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

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

Вітчизняна психологія, не заперечуючи впливу природжених особливостей організму на властивості особи, коштує на позиціях того, що людина стає особою у міру включення в навколишнє життя. Особистість формується при участі і під впливом інших людей, передавальних накопичені ними знання і досвід; не шляхом простого засвоєння суспільних відносин, а в результаті складної взаємодії зовнішніх (соціальних) і внутрішніх (психофізичних) завдатків розвитку, є єдність індивідуально-значущих і соціально-типових рис і якостей.

Специфіка дитячого розвитку полягає в тому, що воно підкоряється не дії біологічних законів, як у тварин, а дії суспільно-історичних законів. Розвиток людини відбувається шляхом привласнення історично вироблених форм і способів діяльності. «Розвиток - є процес формування людини або особистості, що здійснюється шляхом виникнення на кожному ступені нових якостей, специфічних для людини, підготовлених всім попереднім ходом розвитку, але що не містяться в готовому вигляді на ранніх ступенях.

Рушійна сила психічного розвитку - навчання. Навчання є внутрішньо необхідний і загальний момент в процесі розвитку у дитини не природних, але історичних особливостей людини. Навчання не тотожне розвитку. Воно будить і приводить в рух внутрішні процеси розвитку, які спочатку для дитини можливі тільки у сфері взаємовідношення з тими, що оточують і співпраці з товаришами, але потім, пронизуючи весь внутрішній хід розвитку, стають надбанням самої дитини. При цьому, неможлива пряма «пересадка» знань в голову суб'єкта, минувши його власну діяльність. Вплив дорослого (середовища) не може бути здійснено без реальної діяльності самої дитини. І від того, як діяльність буде побудована і здійснена, залежить розвиток дитини. Процес розвитку - це саморух суб'єкта завдяки його діяльності в предметі, а чинники спадковості і середовища є необхідними умовами, від яких залежить індивідуальна неповторність особистості.

Отже, характер виховання і поведінки людини в соціально обумовленій життєдіяльності, що розвивається , в зміні відносин дитини до навколишньої дійсності і, відповідно, цілком визначається тим суспільним середовищем, в якому дитина росте і розвивається. Таким чином, з цієї позиції феномен девіантної поведінки розглядається як результат впливу соціального середовища. Саме у ній формується фон поведінкового відхилення, що грає, як правило, активну роль.

Розглядаючи девіації психосоціального розвитку підлітків в рамках теорії діяльності, можна відзначити наступне. Провідна діяльність в пубертатному періоді має такі компоненти як інтимно-особистісне спілкування з іншими і учбово-професійна діяльність. Отже, виділяють три ключові види «діяльнісних деформацій», які є базовими підставами поведінки підлітків, що відхиляється.

По-перше, це ситуація, коли ведуча в молодшому шкільному віці учбова діяльність в своїй традиційній формі залишається і в отроцтві. Наслідками можуть стати підміна учбовою діяльністю діяльності учбово-професійною, а також неможливість включення підлітка в повноцінне інтимно-особистісне спілкування з дорослими і особливо з однолітками. В цьому випадку соціальна функція отроцтва як стадії інтеграції дитинства і адаптаційного ступеня зрілості не реалізується.

По-друге, це ситуація, коли підліток на попередніх етапах розвитку не відпрацював в необхідному заході «ігровий період», гра тепер виходить на перший план і стає провідною діяльністю в отроцтві. Фіксація підлітка на ігровій діяльності не тільки заважає становленню його інтимно-особистісне спілкування з однолітками і дорослими, але і зумовлює як би «тупиковий» розвиток учбової діяльності, нездібної перетворитися на діяльність учбово-професійну.

По-третє, це ситуація, коли провідна багатопланова розгорнена діяльність виявляється деформованою у зв'язку з дисбалансом, що склався по тих або інших причинах, інтимно-особистісною і учбово-професійною її сторін.

Отже, згідно теорії діяльності, поведінка, що відхиляється, може бути наслідком деформації, порушення «діяльнісної лінії» онтогенезу.

Делінквентна поведінка – це система вчинків, що відхиляються від загальноприйнятої або такої, що мається на увазі норми, будь то норми психічного здоров'я, має рацію, культури або моралі. Делінквентна поведінка підрозділяється на дві великі категорії: поведінка, що відхиляється від норм психічного здоров'я, має на увазі наявність явної або прихованої психопатології, і антисоціальну поведінку, що порушує якісь соціальні і культурні норми, особливо правові. Підлітковий вік і рання юність є групою підвищеної риски, оскільки позначаються внутрішні труднощі перехідного віку, починаючи з психогормональних процесів і кінчаючи перебудовою Я-концепції; з'являються суперечності, обумовлені перебудовою механізмів соціального контролю: дитячі форми контролю, засновані на дотриманні зовнішніх норм і слухняності дорослим, вже не діють, а дорослі способи, що припускають свідому дисципліну і самоконтроль ще не склалися або не окріпнули.

Як різні форми делінквентної поведінки, вони взаємозв'язані і утворюють єдиний блок, так що залучення підлітка до одного виду делінквентних дій підвищує вірогідність його залучення також і в іншій. Протиправна поведінка, у свою чергу, хоч і не так жорстко, пов'язано з порушенням норм психічного здоров'я. До деякої міри співпадають і сприяючі девіантній поведінці соціальні чинники (шкільні труднощі, травматичні життєві події, вплив деліквентної субкультури або групи). Що ж до індивідуально-особових чинників, то найважливішими і постійно присутніми є локус контролю і рівень самоповаги. Девіантна поведінка сприяє зниженню самоповаги, тому що залучений в нього індивід мимоволі засвоює і розділяє негативне відношення суспільства до своїх вчинків, а тим самим і до себе. Низька самоповага сприяє зростанню антинормативної поведінки: беручи участь в антисоціальних групах і їх діях, підліток намагається тим самим підвищити свій психологічний статус у однолітків, знайти такі способи самоствердження, яких у нього не було в сім'ї і школі. За деяких умов, особливо при низькій початковій самоповазі, девіантна поведінка сприяє підвищенню самоповаги.

Відчуття самознищення, своєї невідповідності вимогам, що пред'являються, ставить дитину перед вибором або на користь вимог і продовження болісних переживань, або на користь підвищення самоповаги в поведінці, направленій проти цих вимог. Відповідно, бажання відповідати очікуванням колективу, суспільства зменшується, а прагнення відхилитися від них – росте. В результаті і установки, і референтні групи, і поведінка підлітка стає все більш антинормативною. Так утворюється замкнутий круг.

Так, на формування девіантної поведінки підлітків можуть робити вплив соціальні чинники, перебудова Я-концепції, патології психічного здоров'я, а також індивідуально-особові чинники, серед яких особливо виділяється локус контролю і рівень самоповаги.

Проте потреба бути особою (прагнення підкреслити свою індивідуальність, неповторність) може бути задоволена лише за наявності здатності бути особою. Особистість визначають як системну соціальна якість, що набуває індивідом в наочній діяльності і спілкуванні і що характеризує рівень і якість представленості суспільних відносин в індивідові.

Вчені виділяють три макрофази соціального розвитку особистості на дотрудовій стадії соціалізації: дитинство, де адаптація особистості виражається в оволодінні нормами соціального життя; отроцтво - період індивідуалізації, що виражається в потребі індивіда в максимальній персоналізації, в потребі "бути особою"; юність - інтеграція, що виражається в придбанні рис і властивостей особи, необхідності, що відповідають, і потреби групового і власного розвитку. В процесі соціалізації людина приміряє на себе різні ролі. Це положення дозволяє роздумувати про пошук ігрового змісту, який дозволив би дитині апробувати різні ролі. Ролева поведінка допомагає або закрити канали особистої інформації, які він не хоче проявити перед суспільством, або упровадитися глибоко в діяльність і свідомість, що перетворюється на його "Я".

Між потребою і здатністю «бути особою» може привести до серйозних порушень процесу особового розвитку, якісно скривити лінію особового зростання. У підлітковому віці разом з адаптацією здійснюється активна індивідуалізація і інтеграція підлітка в групу однолітків. Індивідуалізація підлітка може виявлятися у формі  самоствердження, яке має позитивний вплив на процес і результати суспільної і учбової діяльності, якщо його мотивом є прагнення до лідерства і престижності.  В той же час самоствердження підлітків може мати і соціально-полярні підстави – від подвигу до правопорушення.

Звідси можна зробити вивід, що формування адекватної поведінки підлітка залежить від його «здатності бути особою», що у свою чергу визначається тим середовищем, в якому відбувається розвиток дитини за допомогою спілкування, наочної і ігрової діяльності, орієнтації на значущих людей.

Розглядаючи питання соціалізації і індивідуалізації особистості в суспільстві, підкреслюють, що схильність до девіацій різного ступеня закладається з дитячого віку, причому не в останню чергу завдяки батькам. Ідентифікаційні відносини матері з дитиною організовують у нього соціальні потреби в позитивних емоціях, домагання на визнання і відчуття довіри до людей. За допомогою ідентифікації як механізму уподібнення індивід привласнює з соціуму всі досягнення людства. Проте мати учить дитину і необхідному для розвитку його особистості відособленню. Цей механізм дає можливість особистості зберігати свою індивідуальність, відчуття власної гідності і тим самим реалізовувати свої домагання на визнання. Саме відособлення індивідуалізує привласнена поведінка, ціннісні орієнтації і мотиви людини. Оскільки крайнім варіантом відособлення є відчуження від себе, інших і миру в цілому, причина поведінки, що відхиляється, може лежати в деперсоналізації особистості, що виражається  у відсутності особової позиції, недовіри іншим, відході від спілкування з тими, що оточують і навіть суїцидальних тенденціях.

Ідентифікація і відособлення – це і є два рівноцінно значущих і одночасно діалектично суперечливих елементу пари єдиного механізму, що розвиває особу і що робить її психологічно вільною. Похідні від основної пари (конформність – самостійність, співпереживання – заздрість і ін.) отримують свій розвиток в специфічних соціальних ситуаціях: з ситуативно виникаючої поведінки в певних умовах складаються властивості особи і закріплюється певна модель поведінки. У структурі особи превалюючий член пари визначає особові характеристики.

Порушення поведінки можливі також при аномаліях темпераменту і характеру, тобто при психопатіях і акцентуації. Проте, наявність психопатій і акцентуації характеру не завжди однозначно є визначальними чинниками в розвитку девіантної поведінки.

Так, при гіпертимній акцентуації характеру - найбільш поширеною серед підлітків - виражена реакція емансипації і високий рівень конформності, прояв в системі відносин рис мужності  створюють грунт для виникнення соціальної дезадаптації. Акцентуація нестійкого типу пов'язана з мінливістю настрою, вчинків і дій без видимих причин, із схильністю до страхів, поверхневістю контактів. Тривожний тип схильний до страху, надмірної підлеглості, зухвалого викиду негативних емоцій. Отже, за наявності якої-небудь акцентуації характеру (загостренні рис певного типу) особистість відрізняється деякими індивідуальними гіпертрофованими якостями, що порушують соціальні контакти або сприяючими розвитку відносин.

Як правило, ці аномалії характеру відбуваються унаслідок негативних виховних дій, коли батьками або особами, їх замінюючими, створюються ситуації, в яких викристалізовуються і закріплюються негативні, негативні риси вдачі.

Узагальнюючи вищевикладені концепції можна зробити вивід, що серед чинників, що впливають на виникнення делінквентної поведінки, вітчизняні психологи основний акцент роблять на значущості соціального середовища, в якому росте і розвивається дитина. Поведінка визначається вихованням, а виховання, у свою чергу, тим суспільним середовищем, в якому формується особистість. На адекватність поведінки впливає середовище, що оточує дитину в процесі його розвитку, відзначаючи при цьому, що саме в соціумі формується здатність або нездатність індивіда «бути особистістю», що залежить від рівня і якості представленості суспільних відносин в індивідові. Особистість і способи її поведінки формується при участі і під впливом соціуму, підкреслює значущість ролі матері в цьому процесі, аргументуючи це тим, що саме відносини з матір’ю є першим об'єктом ідентифікації дитини, і саме мати учить дитину відособленню. Крім соціальних чинників на його виникнення впливають також можливі психічні відхилення, нестабільність Я-концепції, а також індивідуально-особові якості дитини: локус контролю і рівень самоповаги.

У психолого-педагогічній літературі немає єдиного підходу до визначення делінквентності Ковальов визначає девіантну поведінку як відхилення від моральних норм, а деліквентність вважає поведінкою злочинним. А. Дженкинс та Е. Хевіт важковиховуваних підлітків розділяють на дві категорії: 1) діти з соціалізованими формами антигромадської поведінки; 2) діти з агресивною поведінкою.

Н. Ю. Максимова виділяє типи важковиховуваних залежно від детермінант соціальної дезадаптації підлітків, які чинять опір педагогічному впливу: 1) несформованість особових структур, низький рівень моральних уявлень і соціально прийнятих навиків поведінки (педагогічно запущені); 2) особливості розвитку вищої нервової діяльності (акцентуація характеру, емоційна нестійка, імпульсна); 3) невмілий виховний вплив(помилкова або ситуативна важковиховувана); 4) функціональне новоутворення особи (власне важковиховувана).

Інші дослідники пов'язують формування негативних форм поведінки у дітей із стилями сімейного виховання: емоційне відторгнення (за типом Попелюшки), «гіпопротекція» (дитина належить сама собі), домінуюча гіперпротекція (дуже велика увага батьків до дітей і позбавлення їх всякій самостійності).

Виділяють також три форми, і одночасно, і три причини шкільної дезадаптації: 1) «деприваційна» - неможливість особистості побачити в реальній ситуації власну психологічну проблему; 2) невротична природа шкільної дезадаптації; 3) «психопатична» - психологічні проблеми дитина вирішує неправильно, і через це з'являються нові проблеми.

Існує багато інших способів класифікації правопорушень і важковиховуваної. Всі ці знання необхідні практичному психологові для розуміння механізмів появи відхилень в поведінці школярів, умов і причин деліквентності. Вони є своєрідним покажчиком для психолога у виборі методів і прийомів в роботі з дітьми: спостереження, аналіз продуктів діяльності (матеріальних, інтелектуальних, духовних), анкетування, тестування, соціометричні вимірювання і вербальні методики, бесіди та інші.

Делінквентність далеко не завжди пов'язана з аномаліями характеру, з психопатологіями. Проте при деяких з цих аномалій, включаючи крайні варіанти норми у вигляді акцентуації характеру, є менша стійкість відносно несприятливої дії безпосереднього оточення, велика податливість згубним впливам. Появу соціально несхвалюваних форм поведінки говорять про стан, званий соціальною дезадаптацією. Як би не були різноманітні ці форми, вони майже завжди характеризуються поганими відносинами з іншими дітьми, які виявляються в бійках, сварках, або, наприклад, агресивністю, демонстративною непокорою, руйнівними.

Вони також можуть включати антигромадські вчинки, такі, як крадіжка, прогули школи і підпали. Між цими різними формами поведінки існують важливі зв'язки. Вони виявляються в тому, що ті діти, які в ранньому шкільному віці були агресивними і задиристими, ставши старшим, з більшою вірогідністю почнуть проявляти схильність до асоціальної поведінки.

Синдром соціальної дезадаптації набагато частіше зустрічається серед хлопчиків. Що виразно виявляється у випадках антигромадських вчинків.  
 Підліткам з так званими соціалізованими формами антигромадської поведінки не характерні емоційні розлади і, більш того, вони легко пристосовуються до соціальних норм, усередині тих антигромадських груп друзів чим родичів, до яких належать. Такі діти часто походять з великих сімей, де застосовуються неадекватні заходи виховання і де антигромадські форми поведінки засвоюються з безпосереднього сімейного оточення. Навпаки, погано соціалізована, агресивна дитина знаходиться в дуже поганих відносинах з іншими дітьми і зі своєю сім'єю. Негативізм, агресивність, зухвалість і мстивість – ось основні риси його вдачі. Всі форми поведінки, що відхиляє, закономірно приводять до порушення законодавчих норм. Вихід за рамки соціальних правил, що супроводжується надзвичайною жорстокістю, завжди підозрілий як можлива психічна аномалія. Ми намагаємося поглянути на шкільні труднощі «очима самих дітей», через проекцію внутрішнього світу їх переживань. Використання проєктного методу у поєднанні з клінічним дає можливість об'єктивувати глибокий комплекс переживань дитини. Шкільним психологам пропонується спеціально розроблена послідовність методик, що дозволяє провести швидку діагностику психологічного неблагополуччя дітей і намітити шляхи роботи з виявленими проблемами. Нестабільність і суперечність сучасної соціальної ситуації в наший країні приводить до різкого зростання кількості дітей, що зазнають труднощі соціалізації і, зокрема, входження в шкільне життя.

  Поступивши в школу, дитина стає школяремдалеко не відразу. Це становлення відбувається на всьому протязі навчання в початковій школі, а поєднання рис дошкільного дитинства з особливостями школяра, складне і суперечливе, характеризуватиме весь цей період. Всі діти на початку навчання стикаються з тими або іншими складнощами, але труднощі одні скороминущі, проблеми ж інших настільки серйозні, що роблять дітей важковиховуваними. За відсутності спеціальної допомоги психологічне неблагополуччя таких дітей з початкової школи переходить в підлітковий вік, нерідко створюючи основу для делінквентної поведінки. За даними вітчизняних і зарубіжних дослідників, близько 20% дітей потребують спеціальної психотерапевтичної, а нерідко і в медичній допомозі. Сучасні соціально-економічні і демографічні проблеми ускладнюють завдання сімейного виховання. Активно шкільна психологічна служба, що розвивається останнім часом, гостро потребує різного роду дослідженнях «важких» дітей для розробки адекватних методів соціально-психологічної роботи.

  Зіткнувшись з великою кількістю скарг вчителів на ту або іншу дитину і прохань допомогти саме йому, шкільний психолог часом втрачається від величезного навантаження і відповідальності, яка на нього лягає. Проблеми одних учнів відкриті, проблеми інших не такі очевидні, особливо якщо дитина добре вчиться і не має дисциплінарних нарікань, але проте нерідко виявляються достатньо серйозними. У завдання психолога входить діагностика всіх несприятливих варіантів розвитку дітей. При цьому проблемою є те, що шкільний психолог працює з великою кількістю учнів і відповідно відчуває постійну нестачу часу для діагностики і корекції. У зв'язку з цим дуже важливо вибрати такий діагностичний підхід, який дозволив би за найкоротший час отримувати необхідну психологічну інформацію про школяра.

  Основна турбота ˗ важкі для вчителів, психологічно неблагополучні, так звані проблемні діти. У літературі приводиться немало відомостей про зовнішні характеристики психологічних труднощів молодших школярів і особливості їх поведінки в складних ситуаціях, але питання про переживання дітьми свого негативного досвіду, на жаль, як і раніше залишається мало вивченим.

Боязкість, боязнь відповідати на уроках, надмірна тривожність, забіякуватість, замкнутість, плаксивість ˗ всім добре відомі ці прояви  психологічного неблагополуччя дітей молодшого шкільного віку, але щоб зрозуміти, що стоїть за ними, фахівцям необхідно вирішити вельми істотну проблему вибору адекватних методів дослідження. Адже самосвідомість дитини в цьому віці ще тільки починає формуватися, йому важко усвідомити свої переживання, а тим більше вербалізувати їх. Найчастіше удаються до опиту батьків і педагогів, але чи достатньо вони чуйні до внутрішнього світу дітей?

Одне з наших завдань – розробка психодіагностичного підходу, який виявляв би психологічне неблагополуччя дітей і дозволяв побачити психологічні труднощі підлітків «очима самих дітей», тобто через безпосередню проекцію внутрішнього світу їх переживань.

**1.2.**  **Психологічна характеристика підліткового віку**

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

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

Їх називають нормативними життєвими кризами, на відміну від «ненормативних» - таких, як невротичні, які мають в основі випадкові, особливі обставини (наприклад, смерть батьків).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Важлива особливість цього віку - формування активного, самостійного, творчого мислення. Розвиток особистості в умовах природного і наочного світу відбувається через міжособистісні стосунки; зокрема, для підлітків найбільш значущою стає сфера спілкування з однолітками.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

**1.3. Соціально-психологічні детермінанти девіантної поведінки підлітків**

Кожна девіантна дитина має свій набір відхилень в поведінці: прогулювання уроків, фізичне насильство над однолітками, грубість в спілкуванні з тими, що оточують, вороже відношення до людей, зневага обов'язками, агресивна протидія до педагогічних вимог, недовіра до батьків і вчителів, підвищені рівень самооцінки і рівень домагань, а практичному психологові важливо прослідкувати їх генезис і лише тоді вирішувати питання профілактики, діагности, консультування і корекції, при цьому необхідно пам'ятати, що причини порушень поведінки майже завжди взаємозв'язані.

Сім'я – основний інститут виховання дітей. Зразки поведінки діти переймають у своїх батьків, оскільки саме батьки визначають норми оцінки поведінки. Діти часто грають ролі своїх батьків, тому дуже важливо попередити закріплення дезадаптивних форм поведінки дитини шляхом психоконсультативної і соціальної роботи не тільки з дітьми, але і з батьками.

Комплексне вивчення причин відхилень в поведінці, створення прогностичної програми реальних заходів і шляхів подолання проблем девіантних школярів – є одночасною роботою по подоланню недоліків сімейного і педагогічного виховання. Такий підхід диктує необхідність розробки комплексних заходів для надання психологічної допомоги всім учасникам учбово-виховного процесу.

Доцільним в практиці дослідження причин девіантної поведінки є використання методу «незавершених пропозицій» Ф. Пейна для різних вікових категорій. Обробка результатів дає інформацію про відношення учня до батьків, друзів, однокласників, вчителів, самим собі; про їх мрії, бажання, страхи, проблеми особового розвитку. На основі цього можна зробити психологічний аналіз домінуючих стереотипів свідомості і діяльності.

Інформаційною для психолога є діагностика перешкод особового розвитку – опитувальник для дітей 9-11 років, що включає 90 питань. Анкетування дає психологові можливість визначити рівень тривожності, імпульсній, агресивності, схильність до нечесної поведінки, асоціальну замкнутість, невпевненість, і естетичну нечутливість. При цьому, важливе значення має сама організація анкетування, оскільки чесність відповідей прямо залежить від того довірчого контакту, який психолог зуміє встановити з дітьми. Валідність даної діагностики підтверджується багаторічним досвідом.

Для вивчення типу темпераменту можна використовувати опитувальника Г. Айзенка, або теппінг-тест, для вивчення типу реагування в конфліктній ситуації – тест фрустації С. Розенцвейга.

Школярів, яких вважають важковиховуваними, дуже відрізняються напрямами стереотипній реакції на конфліктну ситуацію. Так, одні з них проявляють екстернальність, а інші – інтернальність, а деякі – байдужість або займають компромісну позицію.

Для роботи з важковиховуваними дітьми психологи з успіхом використовують патохарактерологічний діагностичний опитувальника (ПДО) А. Лічко, який виділяє 11 типів акцентуації характеру. Для діагностики акцентуації особистості можна використовувати опитувальника Леонгарда-Шмішека, в основу якого покладена концепція «акцентуації особистості» К. Леонгарда та інші.

Дієвим методом впливу середовища на дитину, і навпаки, відносини дитини до близьких людей, є методика вивчення соціальної близькості.

В результаті аналізу відповідей на поставлені питання, психолог отримує інформацію про той, хто з близького оточення дитини є для нього найбільш авторитетним, з ким найчастіше він радиться, від кого чекає допомоги, кому довіряє, на кого хоче бути схожим і так далі

Проективні тести мають ряд переваг, зокрема тому, що діти сприймають їх як гру і не усвідомлюють цілей дослідження, що дає можливість отримати дійсний результат, прочинити двері в світло проблем школяра, що не завжди доступно вербальним методикам.

Діагностика особи за допомогою психомалюнків («Будинок, дерево, людина», «Малюнок сім'ї», «Неіснуюча тварина») є достатньо інформативними, проте, вимагають хорошої теоретичної і практичної підготовки психологів.

Оцінка будь-якої поведінки завжди має на увазі його порівняння з якоюсь нормою, проблемну поведінку часто називають девіантною, такою, що відхиляється.

Девіантна поведінка – це система вчинків, що відхиляються від загальноприйнятої або такої, що мається на увазі норми (психічне здоров'я, має рацію, культура, мораль).

Девіантна поведінка підрозділяється на дві великі категорії. По-перше, це поведінка, що відхиляється від норм психічного здоров'я, має на увазі наявність явної або прихованої психопатології. По-друге, це поведінка антисоціальна, така, що порушує якісь соціальні і культурні норми, особливо правові. Коли такі вчинки порівняно незначні їх називають правопорушеннями, а коли серйозні і караються в кримінальному порядку – злочинами. Відповідно говорять про делінквентну (протиправну) і кримінальну (злочинну) поведінку.

Девіантність зазвичай починається з шкільних прогулів і залучення до асоціальної групи однолітків. За цим слідує дрібне хуліганство, знущання з молодших і слабкіших, відняття дрібних кишенькових грошей у малюків, угін (з метою підкотитися) велосипедів і мотоциклів. Рідше зустрічаються шахрайство і дрібні спекулятивні операції, що викликає поведінку в суспільних місцях. До цього можуть приєднатися «домашні крадіжки» невеликих сум грошей. Всі ці дії в неповнолітньому віці не є приводом для покарання. Проте діти можуть проявляти велику делінквентну активність і тим заподіювати багато неспокою. Зазвичай саме делінквентність служить найбільш частою причиною для розглядів в комісіях у справах неповнолітніх.

Девіантність далеко не завжди пов'язана з аномаліями характеру, з психопатологіями. Проте при деяких з цих аномалій, включаючи крайні варіанти норми у вигляді акцентуації характеру, є менша стійкість відносно несприятливої дії безпосереднього оточення, велика податливість згубним впливам.

Появу соціально несхвалюваних форм поведінки говорять про стан, званий соціальною дезадаптацією. Як би не були різноманітні ці форми, вони майже завжди характеризуються поганими відносинами з іншими дітьми, які виявляються в бійках, сварках, або, наприклад, агресивністю, демонстративною непокорою, руйнівними діями або брехливістю.

Вони також можуть включати антигромадські вчинки, такі, як крадіжка, прогули школи і підпали. Між цими різними формами поведінки існують важливі зв'язки. Вони виявляються в тому, що ті діти, які в ранньому шкільному віці були агресивними і задиристими, ставши старшим, з більшою вірогідністю почнуть проявляти схильність до асоціальної поведінки. Синдром соціальної дезадаптації набагато частіше зустрічається серед хлопчиків. Що виразно виявляється у випадках антигромадських вчинків.

Дітям з так званими соціалізованими формами антигромадської поведінки не характерні емоційні розлади і, більш того, вони легко пристосовуються до соціальних норм, усередині тих антигромадських груп друзів чим родичів, до яких належать. Такі діти часто походять з великих сімей, де застосовуються неадекватні заходи виховання і де антигромадські форми поведінки засвоюються з безпосереднього сімейного оточення.

Навпаки, погано соціалізована, агресивна дитина знаходиться в дуже поганих відносинах з іншими дітьми і зі своєю сім'єю. Негативізм, агресивність, зухвалість і мстивість – ось основні риси її характеру[10].

Всі форми поведінки, що відхиляє, закономірно приводять до порушення законодавчих норм. Вихід за рамки соціальних правил, що супроводжується надзвичайною жорстокістю, завжди підозрілий як можлива психічна аномалія.

**Висновки до розділу 1**

Багато учених підходили до вивчення даної проблеми по-різному. Не заперечуючи впливу природжених особливостей організму особи, стоїть на тому, що кожна людина стає особою як тільки «входить» в реальне, справжнє життя.

Людина формується під зовнішньою дією інших людей, які у свою чергу йому передають свій досвід життєвий, знання. Наприклад, характер виховання і поведінки людини розглядається соціально обумовленою, розвиток життєдіяльності, в зміні відносин дитини до певної дійсності і відповідно визначається тій саме середовищем де знаходиться дитина. Саме у цьому середовищі і формується якесь певне поведінкове відхилення.

Девіантна поведінка – це система вчинків, що відхиляються від загальноприйнятої норми. Девіантна поведінка ділиться на дві категорії: поведінка, яке відхиляється від норм психічного здоров'я і антисоціальна, яка порушує якісь соціальні норми в житті, суспільстві. На формування девіантної поведінки можуть впливати соціальні чинники, перебудова Я-концепції, патології в психічному здоров'ї.

Кожна девіантна дитина має свій набір відхилень в поведінці: прогулювання уроків, грубість в колективі, недовіра до батьків і вчителів. Сім'я – основний інститут виховання дітей. Діти часто грають ролі своїх батьків, тому важливо виховувати свою дитину правильно.

Девіантність починається з шкільних прогулів, із залучення до асоціальної групи однолітків. Потім легке хуліганство, крадіжка у інших дітей. Поява соціально несхвалюваних форм поведінки говорить про соціальну дезадаптацію. Вони завжди майже характеризуються поганими відносинами з іншими дітьми, які виявляються в бійках, сварках. Синдром соціальної дезадаптації найчастіше зустрічається у хлопчиків.

Всі форми поведінки, що відхиляє, закономірно приводять до порушення законодавчих норм. Вихід за рамки соціальних правил, що супроводжується надзвичайною жорстокістю, завжди підозрілий як можлива психічна аномалія.

**РОЗДІЛ 2. Експериментальне дослідження соціально-психологічних особливостей девіантної поведінки підлітків**

**2.1. Обгрунтування та опис методик дослідження соціально-психологічних особливостей підлітків із девіантною поведінкою**

Експериментальне дослідження проводилося на базі науково-практичного Центру медико-соціальних та психотехнологій. Дослідженням було охоплено 30 підлітків 8-9 класів.

Дослідження проводилося у три етапи. На першому етапі був здійснений аналіз психологічної, педагогічної, філософської, етичної літератури з досліджуваної проблеми. В результаті другого етапу – діагностика моральної саморегуляції поведінки дітей – виявлено, що моральна саморегуляція поведінки досліджуваних дітей сформована на недостатньому рівні, що зумовлено особливостями вікового розвитку і суспільної зрілості особистості і може сприяти підвищенню рівня їхніх поведінкових відхилень. Дане явище стимулювало нас до розробки та апробації програми тренінгових занять з метою формування моральної саморегуляції поведінки підлітків, що й становило собою суть третього етапу.

Добираючи методики до експериментальної частини дослідження, ми брали до уваги наявність чи відсутність у літературі таких важливих характеристик психологічних тестів, як: відомості про їх валідність, ретестову надійність, дискримінативність й інформацію про особливості тих вибірок, на яких відбувалася їх стандартизація. Таким чином, для дослідження були відібрані тест С. Розенцвейга, тест Басса-Даркі і метод “Незакінчені речення”.

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

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

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

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

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

Типи реакцій можуть свідчити про фрустрированість людини, силу й слабкість особистості, ознаки адекватного реагування, про активність особистості тощо.

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

Для виявлення агресії підлітків використовується питальник, розроблений американськими психологами А. Бассом і А. Даркі.

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

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

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

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

Методика проведення:

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

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

Мета: вивчити виявлення батьківського відношення до дітей.

Методика проведення:

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

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

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

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

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

**2.2. Психологічний та статистичний аналіз результатів констатувального експерименту**

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

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

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

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

**Таблиця 2.1**

**Показники реакції на фрустрацію у дітей**

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

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

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

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

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

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

**Таблиця 2.2**

**Порівняння індексів фрустраційних реакцій у дітей**

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

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

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

Проілюструємо результати дослідження дитини З., 9 років, за методом С. Розенцвейга (див. таблиці 2.3.-2.4).

**Таблиця 2.3**

**Оцінка відповідей обстежуваного З., 13 років за методикою С. Розенцвейга**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № п/п | ОD | ED | NP |
| 1 |  | Е |  |
| 2 |  | І |  |
| 3 |  | Е |  |
| 4 | Е′ |  |  |
| 5 |  | Е |  |
| 6 |  |  | Е |
| 7 |  | Е |  |
| 8 |  |  | M |
| 9 |  | М |  |
| 10 |  | Е |  |
| 11 | М′ |  |  |
| 12 |  | Е |  |
| 13 | М′ |  |  |
| 14 | Е′ |  |  |
| 15 | Е′ |  |  |
| 16 |  | Е |  |
| 17 |  | І |  |
| 18 | І′ |  |  |
| 19 | І′ |  |  |
| 20 |  |  | Е |
| 21 |  | Е |  |
| 22 |  |  | І |
| 23 |  | Е |  |
| 24 |  | Е |  |

**Таблиця 2.4**

**Таблиця профілей обстежуваного за методикою С. Розенцвейга**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | OD | ED | NP | Сума | % |
| E | 3 | 10 | 2 | 15 | 62,5 |
| I | 2 | 2 | 1 | 5 | 20,8 |
| M | 2 | 1 | 1 | 4 | 16,6 |
| Сума | 7 | 13 | 4 | 24 | 100 |
| % | 29,1 | 54,1 | 16,6 | 100 |  |

Зразки:

1.Е>І >М

2.ED>OD>NP

3.Е>Е′>М=І

4. У ситуаціях перешкоди - Е>І; у ситуаціях обвинувачення - Е>І.

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

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

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

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

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

**Таблиця 2.5**

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

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

Наведемо результати дослідження дитини Ф., 10 років за допомогою методу Басса – Даркі.

При дослідженні дитини за допомогою теста Басса-Даркі виявлено наступне:

1. фізична агресія:

“так” на питання 1, 17, 33, 41, 48

“ні” на питання 9, 25, 55, 62, 68

2.непряма агресія:

“так” на питання 2, 18, 34, 42, 56, 63

“ні” на питання 10, 26, 49

3.роздратування:

"так" на питання 3, 19, 27, 50, 57,64, 72

"ні" на питання 11, 35, 69

4. негативізм:

"так" на питання 4, 28

"ні" на питання 36

5. образа:

"так" на питання: 5, 21, 29, 37, 51

6. підозрілість:

"так" на питання: 6, 14, 22, 30, 38, 45, 52, 59

"ні" на питання: 65, 70

7. вербальна агресія:

"так" на питання: 7, 15, 23, 31, 46, 53, 60, 71, 73

"ні" на питання: 39, 66, 74, 75

8. почуття провини:

"так" на питання: 8, 24, 40, 67

Скориставшись ключем до тесту, можна виявити яку суму балів набрав обстежуваний по кожній шкалі, і підрахувати індекси агресії і ворожнечі (див. таблицю 2.6).

**Таблиця 2.6**

**Показники обстежуваного З., 13 років за тестом Баса-Даркі**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Вид реакції | Сума балів, яку набрав обстежуваний | Номінальна сума балів (показники норми) | Максимальний бал |
| 1.Фізична агресія | 5 | 4-6 | 10 |
| 2.Непряма агресія | 8 | 4-5 | 9 |
| 3.Роздратування | 10 | 4-6 | 10 |
| 4.Негативізм | 3 | 2-3 | 5 |
| 5.Образа | 6 | 4-5 | 8 |
| 6.Підозрілість | 10 | 4-6 | 10 |
| 7.Вербальна агресія | 13 | 4-6 | 13 |
| 8.Почуття провини | 4 | 4-5 | 9 |

Таким чином, з таблиці 2.6 наочно видно, що найбільшу суму балів обстежуваний набрав по шкалах “непряма агресія”, “вербальна агресія”, “роздратування”. Індекс агресії складав 36 балів (у нормі 21±4), індекс ворожнечі складав 16 балів (у нормі 7±3), тобто обидва індекси значно підвищені.

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

Аналіз протоколів показав, що майже половина цинічно ставилися до осіб протилежної статі, однак тільки в 3 (10%) дітей таке ставлення поширилося на матір. До батька чверть дітей ставилися недоброзичливо. Більшість дітей мріяли про лідерство. У деяких дітей при завершенні речень відчувався субдепресивний фон настрою (див. таблицю 2.7).

**Таблиця 2.7**

**Показники обстежуваного А., 14 років за методикою “Незакінчені речення**”

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Групи речень | №№ завдань | Оцінка |
| 1. | Відношення до батька | 1 16 31 46 | 2 |
| 2. | Відношення до себе | 2 17 32 47 | 1 |
| 3. | Нереалізовані можливості | 3 18 33 48 | 1 |
| 4. | Відношення до підлеглих | 4 19 34 49 | 1 |
| 5. | Відношення до майбутнього | 5 20 35 50 | 2 |
| 6. | Відношення до керівних осіб | 6 21 36 51 | 1 |
| 7. | Страхи і побоювання | 7 22 37 52 | 1 |
| 8. | Відношення до друзів | 8 23 38 53 | 1 |
| 9. | Відношення до свого минулого | 9 24 39 54 | 1 |
| 10. | Відношення до осіб протилежної статі | 10 25 40 55 | 2 |
| 11. | Сексуальні відношення | 11 26 41 56 | 2 |
| 12. | Відношення до сім′ї | 12 27 42 57 | 2 |
| 13. | Відношення до співробітників | 13 28 43 58 | 1 |
| 14. | Відношення до матері | 14 29 44 59 | 1 |
| 15. | Почуття провини | 15 30 45 60 | 2 |

Аналіз вищезазначеного протоколу свідчить про циклоїдність досліджуваного: висловлювання, що відбивають ейфоричне тло настрою (“майбутнє видається мені прекрасним”, “моя мати і я веселі люди”), змінюється заниженими (“знаю, що дурниці, однак боюся смерті”, “думаю про смерть” тощо). Дитина досить добре ставиться до матері (“мене любила тільки мати”) й негативно до батька (“гадаю, що мій батько – алкоголік”). Він з гіркотою говорить про сім′ю як про недружну. У досліджуваного відзначається романтизм, притаманний його віку (“думаю, що справжній друг ніколи не зрадить”).

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

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

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

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

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

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

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

Умовні позначки:

- високий рівень дитячо-батьківських відносин;

- середній рівень дитячо-батьківських відносин;

- низький рівень дитячо-батьківських відносин.

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

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

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

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

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

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

Отримані внаслідок констатуючого експерименту результати стали основою до виявлення можливих шляхів та засобів становлення моральної саморегуляції поведінки дітей та її психологічних механізмів.

**Висновки до розділу 2**

Цей розділ присвячений експериментальному психологічному дослідженню яке проводилося в науково-практичному Центрі сучасних психотехнологій. Було досліджено 30 дітей 8-9 класів. Дослідження проводилося на трьох етапах. На першому етапі був аналіз психологічної, філософської літератури з досліджуваної проблеми. На другому етапі було виявлено, що моральна саморегуляція поведінки досліджуваних дітей сформована на слабкому рівні.

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

За допомогою тесту С. Розенцвейга можна було зробити висновок про особливості напряму агресії і тип реакції особи у фрустраційних ситуаціях.

Фрустраційні реакції пов'язані з проявом будь-якої агресії. Вона виступає в ролі психологічного захисту.

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

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

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

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

**РОЗДІЛ 3. психосоціальна допомога підліткам із девіантною поведінкою в умовах сучасного соціуму**

**3.1. Програма психосоціальної допомоги підліткам із девіантною поведінкою в умовах сучасного соціуму**

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

Вчинок підлітка – досвід самостійної поведінки, має внутрішній мотиваційний зміст. Вимоги батьків і вчителів не діє на дитину, тому, що вона внутрішньо їх не сприймає. Зовнішні причини діють лише через внутрішні засади, через психічний стан суб'єкта, його думки і відчуття. Важливою умовою успіху в подоланні деліквентної поведінки, є бажання дитини змінити самого себе. Це умова цілеспрямованих, позитивних, суб'єктивних новоутворень. Самосвідомість – усвідомлення себе як людини – необхідна умова саморегуляції, тобто управління своєю поведінкою. Одним з найважливіших компонентів структури самосвідомості є самооцінка, об'єкти якої можуть бути різними – наочна діяльність, її результати, поведінка, розумові і фізичні якості, здібності, риси вдачі – узагальнений образ «Я». Найважливіший параметр самооцінки – її адекватність.

Мета роботи – перетворення соціальних норм на особових, формування відчуття відповідальності, вимогливості до себе, адекватної оцінки своєї поведінки і поведінки інших людей.

Починаючи свою роботу з дітьми, психолог завжди повинен пам'ятати, що головне у відносинах з ними – це взаємоповага і довіра. Те, що говорить дитина, завжди повинне залишатися таємницею. Його проблеми можна обговорювати з батьками і педагогами тільки на прохання школяра або з його згоди. Втрата довіри, розголошування таємниці, навіть випадкове, є для дитини великою психологічною травмою і може привести до непередбачених наслідків. Дитина надзвичайно активно прагне до змін, поліпшення свого характеру, часто відчуваючи навіть ненависть до себе за свою «слабовіллю» або «запальністю». Тому одним з основних завдань психолога є виявлення головної проблеми дитини і чітке формулювання її механізму, і чіткі, однозначні напрями в досягненні цілі, які повинні признаватися і самим підлітком і що оточують. Вибір методів психологічної корекції повинен проводитись в тісному контакті з дитиною. Обов'язковим кроком в психокорекції підлітка є виявлення особливостей його мотивації, пошук будь-яких видів діяльності, пов'язаних з позитивними емоціями (радістю, інтересом, захопленістю). Важливо, щоб в цю діяльність не включалися елементи небажаної, «проблемної поведінки». З упором на таку позитивну мотивацію можлива робота по досягненню бажаної зміни. Наприклад:

* Що тобі подобається робити, що ти робиш із задоволенням?
* Мені подобається ловити рибу.
* Коли ти ловиш рибу, то відчуваєш себе спокійно?
* Так, тоді я ні з ким не лаюся.
* Ти можеш представити себе зараз на рибалці?
* Так.
* А зараз пригадай, як ти говориш з батьками, і спробуй зберегти спокій.
* Так. Я майже не відчуваю злості.
* Спробуй ще раз – рибалка – батьки.
* Так, я не випробовую злості. Можливо, я взагалі дарма заводився?
* Можливо. Ти звичайно можеш ще кілька разів «завестися», але це буде недовго. Пригадавши цю вправу, ти зможеш представити себе на рибалці, заспокоїтися і нормально розмовляти з батьками або вчителями.

У роботі з дітьми «групи ризику» ефективно використовувати методи групової психологічної корекції, рольові ігри. Це дає можливість хлоп'ятам розглянути свою поведінку, як би з боку іншої людини, тобто об'єктивно. Окрім цього рольові ігри дають можливість відпрацювати навики реагування в складних ситуаціях. При комплектуванні дитячих груп бажано, щоб кількість учасників не перевищувало 5-7 чоловік, з урахуванням побажання хлоп'ят, які можуть бажати, щоб групи були змішаними (дівчатка і хлопчики) або роздільні. Не рекомендується включати в одну групу більш двох учасників, яким властиві такі особливості: а) у яких є труднощі в міжособистісному спілкуванні; б) з проблемами недостатньої інтелектуальності; у) з руховою загальмованістю.

Бажане об'єднання в одній групі хлоп'ят з різною акцентуацією. Під час проведення занять один або декілька учасників можуть відмовитися від виконання якого-небудь заняття. Це нормальна ситуація. Таких учасників слід заспокоїти, запропонувати проаналізувати виконання даного завдання. Залежно від вікової категорії групи, підбираються і додаються нові компоненти. Так в роботі з дітьми, вже пропонується не тільки назвати своє ім'я, але і розповісти про свої захоплення, охарактеризувати себе. Під час роботи розпізнавання і вислову відчуттів, додається така вправа, як робота в тріадах. Коли один підліток говорить, інший слухає, а третій спостерігає, а потім оцінює їх спілкування по певних параметрах. Далі обговорюються параметри невербальної комунікації, для того, щоб звернути увагу школярів на невикористані резерви передачі відчуттів, переживань, станів. Хлоп'ятам пропонують виконати вправу. Для цього їм роздають картки, в яких написано, що потрібно зобразити. Зазвичай, дається хвилин 5 на підготовку. Потім кожен повинен показати свою пантоміму. Розмовляти забороняється. Учасники повинні правильно вгадати, про що йшла мова в завданні. Це можуть бути такі завдання: показати, що болить зуб, показати своє хвилювання перед іспитом, образу на товариша, злість і так далі.

Аналіз успішності пантоміми здійснюється по схемі: наскільки швидко учасники здогадалися про зміст завдання, різноманітності виразних способів і так далі. Формування позитивного «Я» включає рефлексію і ранг власних позитивних якостей по формулі «Я – людина, яка.». Для цього, наприклад, можна використовувати гру «Репортер», де один з учасників бере інтерв'ю у інших членів групи, пропонуючи кожному сказати декілька слів про себе для святкової телепередачі на честь якої-небудь успішно завершеної справи, в якій учасник брав участь. З такою ж самою метою можна використовувати гру «Бомбардювання позитивними якостями». У даній грі кожному учасникові по черзі решта учасників висловлює тільки позитивні відгуки про нього, його здібностях і так далі Такі вправи допомагають хлоп'ятам навчиться знаходити в собі і в інших позитивні якості, уміти висловлювати їх іншим і уміти правильно сприймати похвали інших людей. Все це сприяє розвитку емпатії і рефлексії, формуванню позитивного образу «Я», і таким чином підвищує самооцінку і самоповагу дитини. Для оволодіння навиками аналізу своєї поведінки і способів ухвалення рішень, на групових заняттях практикується обговорення творів художньої літератури, кінофільмів, герої яких стикаються з такими ж проблемами, що і учасники занять. На початку обговорення хлоп'ятам пропонується перерахувати можливі альтернативні варіанти вирішення проблеми, без урахування можливих наслідків. Після цього їм пропонується вибрати одно-два рішення з описом їх позитивних і негативних наслідків з урахуванням відчуттів героя, його оточення, тиску, який надають на нього, його особові особливості і ін. Аналогічно можна проводити ретроспективний аналіз життєвого рішення кого-небудь з учасників групи, якщо, звичайно, на те є його згода. Відомо, що для багатьох хлоп'ят, особливо підлітків, необхідність протистояти натиску групи викликає стресовий стан, тому тренування є необхідною умовою в умінні відстояти свою думку, навіть коли інші думають інакше. Гра «Умій сказати «ні» дає можливість набути таких навичок. Наприклад, розігрується така ситуація, коли троє підлітків запрошують четвертого взяти участь у вечірці, де зберуться незнайомі йому люди, і де ті, що запрошують обіцяють йому якісь сюрпризи. Розігруючи цю ситуацію кілька разів і міняючи склад учасників і головного героя, діти за допомогою психолога повинні прийти до висновку, що краще всього діяти по такій схемі: називати речі своїми іменами; твердо відмовити, аргументувавши своя думка, запропонувати свій варіант. На сьогодні психологічна наука і практика має велику кількість різних групових ігор і тренінгів, які психолог повинен використовувати відповідно до поставлених завдань для кожної конкретної групи школярів на основі соціально-психологічних комплексних програм. Делінквентна поведінка підрозділяється на дві великі категорії: поведінка, що відхиляється від норм психічного здоров'я, має на увазі наявність явної або прихованої психопатології, і антисоціальну поведінку, що порушує якісь соціальні і культурні норми, особливо правові. Підлітковий вік і рання юність є групою підвищеного риска, оскільки позначаються внутрішні труднощі перехідного віку, починаючи з психогормональних процесів і кінчаючи перебудовою Я-концепції; з'являються суперечності, обумовлені перебудовою механізмів соціального контролю: дитячі форми контролю, засновані на дотриманні зовнішніх норм і слухняності дорослих, вже не діють, а дорослі, що припускають свідому дисципліну і самоконтроль ще не склалися або не окріпли.

# **3.2. Психологічний та статистичний аналіз результатів формувального експерименту**

Основна мета створення програми формувального експерименту, вбачалася в тому, щоб внести зміни у процес психолого-педагогічної роботи з підлітками з метою корекції девіантної поведінки шляхом підвищення їх моральної саморегуляції.

Аналіз динаміки змін, що відбулися у рівні агресивності дітей, проведений за результатами методу Басса-Даркі, показав, що позитивні зміни сталися у зменшенні непрямої і вербальної агресії у дітей (р<0,05). Описану динаміку показників агресивності ілюструє рисунок 3.1.

бал

12

10

8

6

4

2

види агресії

І ІІ ІІІ ІV V VI VII VIII

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

* -констатуючий

-корекційний

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

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

Умовні позначки:

- високий рівень дитячо-батьківських відносин;

- середній рівень дитячо-батьківських відносин;

- низький рівень дитячо-батьківських відносин.

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

**після формувального експерименту**

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

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

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

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

, (3.1)

де ** - середнє значення змінної за першою вибіркою даних;

 *-* середнє значення змінної за другою вибіркою даних;

,  *-* інтегровані показники відхилень окремих значень із двох порівнюваних вибірок від відповідних їм середніх величин, які, у свою чергу, обчислюються за наступними формулами:



(3.2)

(3.3) де,  - вибіркова дисперсія першої змінної (за першою вибіркою);

 *-* вибіркова дисперсія другої змінної (за другою вибіркою);

 - число окремих значень змінної в першій вибірці;

 *-* число окремих значень змінної в другій вибірці.

Дисперсія характеризує міру загальної відмінності первинних даних від середньої величини й визначається за формулою:

 (3.4)

де  - вибіркова дисперсія;

 - вираження, що означає, що для всіх від першого до останнього в даній вибірці необхідно обчислити різниці між приватними й середніми значеннями, звести ці різниці у квадрат і сумувати;

*п* - кількість досліджуваних у вибірці або первинних значень, за якими обчислюється дисперсія.

Після того, як за допомогою наведених вище формул обчислень показника  *t* згідно таблиці критичних значень *t* – критерію Стьюдента для заданого числа ступенів волі, рівного *п + п2 –* 2, і обраної ймовірності припустимої помилки, знаходимо потрібне табличне значення *t* і порівнюють із ними обчислене значення *t.* Якщо обчислене значення *t* більше або дорівнює табличному, то можна зробити висновок про те, що порівнювані середні значення із двох вибірок дійсно статично вірогідно різняться з імовірністю припустимої помилки, меншої або рівної обраній.

За допомогою представлених формул був обчислений *t –* критерій Стьюдента для використаних в експерименті методик дослідження (№ 1 тест Розенцвейга та № 2 тест Басса-Даркі) (див. таблицю 3.1).

**Таблиця 3.1**

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

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № методики | Середнє значення до експерименту | Середнє значення після експерименту | Дисперсія  до експерименту | Дисперсія  після  експеримент. | *t* |
| 1 | 23,5 | 29,2 | 9,6 | 13,3 | 5,7 |
| 2 | 22,7 | 35,8 | 38,1 | 48,3 | 6,6 |

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

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

Отже, формувальний експеримент є валідним якості, яка формується, а саме гармонізаціїї самоставлення особистості. Тим самим досягнута мета і виконані завдання дипломного дослідження. І восьмикласники, і дев'ятикласники експериментальних класів у результаті програми тренінгових занять характеризуються збільшенням виборів у альтернативних ситуаціях активної, стійкої, позитивної поведінки, та зменшенням числа виборів пасивної, недостатньо стійкої, або зовсім нестійкої поведінки, що свідчить про поліпшення прояву ними у власній поведінці засвоєних та прийнятих моральних норм.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

**Висновки до розділу 3**

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

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

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