МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Факультет гуманітарних наук, психології та педагогіки

кафедра практичної психології та соціальної роботи

**Доценко Є.А.**

**Випускна кваліфікаційна робота бакалавра**

**Психологічні особливості підлітків з неповних сімей та методи допомоги**

Сєвєродонецьк

2021

**СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ 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 випускної кваліфікаційної роботи бакалавра**

**освітньо-кваліфікаційного рівня**\_\_\_\_бакалавр\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 (бакалавр, спеціаліст, магістр)

напряму підготовки \_\_\_053 – Психологія \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 (шифр і назва напряму підготовки)

спеціалізація Практична психологія

 (назва спеціалізації)

на тему: «Психологічні особливості підлітків з неповних сімей та методи допомоги»

Виконала:

студентка групи ПСПП-17з Доценко Є.А.

Керівник: д. психол. н., проф. Тоба М.В.

Завідувач кафедри практичної

психології та соціальної роботи:

д. психол. н., проф. Завацька Н.Є.

Рецензент: к. психол. н., доц. Боярин Л.В.

Сєвєродонецьк – 2021

**СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ 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-кваліфікаційного рівня \_\_\_\_бакалавр\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 (бакалавр, спеціаліст, магістр)

напряму підготовки \_\_\_053 – Психологія \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 (шифр і назва напряму підготовки)

спеціалізація Практична психологія

 (назва спеціалізації)

# ЗАТВЕРДЖУЮ

**Завідувач кафедри**

**практичної психології**

**та соціальної роботи**

**проф. Завацька Н.Є.**

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

“26” березня 2021\_року

## З А В Д А Н Н Я

### НА ВИПУСКНУ КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ БАКАЛАВРА

**Доценко Єлизавети Андріївни**

## Тема роботи: «Психологічні особливості підлітків з неповних сімей та методи допомоги»

## Керівник роботи Тоба М.В., д. психол. н., проф.

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

затверджені наказом вищого навчального закладу від “26” березня 2021 р. № 58/15.17

2. Строк подання студентом роботи\_\_\_10.06.2021 р.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3. Вихідні дані до роботи: *обсяг роботи – 107 сторінки (1,5 інтервал, 14 шрифт з дотриманням відповідного формату), список використаної літератури – 272 дж.*

*4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: проаналізувати наукові джерела з психологічних особливостей підлітків з неповних сімей та методів допомоги; підібрати діагностичний інструментарій згідно вивчення психологічних особливостей підлітків з неповних сімей та методів допомоги; на основі проведеного констатувального експерименту розробити практичні рекомендації щодо психологічних особливостей підлітків з неповних сімей та методів допомоги.*

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов’язкових креслеників): *таблиці – 4.*

**6. Консультанти розділів роботи:**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Розділ | Прізвище, ініціали та посада консультанта | Підпис, дата |
| Завданнявидав | Завданняприйняв |
| 1. | Тоба М.В. – д.психол.н., проф. | 26.03.2021 р. | 26.03.2021 р. |
| 2. | Тоба М.В. – д.психол.н., проф. | 26.03.2021 р. | 26.03.2021 р. |

7. Дата видачі завдання 26.03.2021 р**.**

#### **КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№****з/п** | **Назва етапів**  | **Строк виконання етапів** | Примітка |
| 1 | Визначення проблеми дослідження та розроблення плану випускної кваліфікаційної роботи бакалавра | 02.2021р. | 02.2021р. |
| 2 | Аналіз літератури за проблемою. Робота над теоретичною частиною дослідження. | 03.2021р. | 03.2021р. |
| 3 | Розробка діагностичного інструментарію та проведення констатувального експерименту | 03-04.2021р. | 03-04.2021р. |
| 4 | Узагальнення результатів констатувального експерименту | 04.2021р. | 04.2021р. |
| 5 | Розробка рекомендацій щодо психологічних особливостей підлітків з неповних сімей та методів допомоги | 05.2021р. | 05.2021р. |
| 6 | Підготовка випускної кваліфікаційної роботи бакалавра до захисту та її захист  | 06.2021р. | 06.2021р. |

**Студентка Доценко Є.А.**

**Керівник роботи Тоба М.В.**

**РЕФЕРАТ**

Текст – 107 с., табл. – 4, джерел – 272

В роботі розкрито теоретико-методологічні засади вивчення психологічних особливостей підлітків з неповних сімей та методів допомоги.

Проведено констатувальний експеримент з метою вивчення психологічних особливостей підлітків з неповних сімей та методів допомоги.

Розроблено практичні рекомендації щодо психологічних особливостей підлітків з неповних сімей та методів допомоги.

.

**Ключові слова:** юнацький вік, неповна сімʼя, СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ, АФІЛІАЦІЯ, Я-КОНЦЕПЦІЯ, психологічні чинники, КОНСТАТУВАЛЬНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ, ПСИХОЛОГІЧНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ, ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ.

**ЗМІСТ**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| ВСТУП  |  |  | 7 |
| РОЗДІЛ | 1. | ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ НЕПОВНОЇ СІМ’Ї У ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ  |  |
|  | 1.1. | Аналіз джерел за проблемою дослідження психологічних особливостей підлітків у вітчизняній та зарубіжній психології | 11 |
|  | 1.2. | Вплив неповної сім’ї на розвиток особистості підлітка  | 21 |
|  | 1.3. | Сім’я як основний чинник, що впливає на психологічний розвиток підлітка | 26 |
| ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1 35  |
| РОЗДІЛ | 2.  | ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІОНАЛЬНОГО ВПЛИВУ НА ПСИХОЛОГІЧНИЙ СТАН ПІДЛІТКА ЗІ СТОРОНИ НЕПОВНОЇ СІМ’Ї  |  |
|  | 2.1.2.2.2.3. | Методичні заходи, хід та процедура констатувального експерименту Результати дослідження психологічних особливостей підлітків з неповних сімейПрактичні рекомендації щодо роботи психолога з підлітками з неповної сім’ї  |  38 57 71 |
| ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2 76 |
| ВИСНОВКИ |  81 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ |  84 |

**ВСТУП**

**Актуальність теми дослідження.** На жаль, далеко не кожна молода людина сьогодні усвідомлює свою відповідальність за устрій власної долі, кар’єри, благополуччя, збереження здоров’я, реалізацію можливостей, здібностей та ін. Не кожен визнає свою відповідальність за невдачі, помилки й конфлікти, приписуючи їх зовнішнім силам: державі, суспільству або іншим людям. Не відчуваючи цієї відповідальності, людина не лише звільняє себе від почуття провини за життєве безладдя, але й разом із цим позбавляє себе можливості змінити еформовану ситуацію.

Зміст, спрямованість, розвиток і вдосконалення відповідальності людини, особливо в підлітковому віці, визначає успішність її життєдіяльності, позитивно впливає на розвиток усього українського суспільства.

Оскільки перший досвід прилучення дитини до соціального життя здобувається в родині, ефективність цього процесу залежить, насамперед, від типу родини і її соціального статусу. Збільшення в Україні кількості розлучень, скорочення народжуваності, відсутність (повних або часткових) знань, уявлення про сімейне життя висунули проблему розвитку відповідальності в молодих людей у неповній родині в якості основної проблеми суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікаційщодо загальних тенденцій досліджень відповідальності свідчить, що існують вагомі надбання в цьому напрямку, також аналіз вказує на неоднозначний характер розуміння вченими природи цього явища, що обумовило різноманітність досліджень цієї наукової категорії та стало основою для варіативного тлумачення її сутності, природи та визначення дефініцій.

Проблема розвитку особистості тісно пов’язана з різними проблемами психологічної науки, її успішне розв’язання значною мірою визначається осмисленням того суттєвого внеску, який уклали в дослідження загальнотеоретичних і методологічних проблем психології відомі вчені (К.О.Абульханова-Славська, Б.Г. Ананьєв, Л.І. Анциферова, Л.І. Божович, А.В. Брушлинський, Л.С. Виготський, Г.С. Костюк, К. Левін, О.М. Леотьєв, А. Маслоу, К. Роджерс, С.Л. Рубінштейн, В. Франкл, З. Фройд, Е. Фромм, Х.Хекхаузен та ін.) А також у дослідженні проблеми загальної, соціальної і педагогічної психології, самосвідомості, психології виховання і мотивації (О.Г. Асмолов, Г.О. Балл, І.Д. Бех, М.Й. Боришевський, Ф.Є. Василюк, В.К.Вілюнас, О.В. Киричук, В.І. Ковальов, С.Д. Максименко, В.А.Семиченко, М.В. Савчин, В.О. Татенко, Т.М. Титаренко, Т.С.Яценко)

До проблеми розвитку та формування психологічного стану підлітка в сім’ї активно зверталися ще в першій половині ХХ століття зарубіжні психологи – А.Адлер, Р.Дрейкус, А.Маслоу, К.Роджерс, І. Олпорт, В.Франкл – у зв’язку із сімейною кризою.

За теорією прихильності (Р. Шпіц, Дж. Боулбі, Д.В.Віннікотт, С.Ейнсворт) афективна взаємодія між матір’ю та дитиною сприяє розвитку моторної активності, когнітивних процесів мислення, формування навичок самостійного життя. Згідно зазначеної теорії, соціальна підтримка з боку значущого дорослого є важливим фактором психічного і фізичного здоров’я дитини. Діти, які проживають у неповній та осиротілій сім’ї, такої підтримки не мають, це супроводжується тривогою, смутком, депресією, агресією тощо. Травматичні життєві ситуації (розлучення, утрата близької людини) змінюють хід їхнього розвитку, викликають різні емоційні та поведінкові негативні реакції, які деформуються внаслідок розвитку особистості.

Негативні наслідки впливу специфіки життєдіяльності неповної родини на фізичне, психічне здоров’я підлітка фіксують фахівці в галузі педагогіки, психології, соціології, медицини. Багато авторів (І.В.Борисова, О.І.Захаров, В.С. Мухіна й ін..) справедливо вказують, що неповні родини негативно впливають на розвиток і формування особистості підлітка. Аналіз наукової літератури з проблем розвитку підлітків у неповній родині показує, що родина з одним батьком перебуває в більш складному становищі, ніж повна родина, через наявність ряду факторів, що негативно впливають на формування особистості підлітка.

Однак варто констатувати, що досі не представлена цілісна картина розвитку відповідальності у підлітків, які виховуються в неповних родинах. Недостатня увага приділяється питанням формування особистісних якостей підлітків у неповних родинах. Тому потрібен комплексно-системний аналіз проблеми, що передбачає вивчення відповідальності підлітків на рівні цілісного суб’єкта поведінки, яку він реалізує в конкретних психолого-педагогічних умовах (втрата близької людини, розлучення батьків).

Теоретичні й практичні питання дослідження психологічних особливостей відповідальності мають потребу в докладному висвітленні.

**Об’єкт дослідження –** психосоціальний розвиток підлітків з неповних сімей.

**Предмет дослідження –** психологічні особливості підлітків з неповних сімей та методи допомоги.

**Мета дослідження –** теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити психологічні особливості підлітків з неповних сімей та методи допомоги.

**Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати основні теоретичні підходи з проблеми вивчення психологічних особливостей підлітків з неповних сімей у вітчизняній та зарубіжній літературі.
2. Визначити вплив сім’ї на психосоціальний розвиток дитини підліткового віку.
3. Провести емпіричне дослідження психологічних особливостей підлітків з неповних сімей.
4. Розробити практичні рекомендації щодо гармонійного психосоціального розвитку підлітків з неповної сім’ї.

 Для досягнення мети та реалізації поставлених задач було обрано такі **методи дослідження**: *теоретичні*: системний аналіз наукової літератури з обраної теми, що дозволило уточнити понятійний апарат дослідження; систематизація, узагальнення; *емпіричні*: опитування, тестування, проективні методики.

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ НЕПОВНОЇ СІМ’Ї В ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ.**

* 1. **Аналіз джерел за проблемою дослідження психологічних особливостей підлітків з неповних сімей у вітчизняній і зарубіжній психології.**

Особистісний розвиток дитини, її соціалізація значною мірою детермінований соціальними умовами, серед яких, безумовно, провідна роль належить сім’ї. Проблемам сімейного виховання присвячено чимало вітчизняних наукових досліджень (О.М.Авдеєнок, О.Ф. Березін, А.В. Губан, А.Є. Лічко, О.Є.Роміцина та ін..)

Окремим аспектом окресленої проблеми є особистісний розвиток дитини у неповній сім’ї. Неповною сім’єю ми вважаємо сім’ю, в якій є, крім дітей, лише один із батьків (батько або мати). За даними соціологічних досліджень в Україні нараховується приблизно 160 тис. неповних сімей. Тривожним є і той факт, що велика кількість розлучень припадає на шлюби, що тривали 1-4 (30%) і від 5-9 років (25% розлучень), а це сім’ї, в яких виховуються діти.

Надзвичайно сильним негативним фактором у вихованні дітей стає сам факт розлучення сім’ї. Залишення родини батьком (а нині і матір’ю), що, як правило, супроводжується офіційним розриванням шлюбу, може різко змінити морально-психологічний стан дитини і часто морально - духовні цінності та ідеали людей.

Батьківство – це інтегральне психологічне утворення особистості батька чи матері, яке включає в себе сукупність ціннісних орієнтацій батьків, установок та очікувань, батьківських почуттів, відносин та позицій, батьківської відповідальності та стилю сімейного виховання.

Вивчення сім’ї та взаємодія між батьками та дітьми була головним питанням у багатьох роботах вітчизняних та зарубіжних психологів. Зокрема, цим займалися Е. Берн, Дж, Боулбі, Т.В. Буленко, А.Я. Варга, В.О.Васютинський, Я.О. Гошовський, А. Джерсильд, Е.Г. Ейдеміллер, Г.В.Івончик, З.Г. Кісарчук, М. Клейн, В.В. Ковальов, М.Є. М’ягер, О.І.Пенькова, А.В. Петровський, Й. Рембовський, Л.П. Синютка, А.С.Співаковська, В.В. Столін, Т.М. Титаренко, З. Фрейд, В.В.Юстицький та ін.

Існують різні підходи до аналізу підліткового віку у вітчизняній та зарубіжній психології.

С. Холл вважав, що підліткова стадія в розвитку особистості відповідає епосі романтизму в історії людства, сформулював уявлення про перехідність отроцтва – періоду «бурі й натиску», виділив змістовно-негативні характеристики даного етапу – важковиховуємість, конфліктність, емоційну нестійкість, позначив позитивне придбання віку – «почуття індивідуальності». Його уявлення про отроцтво «бунтує», що насичене стресами і конфліктами, глибоко увійшли в психологію.

У концепції психоаналізу (З.Фрейд, А.Фрейд) підлітковий період співвідноситься з геніальною стадією, коли статеве дозрівання, приплив сексуальної енергії розхитує рівновагу, що склалася між структурами особистості, дитячі конфлікти відроджуються з новою силою.

Великий дослідник підліткового віку Е. Шпрагер також розглядав цей період як кризовий. Змістом кризи є, на його думку, звільнення від дитячої незалежності. Він описав три типи розвитку отроцтва:

1. Тип характеризується різким, бурхливим, кризовим перебігом, коли отроцтво переживається як друге народження
2. Тип розвитку плавний, прилучення до дорослого життя без серйозних зрушень у власній особистім;
3. Тип – активне і свідоме формування та виховання себе підлітком, подолання внутрішніх криз зусиллям волі.

Е. Еріксон розглядав підлітковий вік як цінний період для вирішення завдання особистісного самовизначення, коли здійснюється стихійний пошук відповідей на питання: «Хто я?», «Куди я йду?», «Ким я хочу стати?». Підлітки можуть відчувати пронизливе почуття своєї непотрібності, душевного розладу, безцільності, іноді кидаються у бік негативної ідентичності, делінквентної поведінки. У разі негативного розв’язання кризи виникає «рольове змішання».

Згідно з концепцією Ж.Піаже в цей період остаточно формується особистість, будується програма життя, для створення якої необхідний розвиток гіпотетико-дедуктивного мислення. Підлітки вступають у суспільство дорослих зі своїми планами і програмами, коли відчувають перешкоди з боку суспільства, бажають перетворити його, виникає криза адаптації.

Аналіз становища підлітка в суспільстві та конфліктного переходу до дорослого представив К.Левін. Він говорив про своєрідну маргінальність підлітка, його становище між двома культурами – світом дітей і світом дорослих. Підліток вже не хоче належати до дитячої культури, але ще не може увійти до спільноти дорослих, що викликає стан «когнітивного дисбалансу» - невизначеність орієнтирів, цілей у період зміни «життєвих просторів».

Л.С. Виготський поставив нові проблеми при вивченні критичних віків: необхідність виділити основне новоутворення у свідомості і з’ясувати соціальну ситуацію розвитку, вважаючи, що перебудова системи відносин між дитиною і середовищем складає головний зміст кризи перехідного віку.

Л.І. Божович також розглядала підлітковий період як кризовий, як період «нормальної патології». Д.Б. Бельконін, навпаки, розглядав підлітковість як стабільний вік, якому передує до підліткова криза (9-11 років).

О.М. Леонтьєв вважав конфліктність поведінки при кризі свідчення його несприятливого перебігу, заперечуючи неминучий характер негативізму, розглядаючи його як показник неправильної системи стосунків дитини і дорослого.

Таким чином, розвиток теоретичної думки в поясненні кризи в підлітковому періоді полягає в поступовому накопиченні узагальнень, які говорять про те, що особливості проявів і перебігу підліткового періоду визначаються конкретними соціальними обставинами життя і розвитку підлітка, його суспільним становищем у світі дорослих.

Протиставлення себе дорослим і активне завоювання нової позиції – закономірне явище, продуктивне для формування особистості підлітка. Підліток якби провокує заборони, щоб потім перевірити власні сили у подоланні цих заборон, розсунути рамки, що задають межі його самостійності. Саме через це зіткнення підліток впізнає себе, свої можливості, задовольняє потребу в самоствердженні. Коли ж цього не відбувається, в подальшому може проявитися криза 17-18 років, яка буде запізнілою і буде бурхливо протікати, або затяжна інфантильна позиція «дитини», що характеризує людину в період молодості і навіть у зрілому віці.

Криза підліткового віку пов’язана зі зміною соціальної ситуації розвитку та провідної діяльності. Соціальна ситуація розвитку – це особливе становище дитини в системі прийнятих у даному суспільстві відносин. У підлітковому віці вона являє собою перехід від залежного дитинства до самостійної і відповідальної дорослості. Підліток займає проміжне становище між дитинством і дорослістю. Провідна діяльність – це та діяльність, яка визначає виникнення основних змін у психічному розвитку дитини на кожному окремому етапі. У підлітковому віці вона змінюється на інтимно-особистісне спілкування. Саме в процесі спілкування з однолітками відбувається становлення нового рівня самосвідомості дитини, формуються навички соціальної взаємодії, уміння підкорятися і в той же час відстоювати свої права.

Основним психологічним феноменом, що характеризує підлітковий вік є різкий стрибок у процесі формування Я-концепції. В основному це пов’язано з розвитком самосвідомості. У цей період вона збагачується такими важливим відкриттям, як відкриття підлітком свого внутрішнього світу. Разом з відкриттям свого «Я» людина отримує іноді нездійсненне завдання у визначенні, що ж таке – «Я»? Таким чином підліток, хоче він того чи ні, отримує духовне, психологічне завдання, яке він обов’язково повинен вирішити. Допомогти підлітку в формування його Я-концепції – основне завдання близьких йому дорослих.

Я-концепція – це система уявлення людини про самого себе та заснована на ній установка щодо відношення до себе та інших людей, а також характер взаємодії з партнерами по спілкуванню. Самосвідомість є ключовим, але тільки одним з компонентів Я-концепції, а саме когнітивним – образ власних психологічних якостей, здібностей, зовнішності, соціальної значущості, індивідуальності, ступеня зацікавленості іншими людьми та ін. Не менш важлива емоційна сторона – самоповага, любов до себе, прийняття або неприйняття себе, самолюбство, самоприниження та ін. Нарешті, виділяють третю складову Я-концепції – оціночно-вольову. Її змістом є прагнення людини підвищити свою самооцінку, самоствердитися, завоювати повагу, виробити у собі якості, відповідні до її уявлення про те, якою вона повинна бути.

Процес формування «Образу Я» моралі, поглядів на світ супроводжується сильними афективними переживаннями. Особливої уваги заслуговує емоційний компонент самооцінки підлітка. Розвиток самооцінки підлітка пов’язаний як із зовнішніми, так і з внутрішніми стимулами; власними думками, очікуваннями, установками. Вперше підлітки, вивчаючи свій внутрішній світ ніби з боку, переконуються в тому, що вони не схожі на інших людей, вони унікальні і неповторні. Через це у них виникає думка, що ніхто не може їх зрозуміти. Подібні думки є вельми сприятливим грунтом для появи підвищеної тривожності і загостреного почуття самотності, які багато авторів розглядають як дві типові особливості емоційної сфери підлітків.

Процес формування світогляду підлітків – становлення самооцінки і моралі, вироблення життєвих планів, формування поглядів і переконань – має сильну афективну забарвленість. Зокрема, це виражається в пристрасному відстоюванні своїх поглядів, гострому реагуванні на слова і вчинки, що зачіпають юнацькі оцінки та самооцінки, принципи та установки.

У підлітковому віці в емоційній сфері відбуваються суттєві зрушення, які визначаються прагненням дітей виглядати дорослими, посісти певне місце в житті, бажанням самоствердитися в очах оточуючих і в першу чергу однолітків референтної групи. Труднощі і протиріччя в досягненні названих цінностей у підлітків викликають гострі соціальні переживання, а невеликі успіхи – одухотвореність, почуття власної гідності. Дрібну опіку, зайвий контроль, настирливу дбайливість і прагнення дорослих впливати підлітки відкидають і чинять опір їм. Більшість конфліктів у вихованні підлітка виникають саме на цьому грунті. Одним словом, самоствердження та пов’язані з ними почуття є головними в емоційній сфері особистості підлітка.

Головне психологічне придбання підліткового віку – відкриття свого внутрішнього світу, бо для дитини єдиною усвідомлюваною реальністю є зовнішній світ, куди вона проектує і свою фантазію. Цілком усвідомлюючи свої вчинки, вона ще не усвідомлює власні психологічні стани. Разом з усвідомленням своєї унікальності, неповторності, несхожості на інших приходить відчуття самотності. Юнацьке «Я» ще не визначено, розпливчасто, воно нерідко переживається як невиразне занепокоєння або відчуття внутрішньої порожнечі, яку необхідно чимось заповнити. Звідси зростає потреба в спілкуванні і одночасно з’являється його вибірковість, потреба в самоті. До підліткового віку відмінності дитини від інших приваблювати її увагу у виняткових, конфліктних ситуаціях.

Центральний психологічний процес самосвідомості – це формування особистості ідентичності, почуття індивідуальної само тотожності, наступності і єдності. Найбільш детальний аналіз цього процесу дають роботи Е.Еріксона.

Підлітковий вік, за Е.Еріксоном, будується навколо кризи ідентичності, що складається з серії соціальних та індивідуально-особистісних виборів, ідентифікації і самовизначень. Якщо підлітку не вдається вирішити ці завдання, у нього формується неадекватна ідентичність, розвиток якої може йти по чотирьох основних лініях:

1. Відхід від психологічної інтимності, уникнення тісних міжособистісних відносин;
2. Розмивання відчуття часу, нездатність будувати життєві плани, страх дорослішання і змін;
3. Розмивання продуктивних, творчих здібностей, невміння мобілізувати свої внутрішні ресурси і зосередитися на якійсь головній діяльності;
4. Формування «негативної ідентичності», відмова від самовизначення і вибір негативних зразків для наслідування.

Оперуючи в основному клінічними даними, Еріксон не намагався висловити явища, що описуються, кількісно. Д.Баумринд заповнив цю прогалину, висунувши чотири типи розвитку ідентичності, вимірюваної ступенем професійного, релігійного і політичного самовизначення молодої людини.

1. «Невизначена, розмита ідентичність» характеризується тим, що індивід ще не виробив скільки-небудь чітких переконань, не вибрав професії і не зіткнувся з кризою ідентичності.
2. «Дострокова, передчасна ідентифікація» має місце, якщо індивід включився у відповідну систему відносин, але зробив це не самостійно, в результаті пережитої кризи і випробування, а на основі чужих думок, наслідуючи чужу думку чи авторитет.
3. Для типу «мораторій» характерним є те, що індивід знаходиться в процесі нормативної кризи самовизначення, вибираючи з численних варіантів той єдиний, який може вважати своїм.
4. На етапі досягнутої, «зрілої ідентичності» криза завершена, індивід перейшов від пошуку себе до практичної реалізації.

 Підліток з невизначеною ідентичністю може вступити в стадію мораторію і потім досягнути зрілої ідентичності, але може також назавжди залишитись на рівні розмитої ідентичності або піти по шляху дострокової ідентифікації, відмовившись від активного вибору та самовизначення.

Протягом всього процесу формування ідентичності підліткам доводиться співвідносити свої власні цінності і поведінку з цінностями і поведінкою своєї сім’ї. У свою чергу, основні завдання батьків часто виглядають парадоксально. З одного боку, успішні батьки надають своїм дітям відчуття безпеки і опори в люблячому оточенні. З іншого, вони заохочують дітей ставати самостійними дорослими, здатними діяти в суспільстві незалежно від інших. Те, як саме батьки взаємодіють з підлітками, надає значимий вплив на їхнє просування по дорослості. Система сім’ї динамічна: зміни в поведінці одного її члена впливають на всіх інших. Оскільки підлітковий період є епохою значних і часто драматичних перетворень, сім’я як соціальна система також зазнає змін, як і природа спілкування між поколіннями.

Більшість дослідувань вказують на провідну роль системи міжособистісних відносин у форматі Я-концепції і почуття ідентичності. У підлітковому віці на перший план виступають ті особливості іншої людини, які обумовлюють можливість встановлення з нею довірчих, близьких, дружніх відносин. Еталоном для порівняння і оцінки є свій власний стиль спілкування, і, можливо, комунікативний стиль батьків, адже саме ці три елементи – Я, мати і батько – зазвичай виступають у якості головних носіїв особистісних якостей, пов’язаних зі спілкуванням. Батьки продовжують відігравати велику роль в організації сприйняття себе та інших, що узгоджується з даними про те, що деідеологізація батьків і емоційна сепарація від них є не нормою розвитку, але показником переживання психологічного неблагополуччя, ускладненого перебігу підліткової кризи, а власне самі конфлікти з батьками не так глобальні і більшою мірою відносяться до окремих сторін життя підлітка.

Вперше дитина дізнається про себе в сім’ї. Саме зі слів батьків дитина дізнається, яка вона, і становить думку про себе, залежно від якої надалі вибудовуються відносини з іншими людьми. Це є важливим моментом, оскільки дитина починає ставити перед собою певні цілі, досягнення яких продиктовано її розумінням своїх можливостей і потреб.

Для цього віку характерно бажання бути схожим на когось, тобто створення стійких ідеалів. Для підлітків, що тільки вступили в підлітковий період, важливими критеріями у виборі ідеалу є не особистісні якості людини, а найбільш типові її поведінки, вчинки. Старші підлітки частіше не хочуть бути схожими на конкретну людину. Вони виділяють певні особистісні якості людей (моральні, вольові, мужність для хлопчиків та ін.), до яких прагнуть.

У цей найбільш складний і кризовий період у розвитку особистості підліток особливо потребує допомоги і розуміння з боку дорослих.

Особливості взаємин підлітків з однолітками багато в чому визначаються їх взаєминами з батьками. Підлітки реагують на вчинки інших людей відповідно до того культурного контексту, в якому вони ростуть вдома, включаючи соціально-економічний статус батьків, їх сферу діяльності, а також етнічну та релігійну приналежність.

Соціальне самовизначення і пошук себе нерозривно пов’язані з формуванням світогляду. Світогляд – це погляд на світ у цілому, система уявлень про загальні принципи і засади буття, життєва філософія людини, сума і підсумок усіх його знань. Когнітивними передумовами світогляду є засвоєння певної і досить значної суми знань (як наукових, так і життєвих – науковий і життєвий світогляд) і здатність індивіда до абстрактного мислення, без чого розрізнені спеціальні знання не складаються в єдину систему. Але світогляд – не стільки логічна система знань, скільки система переконань, що виражають ставлення людини до світу, його головні ціннісні орієнтації. Світоглядний пошук включає в себе соціальну орієнтацію особистості, тобто усвідомлення себе часткою, елементом соціальної спільності, вибір свого майбутнього соціального стану та способів його досягнення.

Ще одна характерна риса підліткового віку – формування життєвих планів. Життєвий план виникає, з одного боку, в результаті узагальнення цілей, які ставить перед собою особистість як наслідок побудови «піраміди» її мотивів, становлення стійкого ядра ціннісних орієнтацій, які підпорядковують собі окремі прагнення. З іншого боку – це результат конкретизації цілей і мотивів.

Таким чином, кожен вік вносить свій внесок у розвиток життєздатності. Значимість криз вікового розвитку підкреслюється В.І.Слободчиковим і Є.І.Ісаєвим. Більш того, вибір індивідом позиції щодо свого розвитку сприяє більш ефективному розв’язанню кризи. Відповідальне ставлення людини до себе, оточуючих, змін, що відбуваються з нею і оточенням, безсумнівно, допоможе в проходженні нелегкого вікового періоду. Підлітковий вік є сенситивним для розвитку характеристик життєздатності особистості (Л.І.Божович, М.О.Свистун, Г.А.Цукерман).

Інтереси дитини спрямовані, перш за все, на пізнання навколишнього світу і себе в цьому світі. Дітьми у цей період удосконалюються способи пізнання, активно накопичується інформація, відомості про те, що відбувалося і відбувається. Удосконалюються активність (внутрішнє прагнення до ефективного освоєння щодо зовнішнього світу, діяльнісного ставлення до себе і навколишньої дійсності), самостійність (незалежність вибору і відповідальність за результати своїх дій), рефлексивність (пізнання внутрішніх психічних актів і станів), прагнення до саморозвитку (рух до емоційної та когнітивної зрілості, що виражається в прагненні до досягнень і в адекватному рівні домагань), конструктивна взаємодія з навколишнім середовищем (регулювання меж свого «Я» із зовнішнім світом).

* 1. **Вплив неповної сім’ї на розвиток особистості підлітка**

Сім’я завжди виступає моделлю конкретного історичного періоду розвитку суспільства, відображає його економічні, моральні й духовні суперечності. Тому сучасні економічні перетворення, демографічні проблеми, криза в політиці, культурі – все це відбивається на життєздатності сучасної сім’ї, при цьому поглиблюючи її дезорганізацію.

Сім’я як соціальний інститут перебуває у стані гострої кризи, що, звичайно, негативно впливає на виконання нею своїх основних функцій: репродуктивної, виховної, комунікативної, економічної, господарсько-побутової, функції проведення дозвілля та інших.

Найважливішим серед зазначених функцій є, на мою думку, комунікативна та виховна функції.

Комунікативна функція сім’ї передбачає створення сприятливого сімейного мікроклімату, необхідного для психічно-емоційного відтворення сил членів сім’ї, внутрісімейного спілкування подружжя, батьків і дітей, сім’ї та оточуючого мікро- і макросередовища, а також її спілкування з духовними та інтелектуальними надбаннями суспільства (засоби масової інформації, література, мистецтво тощо). Психологічний клімат сім’ї – це стійкий емоційний настрій, результат особливостей і якостей взаємостосунків членів родини. Психологічний клімат сім’ї може змінюватись і залежати від самих членів сім’ї. Він може бути сприятливим, несприятливим (конфлікти, сварки, знервованість), суперечливим (чи то повна злагода, чи то сварки). Характерні ознаки сприятливого сімейного мікроклімату – згуртованість членів сім’ї, доброзичливість, почуття захищеності, терпимість, взаємна повага, взаємодопомога, чуйність, співчуття, прагнення допомагати один одному, співпереживання, відповідальність за сім’ю та кожного її члена. Велике значення для психологічного клімату сім’ї має внутрісімейне спілкування. Сімейний мікроклімат, на який впливають стійкий позитивний емоційний настрій, взаєморозуміння, доброзичливість, позначається на настрої членів сім’ї, загальному стилі їхнього життя. У такій сім’ї наявне бажання разом проводити час, вихідні дні, відпустку. Вона відкрита як для внутрсімейного (між подружжям, подружжям і дітьми, подружжям і батьками), так і для поза сімейного (з друзями, сусідами, знайомими) спілкування, створює душевний комфорт, рятує від нервових перевантажень.

Знервованість, відсутність належних побутових умов, постійна роздратованість, грубість, сварки, чвари, піклування лише про власний комфорт, відсутність милосердя у членів сім’ї призводять до негативного емоційно-психологічного мікроклімату. Такі життєві умови подружжя, а також дітей зумовлюють депресивні стани, емоційне перенапруження, дефіцит позитивних емоцій, стресові ситуації. До останніх можуть призводити невміння раціонально вирішувати матеріально-економічні та житлово-побутові проблеми, сексуальна дисгармонія, конфліктність, що прогресує на основі алкоголізму, аморальної поведінки, наявності у членів сім’ї таких якостей особистості, як ревнощі, надмірна образливість, егоїзм, небажання поступатись власними інтересами, зручностями, заради ближнього.

Збільшується кількість неповних сімей, діти у таких сім’ях не мають належного матеріального забезпечення. Крім того, виховання дитини одним з батьків, переважно матір’ю, негативно відбивається на формуванні як хлопчика, так і дівчинки.

У нормальній, благополучній сім’ї всі проблеми, як правило, мають раціональні способи розв’язання, не зачіпаючи інтереси будь-якого з її членів: кожний має свої свободи. Можливості задовольняти власні потреби. Дезорганізація шлюбно-сімейних відносин призводить до зниження соціальної активності людини, позначається на її працездатності, погіршує стан психічного та фізичного здоров’я, негативно впливає на процес сімейного виховання, збільшує кількість дитячих захворювань, сприяє появі важковиховуваності, формуванню ранньої девіантної поведінки, невротичних, психосоматичних розладів, збільшенню суїцид них вчинків.

Розпаданню шлюбів сприяють не тільки складні матеріально-економічні та житлово-побудові умови сім’ї, а й медично-соціальна, соціально-психологічна і психолого-педагогічна непідготовленість молоді до сімейного життя, невміння раціонально розв’язувати сімейні проблеми і запобігати конфліктним ситуаціям, відсутність правових, юридичних, медичних, економічних, сексологічних, наркологічних і психолого-педагогічних знань, необхідних для молодого подружжя.

Виховна функція полягає у передачі дітям дорослими членами сім’ї соціального досвіду. Правильне сімейне виховання розвиває здібності, здорові інтереси та потреби дитини, формує правильний світогляд, позитивне ставлення до праці, сприяє прищепленню гуманних моральних якостей, розумінню необхідності дотримуватися правових і моральних норм життя, поведінки, що сприяє розвитку фізичної досконалості дітей, зміцненню їхнього психічного здоров’я, виробленню навичок санітарно-гігієнічної культури. Ця функція – одна з найважливіших, її мета – передати підростаючим поколінням у процесі входження в систему суспільних відносин соціального досвіду, знань, орієнтацій, норм і ролей, умінь і навичок, необхідних для моральної життєдіяльності. Успіх виховання залежить від виховного потенціалу сім’ї, який у свою чергу залежить від її матеріальних і побутових умов, чисельності та структури сім’ї, взаємостосунків, які складаються між всіма членами родини, особистого прикладу батьків, їх педагогічної культури, специфіки самого процесу сімейного виховання.

Розглядаючи потенційні виховні можливості сім’ї їх класифікують на виховально-сильні, тобто зі сприятливою моральною атмосферою сім’ї; виховально-стійкі, де створюються загалом сприятливі можливості для виховання, а труднощі, що виникають у сім’ї, і недоліки усуваються за допомогою інших соціальних інститутів, насамперед школи; виховально-нестійкі, для яких характерна неправильна виховна позиція батьків (наприклад, надмірна опіка) при відносно високому загальному виховному потенціалі сім’ї; виховально-слабкі зі втратою контакту з дітьми і контролю над ними, коли батьки з різних причин (через поганий стан здоров’я, перевантаженість роботою, низький рівень освіти та психолого-педагогічної компетентності) не здатні правильно виховувати дітей, поступившись у своєму впливі групі однолітків.

З психолого-педагогічного погляду найбільш негативно впливають на становлення особистості дитини сім’ї виховально-слабкі з постійною конфліктною атмосферою, у яких панують агресивність і жорстокість, маргінальні з алкогольною та сексуальною деморалізацією, правопорушницькі, злочинні, психічно обтяжені.

У рамках системного підходу сім’я розглядається, як цілісна система, що реалізує сукупність функцій, що забезпечують повне задоволення потреб членів сім’ї, що характеризується зовнішніми та внутрішніми границями та ієрархічною ролевою структурою відносин. Границі сімейної системи визначаються взаємовідносинами між сім’єю та її близьким соціальним оточенням (зовнішні границі) та між різними підсистемами в середині сім’ї (внутрішні границі). Сім’я включає дві основні підсистеми: подружніх відносин і дитячо-батьківських відносин. Між першою і другою підсистемами існує взаємозв’язок та взаємообумовленість. Коли в сім’ї виховується декілька дітей, виділяється також дитяча підсистема сиблінгових відносин (відносини братів та сестер). Степінь жорсткості прозорості границь визначається відкритістю (закритістю сімейної системи і кожної з підсистем). Жорсткість границь змінюється протягом життєвого циклу сім’ї, відповідно завданням розвитку сім’ї та її новим виникаючим функціям.

Дані досліджень дозволяють стверджувати, що дисгармонійні відносини в родині, що передують розлученню, виявляються важливим фактором, що впливає на успішність подолання дітьми його наслідків. Зростання числа проблем і реакцій дезадаптації дітей констатується у ворожій конфліктній родині як до розлучення, так і тривалий час після нього.

Типовою поведінковою реакцією дітей молодшого шкільного віку і підлітків на розлучення є неслухняність, негативізм, бунт, протест, антисоціальна поведінка.

Результати досліджень Д.Баумрінда, що вивчала особливості реагування і переживання дітьми і підлітками розлучення батьків, дозволити виділити наступні фактори, що впливають на характер переживання дітьми розлучення: стать батька, стать і вік дитини, особливості поведінки батьків у період після розлучення.

Стать одного з батьків, з яким залишається жити дитина, впливає на ефективність подолання ситуації розлучення. Значно більша кількість поведінкових проблем констатувалася у випадку, коли діти залишалися в родині з батьком протилежної статі. Наприклад, хлопчики відчували більше труднощів, ніж дівчатка, якщо після розлучення залишалися з матір’ю. Відносини мати – син після розлучення скаладаються найбільш складно, можливо, через проекцію на сина негативних якостей батька – винуватця розпаду родини, або почуття провини, що підсвідомо приймає на себе син, ідентифікуючи себе з батьком, або почуття солідарності з батьком і негативною установкою по відношенню до матері, як людини, що винна у руйнуванні родини. Аналогічно дівчатка важче переживали розлучення, чим хлопчики, якщо залишалися жити з батьком. Однак у родинах з підлітками, незалежно від їхньої статі, завжди різко зростала кількість проблем, якщо діти залишалися жити з батьком. Можливим поясненням тому є припущення, що в силу більшої завантаженості батько менш контролює поведінку дітей, чим мати, а це призводить до підвищення поведінкових проблем.

Вплив статі і віку дитини на характер переживання розлучення і адаптацію до його наслідків знаходять вираження в наступних тенденціях. Всі діти різного віку реагують різким сплеском поведінкових проблем на розлучення батьків. Однак характер, виразність, ступінь дезадаптації реакцій мають вікову специфіку. У дитячому віці такий вплив є несприятливим і починається опосередковано через погіршення соціальної ситуації розвитку, якості материнської турботи, емоційного стану матері. У молодших школярів менш помітна негативна симптоматика – успішність, дисципліна, - але ці наслідки більш стабільні. Максимально несприятливий зазначений вплив у підлітковому віці, хоча в підлітка вже є ресурси для самостійного переосмислення ситуації. Дуже важко, коли діти самі дорослі, - розлучення батьків сприймається ними як утрата стабільності світу. І повторні шлюби батьків теж, навіть після вдівства.

Отже, самими вразливими виявляються діти молодшого підліткового віку. Найменшу толерантність до ситуації розлучення виявляють хлопчики юнацького віку. Дівчата того ж віку адаптуються значно швидше. Однак чим старше діти, тим більш сучасніші стратегії примирення з важкою ситуацією вони використовують. Старші підлітки компенсують проблеми сепарації, дефіциту любові, прийняття і інтимності відносин з батьками в спілкуванні з друзями, старшими товаришами, наставниками. Молодші, будучи обмежені в можливості одержання підтримки поза родиною, відчувають серйозні емоційні проблеми.

Довгострокові наслідки розлучення для психічного розвитку дитини залежать від поведінки матері і батька. На ефективність переживання дітьми розлучення впливають емоційна стабільність батька чи матері, з яким дитина залишилася жити; можливість збереження повноцінного спілкування з іншим членом, що залишив родину; характер відносин між колишнім подружжям. Як правило, після розлучення діти залишаються з матір’ю, що відчуває стрес через тягар відповідальності і рольової перенавантаженості, помножений на емоційний дистрес і почуття особистісної неспроможності. Після розлучення матері часто міняються на очах у дітей – стають збудженими, напруженими, амбівалентними, хитливими у своїх емоційних проявах, схильними до тривоги, страхам, обвинуваченням, агресії та ін. Недостатність часу призводить до росту вимогливості до самостійності дитини, що, як і мати, знаходиться в стані емоційного дистреса; зміни виховного стилю вихователя в бік більшої авторитарності, директивності, твердості, непослідовності. Емоційна підтримка, спілкування, прояви любові і турботи стають все рідшими, у результаті дитина переживає почуття відкидання, самотності, тривоги, власної нікчемності. Намагаючись повернути увагу матері, дитина прибігає до соціальних провокацій, її поведінка ще більш виходить за рамки дозволеного, мати підсилює натиск, використовує силові методи – і розвиток відносин відбувається за принципом негативного замкнутого кола.

Наявність братів і сестер у родині неоднозначно впливає на характер переживання важкої життєвою ситуацією. Сиблінги можуть підсилювати конкуренцію за «батьківську любов, що тане», і тим самим ще більш дестабілізувати сімейне життя. Ситуація суперництва і конфронтації сиблінгів у розлученій родині більш характерна для хлопчиків. Альтернативою суперництву сиблінгів може стати ситуація зростання їхньої згуртованості і близькості, коли брати і сестри шукають емоційної підтримки друг у друга.

Неповна родина, що утворилася після розлучення, представляє фактор ризику для розвитку особистості. Вплив неповної родини залежить від осмислення батьками її значення і від афективного забарвлення переживання цього факту. Відсутність батька в родині може стати причиною формування в дитини перекрученої Я – концепції, низької самооцінки і само сприйняття, низького або завищеного рівня домагань, неадекватної рольової ідентифікації, високого рівня тривожності, схильності до неврозів, страхам, сором’язливості і тривожності у відносинах з однолітками, почуттю непевності й особистісної не сформованості, нарешті викликати труднощі при створенні власної родини. Разом з тим подібний похмурий прогноз далеко не завжди стає реальністю. Позиція батька і матері, їхнє уміння співпрацювати після розлучення в значній мірі визначають благополуччя розвитку дитини в неповній родині. Одному з членів екс-подружжя, що проживає окремо, необхідно надати можливість рівноправної участі у вихованні і повноцінному спілкуванні і співробітництва з дитиною. Обмеженням для такого спілкування можуть бути лише асоціальна поведінка батьків, схильність до алкоголізму, висока конфліктність, дії, що представляють загрозу фізичної, особистісної і психологічної безпеки дитини.

* 1. **Сім’я як основний чинник, що впливає на психологічний розвиток підлітка**

Збільшення числа розлучень, зниження народжуваності, зростання злочинності у сфері сімейно-побутових відносин та підвищення ризику схильності дітей до неврозів часто через неблагополуччя психологічного клімату в родині. На формування особистості величезну роль грає внутрішньо сімейне життя, і не тільки взаємини дитини і батьків, а й самих дорослих. Постійні сварки між ними, брехня, конфлікти, бійки, деспотизм сприяють напруженню нервової діяльності дитини і невротичним станам. Вчені, які досліджують феномен сім’ї, характеризують ситуацію як кризову. До наслідків цього кризового стану можна віднести наступні прояви: 1)посилення розшарування суспільства як результат переходу до ринкових відносин, різке зниження рівня життя малозабезпечених сімей; 2)розвиток тіньових ринкових відносин серед підлітків і юнацтва, поява підліткового і юнацького рекету, зростання майнових злочинів; 3) поява бездоглядності і безпритульності як соціального явища; 4) зростання підліткової злочинності, залучення дітей і підлітків в дорослі злочинні угрупування; 5) залучення молоді до наркотиків і токсикоманії; 6) поширення підліткової і юнацької проституції; 7) зростання підліткового і юнацького суїциду; 8) падіння авторитету батьків і педагогів, загострення конфліктності у школі та сім’ї.

Сімейні умови, включаючи соціальний стан, рід занять, матеріальне забезпечення і рівень освіти батьків, у великій мірі визначають життєвий шлях дитини. Крім свідомого, повноцінного і цілеспрямованого виховання, що дають йому батьки, на дитину впливає уся внутрішньо сімейна атмосфера, причому ефект цього впливу з віком накопичується, переломлюючи в структурі особистості.

Так, Е.Фромм, досліджуючи проблему становлення особистості в сучасному суспільстві, зазначав, що характер дитини є зліпком з характеру батьків і розвивається у відповідь на їхній характер.

К.Хорні вважала, що переживання, які травмують, сприяють формуванню у дитини особливого складу характеру, який вона називає базальною тривожністю. У даному випадку в дитини розвивається почуття власної меншовартості, безпорадності, самотності, схильності небезпеки, перебування у світі, відкритому образам, обману, нападкам, образам, зрадництва, заздрості. Як вважає автор, чим більше дитина приховує невдоволення своєю сім’єю, наприклад, шляхом підпорядкування настановам батьків, тим більшою мірою вона проектує свою тривожність на зовнішній світ, набуваючи таким чином переконання в тому, що світ в цілому небезпечний і страшний. Дитина позбавляється впевненості у своїй потрібності, цінності для інших, стає вразливою і образливою, нездатною до самозахисту.

Е.Еріксон встановив залежність особистісних особливостей дитини від її відносин з батьками на різних стадіях розвитку Він зазначав, що в підлітковому віці формується ідентифікація особи або сплутаність ролей, коли перед дитиною постає завдання осмислити її різні соціальні ролі (сина або дочки, учня, друга та ін.). Вироблені на попередніх стадіях позитивні якості значно підвищують шанси на успішну психосоціальну ідентифікацію. У недовірливого, сором’язливого і невпевненого підлітка з підвищеним почуттям провини і власної неповноцінності виникають труднощі з ідентифікацією.

У багатьох сучасних дослідженнях виявлено види сімейних відносин, які по-різному впливають на розвиток особистості підлітка (В.Свтир, Ф.Райс, А.С.Співаковська, Е.Г.Ейдеміллер, Є.Т.Соколова, С.П.Тищенко, К.В.Седих та ін.)

Теорія М.Боуена фокусується на врівноважуючи один одного життєвих силах: порушення рівноваги в бік згуртованості – «злиття». М.Боуен описує та пояснює емоційні сили, всередині нас, що регулюють те, як ми будуємо відносини з іншими людьми. Він акцентував увагу на здібності членів сім’ї регулювати емоційність і способи, якими вони каналізують тривогу. Всі організми здатні адаптуватися до сильної тривоги, впоратися з короткими приступами тривоги. Але коли тривожність зростає і стає хронічною, в цей період в організмі зростає напруга (всередині себе або в системі відносин). Напруга призводить до появи симптомів або дисфункцій (фізичної, емоційної чи соціальної). Існує феномен зараження тривожністю – тривога може швидко поширюватися в сім’ї або в суспільстві. Передбачалося, що оптимальний розвиток сім’ї відбувається за умови відносної диференційованості її членів, низької тривоги та доброго емоційного контакту батьків з їх батьківськими родинами. Перехід від підліткових до дорослих відносин з батьками більшості людей уривається фактом їх відділення від рідного дому. Таким чином, перетворення залишається незавершеним, і більшість дорослих продовжує реагувати з підлітковою чутливістю на батьків і на того, хто тисне на ті ж «кнопки». Відносини між людиною та батьками описується як трикутник і вважається найважливішим у житті.

Емпіричні сімейні терапевти (К.Вітакер, В.Сатір) говорять про те, що проблеми виникають у зв’язку з тим, що вроджена схильність до само актуалізації стикається з соціальною і сімейною протидією. Сім’ї надають особливий контроль, щоб досягти спокою і «увічнити» сімейні міфи і використовують містифікації для відчуження дітей від їх досвіду. На думку К.Вітакера, здорова сім’я – та, яка продовжує свій шлях всупереч будь-яким проблемам, що виникають на її шляху, вона справляється з напругою, об’єднуючи ресурси і розділяючи проблеми, а не звалюючи все на одного члена сім’ї. Емпіричні терапевти характеризують нормальну благополучну сім’ю як ту, яка підтримує зростання особистості. Здорова сім’я підтримує поділ поколінь. Кожне покоління функціонує в своїй рольовій категорії (мати і батько – не діти, а діти – не батьки).

Нормальна сім’я, за В.Сатір, - та, яка виховує своїх членів. Окремі члени сім’ї прислухаються одне до одного, дозволяючи їм відчути, що їх цінують і люблять. В.Сатір вважає, що особистісне зростання можливе для кожного і кожному потрібна повага з боку тих, хто сприяє цим змінам. Житєєздатна сім’я повинна давати кожному з її членів можливість знайти в ній собі місце і отримувати від цього задоволення. Неконтсруктивне спілкування, жорсткі правила перешкоджають особистісному зростанню. В.Сатір також розглядала гнучкість і конструктивне рішення проблем як якості благополучної сім’ї. У своїй роботі з сім’єю В.Сатір приділяє велику увагу дослідженню стереотипів членів сім’ї. До потворних ігор сімейного спілкування вона відносить прояв таких типів поведінки, як запобігливість (викликає почуття провини), звинувачення (викликає страх і прагнення підкоритися), розважлива поведінка (викликає заздрість) і відстронення (викликає почуття туги й зневіри). Емоційне неблагополуччя членів сім’ї пов’язане з постійною загрозою відкидання і обумовлено неефективною внутрішньою родинною комунікацією. Така комунікація визначається рядом позицій, які схильні займати члени сім’ї, намагаючись уникнути тривоги і загрози відчуження.

С.Мінухін вказує на те, що нормальні родини постійно борються з життєвими проблемами; нормальну сім’ю відрізняє не відсутність проблем, а наявність функціональної структури для їх успішного вирішення. Поява дітей в сім’ї перетворює структуру сім’ї в підсистему батьків і підсистему дітей. Сімейні структури повинні бути досить стабільними, щоб забезпечити сталість, і досить гнучкими, щоб пристосуватися до зміни обставин. Поведінкові розлади виникають, коли негнучкі сімейні структури не можуть реагувати на різні ситуації і проблеми, пов’язані з розвитком. Сімейна дизфункція виникає з наявності стресу і нездатності перебудуватися, щоб з ним справитися.

Х.Е.Ріхтер ділить сім’ї, в яких у дітей виникають невротичні симптоми, на наступні типи: «сім’я-фортеця», «сім’я-театр», «сім’я-санаторій», «сім’я з кумиром», «сім’я-третій зайвий». А.Я.Варга виділяє «скупчені сім’ї», де відзначається нерозривність, злитість її поколінь. Є багато таких відносин, де спів залежність двох людей дає їм відчуття безпеки. Це відбувається, на думку К.Вітакера, за рахунок появи «козла відпущення», якою інші наклеюють цей ярлик, не підозрюючи про існування спів залежності. Таке явище найкраще вивчено в алкоголіка та його помічника, спів залежних дружин. Іноді паталогічний зв’язок підтримує третя сторона – людина команда або той, хто, не розуміючи, що має справу з командою, намагається допомогти окремій людині.

Е.Г. Ейдеміллер, В.В.Юстицький виділяють дисфункціональні сім’ї – сім’ї, нездатні задовольняти потреби один одного в особистостісному, духовному рості. Основними проблемами таких сімей є помилковий вибір партнера, незавершені відносини з батьківською сім’єю, втрата ілюзій, переживання розгубленості, подружня зрада і загроза розлучення, цивільний шлюб як спроба уникнути відповідальності та ін.

У процесі близьких взаємин з матір’ю, батьком, братами, сестрами, дідусями, бабусями та іншими родичами у дитини з перших днів життя формується структура її особистості. Вона входить у світ своїх рідних, переймає норми їх поведінки. Батьки дають перші зразки поведінки. Дитина наслідує і прагне бути схожим на матір і батька. Сім’я як мала соціальна група впливає на своїх членів. Одночасно кожен з них своїми особистими якостями, своєю поведінкою впливає на життя сім’ї. Окремі члени цієї малої групи можуть сприяти формуванню духовних цінностей її членів, впливати на цілі і життєві установки всієї родини. Чим менше сім’я, тим вище вимоги психологічної сумісності її членів. У великій родині взаємодія розподіляється, і виникають мікрогрупи за інтересами та духовною близькістю: батько-син, бабуся-внучка та ін. Діти, позбавлені можливості безпосередньо і постійно брати участь в житті малої групи, що складається з рідних і близьких їм людей, мають свої характерологічні особливості. Завдяки своїм особливостям сім’я як мала група створює своїм членам такі умови для емоційних проявів і задоволення емоційних проявів і задоволення емоційних потреб, які допомагають людині відчувати свою приналежність до суспільства, підсилюють відчуття її безпеки і спокою, викликають бажання надавати допомогу і підтримку інших людей.

Сім’я – соціальна група, що має історично зазначену організацію, члени якої пов’язані шлюбними чи родинними відносинами (а також відносинами з узяття дітей на виховання), спільністю побуту, взаємною моральною відповідальністю і соціальною необхідністю, яка обумовлена потребою суспільства у фізичному і духовному відтворенні населення.

Під неблагополучною розуміється така сім’я, в якій порушена структура, розмиті внутрішні кордони, знецінюються або ігноруються основні сімейні функції, є явні або приховані дефекти виховання, внаслідок чого порушується психологічний клімат у ній, і з’являються «важкі діти».

Неблагополучні сім'ї – це сім'ї з низьким соціальним статусом, в будь – якій зі сфер життєдіяльності або декількох одночасно, що не справляються з покладеними на них функціями, їх адаптивні здатності істотно знижені, процес сімейного виховання дитини протікає з великим труднощами, повільно, малорезультативно

Типи неблагополучних сімей:

1. Педагогічно неспроможна сім'я, яка займається вихованням дітей, але для неї характерні неправомірні підходи до виховання, безпорадність у побудові взаємин з дітьми. Головною метою виховних зусиль батьків нерідко стає лише досягнення слухняності.

2. Конфліктна сім'я – виховна функція деформована. Умови життя в такій сім'ї можуть перевищити межу адаптаційних можливостей дитини, викликати хронічне психічне перенапруження, що нерідко призводить до втечі з дому, бродяжництва, створює живильне середовище для прямих деструктивних впливів.

3. Асоціальна (асоціальна-кримінальна) сім'я – дитина росте у вкрай несприятливих для її виховання умовах. Сім'я, де батьки не мають постійної роботи, сімейного укладу життя. Про дітей не дбають, головне, щоб не заважали, не набридали. Жорстокість до дітей проявляється у відсутності належної турботи, нехтуванні їх інтересами.

Серед явно неблагополучних сімей велику групу становлять сім'ї з порушенням дитячо-батьківських відносин. У них деструктивний вплив на дітей виявляються не прямо через зразки аморальної поведінки батьків, як це буває в «алкогольних» сім'ях, а побічно, внаслідок хронічно ускладнених, фактично нездорових відносин між подружжям, які характеризуються відсутністю взаєморозуміння та взаємоповаги, наростанням емоційного відчуження і переважанням конфліктної взаємодії.

Своєрідним індикатором сімейного благополуччя або неблагополуччя виявляється поведінка дитини. Корені неблагополуччя в поведінці дітей розгледіти легко, якщо діти виростають у сім'ях явно неблагополучних. Набагато важче зробити це стосовно до тих «важких» дітей і підлітків, які виховувалися у сім'ях цілком благополучних. І тільки пильну увагу до аналізу сімейної атмосфери, в якій проходило життя дитини, що потрапила до «групи ризику», дозволяє з'ясувати, що благополуччя було відносним. Зовні врегульовані відносини в сім'ях найчастіше є своєрідним прикриттям, в них панує емоційне відчуження як на рівні подружніх, так і дитячо-батьківських відносин. Діти нерідко відчувають гострий дефіцит батьківської любові, ласки і уваги через службову або особисту зайнятість подружжя. Особливо виразно непросте становище дітей в сім'ях з тими чи іншими формами психологічного неблагополуччя проявляється в ролях, які вони змушені брати на себе за ініціативою дорослих.

**Висновки до розділу 1**

Узагальнюючи сказане вище, можна стверджувати, що ситуація неповної сім'ї часто має негативний вплив на розвиток дитини. Причому цей вплив багатосторонній. У соціально-економічному плані такі діти менш економічно захищені та частіше надані самі собі з-за надмірної зайнятості та трудової перевантаженості матері. У медичному плані такі діти більш схильні до різних захворювань, що протікають у важкій формі і частіше страждають різними соматичними захворюваннями в дорослому віці. При розгляді психолого-педагогічних аспектів цього впливу можна зробити висновок, що у дітей з неповних сімей частіше виникають нервові та психічні розлади, порушення поведінки, формується дефектний тип особистості і спостерігається безліч труднощів психологічного характеру (від невпевненості та тривожності до порушення статево-рольової самоідентифікації і зниження самооцінки).

На основі теоретичного аналізу проблеми можна зробити наступні висновки.

1. Підлітковий вік – це період вікової кризи, позитивний сенс якої полягає у задоволенні підлітком потреби в самопізнанні й самоствердженні через боротьбу за незалежність у відносно безпечних умовах, яка не приймає крайніх форм, при цьому кризові симптоми – це епізодичні явища, інтенсивність і способи вираження яких різні. Існують різні підходи до аналізу кризи підліткового віку у вітчизняній та зарубіжній психології, але всі вони погоджуються з тим, що підлітки звільняються від дитячої незалежності та набувають основних рис дорослої особистості, що це вік пошуку себе, «генерального прибирання» – відкидання зайвого та непритаманного даній особистості. Протиставлення себе дорослим і активне завоювання нової позиції – закономірне явище, продуктивне для формування особистості підлітка.

2. Криза підліткового віку пов'язана зі зміною соціальної ситуації розвитку (перехід від залежного дитинства до самостійної і відповідальної дорослості, де підліток – проміжне становище між дитинством і дорослістю) та провідної діяльності (підлітковому віці вона змінюється на інтимно-особистісне спілкування), а також різким стрибком у процесі формування Я-концепції (розвиток самосвідомості). Центральний психологічний процес самосвідомості – це формування дорослої ідентичності, почуття індивідуальної самототожності, наступності і єдності.

3. У психології існує кілька підходів дослідження життєздатності: енергетичний потенціал людини (Б.Г.Ананьєв, Д.О.Леонтьєв, С.Мадді), особливі модальності свідомості (С.Л.Рубінштейн, К.О.Абульханова), специфічна здатність (В.Д.Шадріков, М.П.Гур'янова, А.І.Лактіонова і А.В.Махнач), об'єкт кроскультурного дослідження. Дослідження показують ключову роль життєстійкості у структурі поняття життєздатності, тому що життєстійкість, з одного боку, впливає на оцінку ситуації – завдяки готовності активно діяти і впевненості у можливості впливати на ситуацію, вона сприймається як менш травматична, з іншого боку, життєстійкість сприяє активному подоланню труднощів за рахунок продукування нової конструктивної поведінки і перетворення компонентів життєздатності.

Життєстійкість допомагає відтворювати баланс між факторами ризику та захисними факторами. Життєздатність особистості як здатність людини до самовизначення, самостійного вибору свого життєвого шляху, життєтворчості, організації власної життєдіяльності неможлива без життєвої стійкості, яка є певним набором особистісних властивостей і поведінкових реакцій, що дозволяють конструктивно (тобто продуктивно з точки зору розвитку особистості) вирішити важку життєву ситуацію.

4. Ситуація неповної сім'ї часто має негативний багатосторонній вплив на розвиток дитини. При розгляді психологопедагогічних аспектів цього впливу можна зробити висновок, що діти з неповних сімей частіше тривожні, невпевнені, нервові, дещо агресивні, або навпаки замкнуті та залежні, ригідні емоційно, відчужені, або навпаки вимагають уваги від усіх, боязкі, надміру вразливі в ситуації стресу, неемпатійні, неврівноважені. У підлітковому віці діти стикаються з проблемою сплутаності ролей, коли перед ними постає завдання осмислити різні соціальні ролі (сина або дочки, учня, друга та ін.), та у ситуації неповної родини це зробити складніше через гіршу сформованість якостей, що значно підвищують шанси на успішну психосоціальну ідентифікацію. У дітей з неповних сімей спостерігається деформація моделі сімейної поведінки, а також ідентифікації з батьками.

**РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО - ЕМОЦІОНАЛЬНОГО ВПЛИВУ НА ПСИХОЛОГІЧНИЙ СТАН ПІДЛІТКА ЗІ СТОРОНИ НЕПОВНОЇ СІМ’Ї**

**2.1 Методичні заходи, хід та процедура констатувального експерименту**

Аналіз й узагальнення психологічної, психолого-педагогічної
та методичної літератури за темою дослідження, дозволили провести експериментальну роботу з вивчення особливостей формування життєстійкості та прояву життєстійкості у компонентах та
функціональних складових життєздатності підлітків з неповних
сімей, вплив повноти сім’ї на формування життєстійкості підлітків.
Відповідно до теоретичних аспектів емпіричного вивчення факторів формування життєстійкості підлітків з неповних сімей розроблена програма дослідження, яка включає опис загальної організації дослідження, методи та засоби проведення дослідження,
науково - практичні рекомендації.

Мета дослідження – виявити фактори формування життєстійкості та її прояв у компонентах життєздатності підлітків, що виховуються в неповних сім’ях.

При дослідженні прояву життєстійкості у системі життєздатності, було виділено такі структурні компоненти життєздатності:
комунікативний, самооціночний, емоційний, мотиваційно-цільовий, контрольний. Наряду з структурними компонентами
було виділено й функціональні складові життєздатності: адаптаційна функція (модифікація внутрішніх структур), захисна функція, зберігаюча функція (зберігання стабільності системи, життєстійкість).
У нестабільному, дисгармонійному суспільстві тільки людина і
її життя зберігають свою неминущу цінність. У зв'язку з цим особливого значення набуває свідомість, яка, залишаючись стійкою, не
просто відображає соціальну дійсність і адаптує до неї особистість,
а максимально зміцнює її позицію, сприяє її самовираженню та самореалізації. Вона забезпечує стабільність суб'єкта протягом життєвого шляху. Завдяки життєстійкості та статичності свідомості виконується функція захисту особистості, зберігається її внутрішня рівнова при життєвих потрясіннях, невдачах, розчаруваннях. Тому так
важливо виявити прояв та вплив життєстійкості на самооціночний
компонент життєздатності – важливий компонент у структурі особистості підлітка.

Розвинені комунікативні вміння дозволяють людині бути успішною у багатьох сферах діяльності, пов'язаних не тільки з областями, де вміння вирішувати конфлікти або будувати стосунки з
людьми є обов'язковою професійною вимогою, та й у повсякденному житті.

Найбільш адекватним типом для формування комунікативного компоненту є компетентний тип спілкування, саме він
включає в себе те, що М.П. Гур'янова відносить до властивостей ставлення до себе та інших, характерних для життєздатності: вимогливість, повага, любов, людяність, чуйність, великодушність, вірність слову, товариськість, толерантність, довіра [53].

У ряді сучасних зарубіжних і вітчизняних теорій емоція розглядається як особливий тип знання. Відповідно даному підходу до
розуміння емоцій і стала можливою поява категорії «емоційний
інтелект». Вміння та знання розпізнавати свої емоції, емоції інших,
управляти своїми емоціями, співчувати іншим дозволяють бути не
тільки стійким самому, але й допомагати у подоланні труднощів
іншим. Рівень життєстійкості важливий і для тривожності, оскільки
в соціальній сфері тривожність впливає на ефективність спілкування, взаємостосунки з товаришами, породжуючи конфлікти; в
психологічній сфері: зміна рівня домагань особистості, зниження
самооцінки, рішучості, впевненості в собі, мотивації.

Мотивація досягнення орієнтує підлітка на успіх, що дозволяють йому ефективніше взаємодіяти в суспільстві і краще адаптуватися до соціально дорослого життя, бути стійким до життєвих труднощів та стресів, тому так важливо дослідити прояв життєстійкості у мотиваційно-цільовому компоненті життєздатності підлітків із неповних та повних сімей.

Локус контроль – особистісна характеристика, яка відображає
схильність індивіда атрибутувати відповідальність за успіхи і невдачі своєї активності або зовнішнім обставинам, умовам і силам,
або самому собі, своїм зусиллям, своїм недолікам, розглядати їх як
власні досягнення або результати власних прорахунків, а також
просто відсутність відповідних здібностей або недоробок. Ми припускаємо, що висока життєстійкість дозволяє адекватно сприймати
та розподіляти відповідальність за події, що відбуваються в житті
особистості.

Найбільш загальним показником успішної життєстійкості можна вважати взаємну задоволеність людини і соціального середовища. Стан особистості, що дозволяє досягати таких взаємин з соціумом, називається соціально-психологічною адаптивністю. При
цьому людина без тривалих внутрішніх і зовнішніх конфліктів вибирає життєвий шлях і приймає рішення, продуктивно здійснює
свою діяльність, задовольняючи при цьому основні соціогенні потреби, повною мірою відповідає рольовим очікуванням еталонної
групи, самореалізується і розкриває свій творчий потенціал.

Механізми захисту виконують роль захисної функції в системі
життєздатності, вони спрямовані на збереження стабільності самооцінки особистості, її образу «Я» і образу світу. Психологічні захисні механізми є невід'ємною частиною особистості. В той же час підвищення рівня заперечення реальності, явне домінування певного
роду захисних реакцій сприяють зниженню життєстійкості, втраті
здатності до самоконтролю.

Ця структура обумовила виділення та розв’язання наступних
завдань:

1. Визначити особливості життєстійкості підлітків із неповних
сімей.

2. Виявити прояв життєстійкості в структурних компонентах
життєздатності підлітків з неповних сімей.

3. Вивчити прояв життєстійкості у функціональних
компонентах життєздатності підлітків з неповних сімей;

4. Виявити особливості формування життєздатності у
взаємозв’язку із життєстійкістю підлітків з неповних сімей.

5. Розробити розвивальну програму для підлітків із неповних
сімей щодо формування компонентів життєстійкості з метою
поліпшення їх життєздатності, оцінити її ефективність.

Зважаючи на методологічні вимоги, етапами дослідження були:
**І етап** – діагностика сімейних взаємовідносин та порушень у
сімейному вихованні за допомогою опитувальника АСВ «Аналіз
сімейних взаємовідносин» Е.Г.Ейдеміллера та В.В.Юстицького, розподіл досліджуваних на групи з порушенням типу виховання (неблагополучні) та без порушення виховання (благополучні). Діагностика особливостей життєстійкості, виділення типів життєстійкості,
притаманних досліджуваним; розподілення досліджуваних за допомогою методики «Тест життєстійкості» С.Мадді (адаптація
Д.О.Леонтьєва, О.І.Рассказової) по шістьом групам: «нежиттєстійкі»
підлітки з повних сімей, «контролюючі» підлітки (життєстійкі завдяки контролю) з повних сімей, «залучені» підлітки (життєстійкі
завдяки залученості) з повних сімей, «нежиттєстійкі» підлітки з неповних сімей, «контролюючі» підлітки (життєстійкі завдяки контролю) з неповних сімей,«залучені» підлітки (життєстійкі завдяки
залученості) з неповних сімей. Тип «приймаючих ризик» не було
виділено, оскільки він виявився не вираженим у досліджуваних.
**ІІ етап** – діагностика особливостей компонентів життєздатності
досліджуваних, виявлення прояву та взаємозв’язку життєстійкості з
структурними та функціональними компонентами життєздатності,
виявлення структури життєстійкості для підлітків з неповних сімей.
**ІІІ етап** (розвивальна програма – формуючий вплив) – розвивальна робота серед підлітків відповідно до типу життєстійкості.
**ІV етап** (контрольне дослідження) – визначення динаміки життєстійкості, як контрольних так і експериментальних груп,
з’ясування ефективності застосування розвивальної програми, формулювання висновків за результатами дослідження та розробка
психолого-педагогічних рекомендацій.

Дослідження проводилося на базі гімназії №82 та ХЗОШ №44
Комінтернівського району м. Харкова. Досліджувані – підлітки
віком 14-16 років загальною кількістю 149 осіб та їх батьки – 224
особи. З неповних сімей – 74 підлітка і 75 – з повних сімей; 87 дівчат
і 62 хлопця.

Для розв’язання поставлених перед дослідженням завдань у
роботі був застосований комплекс методів, до якого увійшли теоретичні методи (аналіз, синтез, систематизація, узагальнення, зіставлення), констатуючий експеримент, формуючий експеримент (реалізація розробленої розвивальної програми та визначення її ефективності), методи математичної статистики.

З метою зменшення суб’єктивності отриманих результатів і досягнення їх найбільшої вірогідності, ми побудували наше дослідження виходячи з принципів цілісності, комплексності використання взаємодоповнюючих методик, єдності кількісного і якісного аналізу, концептуальної обґрунтованості методів та практичної обґрунтованості методик, високої валідності та надійності, відповідності поставленій меті та
задачам нашого дослідження.

У роботі були використані такі методики: на першому етапі –
опитувальник «Аналіз сімейних взаємовідносин» Е.Г.Ейдеміллера
та В.В.Юстицького [226], тест життєстійкості С.Мадді, адаптація
Д.О.Леонтьєва, О.І.Рассказової [98], за допомогою цих методик досліджуваних було розділено на шість груп відповідно до повноти
сім’ї та типу життєстійкості. На другому етапі для визначення особливостей формування життєстійкості були використані методика
діагностики «емоційного інтелекту» Н. Холла [193], методика дослідження рівня тривожності Дж.Тейлор (адаптація Т.А.Немчинова)
[135], мальований апперцептивний тест (модифікація ТАТ)
Л.Н.Собчик [173], методика «Шкали внутрішнього та зовнішнього
контролю» Дж.Роттера [64], методика дослідження самооцінки
(Т.В.Дембо, С.Я.Рубінштейн, модифікація А.М.Прихожан) [136],
тест-опитувальник механізмів психологічного захисту «Індекс життєвого стилю» (Р.Плутчик, Г.Келлерман, Х.Р.Конте, адаптація
Е.С.Романова, Л.Р.Гребеннікова) [131], тест комунікативних вмінь
(Л.Міхельсон, адаптація Ю.З.Гільбуха) [61], методика діагностики
соціально-психологічної адаптації К.Роджерса та Р.Даймонда [111].
1. «Аналіз сімейних взаємин» Е.Г.Ейдеміллер, В.В.Юстицький.
У вітчизняній психодіагностиці накопичений чималий досвід вивчення сімейних відносин, сімейного виховання і проведення сімейної психотерапії у дітей та підлітків з порушеннями психологічної адаптації. Сформульовано такі поняття, як "діагностика сімейних відносин". Під останньою мається на увазі визначення типу сімейної дезорганізації і негармонійного виховання, встановлення причинно-наслідкового зв'язку між психологічними порушеннями в сім'ї і аномаліями формування особистості дитини.

Аналізуючи процес виховання в сім'ї необхідно відповісти на
три питання. По-перше, як, тобто якими способами батьки виховують дитину (тип виховання). У разі, якщо цей тип сприяє виникненню і розвитку патологічних змін особистості дитини, доводиться відповісти і на друге питання: чому батьки виховують саме таким чином, тобто які причини, що викликають даний тип виховання. Встановивши цю причину, необхідно відповісти і на третє питання – про місце цієї причини в сукупності стосунків у сім'ї.

Опитувальник АСВ допомагає знайти відповідь на перші два питання.

Порушення процесу виховання в сім'ї:

1. Рівень протекції в процесі виховання – спостерігаються два
рівня протекції: надмірна (гіперпротекція) та недостатня (гіпопротекція).

2. Ступінь задоволення потреб дитини – в якій мірі діяльність
батьків націлена на задоволення потреб дитини як матеріальнопобутових (у харчуванні, одязі, предметах розваги), так і духовних
– насамперед у спілкуванні з батьками, в їх любові та увазі. В ступеню задоволення потреб можливі два відхилення: потурання та ігнорування потреб дитини.

3. Кількість і якість вимог до дитини в сім'ї – вимоги до дитини виступають, по-перше, у вигляді обов'язків дитини, тобто в тих
завданнях, які вона виконує – навчання, догляд за собою, участь в
організації побуту, допомогу іншим членам родини. По-друге, це
вимоги-заборони, що встановлюють, чого дитина не повинна робити. Нарешті, невиконання вимог дитиною, може спричинити
застосування санкцій з боку батьків від м'якого засудження до суворих покарань.

4. Нестійкість стилю виховання – під таким вихованням ми
розуміємо різку зміну стилю прийомів, що представляють собою
перехід від дуже суворого до ліберального і потім, навпаки, перехід
від значної уваги до дитини до емоційного відкидання її батьками.

Коли батьки свої психологічні (особистісні) проблеми вирішують за рахунок дитини, у цьому випадку в основі негармонійного виховання лежить якась особистісна проблема, найчастіше носить характер неусвідомлюваної проблеми, потреби.

Батьки намагаються вирішити її (задовольнити потребу) за рахунок виховання дитини.

* Розширення сфери батьківських почуттів;
* Перевага у підлітка дитячих якостей;
* Виховна невпевненість батьків;
* Фобія втрати дитини;
* Нерозвиненість батьківських почуттів;
* Проекція на дитину (підлітка) власних небажаних якостей;
* Винесення конфлікту між подружжям у сферу виховання;
* Зрушення в установках батьків по відношенню до дитини
залежно від її (дитини) статі.

При обробці, якщо число балів досягає або перевищує діагностичне значення, то в досліджуваного діагностується той чи інший
тип виховання. Наявність порушень виховання свідчать про порушення благополучності сімейного виховання [226].

1. Тест життєстійкості С.Мадді (адаптація Д.О.Леонтьєва,
О.І.Рассказової). Тест життєстійкості являє собою адаптацію опитувальника Hardiness Survey, розробленого американським психологом Сальваторе Мадді. Особистісна змінна життєстійкість характеризує міру здатності особистості витримувати стресову ситуацію,
зберігаючи внутрішню збалансованість і не знижуючи успішність
діяльності. Цей конструкт був виділений у ході досліджень, в яких
розглядалося питання: які психологічні фактори допомагають успішному подоланню стресу і зниженню (або навіть попередженню)
внутрішнього напруження?

При створенні опитувальника життєстійкості автори відібрали
6 шкал різних тестів (Тесту відчуження С.Мадді, Каліфорнійського
тесту оцінки цілей в житті М.Хана, Тесту особистісних особливостей Д.Джексона, Тесту на локус контролю Дж.Роттера), змістовно
відповідних компонентів залученості, контролю і прийняття ризику. У ході апробації були відібрані найбільш валідні та надійні пункти.

У третю, остаточну на сьогоднішній день російськомовну версію опитувальника, увійшли найбільш валідні і надійні пункти,
причому пункти вважалися внутрішньо валідними, якщо вони
пророкували розвиток соматичних захворювань у стресовій ситуації протягом року після вимірювання життєстійкості. Дослідження
життєстійкості в руслі концепції С.Мадді, що одночасно слугує перевіркою валідності методики вимірювання життєстійкості, можна
розділити на три основні напрямки:

* дослідження зв'язку життєстійкості з психологічними змінними, що відображають різного роду проблеми і порушення (конструктна валідність);
* дослідження зв'язку життєстійкості з іншими позитивними
характеристиками особистості та обґрунтування їх відмінності
(дискримінантна валідність);
* дослідження зв'язку життєстійкості з клінічними і поведінковими змінними – здоров'ям, ефективністю виконання та ін. (екологічна валідність).

Досліджуваним пропонується відповісти на 45 запитаньтверджень, використовуючи такі варіанти відповіді, як «ні», «скоріше ні, ніж так», «скоріше так, ніж ні», «так». Для підрахунку балів
відповідям на прямі пункти відповідають бали від 0 до 3 («ні» – 0
балів, «скоріше ні, ніж так» – 1 бал, «скоріше так, ніж ні» – 2 бали,
«так» – 3 бали), відповідям на зворотні пункти присвоюються бали
від 3 до 0 («ні» – 3 бали, «так» – 0 балів). Потім підсумовується загальний бал життєстійкості та показники для кожної з 3 субшкал (залученості, контролю і прийняття ризику).

Результати тесту життєстійкості дозволяють оцінити здатність і
готовність людини активно і гнучко діяти в ситуації стресу і труднощів або її вразливість до переживань стресу. При цьому життєстійкість є чинником, що сприяє оптимальному переживанню ситуацій невизначеності і тривоги. Життєстійкі переконання створюють свого роду «імунітет» до дійсно важких переживань. Важливо, що життєстійкість впливає не тільки на оцінку ситуації, але і на активність людини в подоланні цієї ситуації [98].

1. Методика діагностики «емоційного інтелекту» Н.Холла
(адаптація Є.П.Ільїна). Поняття емоційного інтелекту є досить новим і визначається як група ментальних здібностей, які сприяють
усвідомленню і розумінню власних емоцій та емоцій оточуючих.
Таким чином, здатність розпізнавати, розуміти і викликати почуття
та емоції цілком можна віднести до інтелектуальної діяльності, з
іншого боку, емоційні реакції не менш важливі для адаптації людини, ніж розумова активність.

Методика запропонована для виявлення здатності розуміти відносини особистості, що репрезентуються в емоціях, і керувати
емоційною сферою на основі прийняття рішень. Вона складається з
30 тверджень і містить 5 шкал:

* емоційна обізнаність;
* управління своїми емоціями (емоційна відхідливість, емоційна неригідність);
* самомотивація (як довільне керування своїми емоціями,);
* емпатія;
* розпізнання емоцій інших людей (скоріше вміння впливати
на емоційний стан інших людей).

Досліджуваному пропонуються висловлювання, які відображають різні сторони життя. Далі необхідно оцінити кожне твердження, використовуючи таку шкалу: повністю не згоден (-3 бали);
в основному не згоден (-2 бали); частково не згоден (-1 бал); частково згоден (+1 бал); в основному згоден (+2 бали); повністю згоден
(+3 бали). В результаті підраховуються рівні парціального емоційного інтелекту відповідно до знаку результатів та інтегративний
рівень емоційного інтелекту з урахуванням домінуючого знаку
[193].

1. Методика дослідження рівня тривожності Дж.Тейлор (адаптація Т.А.Немчинова). Шкала «проявів тривожності» – особистісний опитувальник, призначений для вимірювання проявів тривожності. Опублікований Дж.Тейлор у 1953 р. Твердження шкали відбиралися з набору тверджень Міннесотського багатоаспектного
опитувальника ( ММРІ). Вибір пунктів для шкали «прояви тривожності» здійснювалися на основі аналізу їх здатності розрізняти осіб
з «хронічними реакціями тривожності». При цьому результат вимірювання тривожності не тільки доповнює дані по основним клінічним шкалам ММРІ, але і в деяких випадках може бути залучений до інтерпретації профілю в цілому. Як показують дані досліджень (Дж.Рейх, Дж.Хенсер, В.Майєр), стан тривоги пов’язано зі зміною когнітивної оцінки навколишнього і самого себе. При високих показниках рівня тривожності необхідно бути дуже обережним
в інтерпретації даних самооцінки.

Методика в адаптації Т.А.Немчинова складається з 50 простих
тверджень, з якими досліджуваний може погодитися або ні. Досліджуваному пропонується бланк з твердженнями, в якому він відзначає свою згоду або незгоду з твердженням. Оцінка результатів
дослідження за опитувальником проводиться шляхом підрахунку
кількості відповідей досліджуваного, які свідчать про тривожність
[135].

5. Мальований апперцептивний тест (модифікація ТАТ)
Л.Н.Собчик. РАТ – це більш компактний модифікований варіант
тематичного апперцептивного тесту Г.Мюррея. Дана методика є
необхідною в системному багаторівневому дослідженні
особистості, щоб за допомогою механізмів ідентифікації та проекції
виявити глибинні, ті, що не завжди піддаються контролю
свідомості, переживання. Відсутність жорстко структурованого
стимульного матеріалу створює ґрунт для вільного трактування
сюжету досліджуваним, якому пропонується за кожною картинкою
скласти розповідь, використовуючи свій життєвий досвід і
суб'єктивні переживання. Проекція особистих переживань та
ідентифікація з кимось із героїв вигаданої розповіді дозволяє
визначити сферу конфлікту, співвідношення емоційних реакцій і
раціонального ставлення до ситуації, фон настрою, позицію
особистості, послідовність суджень, труднощі соціальної адаптації
та багато іншого. Стимульний матеріал методики представлений
вісьмома контурними малюнками, на яких зображено дві, рідше
три фігурки людина, кожен персонаж зображений в умовній
манері; в той же час пози, експресія жестів, особливості
розташування фігурок дозволяють судити про те, що на кожній з
картинок зображена ситуація скоріш за все конфліктна і,
принаймні, два персонажа задіяні в складних міжособистісних
відносинах. Досліджуваному дається завдання послідовно, згідно
нумерації, розглядати кожну картинку, при цьому намагатися дати
волю фантазії і скласти за кожною картинкою невелике
оповідання, в якому будуть відображені відповіді на наступні
питання:

1. Що відбувається в даний момент?

2. Хто ці люди?

3. Про що вони думають і що відчувають?

4. Що призвело до цієї ситуації, і чим вона закінчиться?

Захисні тенденції можуть виявляти у вигляді декілька одноманітних сюжетів, де відсутній конфлікт.

Аналіз отриманих даних проводитися на якісному рівні, а також за допомогою простих кількісних зіставлень. Обробка и інтерпретація результатів проводитися на основі параметрів, запропонованих Г.Мюрреєм.
Оцінювані категорії:

1. Тh – тема успіху, яка включає потребу в досягненні успіху,
інструментальну діяльність, очікування успіху, похвалу, позитивний емоційній стан.

2. Т hn – тема неуспіху – потреба в уникненні невдач, інструментальна діяльність для уникнення неуспіху, очікування неуспіху, осуд, негативний емоційній стан [173].

6. Методика «Шкали внутрішнього та зовнішнього контролю»
Дж.Роттера. У первинному варіанті теорії суб'єктивної локалізації
контролю Дж.Роттера (1954) виділялися лише два типи локусу контролю: інтернальний і екстернальний, які розглядалися як глобальні характеристики особистості. Теорія Дж.Роттера відноситься до
класу теорій "очікуваної користі", тобто в ній стверджується, що
поведінка людини визначається тим, як вона оцінює можливість
досягти бажаного результату. В цей час все частіше замість терміна
"локус контролю" використовується термін "сприйманий контроль". У цьому останньому понятті можна виділити щонайменше
два компоненти:

* узгодженість поведінки та її наслідків. Відображає суб'єктивну оцінку ймовірності того, що дії приведуть до бажаного результату;
* компетентність, тобто оцінка власної спроможності здійснити такі дії.

Досліджуваному пропонується 29 запитань, що містять два варіанти відповіді. Загальна та максимальна сума балів по інтернальності та екстернальності становить 23, оскільки 6 з 29 питань є фоновими. Про спрямованість локусу контролю слід судити по відносному перевищенню результатів одного виміру над іншим [64].

7. Методика дослідження самооцінки (Т.В.Дембо,
С.Я.Рубінштейн), модифікація А.М.Прихожан. Дана методика
заснована на безпосередньому оцінюванні (шкалюванні)
досліджуваними ряду особистих якостей, таких як здоров'я,
здібності, характер і т.д. Рівень розвитку кожної якості, сторони
людської особистості можна умовно зобразити вертикальною
лінією, нижня точка якої буде символізувати найнижчий розвиток,
а верхня – найвищий. На бланку зображені сім таких ліній,
довжина кожної – 100 мм, із зазначенням верхньої, нижньої точок і
середини шкали.

Шкали позначають:

1) здоров'я; 2) розум, здібності; 3) характер; 4) авторитет серед
однолітків; 5) вміння багато чого робити своїми руками, умілі руки;
6) зовнішність; 7) впевненість у собі.
Досліджуваним пропонується на вертикальних лініях
відзначити певними знаками рівень розвитку у них цих якостей
(показник самооцінки). Методика може проводитися як
фронтально – з цілим класом (або групою), так і індивідуально.
Час, що відводиться на заповнення шкали разом з читанням
інструкції, 10-12 хв. Кожна відповідь виражається в балах. Як вже
зазначалося раніше, розміри кожної шкали 100мм, відповідно до
цього відповіді випробовуваних отримують кількісну
характеристику (напр., 54 мм = 54 балам). 1) За кожною з шести
шкал визначити висоту самооцінки; 2) Розрахувати середню
величину кожного показника за всіма шістьма шкалами.
Оцінка та інтерпретація параметрів здійснюється відповідно до
кількісних характеристик самооцінки [136].

8. Тест-опитувальник механізмів психологічного захисту
«Індекс життєвого стилю» (Р.Плутчик, Г.Келлерман, Х.Р.Конте),
адаптація Е.С.Романова, Л.Р.Гребеннікова. Тест-опитувальник для
вимірювання ступеня використання індивідом (групою) різних
механізмів захисту був розроблений Р.Плутчіком у співавторстві з
Г.Келлерманом і Х.Р.Контом у 1979 році.
Механізми психологічного захисту розуміються як похідні
емоцій, оскільки кожний з основних захистів онтогенетично
розвивався для стримування однієї з базисних емоцій.

Передбачається, що існує вісім базисних захистів, які тісно пов'язані
з вісьмома базисними емоціями психоеволюційної теорії. Ці
захисти повинні мати специфічні відносини подібності –
відмінності один від одного. Більш того, існування захистів
повинно забезпечити можливість непрямого вимірювання рівнів
внутрішньо особистісного конфлікту, тобто дезадаптовані індивіди
повинні використовувати захисти у більшій мірі, ніж адаптовані
досліджувані.

Опитувальник містить 97 стимульних тверджень,
розташованих в бланку у два стовпці зверху вниз під відповідними
номерами; досліджуваному пропонується зробити відмітку
навпроти відповідного номера в лівій крайній графі «Ні», якщо
твердження не характерно для нього. Якщо випробуваний вважає,
що дане твердження характерно для нього, йому слід зробити
відмітку в одній з колонок, які знаходяться правіше колонок «Так».
Після підрахунку сумарних «сирих» балів за кожною шкалою
експериментатор може порівняти їх зі середньо нормативними
показниками по вибірці стандартизації (x ± стандартне відхилення)
або за таблицею процентилей перевести «сирі» бали в
процентильні оцінки та визначити умовне місце випробуваного у
вибірці стандартизації. Для порівняння показників двох груп
необхідно підрахувати середні бали і стандартні відхилення за
кожною зі шкал в обох групах і потім оцінити статистичну
значущість відмінностей за допомогою критерію cт'юдента.
Віковий діапазон використання від 14 років й вище [131].

9. Тест комунікативних вмінь (Л.Міхельсон) адаптація
Ю.З.Гільбуха. Опитувальник спрямований на визначення рівня
комунікативної компетентності та якості сформованості основних
комунікативних умінь.

Даний тест являє собою різновид тесту досягнень, тобто
побудований за типом завдання, у якого є правильна відповідь. У
тесті передбачається деякий еталонний варіант поведінки, який
відповідає компетентному, упевненому, партнерському стилю.
Ступінь наближення до еталону можна визначити за числом
«правильних» відповідей. «Неправильні» відповіді підрозділяються
на залежні і агресивні. Опитувальник містить опис 27
комунікативних ситуацій. До кожної ситуації пропонується п’ять
можливих варіантів поведінки. Необхідно вибрати один, властивий
саме досліджуваному, спосіб поведінки в даній ситуації. Авторами
пропонується ключ, за допомогою якого можна визначити, до
якого типу реагування належить обраний варіант відповіді:
упевненому, залежному або агресивному. В результаті
пропонується підрахувати число правильних і неправильних
відповідей у відсотковому відношенні до загального числа обраних
відповідей.

Всі питання розділені авторами на п’ять типів комунікативних
ситуацій: ситуації, в яких вимагається реакція на позитивні
висловлювання партнера; ситуації, в яких підліток
(старшокласник) повинен реагувати на негативні висловлювання;
ситуації, в яких до підлітка (старшокласника) звертаються з
проханням; ситуації бесіди; ситуації, в яких потрібно прояв емпатії
(розуміння почуттів і станів іншої людини.
Боки комунікативних умінь:

1. Уміння надавати і приймати знаки уваги (компліменти) від
однолітка.

2. Реагування на справедливу критику.

3. Реагування на несправедливу критику.

4. Реагування на те, що зачіпає, провокує поведінку з боку
співрозмовника.

5. Уміння звернутися до однолітка з проханням.

6. Уміння відповісти відмовою на чуже прохання, сказати "ні".

7. Вміння самому проявити співчуття, надати підтримку.

8. Уміння самому приймати співчуття і підтримку з боку
однолітків.

9. Вміння вступити в контакт з іншою людиною, контактність.

10. Реагування на спробу вступити з тобою в контакт [60].
10. Методика діагностики соціально-психологічної адаптації
К.Роджерса та Р.Даймонда (адаптація А.К.Осницького). Методи
дослідження ефективності адаптації повинні давати можливість
отримання кількісних показників критеріїв, реєстрації змін, що
відбуваються в процесі адаптації по кожному з них, статистичного
аналізу отриманих за їх допомогою результатів.

З огляду на те, що в картині динаміки адаптаційного процесу
все більшого значення отримують власне особистісні психологічні
сили розвитку, такі як локус контролю, особливості самооцінки,
самоприйняття себе та інших, прагнення до домінування, емоційний комфорт та ін., виникає питання про надійність і валідність
психологічної діагностики цих складових, які, крім того, доцільно
розглядати в якості критеріїв оцінки ефективності адаптації.
Вирішити це завдання можна за допомогою методики діагностики соціально-психологічної адаптації, запропонованій у 1954 р.
К.Роджерсом і Р.Даймондом. Методика апробована і стандартизована на різних вибірках учнів у вітчизняних школах і вузах. Шкала
як вимірювальний інструмент виявила високу диференцюючу здатність в діагностиці не тільки станів адаптації і дезадаптації, але і
особливостей уявлень про себе, їх перебудови в вікові критичні періоди розвитку і в критичних ситуаціях, що спонукають індивіда
до переоцінки себе і своїх можливостей.

У таблиці-ключі, адаптованого А.К.Осницьким опитувальнику, наведені встановлені межі визначення адаптації або дезадаптації, прийняття чи неприйняття себе, інших, емоційного комфорту
чи дискомфорту, внутрішнього або зовнішнього контролю, домінування або відомості, втечі від вирішення проблем. В опитувальнику містяться висловлювання про людину, його спосіб життя: переживання, думки, звички, стилі поведінки. Їх завжди можна співвіднести з нашим власним способом життя.

Досліджуваному пропонується оцінити твердження відповідно
до шістьох варіантів оцінок, пронумерованих цифрами від «0» до
«6»: «0» – це до мене абсолютно не відноситься; «2» – сумніваюся,
що це можна віднести до мене; «3» – не наважуюся віднести це до
себе; «4» – це схоже на мене, але немає впевненості; «5 »- це на мене
схоже; «6» - це точно про мене.

Шкали опитувальника:

* адаптивність – дезадаптивність;
* брехливість;
* прийняття себе – неприйняття себе;
* прийняття інших – неприйняття інших;
* емоційний комфорт – емоційний дискомфорт;
* внутрішній контроль – зовнішній контроль;
* домінування – відомість;
* ескапізм (втеча від проблем).
Зона невизначеності в інтерпретації результатів за кожною
шкалою для підлітків наводиться в дужках, для дорослих – без дужок. Результати до зони невизначеності інтерпретуються як надзвичайно низькі, а після найвищого показника в зоні невизначеності – як високі [111].
Таким чином, сформований нами комплекс методів та методик, зміст і методика проведення експерименту задовольняють
умовам змістових факторів дослідження, база дослідження дозволяє обумовити репрезентативність вибірки (перенесення результатів на досить широке коло досліджуваних), що визначає високу
гнучкість та практичну цінність обраних процедур. Діагностичний
комплекс сформовано адекватно цілям та завданням дослідження.

Дані, що були отримані на описаних вище вибірках в ході констатуючого та формуючого експериментів, дозволили простежити
особливості формування життєстійкості підлітків з неповних сімей,
прояв життєстійкості у складових життєздатності. Математикостатистична обробка даних здійснювалась з використанням програми Microsoft Excel 2007 та інтегрованого статистичного пакету Statistica 6.0. Використовувалися процедури кореляційного аналізу, визначалися статистичні вірогідності розходжень між середніми значеннями отриманих результатів з використанням дисперсіонного аналізу, також для дослідження компонентів життєстійкості у структурі життєздатності та виявлення факторів, що мають ключове значення для формування життєстійкості в залежності від повноти сім’ї та типу життєстійкості використовувався факторний
аналіз методом головних компонент з подальшим варімаксобертанням.

 **2.2** **Результати дослідження психологічних особливостей підлітків з неповних сімей**

Для того, щоб перевірити дієвість розвивальної програми було
проведено дослідження з використанням методів математичної
статистики, за допомогою яких порівнювались результати, отримані до і після впровадження розвивальної програми. До експериментальної групи увійшли 37 підлітків із неповних сімей, які брали
участь у розвивальній програмі, та показники життєстійкості яких
нижче середнього рівня. До контрольної групи увійшли 40 підлітків із неповних сімей, які не брали участь у розвивальній програмі
та відповідають тим самим вимогам. Формуючий експеримент
складався з таких етапів: діагностичне обстеження досліджуваних
контрольної та експериментальної груп з метою констатації їхнього актуального рівня розвитку структурних компонентів життєстійкості та життєздатності; реалізація розвивальної програми,
спрямованої на підлітків із неповних сімей щодо формування компонентів життєстійкості з метою поліпшення їх життєздатності; розвиток основних компонентів життєстійкості з метою поліпшення
життєздатності підлітків із неповних сімей; повторне діагностичне
обстеження обох груп досліджуваних з метою вивчення динаміки
розвитку структурних компонентів життєстійкості після реалізації
розвивальної програми; порівняння даних щодо динаміки структурних компонентів життєздатності підлітків із неповних сімей.
Основна мета експерименту – підвищити рівень розвитку структурних складових життєстійкості для поліпшення життєздатності
підлітків із неповних сімей за допомогою розвивальної програми. В
контрольному дослідженні нами застосовувались такі методики:

1. Тест комунікативних вмінь (Л.Міхельсон, адаптація
Ю.З.Гільбуха) [61]

2. Мальований апперцептивний тест (модифікація ТАТ)
Л.Н.Собчик[173];

3. Методика діагностики соціально-психологічної адаптації
К.Роджерса та Р.Даймонда [111];

4. Тест життєстійкості С.Мадді (адаптація Д.О.Леонтьєва,
О.І.Рассказової) [98];

5. Діагностика вольового самоконтролю (опитувальник ВСК)
О.Г.Звєркова и Є.В.Ейдмана [134];Методика «Сімейно –
обумовлений стан» («Типовий сімейний стан») Е.Г.Ейдеміллера та
В.В.Юстицького [226]. До початку проведення розвивальної
грами експериментальна і контрольна групи досліджувались із застосуванням методичного комплексу. В результаті була відмічена
ідентичність рівня розвитку обох груп за всіма показниками, що
перевірялись, тобто відмінності виявились статистично незначущими (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

**Показники структурних компонентів життєстійкості підлітків
із неповних сімей до впровадження розвивальної програми**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Показники  | Експериментальнагрупа | Контрольнагрупа | t,  | р |
| Тест комунікативних вмінь (Л.Міхельсон, адаптаціяЮ.З.Гільбуха) |  |  |  |  |
| Залежний тип  | 6,89±2,16  | 7,45±1,89  | 1,07  | - |
| Компетентний тип  | 8,97±3,51  | 8,75±3,57  | 0,27  | - |
| Агресивний тип  | 10,13±2,37  | 9,80±2,92  | 0,54  | - |
| Мальований апперцептивний тест Л.Н.Собчик |  |  |  |  |
| Тема успіху  | 2,03±0,92  | 1,95±0,93  | 0,36  | - |
| Потреба в досягненні успіху | 2,97±1,06  | 3,10±1,20  | 1,74  | - |
| Інструментальна діяльність | 1,67±0,47  | 1,30±0,72  | 1,54  | - |
| Очікування успіху  | 2,65±1,30  | 2,65±0,70  | 0,62  | - |
| Очікування похвали  | 2,27±1,17  | 2,65±1,45  | 1,25  | - |
| Позитивний емоційнийстан | 1,70±0,52  | 1,47±0,71  | 1,76  | - |
| Адаптивність  | 62,13±6,23  | 63,00±6,49  | 0,59  | - |
| Самоприйняття  | 67,35±7,27  | 66,45±7,52  | 0,53  | - |
| Прийняття інших  | 53,24±8,73  | 54,50±9,36  | 0,60  | - |
| Емоційний комфорт  | 59,27±7,64  | 60,80±7,08  | 0,91  | - |
| Інтернальність  | 58,54±9,66  | 57,35±10,07  | 0,52  | - |
| Домінування  | 63,86±10,44  | 62,77±11,44  | 0,43  | - |
| Втеча від проблем  | 18,97±4,88  | 20,07±4,37  | 1,04  | - |
| Тест життєстійкості С.Мадді (адаптація Д.О.Леонтьєва,О.І.Рассказової) |  |  |  |  |
| Життєстійкість  | 69,18±5,73  | 68,90±5,60  | 0,22  | - |
| Залученість  | 27,35±4,73  | 26,57±3,19  | 0,84  | - |
| Контроль  | 27,97±7,64  | 28,40±8,04  | 0,23  | - |
| Прийняття ризику  | 14,13±3,18  | 13,92±3,25  | 0,28  | - |
| Діагностика вольового самоконтролю А.Г.Звєркова иЄ.В.Ейдмана |  |  |  |  |
| Загальний індекс  | 11,29±1,12  | 11,20±1,18  | 0,36  | - |
| Наполегливість  | 5,45±0,80  | 5,72±0,87  | 1,38  | - |
| Самоконтроль  | 5,83±1,01  | 5,47±1,06  | 1,53  | - |
| Методика «Сімейно – обумовлений стан» Е.Г.Ейдеміллера таВ.Юстицького |  |  |  |  |
| Загальна незадоволеність  | 11,75±1,55  | 12,00±2,12  | 0,56  | - |
| Сімейна тривожність  | 13,16±1,04  | 12,87±0,68  | 1,43  | - |
| Нервово-психічна напруга  | 8,21±1,41  | 8,67±1,16  | 1,55  | - |

Значущість відмінностей між контрольною та експериментальною групами до розвивальної програми перевірялась за допомогою t-критерію Ст'юдента. Саме це дало можливість порівнювати ці групи після завершення розвивальної програми за обраними
показниками. Значущість відмінностей між контрольною та експериментальною групами після проведення розвивальної програми перевірялась за допомогою t-критерію Ст’юдента.
Дані, що були отримані в ході порівняльного аналізу після
проведеної розвивальної програми, відображені у таблиці 2.2. Також для співставлення показників всередині груп було використано Т-критерій Вілкоксона, який дозволяє встановити не тільки
спрямованість змін, а й їх вираженість.

Таблиця 2.2

**Показники структурних компонентів життєстійкості підлітків із
неповних сімей після впровадження розвивальної програми**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Показники  | Експериментальнагрупа | Контрольнагрупа | t, р |
| Тест комунікативних вмінь (Л.Міхельсон, адаптація Ю.З.Гільбуха) |  |  |  |
| Залежний тип  | 6,05±2,29  | 7,75±1,86  | 3,56  | 0,001 |
| Компетентний тип  | 10,72±1,66  | 8,02±2,99  | 4,83  | 0,001 |
| Агресивний тип  | 9,24±1,81  | 10,22±2,47  | 1,97  | - |
| Мальований апперцептивний тест Л.Н.Собчик |  |  |  |  |
| Тема успіху  | 2,64±0,91  | 1,97±1,12  | 2,87  | 0,01 |
| Потреба в досягненніуспіху | 3,62±0,49  | 3,40±1,01  | 1,21  | - |
| Інструментальна діяльність | 1,72±1,59  | 1,25±0,71  | 3,07  | 0,01 |
| Очікування успіху  | 2,72±0,76  | 2,57±0,74  | 0,03  | - |
| Очікування похвали  | 2,94±1,07  | 2,27±1,30  | 2,45  | 0,05 |
| Позитивний емоційнийстан | 1,86±1,18  | 1,32±0,61  | 2,89  | 0,01 |
| Методика діагностики соціально-психологічної адаптації(К.Роджерс, Р.Даймонд) |  |  |  |  |
| Адаптивність  | 65,91±5,85  | 62,87±6,39  | 2,17  | 0,05 |
| Самоприйняття  | 70,02±2,61  | 66,12±7,71  | 2,92  | 0,01 |
| Прийняття інших  | 59,78±9,47  | 53,15±8,37  | 3,26  | 0,01 |
| Емоційний комфорт  | 64,29±6,95  | 61,27±7,23  | 1,86  | - |
| Інтернальність  | 58,43±10,09  | 56,77±9,66  | 0,73  | - |
| Домінування  | 63,86±8,96  | 63,05±11,42  | 0,34  | - |
| Втеча від проблем  | 13,97±2,20  | 21,07±4,02  | 9,487 | 0,0001 |
| Тест життєстійкості С.Мадді (адаптація Д.О.Леонтьєва,О.І.Рассказової) |  |  |  |  |
| Життєстійкість  | 73,54±5,84  | 67,77±4,94  | 4,68  | 0,001 |
| Залученість  | 29,05±2,80  | 27,22±3,33  | 2,59  | 0,05 |
| Контроль  | 26,27±6,59  | 26,10±7,09  | 0,10  | - |
| Прийняття ризику  | 14,32±3,19  | 14,40±3,19  | 0,10  | - |
| Діагностика вольового самоконтролю (опитувальник ВСК)О.Г.Звєркова, Є.В.Ейдмана |
| Загальний індекс  | 12,83±1,87  | 11,77±1,44  | 2,79  | 0,01 |
| Наполегливість  | 5,97±0,95  | 5,87±0,75  | 0,50  | - |
| Самоконтроль  | 6,86±1,29  | 5,90±0,87  | 3,86  | 0,001 |
| Методика «Сімейно – обумовлений стан» («Типовий сімейнийстан») Е.Г.Ейдеміллера та В.В.Юстицького |  |  |  |  |
| Загальна незадоволеність  | 10,40±1,99  | 11,75±1,12  | 3,68  | 0,001 |
| Сімейна тривожність  | 12,13±0,50  | 13,05±0,74  | 2,61  | 0,01 |
| Нервово-психічна напруга  | 8,08±0,89  | 8,37±0,86  | 1,46  | - |

 Таблиця 2.3
**Співставлення показників структурних компонентів життєстійкості
підлітків із контрольної групи до та після впровадження розвивальної програми**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Показники  | Вимірювання  | Т  | Z  | р |
| I  | II |  |  |  |
| Вольовий самоконтроль (опитувальник ВСК) |  |  |  |  |
| Загальний індекс  | 11,20±1,18  | 11,77±1,44  | 174,50  | 1,89  | - |
| Наполегливість  | 5,72±0,87  | 5,87±0,75  | 176,00  | 0,89  | - |
| Самоконтроль  | 5,47±1,06  | 5,90±0,87  | 171,50  | 1,95  | - |
| Методика «Сімейно – обумовлений стан» («Типовий сімейнийстан») Е.Г.Ейдеміллера та В.В.Юстицького |  |  |  |  |  |
| Загальна невдоволеність  | 12,00±2,12  | 11,75±1,12  | 300,00  | 0,78  | - |
| Сімейна тривога  | 12,87±0,68  | 13,05±0,74  | 134,00  | 1,05  | - |
| Нервово-психічна напруга  | 8,67±1,16  | 8,37±0,86  | 218,00  | 1,12  | - |
| Тест життєстійкості С.Мадді |  |  |  |  |  |
| Життєстійкість  | 68,90±5,60  | 67,77±4,94  | 253,50  | 1,70  | - |
| Залученість  | 26,57±3,19  | 27,22±3,33  | 243,00  | 0,93  | - |
| Контроль  | 28,40±8,04  | 26,10±7,09  | 168,50  | 2,21  | 0,05 |
| Прийняття ризику  | 13,92±3,25  | 14,40±3,19  | 271,50  | 0,16  | - |
| Комунікативні уміння (Л.Міхельсон, адаптація Ю.З.Гільбуха) |  |  |  |  |  |
| Агресивна поведінка  | 9,80±2,92  | 10,22±2,47  | 244,50  | 0,91  | - |
| Компетентна поведінка  | 8,75±3,57  | 8,02±2,99  | 237,00  | 1,03  | - |
| Залежна поведінка  | 7,45±1,89  | 7,75±1,86  | 329,00  | 0,34  | - |
| Соціально-психологічна адаптація (К.Роджерс та Р.Даймонд) |
| Адаптивність  | 63,00±6,49  | 62,87±6,39  | 296,00 | 0,03  | - |
| Самоприйняття  | 66,45±7,52  | 66,12±7,71  | 363,00 | 1,10  | - |
| Прийняття інших  | 54,50±9,36  | 53,15±8,37  | 360,00 | 0,67  | - |
| Емоційний комфорт  | 60,80±7,08  | 61,27±7,23  | 337,50 | 0,48  | - |
| Інтернальність  | 57,35±10,07  | 56,77±9,66  | 349,50 | 0,30  | - |
| Домінування  | 62,77±11,44 | 63,05±11,42 | 356,50 | 0,20  | - |
| Втеча від проблем  | 20,07±4,37  | 21,07±4,02  | 177,00 | 1,39  | - |
| Мотиваційна сфера (Мальований апперцептивний тест) |  |  |  |  |  |
| Тема успіху  | 1,95±0,93  | 1,97±1,12  | 137,00 | 0,37  | - |
| Потреба в досягненні успіху  | 3,10±1,20  | 3,40±1,01  | 91,00  | 1,43  | - |
| Інструментальна діяльність  | 1,30±0,72  | 1,25±0,70  | 149,50 | 0,35  | - |
| Очікування успіху  | 2,65±0,70  | 2,57±0,74  | 165,00 | 0,27  | - |
| Похвала  | 2,65±1,45  | 2,27±1,30  | 106,50 | 1,24  | - |
| Позитивний емоційний стан  | 1,47±0,71  | 1,32±0,61  | 86,50  | 1,01  | - |

Далі представлені зміни, що відбулися у структурних компонентах життєстійкості підлітків, що брали участь у розвивальній
програмі. Загальний порівняльний аналіз результатів формуючого
експерименту показав наявність статистично значущих відмінностей між даними, які відображають рівень розвитку структурних
компонентів життєстійкості з метою поліпшення життєздатності
підлітків з неповних сімей, що були отримані до формуючого експерименту та після формуючого експерименту**.** Аналізуючи дані,
відображені у таблиці, ми можемо сказати, що проведена розвивальна програма має свої результати.
Життєстійкість підлітків, що брали участь у розвивальній програмі, підвищилась. Життєстійкі підлітки стали більш стійкими до
стресових ситуацій, за необхідності можуть шукати підтримку та
допомогу у близьких, самі готові надати допомогу тим, хто її потребує, вважають, що ефективніше залишатися залученими у ситуацію та в контакті з близькими, більш впевнені в тому, що можуть
вплинути на події, вірять, що зміни та стреси ймовірні, та скоріше
потрібні для розвитку, ніж для того, щоб бути загрозою благополуччю.

Таблиця 2.4

**Співставлення показників структурних компонентів життєстійкості
підлітків із експериментальної групи до та після впровадження розвивальної програми**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Показники  | Вимірювання  | Т  | Z  | р |
| I  | II |  |  |  |
| Вольовий самоконтроль (опитувальник ВСК) |  |  |  |  |
| Загальний індекс  | 11,29±1,12  | 12,83±1,87  | 131,50  | 3,17  | 0,01 |
| Наполегливість  | 5,45±0,80  | 5,97±0,95  | 70,50  | 2,05  | 0,05 |
| Самоконтроль  | 5,83±1,01  | 6,86±1,29  | 97,50  | 3,11  | 0,01 |
| Методика «Сімейно – обумовлений стан» («Типовий сімейнийстан») |  |  |  |  |  |
| Загальна невдоволеність  | 11,75±1,55  | 10,40±1,99  | 104,50  | 3,14  | 0,01 |
| Сімейна тривога  | 13,16±1,04  | 12,13±0,50  | 55,00  | 3,06  | 0,01 |
| Нервово-психічна напруга | 8,21±1,41  | 8,08±0,89  | 245,50  | 0,35  | - |
| Тест життєстійкості С.Мадді |  |  |  |  |  |
| Життєстійкість  | 69,18±5,73  | 73,54±5,84  | 112,00  | 2,67  | 0,01 |
| Залученість  | 27,35±4,73  | 29,05±2,80  | 113,00  | 2,26  | 0,05 |
| Контроль  | 27,97±7,64  | 26,27±6,59  | 134,00  | 2,03  | 0,05 |
| Прийняття ризику  | 14,13±3,18  | 14,32±3,19  | 194,50  | 0,78  | - |
| Комунікативні уміння (Л.Міхельсон, адаптація Ю.З.Гільбуха) |  |  |  |  |  |
| Агресивна поведінка  | 10,13±2,37  | 9,24±1,81  | 153,00  | 1,64  | - |
| Компетентна поведінка  | 8,97±3,51  | 10,72±1,66  | 124,00  | 2,62  | 0,01 |
| Залежна поведінка  | 6,89±2,16  | 6,05±2,29  | 218,00  | 1,11  | - |
| Соціально-психологічна адаптація (К.Роджерс та Р.Даймонд) |  |  |  |  |  |
| Адаптивність  | 62,13±6,23  | 65,91±5,85  | 125,50  | 2,94  | 0,01 |
| Самоприйняття  | 67,35±7,27  | 70,02±2,61  | 197,00  | 1,72  | - |
| Прийняття інших  | 53,24±8,73  | 59,78±9,47  | 125,00  | 2,78  | 0,01 |
| Емоційний комфорт  | 59,27±7,64  | 64,29±6,95  | 166,50  | 2,79  | 0,01 |
| Інтернальність  | 58,54±9,66  | 58,43±10,09 | 332,50  | 0,008  | - |
| Домінування  | 63,86±10,44  | 63,86±8,96  | 285,50  | 0,21  | - |
| Втеча від проблем  | 18,97±4,88  | 13,97±2,20  | 60,50  | 4,39  | 0,0001 |
| Мотиваційна сфера (Мальований апперцептивний тест) |
| Тема успіху  | 2,03±0,92  | 2,64±0,91  | 96,50  | 2,62  | 0,01 |
| Потреба в досягненніуспіху  | 2,97±1,06  | 3,62±0,49  | 32,00  | 3,23  | 0,01 |
| Інструментальна діяльність  | 1,67±0,47  | 1,72±1,59  | 66,00  | 2,40  | 0,05 |
| Очікування успіху  | 2,65±1,30  | 2,72±0,76  | 184,50  | 0,99  | - |
| Похвала  | 2,27±1,17  | 2,94±1,07  | 72,00  | 2,44  | 0,05 |
| Позитивний емоційнийстан | 1,70±0,52  | 1,86±1,18  | 68,50  | 1,07  | - |

Порівнюючи показники комунікативних умінь, ми бачимо, що
значно знизилися показники агресивної та залежної поведінки при
підвищені компетентного типу поводження. На розвиток цього
було спрямовано декілька занять та опосередковано заняття другого блоку. Підлітки вчилися презентувати себе, розвивати навички
ефективного спілкування, формувати партнерську позицію у спілкуванні, вони знайомились із різними типами поведінки у конфлікті, вчились ефективно відмовляти у ситуації групового тиску, а
також вміти здійснювати вибір, приймати рішення та нести за них
відповідальність. Підлітки з неповних сімей стали більше відстоювати свої права та думки без порушення прав оточення, відверто
говорити про свої почуття і потреби, вести конструктивний діалог
та поважаюти думки і гідність співрозмовника. Більш готові обговорювати конфліктні ситуації, співпрацювати, іти на компроміси.
Порівнюючи соціально-психологічну адаптацію за допомогою
методики К.Роджерса та Р.Даймонда [111] була виявлена динаміка
у шкалах «Самоприйняття», «Прийняття інших», «Емоційний комфорт», «Втеча від проблем» та не виявлено у шкалах «Інтернальність» і «Домінування». Ці данні свідчать те, що досліджувані підлітки з неповних сімей стали більш привабливі для себе як особистості, вони стали більш задоволені собою та почали в більшій мірі
приймати себе такими, якими вони є. Також досліджувані стали
менш стримані, замкнуті, більше готові до взаємодії з іншими та
розкриття перед ними. Вони стали більш терпимі до людей і
сприймають кожного таким, який той є. Досліджувані відчувають
більший емоційний комфорт, вони стали менш тривожні, занепокоєні, напружені, а також відчувають більшу впевненість у собі.
Досліджуючи динаміку есканізму, можна сказати, що підліткиучасники розвивальної програми менше використовують цей захисний механізм, вони почали більш реалістично ставитися до ситуацій, що їх оточують, менше вдаються до фантазії як до порятунку від навколишньої дійсності. Ми вважаємо, що вивільнення прихованих почуттів, змога в безпечному середовищі групи реально подивитись в очі проблемі, визнання її існування, підтримка групи у бажанні долати труднощі допомагають у роботі з психологічними механізмами захисту учасника, стимулюють пошук адекватних способів вирішення проблем.

Також у ході проведення двох блоків розвивальної програми
нами приділялась особлива увага формуванню мотивації успіху.
Цей компонент формувався не тільки протягом заняття, спрямованого на його розвиток, але й упродовж всієї програми: ведучій програми використовував метод «ресурсу» – у проблемній ситуації допомагав шукати причини неуспіху, виявляти особливості ситуації
неуспіху та ресурси долання й пошуку ситуації успіху. Тому при
порівняльному аналізі ми бачимо зміни у потребі в досягненні успіху, інструментальній діяльності, спрямованій на успіх, бажанні
похвали та позитивному емоційному стані. Вони більш позитивно
оцінюють свої здібності, знання, уміння і навички, більш охоче беруться за нові справи, демонструють свої досягнення, більше сподіваються на благополучний результат важкої ситуації.
Розвивальна програма позитивно вплинула на вольовий самоконтроль в цілому та на його складові зокрема. Підлітки з неповних
сімей, що брали участь у розвивальній програмі, навчилися володіти собою, поліпшилася їх вольова регуляція – міра оволодіння своєю поведінкою в різних ситуаціях; вони стали більш усвідомлено
керувати своїми діями, станами та потребами. Підвищився їх рівень довільного контролю емоційних реакцій та станів, доступний
свідомій мобілізації енергетичний потенціал.
Також помітними є результати другого блоку розвивальної
програми: загальна задоволеність своєю родиною; учасники почали відчувати більше радості та задоволення від спілкування зі своїми рідними, стали більш зацікавленими життям своїх рідних, менш
пригніченими та відчуженими. Зменшився рівень сімейної тривоги, підлітки відчули себе спокійнішими, більш потрібними та впевненими у сімейному майбутньому.

На основі аналіза результатів формувального експерименту
можна зробити наступні висновки. Розвивальна програма для підлітків із неповних сімей щодо формування компонентів життєстійкості з метою поліпшення їх життєздатності складалася з двох блоків занять, що передбачали роботу практичного психолога з підлітками, що виховуються у неповних сім’ях. Перший блок складався з 13 занять, що спрямовані
на формування та удосконалення структурних компонентів життєстійкості, які сприяють кращій соціально-психологічній адаптації
та життєздатності в цілому; другий блок програми складався з 5
занять, головною метою якого було формування ролей сімейної
взаємодії та розширення репертуару ролей особистості підлітка з
неповної сім’ї, оскільки існує думка, що у дітей, які виховуються у
неповній родині, уявлення про рольові взаємодії в сім’ї деформуються.
В результаті проходження розвивальної програми в життєстійкості та компонентах життєздатності відбулися зміни. Підвищилися показники життєстійкості, а також її складового компоненту –
замученості. В сфері комунікативних умінь відбулися зміни у провідному типі поведінки: підвищилися показники компетентного
типу та знизились показники агресивного та залежного типів поведінки. Порівнюючи соціально-психологічну адаптацію за допомогою методики К.Роджерса та Р.Даймонда було виявлено підвищення показників у шкалах «Самоприйняття», «Прийняття інших», «Емоційний комфорт», «Втеча від проблем» та не виявлено змін у шкалах «Інтернальність» і «Домінування». У мотиваційній сфері відбулися зміни у потребі в досягненні успіху, інструментальній діяльності, спрямованій на успіх, бажанні похвали та позитивному емоційному стані. Підвищились показники вольового самоконтролю – загальний індекс та наполегливість – доступний свідомій мобілізації енергетичний потенціал для завершення дії. Знизилась
загальна незадоволеність своєю родиною та сімейна тривожність.

**2.3 Практичні рекомендації щодо роботи психолога з підлітками з неповної сім’ї**

Більшість тенденцій помічені психологами в області між особистісної взаємодії психології сім, більшість теоретичних припущень, породжуючих спектр концептуальних моделей міжособистісних відносин, засвідчує про актуальність відносин.

Проблема психології сімейних відносин виникає в плані реалізації життєвої і особистісної ідеології, людини в плані становлення сімейного сценарію людини і в плані реалізації смислу і цілей сімейного життя.

**Психологічна характеристика розлученої сім’ї**

Значна частина розлучених немає можливості (бажання) вступити в повторний шлюб. Зростає кількість неповних сімей в яких діти виховуються одним з батьків. Дитина без батька не має можливості нормально розвиватися, що негативно впливає на все її подальше життя.

Ситуація розлучення є травмуючою як для дитини так і для дорослих і сприяє виникненню нервових порушень;

Діти у віці 2,5-3,5 р. реагують на розлучення, розладами сну, підвищеною страхітливістю, зниженням пізнавальних інтересів проявами неохайності і особливою пристрастю до власних речей та іграшок, вони важко розлучаються з матір’ю, а в грі населений голодними, агресивними тваринами, змінюється, коли батьки починають турбуватись про них. Але у найбільш чутливих навіть через рік спостерігають депресію і затримання у розвитку.

Найбільше вразливою в сім’ї розлучення є єдина дитина. Ті, хто має братів і сестер виміщають агресію і тривогу один на одному і це знижує ймовірність нервових зривів та емоційне напруження. Найбільше криза сягає дитину підліткового віку.

Загалом в дітей після розлучення порушується процес адаптації до повсякденного життя і адаптація до соціуму.

**Специфіка роботи психолога з осиротілою сім’єю**

Смерть людини завжди великий удар для її близьких незалежно від того власні док чого вони померли. Осиротілі діти по різному реагують, залежно від віку, статі сімей, атмосфери особливості поведінки другого дорослого в цій трагедії ситуації.

Головним є те, щоб спільне горе згуртувало сім’ю, а емоційні стосунки з іншими родичами допомогли, бережливість ставлення один до одного. Тим не менше вчені вважають, що втрата батьків в ранньому віці призводить до неспецифічної травми, наслідки якої залежать від декількох чинників.

В основному діти реагують на втрату когось з батьків глибокими втратами чи депресіями. Ризик виникнення психологічних порушень ста максимальний у дитини 3-4 р. віку, коли її стать співпадає з статтю померлого, тому першочергове завдання живого допомогти дитині пережити горе, підтримати її.

**Причини утворення неповної сім’ї. Види неповних сімей**

Неповна називається сім’я, яка складається з одного з батьків з однією, або декількома дітьми.

Неповна сім’я утворюється внаслідок розірвання шлюбу, позашлюбне народжування дитини, смерті одного з батьків або є окремих їх проживання.

Причини неповних сімей – це:

* Розлучення.
* Осиротіння.
* Позашлюбна дитина, або структура неповна.

Додатковою категорією неповних сімей є функціональні неповні сім’ї, у яких є обидва батьки, проте професійні чи інші причини залишають їм мало часу, а спілкування обмежується кількома годинами в декількох днях.

Варіантами неповних сімей вважаються сім’ї, в яких батьки є прийомними або опікунами. Відповідно такі сім’ї називають нетиповими і серед них виокремлюються сім’ї з усиновленими дітьми, та які виховують дітей під опікою.

Вплив батьківського ставлення на формування у дитини самосвідомості, образу "Я", рівня домагань тощо.

Тільки-но людина почала усвідомлювати своє "я" одразу була змушена перейматися проблемами взаємодії іншими людьми. Перші з норм моралі формувалися в умовах розвинутої родової общини, як звичаї. З часом виконаний досвід багатьох поколінь створив відповідні нормативи, ідеологом яких є сама людина-трудівник, а норми моралі набули характеру традицій.

Потреба у співробітництві з дорослими виникає ще в ранньому дитинстві, коли дорослий цілком забезпечує усі життєві потреби дитини. Він вводить її у навколишній світ, задовольнити одну з головних потреб психічного розвитку появи нових вражень передає виховні функції спеціального організованого структурами установ, садків шкіл.

У процесі взаємодії з дорослими формулюється особиста свідомість дитини.

**Психологічні аспекти виховання дитини дошкільного віку**

В дошкільному віці дитина долає шлях від окреслення себе від дорослого ("я сам") до відкриття свого внутрішнього життя, тісно пов’язаного з зовнішньою діяльністю. У вихованні дитини у дошкільного молодшого віку, шкільного віку особливу роль відіграє включення дорослого стану.

Для немовлят дорослий є джерелом захищеності позитивних емоцій. Які безпосередньо передаються через турботу і ласку, обійми голос мами. З 2-5 місяців дитина реагує на появу матері комплексом пожвавлення. Для дитини раннього віку дорослий є джерелом практичних умінь і навичок.

Наслідуючи їх вона стає самостійною, незалежною від інших, Дітям 4-5 років дорослий несе нові пізнавальні враження, які втілюються у перші навчальні вміння.

Для старшого дошкільника цілісність дорослого полягає у здатності брати участь у різноманітних, соціальних зв’язках, орієнтуватися у між-людських стосунках, а відтак бути прикладом соціальної поведінки дитини.

**Психологічні аспекти виховання дитини до 3 років**

Для кожного вікового періоду характерна вибіркова чутливість до різних видів навчання. Періоди, під час яких виховні дії найбільше впливають на психічний розвиток, називаються сенситивними від sensos, тобто відчуття (найсприятливіший). Таким періодом для навчання дітей мови є вік від 1-5 до 3 років.

Якщо дитина до 3 років не оволоділа мовою, то надалі її засвоєння відбуватиметься значно важче і можливості розвитку буде втрачено. Наявність сенситивних періодів психологи посилюють тим що навчання найбільше впливає на психічні якості, які лише починають формуватися і яким можна надати потрібного спрямування; змінити якості, що вже сформовані і закріплені, значно важче. Можливості виховання зростають відповідно до того, настільки воно охоплює життя дитини.

Психологу важливо пізнавати характер і розвиток життя, вміло використовувати результати пізнання у своїй діяльності. Сила виховання полягає в тому, що воно ґрунтується на значенні законів розвитку, може цілеспрямовано керувати ним. У ранньому віці 1-3 років розвивається мовлення, ходьба, з’являються перші уявлення про зв’язки у навколишньому світі. У цей період першочерговості є розвиток предметно-маніпулятивної діяльності, через яку дитина пізнає світ, розвиває свідомість і самосвідомість.

**Емоційна насиченість навчання**

Поєднання ігрових та не ігрових моментів. Ігрові моменти в дошкільному віці навчання формують культуру пізнання, волю і почуття, взаємо-перехід позиції дитини і дорослого, виховання дисциплінованості.

Виховання дисциплінованості одне із найскладніших завдань педагогічної теорії і практики. Окремі педагоги схильні вважати, дисциплінованість не лише засобом запобігати поганим звичкам, а й головною умовою успішності навчання. Це найпоширеніший прояв авторитарною навчальної дисциплінарної моделі виховання.

З віком слід підводити дітей до розуміння значущості виховання. вимоги дорослих і свідомого їх виховання. Головна умова успіху головної роботи - відповідність вимог розуміння, успіх виховної роботи – відповідність вимог розуміння дитини їх аргументованість та доцільність, зв’язок з інтересами дитини, потребами життя.

Необхідним є дотримання чіткого режиму життя дітей удома та в дошкільному закладі, єдність вимог дорослих до поведінки дитини в різних життєвих ситуаціях, чіткі пояснення дорослими мотивів власної поведінки та своїх вимог до життя. що сприяє взаємній повазі дитини та дорослого.

**Спілкування батьків і дітей як детермінанти розвитку дитини**

В усі часи серед різних народів родинне виховання було і є незмінною цілісністю, головною духовністю основою життя нації, могутнім соціальним феноменом, який найчастіше об’єднує людей, не переселеним чинником людини у всіх її іпостасях - немовля, дитина. підліток, синок, дівчина, чоловік, жінка, син дочка, дідусь, бабуся, онук та ін.

Сім’я – мала соціально-психологічна група, члени якої пов’язані шлюбними або родинними стосунками, спільністю побуту і взаємною моральною відповідальністю. У сучасній сім’ї особлива роль належить функції духовного спілкування, емоційної підтримки, виховній функції.

**Висновки до розділу 2**

У нашому дослідженні здійснено теоретичне узагальнення і
нове вирішення актуального наукового завдання, що виявляється у
визначенні чинників формування життєстійкості та її прояву у
компонентах життєздатності підлітків, що виховуються в неповних
сім’ях: емоційний (тривожність та емоційний інтелект), мотиваційний (орієнтація на досягнення або уникнення невдач), самооціночний, комунікативний (тип поведінки у спілкуванні), контрольний
(локус контроль) та функціональні складові життєздатності: адаптаційна функція та захисна функція (механізми психологічного
захисту). Здійснена розробка та апробація розвивальної програми
для підлітків із неповних сімей щодо формування компонентів
життєстійкості з метою поліпшення їх життєздатності. Отримані у
процесі дослідження теоретичні та емпіричні результати свідчать
про досягнення мети дослідження, вирішення дослідницьких завдань і дають змогу сформулювати такі висновки:

1. Поняття життєстійкості вписується в систему понять екзистенціальної теорії особистості, виступаючи операціоналізацією поняття «відвага бути». У вітчизняній психології окремі аспекти проблеми життєстійкості і здатності долати життєві труднощі вивчаються у межах досліджень копінг-стратегій і посттравматичного
стресового розладу. Життєстійкість визначається як основний функціональний компонент життєздатності, що зберігає стабільність
системи особистості, системоутворюючий фактор, що задає параметри основних компонентів життєздатності. Життєстійкість виявляється ключовою особистісною змінною, що опосередкує вплив
стресогенних факторів на соматичне і душевне здоров'я, а також на
успішність діяльності особистості. У структурі життєздатності життєстійкість допомагає відтворювати баланс між факторами ризику
та захисними факторами.

2. Повнота сім’ї є важливим чинником формування життєстійкості підлітків. Повна сім’я сприяє розвитку життєстійкості завдяки залученості та контролю, а неповна сім’я – завдяки контролю. Загальний показник життєстійкості підлітків з неповних сімей
нижче, ніж у підлітків з повних сімей. Ці дані свідчать, що підлітки
з неповних сімей незначні ситуації в більшій мірі сприймають як
складні та як ті, що порушують звичний хід життя; опинившись в
ситуації ризику (ситуації випробувань, ситуації втрат, ситуації соціальної депривації) ці досліджувані долають її з негативними наслідками для психічного та соматичного здоров'я, для особистісного
розвитку, для сформованих міжособистісних стосунків. Показники
залученості у підлітків з неповних сімей також нижче, ніж у підлітків з повних сімей. Залученість визначається як переконання в тому, що залученість у те, що відбувається, дає максимальний шанс
знайти щось вартісне та цікаве для особистості. Для підлітків з повних та неповних сімей в рівній мірі притаманним є контроль – переконаність у тому, що боротьба дозволяє вплинути на результат
того, що відбувається, нехай навіть це вплив не абсолютний та успіх не гарантований. У підлітків з неповних сімей нижчі показники
прийняття ризику – переконаності в тому, що все те, що трапляється, сприяє розвитку за рахунок знань, які вони отримують з досвіду.

3. Підлітки з неповної сім’ї з нестійким та залученим типом
життєстійкості частіше використовують агресивний тип спілкування, а підлітки з неповної сім’ї з контролюючим типом життєстійкості та підлітки із повної сім’ї з нестійким, контролюючим та залученим типом життєстійкості частіше використовують компетентний тип спілкування. Найвищі показники самооцінки серед підлітків з неповних сімей мають підлітки з контролюючим типом життєстійкості. Серед досліджуваних із повних сімей достовірно вищі
показники самооцінки за всіма вимірами визначені по групі залучених підлітків у порівнянні із контролюючими. Найвищі показники за шкалами емоційного інтелекту серед підлітків із неповних
сімей мають підлітки з контролюючим типом, хоча їх показники
порівняно з показниками підлітків з повних сімей дещо нижчі. Однак показники тривожності підлітків контролюючого типу також
вищі порівняно з підлітками інших типів з неповних сімей. Серед
підлітків з повних сімей найвищі показники емоційного інтелекту і
найменші показники тривожності мають підлітки з залученим типом життєстійкості. В цілому підлітки з повних сімей більш стійкі
та мають вищі показники емоційного інтелекту, вони менш тривожні за своїх однолітків із неповних сімей. Складові життєстійкості
мають великий вплив на мотиваційно-цільовий компонент життєздатності, а повнота сім’ї впливає на домінуючий тип життєстійкості задля кращої життєздатності. Для підлітків із неповних сімей
більш характерним є екстернальний локус контролю, а для підлітків з повних сімей – інфернальний.

**Висновки**

1. Проведено аналіз підходів з проблеми вивчення психологічних особливостей підлітків з неповних сімей у вітчизняній та зарубіжній літературі. Встановлено, що у нестійких підлітків із неповної сім'ї показники адаптації нижче, ніж у підлітків з повної сім'ї із залученим та контролюючим
типами життєстійкості; контролюючий тип життєстійкості у неповній сім’ї та залучений тип у повній сім’ї забезпечують високу адаптивність, прийняття себе та інших, впевненість у своїх силах та
майбутньому, більший емоційний комфорт у житті в цілому, бажання бути у центрі подій та відкритість, знижують показники есканізму й спонукають до бажання вирішувати труднощі. Нестійкі та залучені підлітки у неповній сім’ї та нестійкі та контролюючі підлітки у повній сімʼї частіше відчувають емоційний дискомфорт, передають відповідальність іншим, тривожні, а також відчувають невпевненість у собі. Частіше за інших механізми психологічного захисту використовують підлітки з неповних сімей із залученим типом життєстійкості, а рідше – підлітки з повних сімей із контролюючим типом життєстійкості.
2. Визначено вплив сім’ї на психологічно-соціальний розвиток дитини підліткового віку. Показано, що провідними чинниками формування життєздатності підлітків із неповних сімей є: мотивація досягнення успіху за рахунок високого емоційного інтелекту, що дозволяє розуміти інших, приймати їх та бути асертивним у спілкуванні, а також вміти вирішувати проблеми; контролюючий фактор, що обумовлює внутрішній локус контролю; самооціночний фактор, що забезпечує життєстійкість за рахунок високої оцінки свого фізичного здоров’я, розумових здібностей, рис характеру, соціального статусу серед однолітків, зовнішності, впевненості у собі, бажання розуміти себе та інших, вміння бути адекватно критичним до себе та вирішувати ймовірні проблеми; захисний фактор, що не передбачає використання компенсації та реактивного утворення в якості механізмів психологічного захисту.

Факторами формування життєздатності підлітків із повних сімей виступають: мотивація досягнення успіху за рахунок потреби у досягненні успіху, інструментальної діяльності, очікування позитивної оцінки та
отримування позитивних емоцій від діяльності, бажання зрозуміти
себе та інших, бути компетентним у спілкуванні, вміти вирішувати
проблеми, що призводить до високого соціального статусу серед
однолітків; висока адаптивність за рахунок емоційного інтелекту,
обізнаності щодо емоцій та їх проявів, вміння співпереживати іншим, особистої відповідальності за свої дії, прийняття себе як повноцінної особистості та домінування; регуляторний фактор, що
передбачає внутрішній локус контролю та особисту відповідальність за свої дії, виключення неконструктивних механізмів захисту
та очікування успіху; самооцінойний фактор, що забезпечує адекватну самооцінку.

1. Проведено емпіричне дослідження соціально-емоційного впливу родини на психологічний стан підлітка. Зʼясовано, що факторами формування життєздатності підлітків із сімей з порушенням типу виховання є: фактор психічного здоров’я, що забезпечує функціонування основних компонентів особистості; адаптаційний фактор за рахунок високого емоційного інтелекту; регуляторний фактор, що забезпечує внутрішній локус контролю та використання конструктивних механізмів захисту замість неконструктивних; захисний фактор, що полягає в використанні інтелектуальних ресурсів з метою усунення емоційних переживань і почуттів.

Фактори формування життєздатності підлітків із сімей без порушення типу виховання: фактор психічного здоров’я, що забезпечує функціонування основних компонентів особистості; емоційний інтелект; регуляторний фактор, що складається з самомотивації, управління своїми емоціями, інтернальності; адаптаційний фактор.

1. Розроблено практичні рекомендації щодо гармонійного психосоціального розвитку підлітків з неповної сім’ї. Показано, що застосування розвивальної програми щодо формування компонентів життєстійкості з метою поліпшення їх життєздатності спричинило такі зміни. Підвищилися показники життєстійкості, а також її складового компоненту – залученості. Відбулися зміни у провідному типі спілкування: підвищилися показники компетентного типу та знизились показники агресивного і залежного типів. Підвищилися показники соціально-психологічної адаптованості за критеріями самоприйняття, прийняття інших, емоційного комфорту, втечі від проблем. У мотиваційній сфері відбулися зміни у потребі в досягненні успіху, інструментальній діяльності, спрямованій на успіх, бажанні похвали та позитивному емоційному стані. Підвищилися показники вольового самоконтролю – загальний індекс та наполегливість – доступний свідомій мобілізації енергетичний потенціал для завершення дії. Знизилась загальна незадоволеність своєю родиною та сімейна тривожність.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Абульханова-Славская К.А. Социальное мышление личности: проблемы и стратегии исследования / К.А. Абульханова-Славская // Психологический журнал. — 1994. — Т. 12. — № 4. — С. 39-55.

2. Айхингер А. Психодрама в детской групповой терапии /
А.Айхингер, В.Холл. — М.: Генезис, 2003. — 256 с.

3. Акерман Н. Семья как социальная и эмоциональная единица / Н.
Акерман. — СПб.: Питер, 2000. — 184 с.

4. Александрова Л.А. К концепции жизнестойкости в психологии /
Л.А.Александрова // Сибирская психология сегодня: Сб. научн. трудов. —
Вып. 2. — 2004. — С. 82—90.

5. Александровский Ю.А. Состояния психической дезадаптации и их
компенсация / Ю.А. Александровский. — М.: Наука, 1976. — 272 с.

6. Алешина Ю.Е Индивидуальное и семейное психологическое консультирование / Ю.Е. Алешина. — Изд. 2-е. — М.: Независимая фирма
"Класс", 1999. — 208 с.

7. Алферов А.Д. Психология развития школьников / А.Д. Алферов. —
Ростов-на-Дону: «Феникс», 2000. — 384 с.

8. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания: Избранные
психологические труды / Б.Г.Ананьев. — М.: Изд-во "Институт практической психологии", Воронеж: НПО МОДЭК, 1996. — 384 с.

9. Андреева И.Н. Биологические и социальные предпосылки развития
эмоционального интеллекта / И.Н. Андреева // Когнитивная психология:
сб.статей; Под ред. А.П. Лобанова, Н.П. Радчиковой. — Минск: БГПУ, 2006.
— С. 7—11.

10. Андреева И.Н. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и индивидуальных проявлений самоактуализации / И.Н. Андреева // Л.С. Выготский и современная культурно-историческая психология: проблемы онтогенеза морального сознания и поведения: материалы III международн.
научн. конф., Гомель, 18-19 октября 2006 года / ГГУ им. Ф.Скорины; науч.
ред. А.А. Лытко, И.В. Сильченко. — Гомель, 2006. — С.128—131.

11. Андреева И.Н. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и личностной тревожности в подростковом возрасте / И.Н. Андреева // Психологическое здоровье в контексте развития личности: материалы республиканской научно-практ. конф., Брест, 30-31 января 2004 г.; ред. А.В. Северин. — Брест: Изд-во УО "БрГУ им. А.С. Пушкина", 2004. — С. 12—13.

12. Андреева И.Н. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и тезауруса эмоциональных переживаний в юношеском возрасте / И.Н. Андреева // Психология и современное общество: взаимодействие как путь взаиморазвития: материалы международн. научно-практ. конф., Санкт-Петербург, 28-29 апреля 2006 года / СПбИУиП; редкол. В.Н. Дежкин [и др.] —Ч.1— СПб, 2006. — С. 17—21.

13. Андреева Г.М. Эмоциональные компоненты социального познания
/ И.Н. Андреева // Мир психологии. — 2002. — №4. — С. 11—21.

14. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена / И.Н. Андреева // Вопросы психологии. — 2006. — № 3. — С. 78—86.

15. Антонов А.И. Микросоциология семьи (методология исследования
структур и процессов) / А.И. Антонов. — М.: Издательский Дом «Nota
Bene», 1998. — 360 с.

16. Антонов А.И. Семья: функции, структуры, теории семейных изменений / А.И. Антонов // Основы социологии. — Изд.2-е. М., 1994. —
С.145—153.

17. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л.И. Анцыферова // Психологический журнал. — 1994. — Т. 15 — № 1. — С.
3—18.

18. Асмолов А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа / А.Г.Асмолов. —– М.: Смысл, 2002. — 416 с.

19. Белинская Е.П. Я – концепция и ценностные ориентации старших
подростков в условиях быстрых социальных изменений / Е.П.Белинская
// Вестник МГУ, Серия №14. —2007. — №4. — С.15—18.

20. Беличева С.А. Основы превентивной психологии / C.А.Беличева. — М.: Социальное здоровье России, 1994. — 224 с.

21. Бернард Ф. Тренинг межличностного взаимодействия/ Ф. Бернард.
— СПб.: Питер, 2002. — 304 с.

22. Бинсвангер Л. Бытие-в-мире / Л.Бинсвангер. — М.: КСП+; СПБ.:
Ювента, 1999. — 300 с.

23. Богомаз С.А. Жизнестойкость человека как личностный ресурс
совладения со стрессами и достижения высокого уровня здоровья / С.А.
Богомаз // Материалы научно-практических мероприятий V
Всероссийского форума «Здоровье нации – основа процветания России».
Том 4. — М., 2009. — С.18—20

24. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные
психологические труды / Л.И.Божович — Издание 2-е, стереотипное. —
М.: Издательство "Институт практической психологии", Воронеж: НПО
"МОДЭК" 1997. — 351 с.

25. Большой психологический словарь / [Сост.: Б.Мещеряков,
В.Зинченко]. — СПб., 2004. — 672 с.

26. Борисенко Т.В. Руханки / Т.В.Борисенко, Е.Е.Маринушкіна. —
Харків, 2007. — 24 с.

27. Братусь Б.С. Аномалии личности / Б.С.Братусь. — М.: Мысль, 1988. — 348 с.

28. Будасси С.А. Защитные механизмы личности / С.А.Будасси. — М.,
2004. — 210 с.

29. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи: Записки детского психиатра / М.И.Буянов. — М.: Просвещение, 1988. — 207 с.

30. Валлерштейн Дж.В. Последствия развода родителей: Переживания ребенка в период поздней латентности / Дж.В.Валлерштейн, Дж.В.Келли // Лабиринты одиночества / Под ред. Н. Е. Покровского. — М.: Прогресс, 1989. — 247 с.

31. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия: Курс лекций
/А.Я.Варга — СПб.: Речь, 2001. — 144 с.

32. Васильева С.В. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации старших подростков / С.В.Васильева, В.Н.Панферов, Е.Ю.Коржова
// Психология человека: интегративный подход в психологии. — Вып. 2.
— СПб., 2004. — С. 21—28.

33. Василюк Ф.Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуацій / Ф.Е.Василюк. — М.: Издательство Московского университета, 1984. — 200 с.

34. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга / И.В.Вачков. — М: Издательство "Ось-89", 1999. — 176 с.

35. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека /
В.К.Вилюнас. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. — 288 с.

36. Витакер К. Танцы с семьей: Символический подход, основанный на личностном опыте / К. Витакер, В. Бамберри. — М.: Изд-во Класс, 2005. — 176 с.

37. Войтова С.А. Ролевые игры / С.А. Войтова, Е.Н. Зубань. — СПб.,
1992. — 81 с.

38. Воробьев В.М. О профилактике и терапии нарушений психической
адаптации / В.М. Воробьев, П.Л. Коновалова // Обозрение психиатрии и
медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. — 1993. — № 1. — С.71—72.

39. Выготский Л.С. Проблема культурного развития ребенка /
Л.С.Выготский // Вестн. Моск. ун-та. — Сер. 14, Психология. — 1991. — №
4. — С. 5—18.

40. Выготский Л.С. Психология развития человека / Л.С.Выготский. — М.: Изд-во Смысл, 2005. — 1136 с.

41. Вьюнова Н.И. Развитие субъектности подростка в критический период его становления / Н.И.Вьюнова, О.С. Лапкова // Психология человека в современном мире. Том 1. Комплексный и системный подходы в исследованиях психологии человека. Личность как субъект жизненного пути
(Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна, 15–16 октября 2009
г.) / Ответственные редакторы: А. Л. Журавлев, В. А. Барабанщиков, М. И.
Воловикова. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. — С. 113—
120

42. Гарбузов В.И. Особенности психотерапии в семье с единственным
ребенком, страдающим неврозом / В.И.Гарбузов // Семейная психотерапия при нервных и психических заболеваниях. — Л., 1978. — С. 87— 93.

43. Гарбузов В.И. Практическая психотерапия или как вернуть ребенку и подростку уверенность в себе, истинное достоинство и здоровье /
В.И.Гарбузов. — АО "Сфера", СПб., 1994. — 160 с.

44. Гарскова Г.Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию / Г.Г.Гарскова // Ананьевские чтения—99: Тезисы
научно-практической конференции. — СПб., 1999. — C. 25—26.

45. Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком как? / Ю.Б.Гиппенрейтер. — М.: ЧеРо, 2002. — 240 с.

46. Гладких A.Г. Влияние интеллекта и эмоционального интеллекта на
социальную адаптацию человека / А.Г.Гладких, О.В. Макаренко // Материалы V Всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти В.Н. Дружинина – "Дружининские чтения – 2006", — г.Сочи, 4-
6 мая 2006 года. / под ред. И.Б. Шуванова, О.А. Михайленко. А.В., Шашкова, СВ. Киктева. — Сочи: СГУТИКД, 2006. — С. 81—84.

47. Гозман Л.Я. Психологические проблемы семьи / Л. Я. Глозман, Е.И. Шлягина // Вопросы психологи. — 1985. — № 2 — С. 186—188.

48. Гончарова Т. Неблагополучные семьи и работа с ними /
Т.Гончарова // Народное образование. — 2002. — № 6 — С. 35—39.

49. Гордеева Т.О. Мотивация достижения: теории, исследования, проблемы / Т.О.Гордеева // Современная психология мотивации / Под ред.
Д.А. Леонтьева. — М., Смысл. 2002. С. 47—102.

50. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения / Т.О.Гордеева. — М.: Смысл; Изд. центр «Академия», 2006. — 336 с.

51. Грановская Р. М. Элементы практической психологии /
Р.М.Грановская. - 3-е изд. — СПб .: Свет, 1997. — 608 с.

52. Гуревич К.М. Индивидуально-психологические особенности школьников / К.М.Гуревич. — М.: Знание, 1988. — 72 с.

53. Гурьянова М.П. Воспитание жизнеспособности в условиях дисгармоничного социума / М.П.Гурьянова // Педагогика: Научнотеоретический журнал. —2004. — №1. — С.12—18.

54. Гурьянова М.П. Жизнеспособность личности как педагогический
феномен / М.П.Гурьянова // Педагогика: Научно-теоретический журнал.
— 2006. — №10. — С. 43—50.

55. Гусєва А.В. Кризи суспільних систем і психічне здоров'я особистості / А.В.Гусєва, Л.Г.Комашко // Збірник наукових праць Кам’янецьПодільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. —
Кам’янець-Подільський: Аксіома, 2010. —№ 10. — С. 445-459.

56. Дементьева И.Ф. Негативные факторы воспитания детей в неполной семье / И.Ф.Дементьева // Социологические исследования. — 2001. — № 11. — С. 108—113.

57. Денисенко А.О. Батьківська любов як один з ведучих чинників у
процесі виховання / А.О. Денисенко, К.О. Дорошенко // Наука і освіта. —
Одеса, 2007. — № 1 — 2. — С. 7—10.

58. Денисенко А. О. Особливості дитячо-батьківських стосунків в сім’ях з підлітками / А.О. Денисенко, Є.Д. Кузін // Наука і освіта «Психологія
особистості: теорія, досвід, практика. — Одеса, 2007. — № 8 — 9. — С. 35—
38.

59. Деревянко С.П. Эмоциональный интеллект: проблемы категориальности / С.П.Деревянко // Психология в современном информационном пространстве: материалы международной научной конференции / Смол.
гос. ун-т. — Смоленск: Изд-во СмолГУ, 2007. — Ч. 1. — С. 108—112.

60. Джайнотт X. Поможем ребенку понять, в чем смысл его переживаний (советы родителям) / X. Джайнотт // Воспитание школьников. — 1997. — №1. — С. 37—39.

61. Диагностика школьной дезадаптации. Научно-методическое пособие для учителя начальных классов и школьных психологов / [Под ред.
С.А. Беличевой, И.А. Коробейникова, Г.Ф. Кумариной]. — М.: Редакционно-издательский центр Консорциума "Социальное здоровье России", 1993.
— 127 с.

62. Дивицына Н.Ф. Социальная работа с неблагополучными детьми и
подростками. Конспект лекций. / Н.Ф.Дивицына. — Ростов-на-Дону.: Бином — 2005. — 274 с.

63. Дрокова С.В. Взаимоотнощения со сверстниками у подростков, живущих в семье и в детском доме: дис. … канд. психол. наук: 19.00.13 /
С.В.Дрокова. — КомсОхМольск-на-Амуре, 2003. —156 с.

64. Елисеев О.П. Практикум по психологи личности / О.П.Елисеев. —
СПб: Питер, 2000. —560 с.

65. Журбин В.И. Понятие психологической защиты в концепциях З.
Фрейда и К. Роджерса / В.И.Журбин // Вопросы психологии. — 1990. —
№4. — С.14—23.

66. Занюк С. С. Психологія мотивації / Занюк С. С. — К. : Либідь, 2002. — 304 с.

67. Захаров А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия /
А.И.Захаров. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. — 448 с.

68. Захарова А.В. Психология формирования самооценки /
А.И.Захарова. — Минск, 1993. — 99 с.
181

69. Зейгарник Б.В. Психология личности. Норма и патология /
Б.В.Зейгарник. — М.: Изд-во Московского психолого-социального института, МОДЭК, 2003. — 416 с.

70. Зеньковский В.В. Психология детства / В.В.Зеньковский. — М.: Академия, 1996. — 346 с.

71. Зритнева Е.И. Семьеведение. Учебно-методическое пособие /
Е.И.Зритнева. — Ставрополь: СКСИ: Ставропольсервисшкола, 2002. — 176
с.

72. Иванова Е.С. Опознание и вербализация эмоций как основа эмоционального интеллекта / Е.С.Иванова // Известия Уральского гос. ун-та.
Серия 1. «Проблемы образования, науки и культуры». — 2010. — №4 (81).
— С.82—88.

73. Изард К. Психология эмоций / К.Изард; перев. с англ. — СПб.: Издательство «Питер», 1999. — 464 с.

74. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П.Ильин. — СПб.: Питер, 2000. — 512 с.

75. Как построить свое «я». / [Под ред. В.П. Зинченко]. — М.: Педагогика. — 1991. — 136 с.

76. Каменева Т.Н. Дети в неполных семьях как объект социальной помощи / Т.Н.Каменева, Н.С.Степашов // Социально-психологическая помощь подросткам и юношам в личностном развитии: теория, технология,
эксперимент / Материалы всероссийской научно-практической конференции. — Курск: Изд. КГПУ, 2001. — С. 119—120.

77. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования / О.А. Карабанова. — М.: Гардарики, 2006. —
320с.

78. Кипнис М. Тренинг семейных отношений. Часть 1: Супружество /
М.Кипнис. — 2-е издание., перераб. и доп. — М.: «Ось – 89», 2006. — 176 с.

79. Кипнис М. Тренинг семейных отношений. Часть 2: Родительство /
М.Кипнис. — 2-е издание., перераб. и доп. — М.: «Ось – 89», 2008. — 144 с.

80. Киршбаум Э.Н. Психологическая защита / Э.Н.Киршбаум,
К.Н.Еремеева. — 2-е изд. М.: Смысл. — 2000. —181с.

81. Ключников С. Семейные конфликты: практика решения /
С.Ключников. — СПб.: Питер, 2002. — 560 с.

82. Кон И.С. Психология юношеского возраста / И.С.Кон. — М.: Просвещение. — 1979. — 176с.

83. Кондратенко О.А. Методологические проблемы в исследованиях воспитания жизнеспособности / О.А.Кондратенко // Актуальные проблемы
гуманитарных и естественных наук: Журнал научных публикаций. —
2010. — Том 1. — №8. — С. 330—335.

84. Кондратенко О. А. Воспитание жизнеспособности: психологический
аспект / О.А.Кондратенко // Материалы II международной конференции
«Современные проблемы психологии развития и образования человека».
Том 1. — СПб. — 2010. — С. 262—266.

85. Кондрашенко В.Т. По лабиринтам души подростка /
В.Т.Кондрашенко, А.Г.Чернявская. — М. —1991. — 147 с.

86. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования /
Р.Кочюнас. — Москва: Академический проект, 1999. — 240 с.

87. Кошелева Е.В. Влияние семьи на преступность несовершеннолетних / Е.В.Кошелева, В.А.Лелеков // Социологические исследования, 2006. —
№1. — С. 103—113.

88. Крайг Г. Психология развития / Г.Крайг, Д. Бокум. — Издательство: Питер. — 2005. — 944 с.

89. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: от рождения до 17 лет /
И.Ю.Кулагина. — М.: Изд-во УРАО, 1997. — 176 с.

90. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание / Т.А.
Куликова. — М.: Издательский центр «Академия», 1999. — 232 с.

91. Куликов Л.В. Психогигиена личности: Основные понятия и проблемы / Л.В.Куликов. — СПб, Изд-во СПбГУ, 2000. — 464 с.

92. Лактионова А.И. Влияние личностных и средовых характеристик на жизнеспособность и социальную адаптацию старшеклассников /
А.И.Лактионова, А.В.Махнач // Вторая Всероссийская науч.-практ. конф.
по психологии развития «Другое детство». Тезисы. М., 25-27 ноября 2009. —
С. 216—218.

93. Лактионова А.И. Факторы жизнеспособности девиантных подростков / А.И.Лактионова, А.В.Махнач // Психологический журнал, 2008. — Т. 29. — № 6. — С. 39—47.

94. Ларіна Т.О Вплив життєстійкості на життєві домагання особистості / Т.О.Ларіна //Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім.Г.С.Костюка АПН України. /за ред. Максименка С.Д. — К.: Логос, 2007. — Т.7, № 12. — С. 86

95. Левин К. Разрешение социальных конфликтов / К.Левин; пер. с
англ. И. Ю. Авидон. — СПб.: Речь, 2000. — 408 c.
96. Лейтц Г. Психодрама: Теория и практика / Г.Лейтц; перевод с нем.
А.Ж. Боковикова. — М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994.
— 352 с.

97. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н.Леонтьев. — М.,
1981. —584 с.

98. Леонтьев Д.А. Тест жизнестойкости / Д.А.Леонтьев, Е.И. Рассказова. — М.: Смысл, 2006. — 63 с.

99. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками / А.Г.Лидерс.
— М.: Академия, 2001. — 256 с.
183

100. Люсин Д.В. Новая методика измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭмИн. / Д.В.Люсин // Психологическая диагностика, 2006. — №4. — С. 3—22.

101. Магомед-Эминов М.Ш. Мотивация достижения: структура и механизмы: автореф. дис. / М.Ш.Магомед-Эминов, 1987. — 20 с.

102. Мадди С. Смыслообразование в процессах принятия решения /
С.Мадди // Психологический журнал. — 2005. — Т. 26. — № 6. — С. 87—
101.

103. Мак-Вильямс Н. Психоаналитическая диагностика: Понимание
структуры личности в клиническом процессе / Н.Мак-Вильямс; пер. с
англ. — М., 2007. — 480 с.

104. Макклелланд Д. Мотивация человека / Д.Макклелланд. — СПб.:
Питер, 2007.— 672 с.

105. Максименко С.Д. Розвиток психіки в онтогенезі /
С.Д.Максименко. — К. : Форум, 2002. — Т. 1. — 319 с.

106. Матейчик З. Некоторые психологические проблемы воспитания
детей в неполной семье / З.Матейчик // Воспитание детей в неполной
семье / перевод с чеш. Л.Н.Хваталовой Л.Н., общ. ред. и послесловие Н.М.
Ершовой. — М.: Прогресс, 1980. — с. 70—98

107. Миславский Ю.А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте / Миславский Ю.А. — Мю — 1991. — 152 с.

108. Моросанова В.И. Дифференциальный подход к осознанной саморегуляции человека / Моросанова В.И. // Материалы III Всероссийской
научной конференции «Психология индивидуальности». Ч. 2. — М.: Изд.
дом Гос. ун-т – Высшая школа экономики, 2010. — С. 59

109. Мудрик А.В.Социальная педагогика./ А.В.Мудрик.— М. — 2002.
— 378c.

110. Мясищев В.Н. Психология отношений / В.Н.Мясищев. — М.: Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. — 356 с.

111. Налчаджян А.А. Психологические защитные механизмы и стратеги / А.А.Налчаджян. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Эксмо, 2010. —368 с.

112. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных / А.Д.Наследов. — СПб.: Речь. — 2004. — 392 с.

113. Немировский К.Е. Мама... и я – неполная семья (социальноэкономические, медицинские и психолого-педагогические аспекты влияния неполной семьи на развитие ребенка) / К.Е.Немировский // Психолог в детском саду. — 2006. — № 4. — С. 46—58

114. Немов Р.С. Психология / Р.С.Немов. — Издательство М.: Просвещение: ВЛАДОС. — Т.2. — 1995. — 375с.

115. Никольская И.М. Психологическая защита у детей /
И.М.Никольская, Р.М.Грановская.— Москва: Речь, 2006. — 342 с.
184

116. Никулина Т.А. Половозрастные различия в стремлении личности
к утверждению и защите "Я". Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики / Т.А. Никулина, Н.Е. Харламенкова. — М.: Изд-во «Ин-т психологии РАН». — 1997. — С. 224—240.

117. Носенко Е.Л. "Позитивна психологія" й перспективи досліджень
оптимального функціонування людини як суб'єкта життєдіяльності /
Е.Л.Носенко, І.Ф.Аршава // Педагогіка і психологія: Науково-теоретичний
та інформаційний журнал. — 2009. — № 3. — С. 56—66.

118. Носенко Е.Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену,
основні функції / Е.Л.Носенко, Н.В.Коврига // Монографія. — К.: Вища
школа, 2003. — 126 с.

119. Обозов Н.Н. Влияние личностных характеристик родителей и взаимоотношений между ними на формирование личности ребенка /
Н.Н.Обозов, О.Н.Абакумова, Т.М.Трапезникова // Психология возрастных
коллективов. — М., 1978. — С. 128—199.

120. Обухова Л.Ф. Возрастная психология / Л.Ф. Обухова. — М.: Педагогическое общество России. — 1999. — 442 с.

121. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства /
Р.В.Овчарова. — М., Институт психотерапии. — 2003. — 319 с.

122. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности: Кн. для учителя /
Ю.М.Орлов. — М.: Просвещение, 1991. — 287 с.

123. Орлов Ю.М. Самосознание и самовоспитание характера /
Ю.М.Орлов. — М.: Просвещение, 1987. — 224 с.

124. Орме Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения
успеха / Г.Орме. — М.: “КСП+”, 2003. — 272 с.

125. Основы психологии. Практикум / [Ред. – сост. Л.Д. Столяренко].
— Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 2000. — 576 с.

126. Пезешкиан Н. Позитивная семейная психотерапия: семья как психотерапевт / Н.Пезешкиан. — M. : Смысл, 1993. — 331с.

127. Петровский В.А. Психология неадаптивной активности /
В.А.Петровский. — М.: ТОО «Горбунок», 1992. — 224 с.

128. Пиаже Ж. Моральное суждение у ребенка / Ж.Пиаже. — М.: Академический проект, 2006. — 480 с.

129. Питцеле П. Подростки изнутри / П.Питцеле // Психодрама: вдохновение и техника / Под ред. П.Холмса и М.Карп. — Класс, 1997. —
С.37—64.

130. Платов В.Я. Деловые игры: разработка, организация, проведение / В.Я.Платов. — М. Профиздат, 1991. — 156 с.

131. Плутчик Р. Тест-опросник механизмов психологической защиты
(LifeStyleIndex) / Р. Плутчик, Г. Келлерман, Х. Р. Конт. — М., 1996. — 18 с.
185

132. Покатаева М.В. Проблемы развития личности с позиций социальной психологи / М.В. Покатаева // Вопросы психологии. —1984. — №4. — С. 15—30.

133. Посохова С.Т. Психология адаптирующейся личности: монография / С.Т.Посохова. — СПб., 2001. — 151 с.

134. Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и
саморегуляции. — М.: Изд-во МГУ. — 1990. —160 с.

135. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие / [под ред. Д.Я.Райгородского] — Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2002. — 672 с.

136. Прихожан А.М. Применение методов прямого оценивания в
работе школьного психолога / А.М.Прихожан // Научно-методические
основы использования в школьной психологической службе конкретных
психодиагностических методик/ Под ред. Н.В. Дубровиной. — М., 1988. —
С.110—128.

137. Прутченков А.С. Свет мой, зеркальце, скажи... Метод. разработки
/ А.С.Прутченков. — М.: Новая школа, 1996. — 144 с.

138. Психологічні тренінги в школі: 2-ге вид., виправлене / [упорядк.
Т.Шаповал]. — К.: Шк.світ, 2010. —128 с.

139. Психология семейных отношений с основами семейного
консультирования: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /
[Е.И. Артамонова, Е.В. Екжанова, Е.В. Зырянова и др.]. –– М.: Издательский
центр «Академия», 2002. — 192с.

140. Психология человека от рождения до смерти / [под общ. ред.
А.А. Реана]. — СПб., 2001. — 652 с.

141. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста /
Ф.Райс. — Спб.: Питер, 2000. — 624 с.

142. Рахманина И.Н. Влияние межличностных отношений в семье на
адаптацию личности подростка / И.Н. Рахманина // Психология. —
Пермь, 2005. — №8. — С. 11—13.

143. Рахманина, И. Н. Работа психолога с семьями подростков: Методическое пособие / И.Н. Рахманина. — Астрахань: Изд-во Астраханского областного института усовершенствования учителей, 2005. — 68 с.

144. Реан А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория.
Практика / А.А.Реан, А.Р.Кудашев, А.А.Баранов. — СПб.: ПраймЕВРОЗНАК, 2006. — 479 с.

145. Ремшмидт X. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности / Х.Ремшмидт; пер. с нем. Г.И. Лойдиной. — М.: Мир,
1994. — 320 с.

146. Роджерс К. Психология супружеских отношений: возможные альтернативы / К. Роджерс; пер. с англ. — М.: ЭКСМО, 2002. — 288 с.
186

147. Роджрес К. Эмпатия / К.Роджерс // Психология эмоций; пер. с
англ. — М.: МГУ, 1984. — с. 235—237.

148. Романова Е.С. Механизмы психологической защиты: генезис, функционирование, діагностика / Е.С.Романова, Л.Р.Гребенников. — Мытищи: Изд-во «Талант», 1996. — 144 с.

149. Рось Л.М. Оцінка рівня особистісної тривожності у підлітків з неповних сімей / Л.М.Рось, О.Левицька // Вісник Чернігівського державного
педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка. — вип.74. — том 2. — Чернігів, 2009. — С.121—124.

150. Ротенберг В.С. Поисковая активность и адаптация /
В.С.Ротенберг, В.В.Аршавский. — М.: Наука, 1984. —193 с.

151. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика / К.Рудестам. — М.: Прогресс, 1993. — 368 с.

152. Руководство практического психолога: Психологические
программы развития личности / [Под ред. И.В.Дубровиной]. —
М.:Издательство: Академия, 1998. — 128 с.

153. Румянцева Т.Г. Проблема неблагополучной семьи / Т.Г.Румянцева // Вопросы психологии. — 2002. — № 5—6. — С.20—25.

154. Рыльская Е.А. Воспитание жизнеспособности школьников /
Е.А.Рыльская // Педагогика: Научно-теоретический журнал. — 2008. —
№3. — С.22—28.

155. Рыльская Е.А. Сущностные свойства человека и его становление в жизненном мире / Е.А.Рыльская // Материалы Всероссийской юбилейной
научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна «Психология человека в современном мире». Том 1. — М.: Издво «Институт психологии РАН», 2009. — С. 292—298.

156. Рыльская Е.А. Психологическая структура жизнеспособности человека: коммуникативный аспект / Е.А.Рыльская // Вестник Московского
государственного областного университета. —2009. — №4. — С.31—35.

157. Рычкова Н.А. Поведенческие расстройства у детей: диагностика,
коррекция и психопрофилактика / Н.А. Рычкова. — М.: ГНОМ и Д. —
2001. — 48 с.

158. Самосознание проблемних подростков / [Н.Л.Белопольская, С.Р.
Иванова, Е.В.Свистунова, Е.М.Шафирова]. — М.: Изд-во «Ин-т психологи
РАН», 2007. — 332 с.

159. Самоукина Н.В. Практический психолог в школе: лекции,
консультирование, тренинги / Н.В.Самоукина. — Издательство: ИНТОР,
1997. — 192 с.

160. Самоукина Н.В. Симбиотические аспекты отношений между матерью и ребенком / Н.В. Самоукина // Вопросы психологии. — 2000. — №
3. — C. 67—81.

161. Санникова О.П. Феноменология личности: Избранные психологические труды / О.П.Санникова. — Одесса: СМИЛ, 2003. — 256 с.

162. Сатир В. Как строить себя и свою семью / В.Сатир. — М. : Педагогика-Пресс, 1992. — 192 с.

163. Сафин В.Ф. Устойчивость самооценки и механизм ее сохранения / В.Ф.Сафин // Вопросы психологи. — 1979. — №3. — С.62—72.

164. Свистун М.А. Программа социально-психологического тренинга
общения для старшеклассников (руководство для ведущего группы) /
М.А.Свистун. — М., 2000. — 120 с.

165. Седих К.В. Психологія сім’ї. Навчальний посібник / К.В. Седих. — Полтава, 2013. – 197 с.

166. Селигман М. Новая позитивная психология: Научный вигляд на
счастье и смисл жизни / М.Селигман; пер. с англ. — М.: София, 2006. —368
с.

167. Семиченко В.А. Проблемы мотивации поведения и деятельности
человека. Модульный курс психологии. Модуль «Направленность» /
В.А.Семиченко. — К.: Миллениум, 2004. — 521 с.

168. Силанов К.С. Преступления несовершеннолетних, сопряженные с
жестокостью / К.С.Силанов // Вестник Моск. ун-та МВД России, 2005. —
№2. — С. 61—67.

169. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности /
В.И.Слободчиков, Е.И.Исаев. — М.: Изд-во: Школьная пресса, 2000. — 421 с.

170. Словарь – справочник практического психолога / сост.:
Н.И.Конюхов. — Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 1996. — 224 с.

171. Смирнова Е.О. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе / Е.О. Смирнова // Вопросы психологи. — 1994. — №6. — С. 5—16.

172. Смирнова Е.О. Опыт исследования структуры и динамики родительского отношения / Е.О. Смирнова, М.В. Быкова // Вопросы психологии. — 2000. — № 3. — С. 3—14.

173. Собчик Л.Н. Рисованный апперцептивный тест РАТ /
Л.Н.Собчик. —Издательство: Речь, 2007. — 32 с.

174. Соколова Е. Т. Влияние на самооценку нарушений эмоциональных контактов между родителем и ребенком и формирование аномалий личности / Е.Т.Соколова // Семья и формирование личности; Под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина. — М., 1981. — С. 15—20.

175. Соколова Е.Т. Нормальные трудности подросткового возраста /
Е.Т.Соколова // Учителю и родителям о психологии подростка. — М., 1990.
— С.35—67.

176. Солдатова Г.У. Может ли другой стать другом? / Г.У.Солдатова,
А.В.Макарчук. —М.: Генезис, 2006. — 256 с.
188

177. Социальная психология личности в вопросах и ответах: Учеб. Пособие / [Под ред. проф. В.А. Лабунской]. — М.: Гардарики, 1999. — 397 с.

178. Спиваковская А.С. Психотерапия: игра, детство, семья /
А.С.Спиваковская. — Том 1; ООО Апрель Пресс, ЗАО Изд-во ЭКСМОПресс, 2000. — 304 с.

179. Степанов В.Г. Психология трудных школьников. Учебное пособие для учителей и родителей / В.Г.Степанов. — М.: Издательский центр
"Академия", 1996. — 320 с.

180. Стуколова М. Семейные конфликты и их особенности /
М.Стуколова // Вопросы психологии. — 2000. — № 4. — С. 22—29.

181. Сухарев А.В. Анализ кросскультурных исследований в психиатрии / А.В.Сухарев // Журнал прикладной психологии. — 1998. — № 4.— С. 5—19.

182. Сысенко В.А. Психодиагностика супружеских взаимоотношений:
Научно-методическое пособие в помощь работникам социальных служб /
В.А. Сысенко. — М.:НИИ семьи, 1998. — 112 с.

183. Сюллеро Э. Надо вернуть детям отцов! / Э.Сюллеро. — М.,1994. — 112 с.

184. Тарасова Е.О. Влияние локуса контроля на самоотношение людей
среднего возраста / Е.О.Тарасова, Н.М.Борисова // Вестник Самарского
государственного технического университета. Серия: Психологопедагогические науки. — 2007. — № 2. — С. 93—99.

185. Ташлыков В.А. Психологическая защита у больных неврозами и
психосоматическими расстройствами. Пособие для врачей /
В.А.Ташлыков. — СПб., 1992. —114 с.

186. Тиллих П. Мужество быть / П.Тиллих // Избранное. Теология культуры. — М.: Юрист, 1995. — 132 с.

187. Титаренко Т.М. Життєва криза як індикатор особистісного розвитку / Т.М. Титаренко // Практична психологія : теорія, методи, технології. — К. : Ніка-центр, 1997. — С. 79—86.

188. Тищенко С.П. Влияние оценочных характеристик родителей на
формирование эмоций ребенка / С.П.Тищенко // Формирование взаимоотношений в детском саду и семье; [Под ред. В.К. Котырло]. — М.: Педагогика, 1987. — С. 92—113.

189. Тоффлер А. Футурошок / А.Тоффлер. — СПб.: Лань, 1997. — 464
с.

190. Туріщева Л.В. Психологічні тренінги для школярів /
Л.В.Туріщева. — Х.: Вид.група «Основа», 2010. — 124 с.

191. Учителям и родителям о психологии подростка / [Под редакцией
Г.Г.Аракелова]. — М.: Высшая школа, 1990. — 420с.

192. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе /
Д. И. Фельдштейн. — М.: Педагогика, 1989. — 208 с.

193. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П.Фетискин, В.В.Козлов, Г.М.Мануйлов. —
М., Изд-во Института Психотерапии, 2002. — 490 с.

194. Фигдор Г. Дети разведенных родителей: между травмой и надеждой / Г.Фигдор.— М.: Наука, 1995. — 376 с.

195. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / [Под ред. И. В. Дубровиной]. —М.: Педагогика,
1987. — 184 с.

196. Фрейд А. Теория и практика детского психоанализа / А.Фрейд.;
пер. с англ. и нем. — М.: 000 Апрель Пресс, ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс,
1999. — 384 с.

197. Фридман Л.Ф. Психологический справочник учителя /
Л.Ф.Фридман, И.Ю.Кулагина. — М.: Изд-во Просвещение, 1991. — 287 с.

198. Фромм Э. Человек для самого себя / Э.Фромм.; пер. с англ. Э.
Спировой. — М.: АСТ: АСТ Москва, 2008. — 349.

199. Фурманов И.А. Психология детей с нарушениями поведения: пособие для психологов и педагогов / И.А.Фурманов. — М., 2004. — 351 с.

200. Ханин Ю.Л. Межличностная и внутригрупповая тревога в условиях значимой совместной деятельности / Ю.Л.Ханин // Вопросы психологии. —1991. — № 5. — С. 56—64.

201. Харламенкова Н.Е. Самоутверждение подростка /
Н.Е.Харламенкова. — М.: Изд-во «Ин-т психологи РАН», 2007. —384 с.

202. Хекхаузен X. Мотивация и деятельность / Х.Хекхаузен; [под ред. Б. М. Величковского]. — М. : Педагогика, 1986. — Т. 2.— 392 с.

203. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения / Х. Хекхаузен;
пер. с англ. — СПб.: Речь, 2001. — 240 с.

204. Холл С. Дети: любовь, страх, нравственные недостатки и заблуждения: Очерки по детской психологии и педагогике / С.Холл; пер. с англ. — Серия: «Из наследия мировой психологии», М.: Изд-во «Книжный дом ЛИБРОКОМ». — 2012. — 450с.

205. Хомуленко Т.Б. Вікова та педагогічна психологія / Т.Б.Хомуленко, Л.М.Лисенко, Н.С.Моргунова. — Харків, 2008. — 135 с.

206. Хорни К. Сборник починений в 3-х томах / К.Хорни; пер. с англ.
— М.: Смысл, 1997. — Т.2. — 496 с.

207. Хьелл Л. Теории личности / Л.Хьелл, Д.Зиглер; пер. с англ. —
СПб.: Питер-Пресс, 1997. — 608 с.

208. Целуйко В.М. Психология современной семьи / В.М. Целуйко. —
М.: Владос, 2004. — 288 с.

209. Целуйко В.М.Психология неблагополучной семьи: книга для педагогов и родителей / В.М.Целуйко. — М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006.
—271с. 190

210. Цукерман Г.А. Психология саморазвития задача для подростков и
их педагогов / Г.А.Цукерман. — М.: Рига: ПЦ «Эксперимент», 1995. — 239
с.

211. Цукерман Г.А. Психология саморазвития / Г.А.Цукерман,
Б.М.Мастеров. — М.:Интерпракс,1995. — 288с.

212. Чайка В.Г. Психологические особенности формирования личности и криминального поведения моледежи / В.Г.Чайка // Право и образование, 2005. — №2. — С. 170—181.

213. Чаусова О. Жизнестойкость молодежи в совеременном социальноэкономической пространстве России / О.Чаусова // Власть. — 2011. — №11. —С.100—103

214. Черников А.В. Интегративная модель системной семейной психотерапевтической диагностики / А.В. Черников. — М.: Класс, 2005. — 280 с.

215. Чернышев А.С. Динамика мироощущения и социального самоопределения подростков и юношей в изменяющейся России на рубеже ХХ–ХХI веков / А.С.Чернышев, С.В.Сарычев. — Курск: КГУ, 2008. — 103 с.

216. Чеснова И.Г. Межличностные отношения в семье как фактор формирования эмоционально-ценностного самоотношения подростка: автореф. дис. на получ. науч. степени канд. психол. наук : 19.00.01. «Общая
психология» / И. Г. Чеснова.— М.,1987. — 23 с.

217. Чоботар А.І. Эмоциональный интеллект как основа успешности
жизнедеятельности человека / А.І.Чоботар // Вісн. Дніпропетр. Ун-ту.
Сер. “Педагогіка і психологія”.— 1999. — Вип. 4. — С. 129—134.

218. Шакуров Р.Х. Психология эмоций: новый подход / Р.Х.Шакуров
// Мир психологии. — 2002. — №4. — С.30—44.

219. Шапиро А.З. Психолого-гуманистические проблемы позитивности-негативности внутрисемейных взаимоотношений / А.З.Шапиро // Вопросы психологии. — 1994. — №4. — С. 46—56.

220. Шванцара Й. Диагностика психического развития / Й.Шванцара.
— М.: Авиценум, 1978. — 388 с.

221. Шевандрин Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности / Н.И.Шевандрин. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. — 512с.

222. Шибутани Т. Я-концепция и чувство собственного достоинства /
Т.Шибутани // Самосознание и защитные механизмы личности. Хрестоматия. — Самара: Издательский дом «БАХРАХ-М», 2003. — 656 с.

223. Шильштейн Е.С. Уровневая организация системы Я /
Е.С.Шильштейн // Вестн. МГУ. — Сер. 14. Психология, 1999. — № 2. — С.
34—45.

224. Шихи Г. Возрастные кризисы. Ступени личностного роста /
Г.Шихи; Пер. с англ. — СПб.: "Ювента", 1999. — 436 с.

225. Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений: Курс лекций. /
Л.Б.Шнейдер. — М.: Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. — 512 с.
191

226. Эйдемиллер Э.Г. Методы семейной диагностики и психотерапии / Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис. — М & СПб : Фолиум, 1996. — 335 с.

227. Эйдемиллер Э.Г. Психология и психотерапия семьи / Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкис. — СПб.: Питер, 2008. — 672 с.

228. Эйдемиллер Э.Г. Семейный диагноз и семейная психотерапия.
Учебное пособие для врачей и психологов / Э.Г.Эйдемиллер,
И.В.Добряков, И.М.Никольская. — СПб.: Речь, 2006. — 352 с.

229. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды /
Д.Б.Эльконин. — М.: Педагогика, 1989. —560 с.

230. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике / [Р.Д. Робертс, Дж. Мэттьюс, М. Зайднер, Д.В. Люсин]// Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2008. — Т. 1. — № 4. — С. 3—26.

231. Эриксон Э. Детство и общество / Э.Эриксон; пер., науч. ред. А. А.
Алексеева. — СПб.: Ленато, АСТ, Фонд "Ун-т кн.", 1996. — 590 с.

232. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э.Эриксон; пер. с
англ. Толстых А. В. — М.: Издательская группа "Прогресс", 1996. — 344 с.

233. Якобсон П.М.Эмоциональная жизнь школьника / П.М.Якобсон //
Психология мотивации. — М.: Воронеж, 1998. — С. 92—115.

234. Яковлева Е.Л. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития /Е.Л.Яковлева // Вопросы психологии. — 1997. — №4. — C.20—27.

235. Ярцев Д.В. Влияние социально-экономической деятельности на
процесс формирования самооценки підростка / Д.В.Ярцев // Психология
и школа. —2002. — №1. — С.44—57.

236. Ярцев Д.В. Особенности социализации современного подростка /
Д.В.Ярцев // Вопросы психологии. — 1999. — № 6. — С. 54—58.

237. Ярцев Д.В. Особенности формирования самооценки подростков с
высоким уровнем умственных способностей / Д.В.Ярцев // Прикладная
психология. — 1999. — № 4. — С. 75—79.

238. Ярцев Д.В. Социально-психологические особенности становления современного подростка / Д.В.Ярцев // Журнал практического психолога. — 1999. — №12. — С. 8—18.

239. Яценко Т.С. Психологічні основи групової психокорекції /
Т.С.Яценко. — К. : Либідь, 1996. — 263 с.

240. Ackerman N.W. The Psychodynamics of Family Life: Diagnosis and
Treatment of Family Relationships / N.W.Ackerman; N. Y., 1958. —214p.

241. Bar-On R. The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical Manual / R.Bar-On. —Toronto: Multi-Health Systems, 1997. —321 p.

242. Baumrind D. Parenting styles and adolescent development /
D.Baumrind // D. Baumrindl, Lemer R.M., Petersen A.C., Brooks-Gunn J. (eds).
Encyclopedia of adolescence. — V. 2. — N. Y. — P. 746—758.

243. Bowen M. Family therapy in dinical practice / M.Bowen. — New York: Jason Aronson, 1978. — 254 р.

244. Bowen M. Theory in the practice of psychotherapy. In Family therapy: Theory and practice / M.Bowen. — PJGuerin, ed. New York: Gardner Press., 1976. — 186 р.

245. Florian V. Does hardiness contribute to mental health during a stressful real-life situation? The roles of appraisal and coping / V.Florian, M.Mikulincer, O.Taubman // Journal of Personality and Social Psychology. — 1995. — №4. — Р. 687—695.

246. Ginnot H. G. Between parents and child / H. G. Ginnot // New
solutions to old problems. — London : Stadless Press, 1969. — 178 p.

247. Goldman D. Emotional intelligence / D.Goldman. — New York:
Bantam Books, 1995. —227 р.

248. Kobasa S.C. Stressful Life Events, Personality and Health: an Inquiry
into Hardiness / S.C.Kobasa // Journal of Personality and Social Psychology.
—1979. — №37. — P. 1—11.

249. Lazarus R.S. Stress, appraisal and coping / R.S.Lazarus, S.Folkman. — New York, Springer, 1984. —125 р.

250. Maddi S. R. Hardiness Training at Illinois Bell Telephone / S.R.Maddi
// Health promotion evaluation / J.P. Opatz (Ed.). Stevens Point (WI): National
Wellness Institute, 1987. — P. 101—115.

251. Maddi S. The Personality Construct of Hardiness: Effects on
Experiencing, Coping and Strain / S.Maddi // Consulting Psychology Journal:
Practice and Research. — Vol. 51. —1999. — № 2. — P. 83—94.

252. Maddi S. The Story of Hardiness: 20 Years of Theorizing, Research and Practice / S.Maddi // Consulting Psychology Journal. — Vol. 54. — 2002. — P. 173—185.

253. Maddi S. The Effectiveness of Hardiness Training / S.Maddi, S.Kahn,
K.Maddi // Consulting Psychology Journal: Practice and Research. — Vol. 50. —
1998. —№ 2— P. 78—86.

254. Mayer J.D. Emotional intelligence: Theory, Findings, and Implications / J.D. Mayer, P. Salovey, D. Caruso // Psychological Inquiry. — 2004. — Vol.15,— №3. — P. 197—215.

255. Mayer J.D. Handbook of intelligence / J.D.Mayer, P.Salovey, D.Caruso. — Cambrige, UK: Cambrige University Press, 2000. — P. 396—420.

256. Mayer J.D. Emotional intelligence meets traditional standards for an
intelligence / J.D.Mayer, D.Caruso, P.Salovey // Intelligence. —Vol. 27. —1999.
— P. 267—298.

257. Minuchin S. Families and family therapy / S.Minuchin. — Cambridge,
MA: Harvard University Press, 1974. — 197 р.

258. Moreno J.L. Psychodrama / J.L.Moreno. — Ed. Beacon (N Y): Beacon House, 1964. — 425 р.

259. Murray H.A. Explorations in personality / H.A.Murray. — New York;
Oxford Press, 1938. —164 p.

260. Philips L. Human adaptation and his failures / L.Philips. —Academic
Press, N-Y&London, 1968. —224 р.

261. Roberts R.D. Does emotional intelligence meet traditional standards for an intelligence? Some new data and conclusions / R.D.Roberts, M.Zeidner,
G.Matthews // Emotion. — V. 1. — 2001. — P. 196—231.

262. Rotter J. B. Social learning and clinical psychology / J.B.Rotter. — New York: Prentice-Hall, 1954. — 361 р.

263. Rush M.C. Psychological resiliency in the public sector: "Hardiness"
and pressure for change / M.C.Rush, W.A.Schoael, S.M.Barnard // Journal of
Vocational Behavior. — 1995. — № 1. — Р. 17—39.

264. Satir V. The new peoplemaking / V.Satir. — Palo Alto, CA: Science and Behavior Books, 1988. — 311 р.

265. Schaefer E. S. Children's report of parental behavior: an inventory / E.
S. Schaefer // Child Development. — V. 36. — 1965. — P. 413—424.

266. Solcova I. Daily stress coping strategies: An effect of Hardiness /
I.Solcova, P.Tomanek // Studia Psychologica. — Vol 36. —1994. — № 5. — Р.
390—392.

267. Spranger E. Psychologie des Jugendalters / E. Spranger. — Leipzig,
1924. — 231 р.

268. Strickland B.R. The prediction of social action from dimension of
internal-external control / B.R.Strickland // Journal of Social Psychology. —
1965. — Р. 353—358.

269. Teevan R. C. Childhood development of fear of failure motivation / R.
C. Teevan, P. E. McGhee // Journal of Personality and Social Psychology. —
1972. — P. 21.

270. Weiner В. Human motivation / B.Weiner. — N. Y.: Holt, Rinehart &
Winston, 1980. — 480 p.

271. Weiner B. A theory of motivation for some classroom experience /
B.Weiner // Journal of Educational Psychology. — Vol. 71. — 1979. — P. 3—25.

272. Werner E.E. Risk, resilience, and recovery: perspectives from the Kauai longitudinal study / E.E.Werner // Development and Psychopathology. —
1993. —V.5. — P. 503—513.