відбулася тенденція до поліпшення дитячо-батьківських відносин, у більшості дітей тривожність знизилася до оптимального рівня. Одна (3%) сім'я Ігоря Р. залишилась на низькому рівні дитячо-батьківських відносин, але поліпшення у стані самого хлопчика помітні і в цій сім'ї. Ігор став добріше по відношенню до інших дітей, відкритіше, веселіше. На нашу думку, індивідуальні заняття з цією сім'єю, допоможуть справитися з існуючими у них проблемами у взаємостосунках і подолати тривожність дитини.

Вплив розробленої системи психокорекційних заходів на рівень соціальної адаптації дітей також виявився позитивним.

Для порівняння середніх значень, що належать до двох сукупностей даних, і для рішення питання про те, чи відрізняються середні значення статистично вірогідно одне від одного, тобто спричинив або не спричинив експеримент вплив на рівень самоставлення учасників, використаний t - критерій Стъюдента.

 За допомогою представлених формул був обчислений *t –* критерій Стьюдента для використаних в експерименті методик дослідження (№ 1 тест Розенцвейга та № 2 тест Басса-Даркі) (див. таблицю 3.2).

 **Таблиця 3.2**

**Результати підрахування *t –* критерію Стьюдента для методики Басса-Даркі та С. Розенцвейга**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № методики | Середнє на початковому етапі | Середнє на коректувальному етапі | Дисперсія  | Дисперсія  | *t* |
| 1 | 23,5 | 29,2 | 9,6 | 13,3 | 5,7 |
| 2 | 22,7 | 35,8 | 38,1 | 48,3 | 6,6 |

 Задамо ймовірність припустимої помилки, що дорівнює 0,05, і при порівнянні значення *t*  за всіма методиками констатуємо те, що отриманий показник більше табличного значення.

Згідно дослідженню, t-статистичне більше t-критичного, отже, ми можемо зробити статистично обґрунтований висновок про те, що відбулися істотні зміни як в подоланні тривожності у дітей, так і в дитячо-батьківських відносинах.

 Тим самим досягнута мета і виконані завдання дипломного дослідження. Підлітки у результаті програми тренінгових занять характеризуються збільшенням виборів у альтернативних ситуаціях активної, стійкої, позитивної поведінки, та зменшенням числа виборів пасивної, недостатньо стійкої, або зовсім нестійкої поведінки, що свідчить про поліпшення прояву ними у власній поведінці засвоєних та прийнятих моральних норм.

 Крім того, в ході дослідження спостерігалася й якісна зміна вибору підлітками варіанту поведінки в ситуаціях морального змісту: від висловлювання загальних, стандартних висловів стосовно запропонованої проблеми (на початку тренінгових занять) до прийняття морально схвалених варіантів поведінки у відповідних ситуаціях, та до проявів готовності створювати і вибирати власні варіанти розв’язання моральних дилем.

 Проведення формуючих занять в експериментальному класі сприяло якісній зміні ставлень дітей до вибору варіанту поведінки в ситуаціях морального змісту: від прагнення до надання переваги лише власному варіанту розв’язання моральної дилеми, без зосередження уваги на пропозиціях інших до прийняття думок оточуючих. Крім того, вирішальне значення надається власним варіантам вирішення моральних дилем і, на завершення формувального експерименту, одночасний прояв як прагнення до реалізації на практиці власних поглядів, так і спроби застосувати у певній мірі моральний досвід та знання оточуючих.

Результати проведеного нами дослідження, а також думка дітей які брали участь, дають нам можливість стверджувати, що розроблена та апробована нами програма тренінгових занять сприяла формуванню моральної саморегуляції поведінки дітей, становленню їх моральної самосвідомості, а саме: сприяла озброєнню їх знаннями, необхідними моральними нормами, вихованню в них моральних почуттів та прагнення до реалізації моральних вчинків у своїй життєдіяльності, розвитку вмінь аналізу власної поведінки та поведінки інших, виявленню критичності та самокритичності, вміння знаходити позитивні варіанти розв’язання різних життєвих ситуацій, надання переваги саме моральному аспекту їх вирішення, а також дає можливість дітям стабілізувати своє ставлення до оточуючих, до морального вибору, закріплювати знання моральної поведінки в навичках і формах якісно нової поведінки, що стає звичною. Дані тренінги, як показує дослідження, знімають також упередженість дітей до цілої низки спрямованих на них вимог, що проявляється в дитячих протестах, і натомість виховується поміркованість до їх оцінки, до відповідних форм моральної поведінки.

Таким чином, беручи до уваги доцільність використання психопрофілактичних та психокорекційних методик і прийомів для формування активної соціальної позиції дітей, підвищення їх правової та моральної свідомості, формування активного ставлення до отриманої інформації, ми розробили програму тренінгових занять по формуванню основ моральної саморегуляції поведінки дітей. Теоретичним підґрунтям нашої розробки стали теорія психодрами, казкотерапії та ігротерапії.

Розроблена програма тренінгових занять розрахована на проведення дискусійного шоу в ігровій формі, в якому, здійснюється драматична постанова обговорюваної ситуації. Тренінгові заняття включають у себе наступні основні етапи: вступне слово, інтрига, драматична постанова, дискусія, приклад позитивного вирішення, висновок. Теми тренінгових занять охоплюють як соціальні, так і особистісні проблеми дітей. Передбачається, що драматична постанова актуальної проблеми певною мірою коригується у відповідності до віку дітей. Основними дійовими особами програми виступають ведучий (психолог), акторська група, глядачі і учасники драматичної постанови.

Аналіз динаміки змін, що відбулися у результаті програми тренінгових занять показує, що діти характеризуються збільшенням виборів у альтернативних ситуаціях активної, стійкої, позитивної поведінки, та зменшенням числа виборів пасивної, недостатньо стійкої, або зовсім нестійкої поведінки, що свідчить про поліпшення прояву ними у власній поведінці засвоєних та прийнятих моральних норм.

Крім того, в ході формувального експерименту спостерігалася й якісна зміна вибору восьмикласниками варіанту поведінки в ситуаціях морального змісту: від висловлювання загальних, стандартних висловів стосовно запропонованої проблеми (на початку тренінгових занять) до прийняття морально схвалених варіантів поведінки у відповідних ситуаціях, та до проявів готовності створювати і вибирати власні варіанти розв’язання моральних дилем (після формуючого експерименту).

Проведення формуючих занять в експериментальному класі сприяло якісній зміні ставлень дітей до вибору варіанту поведінки в ситуаціях морального змісту: від прагнення до надання переваги лише власному варіанту розв’язання моральної дилеми, без зосередження уваги на пропозиціях інших (початок формуючого експерименту) до прийняття думок оточуючих. Крім того, вирішальне значення надається власним варіантам вирішення моральних дилем і, на завершення дослідження, одночасний прояв як прагнення до реалізації на практиці власних поглядів, так і спроби застосувати у певній мірі моральний досвід та знання оточуючих.

Результати проведеного нами дослідження дають нам можливість стверджувати, що розроблена та апробована нами програма тренінгових занять сприяла формуванню моральної саморегуляції поведінки дітей, становленню їх моральної самосвідомості, а саме: сприяла озброєнню їх знаннями, необхідними моральними нормами, вихованню в них моральних почуттів та прагнення до реалізації моральних вчинків у своїй життєдіяльності, розвитку вмінь аналізу власної поведінки та поведінки інших, виявленню критичності та самокритичності, вміння знаходити позитивні варіанти розв’язання різних життєвих ситуацій, надання переваги саме моральному аспекту їх вирішення, а також дає можливість дітям стабілізувати своє ставлення до оточуючих, до морального вибору, закріплювати знання моральної поведінки в навичках і формах якісно нової поведінки, що стає звичною. Дані тренінги, як показує дослідження, знімають також упередженість дітей до цілої низки спрямованих на них вимог, що проявляється в підліткових протестах, і натомість виховується поміркованість до їх оцінки, до відповідних форм моральної поведінки.

**Висновки до третього розділу**

 Вчинок дитини – досвід самостійної поведінки, має внутрішній мотиваційний зміст. Вимоги батьків і вчителів не діє на дитину, тому, що вона внутрішньо їх не сприймає. Вона їх або взагалі не виконує, або виконує формально Л.С. Рубінштейн відзначав, що наші вимоги без внутрішньої опори на те, до кого вони звернені, можуть викликати лише відсіч або протест. Зовнішні причини діють лише через внутрішні засади, через психічний стан суб'єкта, його думки і відчуття. Важливою умовою успіху в подоланні деліквентної поведінки, є бажання дитини змінити самого себе. Це умова цілеспрямованих, позитивних, суб'єктивних новоутворень. Самосвідомість – усвідомлення себе як людини – необхідна умова саморегуляції, тобто управління своєю поведінкою. Одним з найважливіших компонентів структури самосвідомості є самооцінка, об'єкти якої можуть бути різними – наочна діяльність, її результати, поведінка, розумові і фізичні якості, здібності, риси вдачі – узагальнений образ «Я». Найважливіший параметр самооцінки – її адекватність. Мета психокорекції з учнями – перетворення соціальних норм на особових, формування відчуття відповідальності, вимогливості до себе, адекватної оцінки своєї поведінки і поведінки інших людей. Починаючи свою роботу з підлітками, психолог завжди повинен пам'ятати, що головне у відносинах з ними – це взаємоповажає і довіра. Те, що говорить дитина, завжди повинне залишатися таємницею. Його проблеми можна обговорювати з батьками і педагогами тільки на прохання школяра або з його згоди. Втрата довіри, розголошування таємниці, навіть випадкове, є для дитини великою психологічною травмою і може привести до непередбачених наслідків.

 Підліток надзвичайно активно прагне до змін, поліпшення свого характеру, часто відчуваючи навіть ненависть до себе за свою «слабовіллю» або «запальністю». Тому одним з основних завдань психолога є виявлення головної проблеми дитини і чітке формулювання її механізму, і чіткі, однозначні напрями в досягненні цілі, які повинні признаватися і самим підлітком і що оточують. Вибір методів психологічної корекції повинен проводитись в тісному контакті з дитиною. Обов'язковим кроком в психокорекції підлітка є виявлення особливостей його мотивації, пошук будь-яких видів діяльності, пов'язаних з позитивними емоціями (радістю, інтересом, захопленістю). Важливо, щоб в цю діяльність не включалися елементи небажаної,«проблемної поведінки». З упором на таку позитивну мотивацію можлива робота по досягненню бажаної зміни. У роботі з дітьми «групи риску» ефективно використовувати методи групової психологічної корекції, рольові ігри. Це дає можливість хлоп'ятам розглянути свою поведінку, як би з боку іншої людини, тобто об'єктивно. Окрім цього рольові ігри дають можливість відпрацювати навики реагування в складних ситуаціях.

 Девіантна поведінка підрозділяється на дві великі категорії: поведінка, що відхиляється від норм психічного здоров'я, має на увазі наявність явної або прихованої психопатології, і антисоціальну поведінку, що порушує якісь соціальні і культурні норми, особливо правові. Підлітковий вік і рання юність є групою підвищеного риска, оскільки позначаються внутрішні труднощі перехідного віку, починаючи з психогормональних процесів і кінчаючи перебудовою Я-концепціі; з'являються суперечності, обумовлені перебудовою механізмів соціального контролю: дитячі форми контролю, засновані на дотриманні зовнішніх норм і слухняності дорослих, вже не діють, а дорослі, що припускають свідому дисципліну і самоконтроль ще не склалися або не окріпли. Результати проведеного нами дослідження, а також думка дітей які брали участь, дають нам можливість стверджувати, що розроблена та апробована нами програма тренінгових занять сприяла формуванню моральної саморегуляції поведінки дітей, становленню їх моральної самосвідомості, а саме: сприяла озброєнню їх знаннями, необхідними моральними нормами, вихованню в них моральних почуттів та прагнення до реалізації моральних вчинків у своїй життєдіяльності, розвитку вмінь аналізу власної поведінки та поведінки інших, виявленню критичності та самокритичності, вміння знаходити позитивні варіанти розв’язання різних життєвих ситуацій, надання переваги саме моральному аспекту їх вирішення, а також дає можливість дітям стабілізувати своє ставлення до оточуючих, до морального вибору, закріплювати знання моральної поведінки в навичках і формах якісно нової поведінки, що стає звичною. Дані тренінги, як показує дослідження, знімають також упередженість дітей до цілої низки спрямованих на них вимог, що проявляється в дитячих протестах, і натомість виховується поміркованість до їх оцінки, до відповідних форм моральної поведінки.

**ВИСНОВКИ**

 1. Аналіз підходів до вивчення проблеми девіантної поведінки підлітків показав, що особистість формується шляхом засвоєння суспільних відносин та в результаті складної взаємодії зовнішніх (соціальних) і внутрішніх (психофізичних) чинників розвитку, що означають єдність індивідуально-значущих і соціально-типових рис і якостей. Девіантна поведінка ділиться на дві категорії: поведінка, що відхиляється від норм психічного здоров'я і має на увазі наявність явної або прихованої патології, і антисоціальну поведінку, що порушує певні соціальні і культурні норми, зокрема правові. Підлітковий вік є групою підвищеного ризику, оскільки супроводжується відповідними віку кризами та труднощами пубертатного періоду від психогормональних процесів до перебудови Я-концепції; зʼявляються суперечності, обумовлені перебудовою механізмів соціального контролю.

2. Аналіз соціально-психологічного аспекту причин девіантної поведінки підлітків показав, що девіантні підлітки мають відхилення у поведінці, як-то: прогулювання уроків, фізичне насильство над однолітками, грубість у спілкуванні з оточуючими, вороже ставлення до людей, зневага обов'язками, агресивна протидія виховному впливу, недовіра до батьків і вчителів, підвищені рівень самооцінки і рівень домагань. При цьому соціальному працівнику слід важливо прослідкувати генезис зазначених проявів і на цій підставі вирішувати питання профілактики, діагностики, консультування і корекції.

 3. Дослідженням було охоплено 60 підлітків. Для дослідження були вибрані такі тести як: тест С. Розенцвейга, тест Басса-Даркі і методика «Незавершені речення». За допомогою тесту С. Розенцвейга можна було зробити висновок про особливості напряму і типу реакції у фрустраційних ситуаціях, який показав на перевагу егозахисного типу реакцій на ситуацію фрустрації у поєднанні з екстрапунітивною спрямованістю. Для виявлення агресії підлітків використовувався опитувальник А.Басса і А.Даркі. У більшості підлітків виявилося підвищення за такими типами агресії: фізична, непряма, вербальна агресія, негативізм, дратівливість. Для діагностики системи міжособистісних відносин підлітків, використовувався метод «Незавершені речення» Д. Сакса, аналіз результатів дослідження за яким показав, що у них переважає підвищена схвильованість, імпульсивність. Крім того, виявилися особливості їхнього ставлення до оточуючих (батьків, друзів, учителів), ставлення до самого себе, осіб протилежної статі, свого майбутнього тощо. Аналіз протоколів показав, що майже половина респондентів цинічно ставилися до осіб протилежної статі. До батька чверть підлітків ставилися недоброзичливо. Більшість підлітків мріяли про лідерство. У деяких підлітків при завершенні речень відчувався субдепресивний фон настрою. Проаналізувавши відповіді батьків,згідноопитувальникабатьківського відношення А. Я. Варга, В. В. Століна, ми з´ясували, що оптимальні батьківські відносини до підлітків спостерігаються у 33 % сімей. До нейтрального рівня можна віднести 47 % сімей. Батьківські відносини, які носять негативний характер, проявляються у 20 % сімей. Отже, більшість родин використовують неефективні відносини з підлітками, що сприяє проявам їх девіантності.

 4. Програма корекції девіантної поведінки підлітків показала, що для проведення соціальної роботи з такими дітьми, вона повинна забезпечувати формування і оптимальне функціонування відповідних механізмів, а саме: сприяти розпізнаванню підлітком важких для нього ситуацій; навчити аналізувати їх; виробити алгоритм поведінки у критичній ситуації.

 Аналіз динаміки змін, що відбулися у рівні агресивності підлітків, проведений за результатами методу Басса-Даркі, показав, що позитивні зміни сталися у зменшенні непрямої і вербальної агресії. Вплив розробленої системи методів соціальної роботи на рівень соціальної адаптації підлітків також виявився позитивним. У результаті впровадження програми тренінгових занять підлітки характеризуються збільшенням виборів в альтернативних ситуаціях активної, стійкої, позитивної поведінки, та зменшенням числа виборів пасивної, недостатньо стійкої, або нестійкої поведінки, що свідчить про покращення прояву ними у власній поведінці засвоєних та прийнятих соціальних норм.

Крім того, в ході корекційного етапу спостерігалася й якісна зміна вибору підлітками варіанту поведінки в ситуаціях морального змісту: від висловлювання загальних, стандартних висловів стосовно запропонованої проблеми (на початку тренінгових занять) до прийняття морально схвалених варіантів поведінки у відповідних ситуаціях, та до проявів готовності створювати і вибирати власні варіанти розв’язання моральних дилем.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Агеев В. С. Межгрупповое взаимодействие. Социально- психологические проблем. М. МГУ, 1990. 240 с.

2. Абульханова К. А. Проблема индивидуальности в психологии / Психология индивидуальности: новые модели и концепции. М. МПСИ, 2009. С. 14-63.

1. Александров А. А. Типология делинквентного поведения при психопатиях и акцентуациях характера в подростковом возрасте. Нарушения у детей и подростков. М., 1981. С. 51-59.

4. Амбрумова А. Г. Аутоагрессивное поведение подростков с различными формами социальной девиации. М. 1990. С. 37-49.

5. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб, Питер, 2001. 282 с.

6. Андреева Г. М. Психология социального познания, М., 2000. 286 с.

7. Андреева Т. В. Семейная психология: Учебное пособие. СПб., 2004.

8. Андрошок Т. А. Пропедевтична робота з підлітками, схильними до девіантної поведінки, на уроках трудового навчання у загальноосвітній школі. Херсон, 2002. 256 с.

9. Апетик Н. М. Моральна саморегуляція як умова попередження девіантної поведінки підлітків. : Автореф. дис. канд. … псих. наук: 19.00.07, К., 2001. 20 с.

 10. Афанасьева В. В. Вплив сім’ї та школи на девіантну поведінку підлітка // Соціальна педагогіка: теорія і практика. 2008. № 4. С. 43-51.

 11. Афанасьєва В. В. Педагогічна профілактика агресивної поведінки підлітків в умовах загальноосвітньої школи: [соціально-педагогічна профілактика девіантної поведінки] // Соціальна педагогіка: теорія і практика. 2010.  № 2.  С. 55-62.

 12. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия: Изучение влия­ния воспитания и семейных отношений. М., 1999.

 13. Баранник В. Психологічні особливості самооцінки особистості з девіантною поведінкою // Соціальна психологія. 2005. № 5. С. 76-82.

 14. Баранов В. В. Дослідження автобіографії девіантного підлітка як один з прийомів вивчення його десоціалізації // Практична психологія та соціальна робота. № 9. 2001. С. 43-44.

 15. Белінська І. А. Психологічні типи відхилень у розвитку особистості підлітків з алкогольнозалежної сім’ї: Автореф. дис. … канд. псих. наук: 19.00.07, К., 2000. 19 с.

 16. Бенько Л. С. Девіантна поведінка як соціально-психологічна проблема // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ, 2006.  Вип. 11, Ч. 1. С. 136-141.

 17. Блинова О. Є. Проблема психологічного здоров’я підлітків // зб. наук. праць: філософія, соціологія, психологія. Івано-Франківськ: Вид-во «Плай» Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2009. – Вип. 14. Ч.2. С. 55-64.

 18.Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. 1979. №4. С. 23-34.

 19. Бондарчук О. І. Психологічні засади девіантної поведінки особистості // Психологія девіантної поведінки. К., 2006. С. 4-40.

 20. Братусь Б.С. Аномалии личности. М., 1988.

 21.Бреслав Г. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности. СПб., 2006.

 22. Бурменская Г. В. Возрастно-психологическое консультирование (проблемы психического развития детей) М., Изд-во Московского ун-та, 1990. 94 с.

 23. Бюлер Ш. Что такое пубертатный период? // Психология подростка. Хрестоматия (сост. Фролов Ю.И.) М., 1997. С. 9-19.

 24. Варій М. Й. Девіантна поведінка і депривація // Психологія особистості [Текст]: навч. посібник  К., 2008.  С. 448-464.

25. Выготский Л. С. Психология М. Апрель-Пресс, Эксмо-Пресс, 2000. 107 с.

 26. Галагузова Л. И. Проблема социальной изоляции детей // Вопросы психологии. 1996. №3.

 27. Гресько Т. В. Соціально-педагогічні заходи у напрямі профілактики девіантної поведінки серед дітей та молоді // Правова свідомість молоді в умовах розбудови правої демократичної держави [Текст]: Матер. IV Всеукр. курс. студ. конфер. (22 квітня 2010 р., м. Івано-Франківськ). Івано- Франківськ, 2010. С. 201-205.

 28. Гуткина Н. И. Личностная рефлексия в подростковом возрасте: Автореф. дисс. … канд. психол. наук. / Н. И. Гуткина. М. 1983. 24 с.

 29. Дахно Р. Девіантна поведінка учнів загальноосвітніх навчально-виховних закладів як психолого-педагогічна проблема // Рідна школа.  2005.  № 11. С.10-14.

 30. Двіжона О. В. Дистантна сім'я та її вплив на формування особистості дитини та підлітка // зб. наукових праць: філософія, соціологія, психологія.  Івано-Франківськ, 2007. Ч.1. Вип. 12. С. 116-121.

 31. Двіжона О. В. Причини і умови асоціальної поведінки неповнолітніх / О. В. Двіжона // Вісник Прикарпатського університету. Філософські і психологічні науки. Івано-Франківськ: Вид-во «Плай». 2003. Вип. ІV. С. 164–169.

 32. Демків О. Б. Дослідження організаційної девіантності у контексті генези соціології девіантної поведінки / О. Б. Демків // Вісник Львівського університету [Текст]: зб. наукових праць.  Львів, 2007.  Випуск 1.  С. 128-138.

 33. Дробницька А. Соціальна робота з підлітками девіантної поведінки у Великобританії // Рідна школа.  2006.  № 10.  С. 70-72.

 34.Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М. : Прогресс, 1996. 344 с.

 35. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение Л., 1985. 91с.

 36. Зобенко Н. Деякі аспекти дослідження проблеми девіантної поведінки неповнолітніх // Рідна школа.  2012.  № 3.  С. 36-40.

 37. Капська А. Й. Реабілітація підлітків із девіантною поведінкою: технологічний аспект // Науковий вісник ВНУ імені Л.Українки [Текст]: журнал.  Луцьк, 2012.  № 7 (232) : Педагогічні науки. С. 113-116.

 38. Капська А. Й. Словник-довідник для соціальних педагогів та соціальних працівників К. Логос, 2000. 260 с.

 39. Кириченко Т. В. Вивчення механізмів саморегуляції поведінки підлітків [Текст] / Кириченко Т. В. // Психологія: зб. наук. праць: Вип.3 (6). К.,1999. С.142-147.

 40. Кльоц Л. А. Профілактика агресивної та жорстокої поведінки серед неповнолітніх та молоді / Л. А. Кльоц, Н. О. Носок, Т. Й. Шугай // Практична психологія та соціальна робота.  2009.  № 6.  С.19-25.

 41. Коваленко В. Психолого-педагогічна реабілітація дітей з девіантною поведінкою в умовах загальноосвітнього навчального закладу соціально-педагогічної реабілітації (проблеми, пошуки, результати) // Рідна школа.  2007.  № 11-12.  С. 36-40.

 42. Кле М. Психология подростка: Психосексуальное развитие. Пер. с фр. М. Педагогика, 1991. 171 с.

 43. Клейберг Ю. А. Психология девиантного поведения: Учебное пособие для вузов. М. Юрайт, 2001. 160 с.

 44. Краткий психологический словарь М. Политиздат, 1985. 431с.

 45. Кузікова С. Б. Корекція Я-концепції як умова подолання конфліктності у підлітків: Автореф. дис. … канд. псих. наук: спец. 19.00.07 К., 2000. 20 с.

 46. Лисина М. И. Общение детей со взрослыми и сверстниками: общее и различное // Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии. М., 1980. С. 3-32.

47. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. Санкт-Петербург: Речь, 2010. 256 с.

 48. Лисенко І. М. Специфіка життєвого самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою// Проблеми сучасної психології. 2011., Випуск 12.

 49. Максименко С. Д. Генетическая психология М. К. Ваклер, 2000. 320 с.

 50. Максименко С. Д. Психологічні особливості особистості з девіантною поведінкою // Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка Т. ХІ, Ч. 6. К, 2009. С. 240-247.

 51. Максимова Н. Ю. Психологія девіантної поведінки [Текст]: навч. посібник Рек. МОН.  К.  Либідь, 2011.  520 с.

 52. Основи практичної психології, Підручник. Вид. 2-ге, стереотип. К. Либідь, 2001. 536 с.

 53.Петровская Л. А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга М.: МГУ, 1982. 168 с.

 54. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие / Редактор-составитель Д. Я. Райгородский. Самара: Изд. Дом «БАХРАХ», 1998. 672 с.

 55. Прихожан А. М. Школьная тревожность и самооценка в старшем подростковом возрасте. // Психологические проблемы повышения качества обучения и воспитания. М., 1984. С.76-78.

 56. Психологія суїциду: Навчальний посібник / За ред. В. П. Москальця. Київ-Івано-Франківськ: Плай, 2002. 249 с.

 57.Тарновська О. Теоретичні проблеми девіантної поведінки та її проявів / О. Тарновська, Н. Мельник // Науковий вісник Чернівецького університету [Текст]: збірник наукових праць.  Чернівці, 2001.  Вип. 122 : Педагогіка та психологія.  С. 203-205.

 58. Титаренко Т. М. Психологія життєвої кризи К: ІЗМН, 1998. 360 с.

 59.Федоришин Г.М. Соціальна дезадаптація підлітків як психологічна проблема // Збірник наукових праць: філософія, психологія, соціологія. Івано-Франківськ: Вид-во «Плай» Прикарпатського університету, 2003. Вип. 8 – Ч.1. С.108-115.

 60. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально-психологічне навчання: Навч. посіб. К.: Вища шк., 2004. 679 с.