

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ  
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

магістра

на тему: **«ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПОДОЛАННЯ  
СОЦІАЛЬНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ПІДЛІТКІВ З ПРОБЛЕМНИХ РОДИН»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.2319-сп-з  
спеціальності 231 «Соціальна робота»  
освітньої програми «Соціальна педагогіка»  
Ю.М. Денисенко

Керівник: доцент кафедри педагогіки та психології  
освітньої діяльності, к. пед. н. \_\_\_\_\_ Л. С Іванова

Рецензент: доцент кафедри соціальної педагогіки  
та спеціальної освіти, доцент, к.пед.н. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Запоріжжя  
2020

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології  
Кафедра соціальної педагогіки та спеціальної освіти  
Рівень вищої освіти магістерський  
Спеціальність 231 «Соціальна робота»  
Освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка»

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

Завідувач кафедри \_\_\_\_\_

«\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ року

**ЗАВДАННЯ  
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

**Денисенко Юлії Миколаївні**

- 1. Тема роботи:** «Психолого-педагогічні умови подолання соціальної дезадаптації підлітків з проблемних родин» затверджена наказом ЗНУ від «11» вересня 2020 р. № 1284-с
- 2. Строк подання студентом роботи:** 23 листопада 2020 р.
- 3. Вихідні дані до роботи:** матеріали педагогічної практики, курсових робіт
- 4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити):** дослідити сутність поняття «соціальна дезадаптація» підлітків; визначити вплив проблемних родин на соціалізацію підлітків; висвітлити особливості роботи соціального педагога з підлітками з проблемних родин; визначити психолого-педагогічні умови подолання соціальної дезадаптації підлітків; обґрунтувати та впровадити програму подолання соціальної дезадаптації підлітків з проблемних родин; перевірити ефективність проведеної роботи.
- 5. Перелік графічного матеріалу:** 1 рисунок «Результати контрольного етапу експерименту, у %», 8 таблиць з результатами дослідження.

## 6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Консультант	Дата, підпис	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Іванова Л. С.		
Розділ 1	Іванова Л. С.		
Розділ 2	Іванова Л. С.		
Висновки	Іванова Л. С.		
Додатки	Іванова Л. С.		

7. Дата видачі завдання: 17 вересня 2019 р.

## КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	жовтень-листопад	виконано
2	Написання вступу	листопад	виконано
3	Написання першого розділу	грудень-квітень	виконано
4	Написання другого розділу	травень-вересень	виконано
5	Написання висновків	вересень	виконано
6	Оформлення додатків	жовтень	виконано
7	Оформлення роботи, рецензування	жовтень-листопад	виконано
8	Захист	грудень	

Студент \_\_\_\_\_ **Денисенко Ю. М.**

Керівник роботи \_\_\_\_\_ **Іванова Л. С.**

**Нормоконтроль пройдено**

Нормоконтролер \_\_\_\_\_ **Апугтіна В. В.**

## РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 87 с., 8 таблиць, 1 рисунок, 74 джерела.

Об'єкт дослідження: процес подолання соціальної дезадаптації підлітків з проблемних родин.

Предмет дослідження: психолого-педагогічні умови подолання соціальної дезадаптації підлітків з проблемних родин у закладі загальної середньої освіти.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити психолого-педагогічні умови подолання соціальної дезадаптації підлітків з проблемних родин у закладі загальної середньої освіти.

Методи дослідження: теоретичні – аналіз філософської, психологічної, соціально-педагогічної, культурологічної вітчизняної і зарубіжної наукової літератури, нормативних і законодавчих документів з проблеми роботи з соціально дезадаптованими підлітками; аналіз, синтез, узагальнення; емпіричні – анкетне опитування, бесіда, інтерв'ю, оцінка (експертна), спостереження; соціально-педагогічний експеримент.

Теоретичне значення роботи полягає у комплексному підході до проблеми подолання соціальної дезадаптації підлітків з проблемних сімей.

Практичне значення роботи полягає у розробці соціально-педагогічної програми з подолання дезадаптації підлітків з проблемних сімей в умовах загальноосвітньої школи.

Галузь використання: заклади загальної середньої освіти, заклади позашкільної освіти.

ПІДЛІТКИ, СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ, ДЕЗАДАПТАЦІЯ, ЗАКЛАД ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ, ПРОБЛЕМНА СІМ'Я

## SUMMARY

### **Denysenko Y. Psychological and Pedagogical Conditions for Overcoming the Social Maladjustment of Adolescents from Problem Families.**

The qualifying work consists of an introduction, 2 chapters, findings, list of literature (74 items), 5 addenda on 10 pages. The qualifying work volume of work is 104 pages, including 87 texts. There are 8 tables, 1 figure.

The qualifying work gives a theoretical overview and describes an experimental study of socio-pedagogical work with adolescents from problem families.

The research object is the process of overcoming the social maladaptation of adolescents from problem families.

The research subject: psychological and pedagogical conditions for overcoming the social maladaptation of adolescents from problem families in general secondary education.

The research purpose is to theoretically substantiate and experimentally test the psychological and pedagogical conditions for overcoming the social maladaptation of adolescents from problem families in general secondary education.

The research tasks are:

- to explore the essence of the concept of “social maladaptation” of adolescents;
- to determine the impact of problem families on the socialization of adolescents;
- to highlight the features of the work of a social educator with adolescents from problem families;
- to determine the psychological and pedagogical conditions for overcoming the social maladaptation of adolescents;
- substantiate and implement a program to overcome the social maladaptation of adolescents from problem families;

- check the effectiveness of the work.

The part 1 “Theoretical foundations of socio-pedagogical work with adolescents from problem families” highlights the essence of the concept of “social maladaptation” in the psychological and pedagogical literature; considers the impact of problem families on the socialization of adolescents; reveals the essence and content of socio-pedagogical work with adolescents from problem families; determines the psychological and pedagogical conditions for overcoming the social maladaptation of adolescents.

The part 2 “Experimental work on overcoming the social maladaptation of adolescents from problem families” shows the results of the ascertaining, formative and control stages of the experiment to overcome the social maladaptation of adolescents from problem families. Analysis of the results confirmed the effectiveness of the program.

**Key words:** adolescents, social adaptaion, disadaptation, general secondary education institution, problem family.

## ЗМІСТ

Вступ.....	8
Розділ 1. Теоретичні основи соціально-педагогічної роботи з підлітками з проблемних родин .....	12
1.1. Сутність поняття «соціальна дезадаптація» у психолого-педагогічній літературі .....	12
1.2. Вплив проблемних сімей на соціалізацію підлітків .....	26
1.3. Сутність та зміст соціально-педагогічної роботи з підлітками з проблемних сімей .....	40
1.4. Психолого-педагогічні умови подолання соціальної дезадаптації підлітків .....	51
Розділ 2. Експериментальна робота з подолання соціальної дезадаптації підлітків з проблемних родин .....	59
2.1. Вихідний рівень соціальної адаптованості підлітків з проблемних сімей .....	59
2.2. Обґрунтування та впровадження соціально-педагогічної програми з подолання соціальної дезадаптації підлітків .....	65
2.3. Перевірка ефективності проведеної роботи .....	81
Висновки .....	85
Список використаних джерел .....	88
Додатки .....	95

## ВСТУП

Значні зміни, що відбуваються у житті всього нашого суспільства, сполучаються з багатьма труднощами не лише в економічній, політичній, соціальній сферах, а й в етико-психологічній. Особливо гострі проблеми стосуються підростаючого покоління. За останні роки зросли показники підліткової та дитячої злочинності, а також відхилень в емоційному здоров'ї школярів. Багато дітей і підлітків відзначаються підвищеною нервозністю, надмірною чутливістю та гарячковістю, вразливістю та емоційною неврівноваженістю. Але найбільш непокоять батьків, педагогів, психологів, соціальних працівників, громадськість такі прояви поведінкової активності дітей і підлітків, як агресивність, жорстокість, цинізм, відчуженість, духовна спустошеність.

Сучасне суспільство зустрічається із кризовими соціальними й економічними процесами, що відображають глибоку трансформацію базисних основ своєї життєдіяльності. Безробіття, міграція, зниження рівня життя, ріст бідності багатьох соціально вразливих верств суспільства привели до істотних змін характеристик сімей з дітьми. Реформи обумовили нові соціально-економічні форми їх життя, привели до зміни сімейної ідеології й звичної системи цінностей, викликали стан соціальної й психологічної дезадаптації. Важко розв'язувані проблеми житлового забезпечення, матеріального достатку, працевлаштування створюють у сім'ї почуття непередбачуваності перспектив свого розвитку, недостатню поінформованість у питаннях виховання дітей і соціально-педагогічний дискомфорт. Звичним стає існування в суспільстві так званих «соціально незахищених», «неблагополучних», «дисфункціональних», «соціально нетипових», «педагогічно запущених», «дезадаптованих» соціальних груп і сімей. Тому проблеми, викликані нестабільністю й неблагополуччям сімей, залишаються актуальними й насущними для нашого суспільства, як ніколи.



Наразі життя ставить перед особистістю чимало вимог та завдань, і особливо вимогливим є найближче соціальне оточення. Звична система цінностей і способу життя людей сьогодні об'єктивно вимагає певного переоцінювання й усвідомленого переосмислення. Тому для педагогів та психологів одним із найважливіших завдань є пошук нових підходів до розв'язання проблеми введення дитини в соціальне середовище. У процесі взаємодії з оточуючими проходить засвоєння дитиною системи цінностей, норм національної та загальнолюдської культури, таким чином дитина соціалізується. Крім цього, спілкування виконує ще одну важливу роль, а саме – сприяє виникненню та розвитку самопізнання та самооцінки. Прагнення до самопізнання з'являється у ході контактування дітей з однолітками та дорослими, коли дитина отримує можливість оцінити себе в різноманітних сферах життєдіяльності.

Соціологічний підхід до проблем дитинства, сім'ї, виховання формується в другій половині XIX – початку XX століття. У роботах соціологів і соціальних психологів (Р. Мертон, Н. Смелзер, Г. Зіммель, П. Сорокін) відображені найважливіші методологічні підходи до аналізу складного процесу поетапного формування особистості людини з дитячого віку (Дж. Мід), дзеркального «Я» у дітей у процесі інтеракції (Ч. Кулі). У роботах вітчизняних дослідників початку XX століття С. Бахрушіна, Б. Бентовіна, Д. Бородіна, В. Гальперіна, Д. Дріля увага акцентується на проблемах неблагополуччя сім'ї, важких підлітках, осмисленні феноменів десоціалізації, дезадаптації.

В нашій країні проблему розвитку та адаптації дітей досліджували такі вчені, як В. Бондар, В. Засенко, Л. Вавіна, В. Тарасун, Т. Ілляшенко, А. Обухівська, В. Синьов, О. Хохліна. Різні аспекти підготовки, психологічної адаптації дітей проаналізовані й висвітлені в роботах М. Шеремет, Т. Лазаренко, С. Тарасюк. Різні типи сімей, особливості їх функціонування, робота з сім'ями були предметом дослідження Є. Артамонової, Є. Єкжанової, Л. Зіборової, О. Кононко, Т. Лодкіної, С. Толстоухової, І. Трубавіної. Технологічний аспект соціально-педагогічної роботи з сім'ями обґрунтований

Н. Заверико, А. Капською, С. Харченком, Є. Холостовою.

Питання соціально-педагогічної роботи з вихованцями залежно від наявних у них проблем щодо адаптації в навчальному і трудовому колективі, у сім'ї, товаристві ровесників, пошуку роботи та відновлення здоров'я розглядали Н. Агаркова, О. Беца, І. Бойко, В. Давидович, Б. Куган, Т. Лазаренко, С. Максименко, С. Нечай, О. Проскурняк, В. Слюсаренко, І. Цимбал та ін.

Дослідженню прояву дезадаптації різних категорій дітей і молоді присвятили свої праці Ю. Александровський, Ф. Березін, Л. Дзюбко, Н. Максимова, Л. Міщик, О. Новікова, І. Сабазнадзе та ін. Разом з тим, тема подолання соціальної дезадаптації підлітків залишається актуальною і потребує подальшого вивчення, тому, темою нашого дослідження обрано «Психолого-педагогічні умови подолання соціальної дезадаптації підлітків з проблемних родин».

Об'єкт дослідження – процес подолання соціальної дезадаптації підлітків з проблемних родин.

Предмет – психолого-педагогічні умови подолання соціальної дезадаптації підлітків з проблемних родин у закладі загальної середньої освіти.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити психолого-педагогічні умови подолання соціальної дезадаптації підлітків з проблемних родин у закладі загальної середньої освіти.

Відповідно до мети визначено такі завдання дослідження:

- дослідити сутність поняття «соціальна дезадаптація» підлітків;
- визначити вплив проблемних родин на соціалізацію підлітків;
- висвітлити особливості роботи соціального педагога з підлітками з проблемних родин;
- визначити психолого-педагогічні умови подолання соціальної дезадаптації підлітків;
- обґрунтувати та впровадити програму подолання соціальної дезадаптації підлітків з проблемних родин;

- перевірити ефективність проведеної роботи.

Методи дослідження:

теоретичні – аналіз філософської, психологічної, соціально-педагогічної, культурологічної вітчизняної і зарубіжної наукової літератури, нормативних і законодавчих документів з проблеми роботи з соціально дезадаптованими підлітками; аналіз, синтез, узагальнення;

емпіричні – анкетне опитування, бесіда, інтерв'ю, оцінка (експертна), спостереження; соціально-педагогічний експеримент.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ПІДЛІТКАМИ З ПРОБЛЕМНИХ РОДИН

#### 1.1. Сутність поняття «соціальна дезадаптація» у психолого-педагогічній літературі

Інтерес до проблеми соціалізації особистості виник давно. Про це свідчать праці вчених ХХ століття А. Макаренка, В. Сухомлинського, Л. Виготського, І. Кона, С. Рубінштейна, Л. Буєвої, у яких вони вказували на взаємозалежність між умовами соціального середовища та розвитком особистості та зазначали необхідність активного опосередкування особистісного розвитку [4].

С. Рубінштейн відзначав, що головна справа виховання полягає в тому, щоб безліччю ниток зв'язати людину з життям – так, щоб з усіх боків перед нею поставали завдання, що є для неї значущими, привабливими, які вона вважає своїми, до розв'язання яких вона долучається. Це важливо тому, що головне джерело усіх моральних негараздів, усіх відхилень у поведінці, це та душевна порожнеча, яка утворюється в людей, коли вони стають байдужими до навколишнього життя, залишаються в ньому сторонніми споживачами [5].

Як зазначає Г. Федоришин, вивчення процесу дезадаптації особистості в юнацький період онтогенезу відбувається у відповідності із загально психологічними тенденціями і підходами до розгляду змісту і структури поняття дезадаптації, його сутності й детермінантів. Теоретичними засадами вивчення тенденцій дезадаптації на даному віковому етапі є численні якісні зрушення у фізіологічному, психічному, соціальному аспектах розвитку молодшої людини в цей період [6].

Термін «дезадаптація», який вказує на різноманітні порушення процесів взаємодії молодшої людини з навколишнім середовищем, з'явився в науковій

літературі порівняно недавно. Проте все частіше вживається в теорії і практиці сучасної соціальної педагогіки та соціальної роботи. Його вживання, невіддільне від клінічного контексту, неоднозначне і суперечливе, що виявляється, передусім, в оцінці ролі та місця станів дезадаптації по відношенню до категорій «норма» і «патологія».

Звідси – трактування дезадаптації як процесу, що протікає поза патологією і пов'язаного з відвиканням від одних звичних умов життя та звиканням до інших (Т. Дічев, К. Тарасов), як сукупність ознак, що свідчать про невідповідність соціально-психологічного і психофізіологічного стану особи вимогам ситуації (Н. Луськанова, І. Коробейников), як порушення, що виявляються при акцентуаціях характеру або під впливом психогеній (В. Каган, О. Лічко, В. Меньшиков), різка зміна «ситуації соціального розвитку», необхідність реконструкції модусу адаптивної поведінки» [6, 7].

На думку російської вченої Т. Молодцової, «дезадаптація – це результат внутрішньої чи зовнішньої (іноді комплексної) дегармонізації взаємодії особистості самої з собою, оточуючими людьми чи суспільством, що проявляється у внутрішньому дискомфорті, порушенні поведінки взаємовідносин і діяльності. Дезадаптація – явище настільки об'ємне, що може охопити любі види відносин – від патогенних до соціальних» [7, 18].

Науковці пропонують різні класифікації видів дезадаптації: розглядаються види за «інститутами», де відбулась дезадаптація: шкільна, сімейна, групова; за віковими особливостями: дошкільна, молодших школярів, підліткова, юнацька та ін.; за рівнем запущеності на: важковиховуваних; педагогічно-запущених; підлітків-правопорушників; неповнолітніх злочинців [3].

За класифікацією С. Белічевої дезадаптація буває: патогенна; психологічна; соціально-психологічна або психосоціальна і соціальна. Автор при поділу на види враховує, перш за все, зовнішні або змішані прояви дефекту взаємодії особистості з суспільством, оточенням, самим собою. Дезадаптацію автор розглядає як явище інтегративне, що має ряд видів: патогенну,

психосоціальну і соціальну.

Патогенна визначається як наслідок порушень нервової системи, хвороб головного мозку, порушень аналізаторів і появу різних фобій. Психосоціальна дезадаптація трактується як результат статевих, вікових змін, акцентуацій характеру тощо. Соціальну дезадаптацію пов'язує не тільки з тими, хто незручний оточуючим по причині порушення соціуму, але і тими, які не знайшли місця в суспільстві, якби «випали» з нього, зокрема зі свого мікросоціуму [9].

Психолого-педагогічний аспект проблеми адаптації та дезадаптації серед вітчизняних вчених активно вивчали О. Боделан, Л. Дзюбка, Л. Закутська, О. Мороз, Л. Пономаренко, П. Просецький, М. Розов, В. Семиченко, О. Скрипченко, О. Солодухова, Г. Чуткіна, Т. Яценко та ін. Науковці відзначали: якщо внаслідок яких-небудь особистих або вікових особливостей людина не може успішно пристосуватися, то можуть розвиватися стани напруженості: соматичної, психічної, соціальної, що є передумовою виникнення дезадаптації [3].

Недостатньо вивченими залишаються проблеми, пов'язані з розвитком ціннісно-мотиваційної сфери особистості, зокрема підлітків, схильних до дезадаптації; у виявленні особистісних та ситуативних передумов формування досвіду саморегуляції поведінки та діяльності як умови подолання шкільної дезадаптації.

У цьому зв'язку актуальним постає питання психокорекційної роботи соціальної, психологічної служби, працівників загальноосвітньої школи з дезадаптованими учнями (виявлення на ранніх етапах дітей групи ризику та надання їм соціально-психологічної допомоги). А також координації психолого-педагогічної діяльності школи та сім'ї у попередженні шкільної дезадаптації підлітків, яка може перерости в дезадаптаційні процеси юнацького періоду життя.

Вчені вказують на надзвичайно важливу роль соціального педагога, вчителя в ранньому виявленні, корекції і компенсації дезадаптації, в

профілактиці її виникнення для подальшого розвитку особистості (О. Боделан, В. Гроховський, Л. Дзюбко, І. Коробейников, Н. Луськанова, О. Новикова, Л. Пономаренко і ін.). Деадаптація обумовлює появу нервово-психічного напруження школярів, призводить до відхилень у психічному здоров'ї, втрати мотивів навчання, до порушень поведінки, приймає форми кримінальної або патологічної вираженості (Б. Алмазов, Л. Пономаренко, Г. Шаумаров).

Першим кроком до успішної соціалізації є успішна адаптація. О. Расказова [11] дає таке визначення процесу адаптації: «Адаптація – процес пристосування органів чуття до особливостей діючих на них стимулів з метою їх найкращого сприйняття й забезпечення рецепторів від перевантажень. У разі соціальної адаптації – це процес активного пристосування індивіда до змінювання середовища за допомогою різних соціальних засобів» [11, 116].

Адаптація передбачає прийняття індивідом різноманітних соціальних ролей. Вона відіграє одну із найважливіших ролей у соціалізації особистості. Ускладнення процесу адаптації має негативні наслідки для особистості та може спровокувати асоціальну поведінку, наркоманію, алкоголізм, суїцид тощо. Складності в процесі адаптації можуть стати причиною деадаптації.

Т. Алексеєнко пише, що «деадаптація – це явище, сутність якого проявляється в невідповідності соціопсихологічного і психофізіологічного статусу людини до вимог ситуації життєдіяльності, що не дозволяє їй адаптуватися до умов середовища свого існування [12, 118].

На процес соціалізації і адаптації учнів школа впливає за допомогою змісту та форм організації життєдіяльності та взаємодії вихованців, створюючи сприятливі можливості для розвитку учнів, задоволення ними позитивних потреб, здібностей та інтересів. Постійний контакт соціального педагога з дітьми допомагає вивчити, глибше зрозуміти та позитивно спрямувати адаптаційний процес. Діти, які мають високі адаптаційні можливості, створюють основу колективу, його «скелет», входження інших відбувається поступово, а декотрі ще досить довго тримаються осторонь. Нерідко це діти з неблагополучних родин, діти-сироти чи інваліди. Такі діти мають обмежений

досвід у спілкуванні, груповій діяльності та знижені адаптаційні можливості, іноді уникають тісних контактів з навколишніми.

Відомо, що в кожному шкільному колективі завжди є кілька учнів, які погано вчаться, конфліктують з однолітками чи вчителями, часто пропускають уроки без поважних причин, порушують правила поведінки. Посилення тенденції до індивідуалізації навчання та виховання крім позитивних має й негативні сторони: відособлення особистості, зменшення потреби в контактуванні з однолітками та порозумінні з ними, зниження навичок групової взаємодії [10].

Указані явища суттєво утруднюють як соціальну адаптацію індивідів у найближчому соціальному оточенні, так і навчання. Вони спричиняють непорозуміння та нездорову конкуренцію, виникнення конфліктних ситуацій між однолітками. Відсутність допомоги чи підтримки з боку однолітків та вчителів може призвести до ізольованості особи в групі, що веде до депресивних станів, які, у свою чергу, можуть спровокувати кризові та непередбачувані ситуації. Виховання таких учнів викликає утруднення у педагогів.

Окремого розгляду потребує питання соціальної дезадаптації родини. Сучасні вчені вважають, що соціальна адаптація – це багаторівневий процес, що включає в себе психологічну адаптацію (на рівні індивідуальної взаємодії людей), культурну адаптацію (на рівні засвоєння норм і цінностей культури) і власне соціальну, або інституціональну адаптацію (на рівні взаємодії особистості й соціальних інститутів). Саме таке визначення соціальної адаптації дозволяє визначити підходи до розуміння терміну «сімейна адаптація», яку слід розглядати як процес адаптації людини до своєї сімейної ролі, установлення культурно-ціннісних відносин з іншими членами сім'ї й усім суспільством у цілому, його соціальними інститутами зокрема, а також створення позитивних умов, що сприяють розвитку особистості [2].

Наявність яких-небудь деформацій на цих трьох рівнях і формують умови для прояву сімейної дезадаптації. Дезадаптація на соціальному рівні – це



порушення процесів взаємодії людини із соціальним середовищем у цілому.

Деадаптацію, як і адаптацію, характеризує три рівні: процес протікання, специфіка прояву й результат. Деадаптація як процес означає зниження адаптаційних можливостей людини в умовах середовища її життєдіяльності або в певних соціальних інститутах, з якими вона взаємодіє. Деадаптація як соціальний прояв є зовнішньою характеристикою якого-небудь неблагополуччя людини, яка знаходить вираження в її нетиповій поведінці, відносинах і результативності діяльності в умовах даного середовища [1].

Деадаптація як результат є свідченням про порівняльну оцінку якісно нового стану й прояву, що не відповідають умовам середовища, не типових для цієї людини, виходячи з її колишньої поведінки й відносин.

Г. Кошонько [2] називає соціально дезадаптованими є сім'ї, які:

- а) не в змозі забезпечити прожитковий мінімум своїм членам;
- б) не забезпечує простого відтворення населення й/або в цілому кількісна структура якої в соціальному й правовому контексті є «такою, що відхиляється від норми»;
- в) має неоптимальні соціально-психологічні показники функціонування або члени якої страждають фізичними/психічними захворюваннями;
- г) мають мінімальні рівні освіти й професійної кваліфікації;
- д) веде незаконну життєдіяльність, порушує права особистості або члени якої вже вчинили злочин (правопорушення);
- е) у відношенні якої суспільна думка налаштована негативно (або неоднозначно). Чим більше виділених характеристик властиво сім'ї, тим сильніший ступінь її соціальної дезадаптованості. При цьому “вага” різних показників, очевидно, неоднакова.

Деадаптована сім'я не виконує своїх виховних функцій, насамперед успішної соціалізації дітей, тому що не забезпечує психологічного комфорту й емоційного благополуччя дитини. У цей час як ніколи суспільство зацікавлене в максимально повному використанні виховного потенціалу сім'ї, що повинно стати основою суспільного благополуччя в цілому. Вплив батьків на розвиток

дитини дуже великий. Діти, що ростуть в атмосфері любові й розуміння, мають менше проблем зі здоров'ям, труднощів з навчанням у школі, складностей у спілкуванні з однолітками, і навпаки, як правило, порушення дитячо-батьківських відносин веде до формування різних психологічних проблем і комплексів.

Відсутність в сім'ї одного з батьків, порушення внутрішньосімейної взаємодії батька й дитини, поширеність негативних форм поведінки (алкоголізм, наркотизація, судимість батьків) є факторами, що підвищують сприйнятливості особистості до негативних впливів. Тому в профілактичному плані неминуче встає завдання не тільки виявлення неблагополучних сімей, але й корекції внутрісімейних відносин [3].

Порушення внутрісімейних відносин приводить до формування різних відхилень у фізичному, психічному розвитку, в емоційній і поведінковій сферах. Це не тільки завдає непоправної шкоди здоров'ю дитини, травмує її психіку, гальмує розвиток її особистості, формує різні порушення поведінки, але й спричиняє інші важкі соціальні наслідки, такі як соціальна дезадаптивність і інфантильність [14].

Сімейну дезадаптацію характеризує коло порушень, які можуть виникнути під впливом складних соціальних умов, обставин життя. До них слід віднести [13]:

- нездорову сімейну обстановку, що пригнічує особистість дитини. Така обстановка може мати місце в сім'ях «групи ризику», сім'ях, у яких переважає авторитарний стиль виховання, проявляється фактор психологічного, фізичного, сексуального насильства над дитиною;

- відсутність або недолік уваги до фактору спілкування з дитиною з боку батьків;

- перевантаження, пов'язане з «турботою» про розвиток дитини, що не підходить його віку й індивідуальним особливостям.

Психолого-педагогічними детермінантами дезадаптації виступають наступні кризові явища в організмі, психіці і взаємовідносинах молодії

людини [3]:

1) прискорений і нерівномірний розвиток організму в період статевого дозрівання (нерівномірність розвитку серцево-судинної і кістково-м'язової систем, що погіршує психічне і фізичне самопочуття; гормональні зміни, викликані підвищеною активністю ендокринної системи в період статевого дозрівання, які проявляються в підвищеній збудженості, емоційній нестабільності, в неадекватних емоційних реакціях, непередбачуваності настроїв);

2) зміни в характері взаємовідносин з дорослими, які проявляються у підвищеній конфліктності (з батьками, колегами, однолітками) і пояснюються наступними причинами:

- «конфлікт моралей», коли мораль підкорення, притаманна відносинам підростаючої особистості і дорослого, замінюється мораллю рівноправності; - почуття дорослості, реакція емансипації тощо;

- підвищена критика дорослих при одночасно підвищеній увазі до думки однолітків.

3) зміни у взаємовідносинах з однолітками як своєї статі, так і протилежної:

- активне формування самосвідомості в юнацькому віці призводить до загострення потреби спілкування з однолітками, прагнення самоствердження в юнацькому віці;

- статеve дозрівання, що викликає серйозні проблеми у сфері взаємовідносин статей в цьому віці (закоханість, підвищена зацікавленість інтимним життям людини), в деяких випадках юнацька гіперсексуальність, що також є чинником виникнення дезадаптації.

А. Грись [15] розглядає дезадаптацію як цілком самостійний феномен, що формується у результаті неузгодженості в психічному розвитку, а також невідповідності психолого-соціального статусу дитини вимогам нової соціальної ситуації розвитку. При зовнішній схожості проявів соціально-психологічної дезадаптації, що виявляються в неуспішності у навчанні та

відхиленнях у поведінці, психологічні причини останніх можуть бути дуже різноманітними. Цим визначається необхідність точного, змістового, адекватного віковому періоду, раннього розпізнавання природи невідповідності і розбалансованості в психічному розвитку підростаючої особистості [15].

Поняття соціальна дезадаптація особистості означає порушення процесів взаємодії суб'єкта з навколишнім середовищем, які спрямовані на підтримання балансу всередині організму між організмом і навколишнім середовищем. Даний термін з'явився порівняно недавно в психології і психіатрії. Застосування поняття «дезадаптація» є досить суперечливим і неоднозначним, що можна простежити, головним чином, в оцінюванні місця і ролі дезадаптаційних станів щодо таких категорій як «норма» або «патологія», так як параметри «норми» і «патології» в психології поки ще недостатньо розроблені.

Проблема порушень соціальної адаптації у дітей та підлітків тісно пов'язана із глибинними відхиленнями в особистісному розвитку, формуванням симптомокомплексів, які породжують схильність до девіантної поведінки. Старший підлітковий вік з його глибокою біологічною перебудовою організму, різко вираженим психоендокринним зрушенням є тим «критичним періодом» онтогенетичного розвитку, коли внаслідок зміни загальної і нервової реактивності значно підвищується ризик виникнення різних прикордонних нервово-психічних розладів та пов'язаних із ними поведінкових девіацій (У. Абшаїхова, Н. Сирота, Е. Бабаян).

Відхилення у функціонуванні самосвідомості та несформованість образу «Я» є, на думку багатьох авторів, головними чинниками соціальної дезадаптації. Здатність до самоаналізу та рефлексії – важливий показник нормального функціонування сфери самосвідомості. Така здатність притаманна більшості здорових адаптованих підлітків, проте соціально дезадаптовані діти не мають бажання вдаватись до роздумів про себе. Здатність особистості аналізувати події, що відбулися з нею, виокремити в них свою роль, оцінити свої дії та дії оточуючих надає їй можливість зробити певні висновки, щоб

більше не припускати помилок, а обирати правильні орієнтири в житті. Саме в цьому полягає механізм набуття особистісної зрілості. Знижена здатність до інтеграції життєвого досвіду призводить до соціальної дезадаптації [16].

Соціально дезадаптовані особи вкрай недостатньо аналізують свій життєвий досвід і зазвичай нездатні інтегрувати його як складову своєї картини світу. Це пов'язано із відсутністю відчуття себе суб'єктом своєї життєдіяльності, з несформованістю цілепокладання та функцій прогнозу. Зрозуміло, що особистість, яка не бере на себе відповідальність за події свого життя, не вважає за потрібне й аналізувати те, що відбувається з нею. Водночас, низька здатність до інтеграції власного життєвого досвіду перешкоджає особистісному зростанню, а отже, й унеможлиблює підвищення ступеня соціальної адаптації [15].

Процес соціалізації сучасних підлітків являє собою послідовність більш жорстких або більш м'яких обмежень спонтанності підростаючої особистості, що не завжди відповідає адекватним та оптимальним за своїм характером впливам. Саме тому «в неадекватному втручанні в процесі розвитку дитини приховані найбільш глибокі коріння психічної патології і особливо деструктивності» [17].

Підростаюча особистість змушена відмовитися від більшості своїх справжніх найпотаємніших бажань та інтересів, від своєї волі і прийняти волю і бажання, і навіть почуття, які не належать їй самій, а нав'язані прийнятими в суспільстві стандартами думок і почуттів. Суспільству і родині як його психосоціальному посереднику доводиться вирішувати важке завдання: як зламати волю дитини, залишивши її при цьому в невіданні? У результаті складного процесу навіювання певних ідей і доктрин, за допомогою всякого роду винагород і покарань і відповідної ідеології суспільство вирішує цю задачу в цілому настільки успішно, що більшість людей вірить у те, що вони діють по своїй волі, не усвідомлюючи того, що сама ця воля їм нав'язана, і що суспільство вміло нею маніпулює» [17].

Отже, аналіз сучасної науково-методичної літератури свідчить, що

поняття «дезадаптація» набуло поширення в психології, психіатрії, соціальній педагогіці та соціальній роботі. Під дезадаптацією розуміють будь-які порушення у пристосуванні організму до постійних змін умов зовнішнього та внутрішнього середовища, що призводять до порушень у його фізіологічному функціонуванні, до змін форм поведінки, а також до розвитку патологічних процесів [19].

Дослідники розрізняють дві форми дезадаптації: патологічну (існування організму можливе лише за умови переходу до патологічного існування) та непатологічну (існування організму можливе лише за умови функціонування в підсиленому режимі).

Аналіз результатів наукових досліджень із проблеми дезадаптації дозволив виділити різні підходи до визначення сутності поняття «дезадаптація» залежно від наукового напрямку. Так, у галузі психіатрії поняття дезадаптації розглядають у таких значеннях[21]:

- а) розлади адаптації;
- б) передхворобливий стан (певні відхилення у здоров'ї людини є, проте вони не виходять за межі норми).

Сутність дезадаптації дослідники вбачають у тому, що, перебуваючи у проміжному між здоров'ям і хворобою стані, особа змінює свої звички та намагається набути нових, а причиною дезадаптації вважають певне психічне захворювання, неадекватне ставлення до внутрішніх проблем пацієнта осіб, що його оточують, та суспільства в цілому [19].

У галузі соціальної психології поняття «дезадаптація» розглядають як результат неуспішного проходження процесу соціальної адаптації, коли особа замість інтеграції з оточуючим її соціумом та самовизначення в ньому, що передбачає реалізацію всіх внутрішніх можливостей та потенціалу особистості в соціально значущій діяльності та розвитку власної особистості, втрачає соціальні зв'язки та перетворюється на нездатну взаємодіяти із середовищем, а також нездатну адаптуватися до власних потреб [18].

Дослідники в галузі соціальної роботи вважають соціальну дезадаптацію

наслідком дії стресової проблемної ситуації в житті особистості, що призводить до руйнування адаптаційного бар'єру й «випадіння» людини з соціального оточення та характеризується «невмінням дітей та підлітків здійснювати притаманні віку форми діяльності» [22, 16].

Отже, дезадаптація людини може виявлятися як на об'єктивному рівні через певний тип поведінки, що зумовлює соціальне несприйняття індивіда, так і на суб'єктивному як певні психоемоційні зрушення, що призводять до руйнування особистості й у своєму крайньому вияві можуть призвести до суїциду.

Сучасні дослідники розрізняють такі різновиди дезадаптації: шкільна, соціальна, професійна та психічна. Так, для шкільної дезадаптації характерними ознаками є відмова (ухиляння) дитини від відвідування школи внаслідок певних утруднень, що виникли в дитини в засвоєнні програми чи в процесі спілкування з учнями або вчителями.

Для визначення особливостей соціальної дезадаптації вживають два терміни: «дезадаптація соціальна» та «соціальна дезадаптація», зміст яких відрізняється. Так, у першому випадку акцент робиться на використанні людиною у процесі соціалізації деструктивних для суспільства та розвитку особистості стратегій самореалізації [23], а в другому – на виникненні соціально несхвалюваної поведінки [24]. Тобто перший термін дає можливість дослідникам зосередити увагу на об'єктивних основах дезадаптації індивіда, тоді як другий – на суб'єктивних її характеристиках.

Під дезадаптацією професійною розглядають стійкі порушення процесу пристосування індивіду до умов професійної діяльності, що є наслідком неможливості реалізувати мету діяльності [21]. Дослідники виокремлюють такі ознаки професійної дезадаптації: втому, виснаження, психосоматичні порушення, безсоння, негативне ставлення до роботи, спорідненість різноманітності робочих дій, зловживання хімічними реагентами, відсутність апетиту, чи, навпаки, негативна професійна «Я-концепція», наявність таких відчуттів, як роздратованість, тривожність, провина, а також таких емоцій та

станів як цинізм, песимізм, апатія, депресія, безнадійність.

Для виокремлення особливостей психічної середовищної дезадаптації дослідники виділяють такі ознаки [25]: порушення соціалізації особистості, що стосуються сімейної, професійної або шкільної чи соціальної дезадаптації, які проявляються в різних сферах життєдіяльності індивіда й виявляються в конфліктних або кризових стосунках індивіда з оточуючим світом.

Отже, аналіз змісту вищенаведених різновидів поняття дезадаптація дозволяє стверджувати, що останній термін «дезадаптація психічна середовищна» узагальнює всі аспекти попередніх і може використовуватись як «родове» по відношенню до таких його «видових» характеристик, як шкільна, професійна, соціальна дезадаптація.

Але, враховуючи специфіку соціально-педагогічної діяльності, що в розв'язанні проблем окремої особистості не обмежується дослідженням власне її проблем, а розглядає їх у нерозривному зв'язку з проблемами мікро- і макросоціуму, який її оточує, слід зазначити, що під соціальнопедагогічною дезадаптацією дітей та молоді будемо розглядати порушення будь-яких соціальних зв'язків, зумовлене як об'єктивними, так і суб'єктивними характеристиками, наслідками якого є асоціальні поведінкові прояви або кризові ситуації у житті дитини чи молодої людини, які особистість не в змозі подолати самостійно і потребує надання професійної соціально-педагогічної допомоги [19].

Завдяки процесу дезадаптації особистість стає дезадаптованою. Аналіз робіт дослідників показав, що виділяють три різновиди дезадаптованості особистості [18]:

1) стійка ситуативна (неефективна адаптація), коли особистість не знаходить шляхів і засобів у певних соціальних умовах, хоча намагається це зробити;

2) тимчасова (нестійка адаптація), яку можна подолати за допомогою спеціальних адаптивних заходів;

3) загальна стійка, що характеризується станом фрустрованості, який



активізується становленням патологічних захисних механізмів.

Специфічні ознаки кожного з різновидів дезадаптованості особистості свідчать про необхідність здійснення різноспрямованої соціально-педагогічної діяльності з дітьми та молоддю, залежно від проблем особистості. У галузі психології є ще один підхід до розгляду проблеми дезадаптації – онтогенетичний (Л. Виготський), де в основу механізмів дезадаптації покладені кризові моменти життя людини, в які відбувається зміна ситуації її соціального розвитку [4]. Згідно з цим підходом, розглядаючи проблему дитячої та молодіжної дезадаптації, слід зазначити, що особливої уваги потребують діти у віці 3, 6-7, 12-16 років у зв'язку зі змінами соціального статусу (домашня дитина, вихованець дитячого садка, школяр, підліток), а також молодь у віці 15-16, 17-18, 21-25 (перехід до нової освітньої установи: технікум, інститут, ВНЗ, вступ на роботу) [4].

Початковим станом науковці виділяють стан дезорієнтації, коли особа або не реагує зовсім, або реагує будь-як (першим способом, який подає). Якщо стан дезорієнтації повторюється часто, це може призвести до виникнення внутрішнього (невдоволення собою, власним положенням) або зовнішнього (невдоволення середовищем) конфлікту, та як результат до дезадаптованої поведінки.

Таким чином, соціальна дезадаптація – вищий ступінь дезадаптації, що характеризується асоціальними проявами (лихослів'я, куріння, зухвалі витівки) і відчуженням від основних інститутів соціалізації – сім'ї і школи.

Коли особа не знаходить себе у середовищі, не має можливості його змінити, це підштовхує її на пошук захисних форм поведінки, що дозволять створити змістові та емоційні бар'єри щодо оточуючих, а також знизити рівень претензій та самооцінки. Отже, соціальні педагоги мають здійснювати комплексну профілактичну діяльність із дітьми та молоддю, спрямовану на своєчасне виявлення та нейтралізацію дії віктимогенних факторів у середовищі, в якому здійснюється їхня соціалізація, а також учнів «групи соціального ризику», що мають віктимні особистісні риси та характеристики з метою

попередження появи стану дезорієнтації, який може зумовити виникнення дезадаптованої поведінки.

У наступному підрозділі розглянемо вікові особливості підлітків для того, щоб охарактеризувати дану категорію як суб'єкта соціально-педагогічної діяльності.

## **1.2. Вплив проблемних сімей на соціалізацію підлітків**

Підлітковий вік – це період, коли відбуваються бурхливі фізіологічні та психологічні зміни, формується особистість зростаючої людини. Негативні процеси в найближчому соціальному оточенні підлітка, розширення соціальних вимог до дитини часто провокують різноманітні відхилення в її поведінці, характері, емоційні та нервово-психічні порушення, навіть зриви.

За умови відсутності позитивного виховного впливу сім'ї та найближчого оточення особливої ваги набуває позиція педагога з надання проблемному підлітку психолого-педагогічної допомоги, підтримки, супроводу з метою профілактики можливої соціальної або психологічної дезадаптації, а також корекції його особистісного розвитку і виховання. Тобто мова йде про психолого-педагогічний супровід, який здійснюється педагогом у взаємодії з проблемним підлітком і, по можливості, з його батьками [27].

Науковими дослідженнями І. Беха, М. Боришевського, С. Максименка, Д. Колесова, І. Мягкова, В. Татенка, Д. Фельдштейна та інших доведено, що підлітковий вік характеризується переплетінням суперечливих тенденцій соціального та особистісного розвитку дитини. З одного боку, для цього складного періоду показовими є негативні прояви, дисгармонійність особистості, згорання або зміна інтересів, а також протестний характер поведінки підлітків стосовно дорослих. З іншого боку, цей період вирізняється великою кількістю позитивних проявів: зростає самостійність, більш різноманітними та змістовними стають взаємини з ровесниками і дорослими,

значно розширюється, істотно змінюються сфери діяльності підлітка, розвивається відповідальне ставлення до себе та інших людей. Головним у підлітковому віці є вихід дитини на якісно нову соціальну позицію, в якій реально формується її свідоме ставлення до себе як до члена суспільства [28].

У підлітковому віці відмічається виразне спрямування свідомості на самого себе. Усвідомлення себе особистістю відбувається у підлітка, в першу чергу, внаслідок спілкування з ровесниками. Саме спілкування є одним із провідних видів діяльності в підлітковому віці. Самопізнання себе, виокремлення і співставлення свого «Я» з іншими особами створюють умови для самовдосконалення особистості.

Підліток, оцінюючи свої здібності, успіхи, зовнішню привабливість, моральну сутність, соціальну роль в колективі, недоліки, емоційно переживає і намагається завоювати повагу та довіру оточуючих. На основі співвідношення між рівнем домагань і реальними успіхами у підлітка формується відповідно висока або низька самоповага. Не меншою мірою вона залежить також від оцінки підлітка оточуючими людьми. У підлітків зазвичай відмічаються завищені самооцінка і рівень домагань, що за умови поганих показників у навчальній, спортивній, громадській та інших видах діяльності нерідко призводить до афективних реакцій, а інколи – до невпевненості в своїх можливостях і навіть виникнення стійких негативних якостей особистості [27].

У підлітковому віці виникають складні міжстатеві взаємини: прояви інтересу до протилежної статі викликають інтерес дитини і до самої себе, що слугує поштовхом до самовдосконалення. Частіше взаємини між статями складаються нерівно і, певною мірою, конфліктно.

Формування характеру в підлітковому віці відбувається по-різному. У характері підлітків можуть поєднуватись доброзичливість і жорстокість, принциповість і конформізм, колективізм та індивідуалізм і т. ін., що зазвичай проявляється в загостренні або акцентуації характеру підлітка і зумовлюється соціальними чинниками – ускладненням взаємин з оточуючими, а також біологічними змінами: нейроендокринною перебудовою, яка складає основу

статевого дозрівання. Недостатнє урахування особливостей характеру дитини в підлітковому віці провокує виникнення напруги, конфліктних взаємин як в сім'ї, так і в освітньо-виховному закладі [29].

Отже, підлітковий вік, характерний бурхливими біологічними та соціальними проявами поведінки, є одним із найбільш складних періодів формування зростаючої особистості. До цього додамо, що загострення суперечностей, які супроводжують зламні періоди розвитку суспільства, невизначеність у житті, відсутність упевненості в майбутньому, сприяють зростанню відхилень у поведінці неповнолітніх: нігілізм, асоціальні й антигромадянські прояви, часті крайні форми жорстокості, агресивності, вживання алкоголю, психотропних речовин тощо.

Як свідчить практика роботи сучасної школи, особливу тривогу викликають прояви девіантної поведінки неповнолітніх підліткового віку, що є кризовими щодо психофізіологічних змін. Зростання підліткової злочинності випереджає темпи росту правопорушень в інших вікових групах.

Водночас на дезадаптацію особистості підлітків впливають не лише соціальні чинники, а й психолого-педагогічні, виразником яких є сім'я. Сьогодні найчастіше саме сім'я стає тим середовищем, де під впливом соціально-політичних процесів, що відбуваються в суспільстві, формуються жорстокість, агресивність, ненависть і та інші негативні риси характеру [29].

Спробуємо охарактеризувати сучасну сім'ю та ті порушення, які призводять до дезадаптації підлітків.

Сім'я – це мала соціальна група, важлива форма організації особистого побуту, яка заснована на родинній співдружності та родинних зв'язках. Як соціальний інститут, сім'я виконує різноманітні функції:

- господарсько-побутову;
- виховну;
- емоційну;
- первинного соціального контролю;
- духовного і культурного спілкування;

- сексуально-еротичну [30].

Будь-яка сім'я є інтимною соціальною групою, життя в якій характеризується власною специфікою; люди, які її створюють – індивідуальні й неповторні. Головне, що відрізняє сім'ї, – це характер атмосфери, яка панує в родинних взаєминах.

Сім'я може бути як могутнім чинником розвитку, емоційно-психологічної підтримки особистості, так і джерелом психічної травми людини, а також пов'язаними з нею різноманітними розладами особистості. Учені виділяють два типи психолого-педагогічної атмосфери в сім'ї – сприятливий та несприятливий. Представниками такої теорії розподілу є Л. Алексєєва, І. Гребенніков, С. Кулаков, В. Сердюк, В. Степанов, І. Шилов.

На сімейну атмосферу, стан її перспектив людина реагує протягом усього життя, саме сім'я має найбільший вплив на особистісний розвиток, тут формується ставлення дитини до самої себе та оточуючих людей, відбувається первинна соціалізація, засвоюються перші соціальні ролі, закладаються основні життєві цінності. Батьки природнім шляхом впливають на дітей через механізми наслідування, ідентифікації та інтеріоризації зразків батьківської поведінки. Сімейне виховання є індивідуальним і не може бути замінено ніякими сурогатами анонімного виховання, в якості унікального каталізатора слугують родинні почуття, а відсутність сімейного виховання або його недоліки майже неможливо компенсувати у подальшому житті людини [31].

Здатність сім'ї реалізувати свою виховну функцію більшість дослідників пов'язують із такими чинниками:

- психолого-педагогічним кліматом;
- сімейною атмосферою;
- системою міжособистісних взаємин;
- характером ставлення до дітей, їх інтересів, потреб;
- рівнем психолого-педагогічної та загальної культури батьків;
- способом життя родини;
- структурою і типологічними особливостями [32].

Сім'я є безпосереднім середовищем, яке формує моральні цінності дитини. Головними каналами, по яких здійснюється вплив на дитину в сім'ї, виступають батьківська любов, батьківський авторитет, моральні орієнтації батьків, психологічний клімат у родині. Як результат позитивного впливу названих чинників у дитини формується сприятлива позиція в родині, почуття захищеності, емоційне благополуччя, а засвоєні моральні еталони стають орієнтирами подальшої поведінки. За наявності негативних впливів поведінка дитини істотно спотворюється, внаслідок чого вона може стати на шлях правопорушень і навіть злочинів. Останнім часом у результаті посилення кризових процесів у різних сферах життя: економічній, соціальній, духовній збільшилась кількість сімей, які по-різному, але однаково дезадаптивно впливають на розвиток особистості дитини, на її виховання [33].

Як показують дані наукових досліджень проблем, які виникають у дітей із проблемних сімей, умовно можна класифікувати як соціальні, правові, медичні, психолого-педагогічні. Зазначимо, що вкрай рідко можна спостерігати лише один тип сімейних проблем: зазвичай, усі вони взаємообумовлені та взаємопов'язані. Так, соціальна невлаштованість батьків призводить до психологічної напруги, відсутність матеріальних прибутків впливає на якість харчування дітей і, відповідно, викликає гострі та хронічні хвороби, затримку фізичного та інтелектуального розвитку [34].

Соціальна відстороненість батьків провокує апатичне ставлення до життя, пасивність та саморуїнування особистості. Психолого-педагогічне невігластво обумовлює низький особистісний розвиток дитини, психічні порушення, протиправні дії та вчинки.

Отже, проблемна сім'я – це сім'я, в якій дитина переживає моральний та матеріальний дискомфорт, стресові ситуації, жорстокість, насилля, зневажливість, відторгнення. Виховні впливи в таких сім'ях мають хаотичний, нецільовий, дестабілізуючий, асоціальний характер.

До категорії неблагополучних різні дослідники, науковці відносять різні типи проблемних сімей, визначаючи їх як дисфункційні, з послабленим

потенціалом, з порушенням функцій, з порушенням виховної функції, з порушенням соціального потенціалу, функціонально неспроможні, з порушенням внутрішньо сімейних стосунків, проблемні, кризові, асоціальні, малозабезпечені тощо. До них відносяться також сім'ї багатодітні та неповні. Існує близько двадцяти п'яти варіантів визначення групи неблагополучних чи проблемних сімей, яка об'єднує їх в абсолютно різні категорії, в тому числі сім'ї молоді, бездітні, міжнаціональні, різнорідні та інші. Але кожна категорія сімей має свою специфіку проблем [35].

Поняття «неблагополучної родини» належить у психологічній літературі до широкого та багатозначного понятійного апарату дитячо-батьківських взаємин. Під неблагополучною родиною розуміється багатомірне утворення, яке включає соціальний статус сім'ї, тип зайнятості членів родини, вид трудової діяльності, ставлення батьків до дитини та переживання щодо цього ставлення, поведінкові стереотипи тощо.

Емоційний компонент дослідники вважають найважливішим, визначаючим (А. Варга, О. Буренкова та ін.). У вітчизняній та зарубіжній психологічній літературі представлені роботи, у яких запропоновано як опис, так і порівняльний аналіз різних типів неблагополучних сімей, типів сімейного виховання (О. Буренкова, О. Бикова, Л. Вассерман, А. Личко, І. Марковська, Е. Маккобі та ін.).

У дослідженні стилів сімейного виховання ми спираємось на типологію Е. Ейдеміллера, який виділяє «поблажливу гіперпротекцію», «емоційне відторгнення», «гіпопротекцію», «домінуючу гіперпротекцію», «підвищену моральну відповідальність», «жорстоке поводження». Аналіз численних досліджень дозволив висунути припущення про те, що тип неблагополучної родини визначається взаємодією та взаємовпливом індивідуально-типових особливостей ідентифікації підлітків та їх батьків (поряд з іншими чинниками) та, разом з тим, здійснює зворотній вплив на прояви ідентифікації і відособлення кожного з учасників інтеракцій, підтримуючи або маскуєючи їх [36].

Сьогодні у суспільстві поширюється феномен неблагополучної сім'ї (з різними видами неблагополуччя). А оскільки сім'ю визнано у міжнародному співтоваристві найкращою умовою для виживання, захисту і розвитку дітей, основним осередком суспільства, природним середовищем для людини, то саме від неї залежить, яким буде наше майбутнє [37].

Існування неблагополучних родин створює нещасливе майбутнє для суспільства. А суспільство прагне іншого. Стосовно поняття «неблагополучна сім'я» існують різні погляди. Використовуються для характеристики неблагополучної сім'ї наступні терміни: «функціонально-неспроможна», «сім'я у кризовій ситуації», «аморальна сім'я», «сім'я з насильством щодо членів родини», «конфліктна сім'я», «сім'я, де є серйозні помилки і прорахунки у вихованні дітей», сім'ї алкоголіків і наркоманів, сім'ї, де є засуджені і ув'язнені [35].

Аналіз чинного в Україні законодавства приводить до висновку, що неблагополучними є ті сім'ї, в яких порушуються права її членів, права людини, порушуються юридичні норми співіснування. Причинами цього можуть бути алкоголізм і наркоманія членів сім'ї, психолого-педагогічна і правова неграмотність, економічні фактори суспільства, хвороби, політична ситуація, насильство щодо членів сім'ї, тощо.

Отже, можна говорити про неблагополучні сім'ї і потенційно-неблагополучні (в яких порушені зв'язки сім'ї з мікро- і макросередовищем, внутрішньо-родинні зв'язки, структура сім'ї, спроможність сім'ї виконувати свої функції, є низьким культурний та освітній рівень членів сім'ї). Але не завжди потенційно-неблагополучні сім'ї стають неблагополучними. Це залежить від соціального потенціалу сім'ї, активності членів сім'ї, соціальної підтримки сім'ї державою [38].

Неблагополучна родина в психолого-педагогічній літературі розглядається, насамперед з погляду впливу свого морального потенціалу на розвиток і формування особистості дитини. Неблагополучна родина найчастіше є причиною появи соціально-запущених дітей і підлітків з девіантною



поведінкою, хоча в таких родинах також виростають достатньо соціалізовані діти, але це скоріше виняток, ніж поширене явище [38].

Сім'я неблагополучна – сім'я, яка в силу об'єктивних або суб'єктивних причин втратила свої виховні можливості, внаслідок чого в ній складаються несприятливі умови для виховання дитини. До таких сімей відносять також зовні благополучні сім'ї, які припускаються серйозних помилок, прорахунків у системі сімейного виховання внаслідок невміння правильно будувати взаємини між членами сім'ї, низької педагогічної культури та неосвіченості. При чому такі помилки в системі сімейного виховання мають не ситуативний, а стійкий характер. Тобто в таких сім'ях постійно порушуються певні педагогічні вимоги до дітей [32].

Ці сім'ї можуть бути зовні «спокійними». Події в такій сім'ї протікають ніби рівно, проте при ближчому знайомстві помітне відчуження між подружжям, їх почуття незадоволеності. За «благополучним фасадом» сховані їх тривалі і з важкістю стримувані негативні почуття один до одного. Нерідко постають тривалі напади туги, депресії. Подружжя мало спілкуються один з одним. В таких сім'ях «неочікувано» для оточуючих виростають «важкі» діти; - «вулканічна сім'я». В ній відносини мінливі і відкриті. Подружжя постійно з'ясовує стосунки, часто розриває та відновлює стосунки, скандалить, а незабаром знову освідчується в коханні «до самої смерті». Емоційність переважає над почуттями відповідальності. В таких сім'ях дитина стає безпорадною, зазнає значних емоційних навантажень, знаходячись між протилежними полюсами взаємовідносин батьків [39].

Узагальнюючи це можна представити такі сім'ї як кризові. Протиставлення інтересів та потреб подружжя має гострий характер. Подружжя займає непримиримі і навіть ворожі позиції по відношенню один до одного, не погоджуючись на жодні поступки. До кризових шлюбів можна віднести усі ті, які або розпадаються, або ж знаходяться на межі цього. Між подружжям є наявні сфери, де їх інтереси стикаються, породжують сильні і тривалі негативні емоційні стани.

Для, власне проблемної сім'ї характерним є тривале існування труднощів, що здатні навести відчутний удар у сталості шлюбу. Наприклад, відсутність житла, тривала хвороба когось з подружжя, відсутність засобів для існування сім'ї, позбавлення волі одного із членів сім'ї на тривалий термін за злочин, та ряд інших проблем.

У кожній неблагополучної сім'ї існує причина або комплекс причин, які спричиняють певні зовнішні прояви неблагополуччя. Кожна сім'я намагається вирішити проблеми, що виникають, власними силами, використовуючи внутрішні резерви. Наприклад, у випадку, якщо один із батьків не працює або має алкогольну залежність, то негативний вплив цих факторів на життєдіяльність родини нівелюється позитивним впливом іншого члена подружжя [40, 70].

Чимало складностей виникає в родинних взаєминах між дорослими і підлітками через психолого-педагогічну невідповідність батьків, невміння чи небажання виважено будувати взаємини в сім'ї.

У психологічній літературі підлітковий вік нерідко розглядається як період конфліктів. Багато в чому це справедливо. Підліток нерідко жорстко обмежений у своїх діях дорослими, причому багато чого тут породжено суб'єктивністю поглядів дорослих, непосильними вимогами. У таких випадках у підлітків розвивається активний опір цим вимогам, реакція протесту, яка може проявлятися у різних відхиленнях поведінки.

Непослух у підлітка набуває форми протесту, а сама ситуація – характеру конфлікту. Основними причинами конфліктів підліткового віку є актуалізація проблем самостійності, незалежності дитини від дорослого і переконання підлітка у несправедливості дорослих стосовно нього. Як наслідок у підлітка проявляється реакція емансипації, коли підліток намагається вийти з-під контролю старших, переглянути їхні вимоги і визначені правила, зайняти власну позицію стосовно тих чи інших цінностей, правил спільного проживання тощо. За умов гіпертрофованої опіки реакція емансипації загострюється і може закінчитися навіть втечею з дому. Як мінімум –

знижується міра довіри, яку відчують підлітки до дорослих.

Взаємостосунки підлітка і дорослого – це система, що розвивається з віком. Її динамічною ланкою є підліток, більш консервативною – дорослий. Непідготовленість і небажання дорослих рахуватися і сприймати цей факт знижує ступінь довіри дітей до дорослих в міру свого розвитку, призводить до протистояння і конфліктів. Претензії підлітків на нові права поширюються на всю сферу стосунків з дорослими. Підліток починає опиратися вимогам, які раніше виконував; він ображається і протестує, коли обмежують його самостійність. У підлітка виникає загострене почуття власної гідності. Окрім того, підліток обмежує права дорослих, а свої розширює і претендує на довіру з боку дорослих і надання йому самостійності [40; 41].

Тому вже на початку підліткового періоду складається ситуація, що спричиняє суперечності у тому випадку, коли у дорослого ще зберігається ставлення до підлітка як до дитини. Власне ця суперечність і є джерелом конфліктів та проблем у взаєминах між дорослими і підлітками. За умови збереження такої ситуації відмирання попередніх стосунків може затягнутися на весь підлітковий період і набрати форми хронічного конфлікту. Конфліктний характер стосунків сприяє розвитку пристосовницьких форм поведінки і емансипації підлітка. Виникає відчуженість, впевненість у несправедливості дорослого, які підтримуються уявленням, що дорослий його не розуміє і зрозуміти не може та й не хоче.

На цій підставі розвивається свідоме неприйняття і несприйняття вимог, оцінок, поглядів дорослого, котрий взагалі може поступово втратити можливість впливати на підлітка у цей відповідальний період формування його моральних і соціальних установок. Чим більше підліток незадоволений ставленням дорослих до нього, тим більше він потребує товаришів і тим сильнішим у цій ситуації буде їхній вплив на нього. Помилки, допущені при спілкуванні з підлітком, можуть призвести до розвитку стійких психологічних бар'єрів: може змінитися ставлення не лише до конкретної людини, а й до інших дорослих [42].

Звернемо також увагу на психологічні особливості школярів підліткового віку. На основі вивчення вікових періодизацій особистості (Л. Виготського, Д. Ельконіна, І. Кона та ін.) встановлено, що підлітковий вік – вік між дитинством і дорослістю (від 11-12 до 16-18 років). Якісні зміни, що відбуваються в інтелектуальній та емоційній сферах особистості підлітка, породжують новий рівень його самосвідомості, потреби в самоствердженні, рівноправному й довірливому спілкуванні з ровесниками й дорослими.

Провідна діяльність у підліткову віці – це інтимно-особистісне спілкування з однолітками. Ще Л. Виготський наголошував, що основна особливість підліткового віку полягає в неузгодженості процесів статевого дозрівання, загально-органічного розвитку та соціального формування [44].

У наш час це протиріччя, зумовлене випередженням статевого дозрівання двох інших процесів, носить особливо гострий характер. Формування особистості – це процес освоєння спеціальної сфери громадського досвіду. Адже внаслідок цього освоєння відбувається формування нових мотивів та потреб, їх перетворення й супідрядність. Друге «народження» особистості, за О. Леонтьєвим, припадає саме на підлітковий період і пов'язане з усвідомленням мотивів своєї поведінки та можливістю самовиховання [45].

Воно виражається в появі прагнення й уміння усвідомити свої мотиви та проводити активну діяльність з їхнього втілення. Для підліткового віку характерні: виникнення переживань, емоційна напруженість, почуття дорослості; формування «Я-концепції», зростання соціальної активності; інтенсивний розвиток самосвідомості [46].

На основі розвитку самосвідомості й свідомого ставлення до дійсності, росту вимог до підлітків, нового становища серед ровесників і старших виникає прагнення до самовиховання: підлітки намагаються розвинути в собі позитивні якості особистості, подолати негативні риси. Але порівняно невеликий досвід і ще несформований життєвий світогляд підлітків нерідко призводять до виникнення суперечності між потребою у самовихованні й невмінням реалізувати її [47, 134]. Поява відчуття дорослості як специфічного

новоутворення самосвідомості є структурним центром особистості підлітка, тією її якістю, у якій відображається нова життєва позиція в ставленні до себе, людей і світу в цілому.

Соціальна ситуація як умова розвитку і буття особистості в підлітковий період має принципові відмінності від ситуації розвитку в дитинстві, основні розбіжності пов'язані не з зовнішніми обставинами, а з внутрішніми чинниками. Підліток продовжує жити в сім'ї, вчитися в школі, контактувати з однолітками, але сама соціальна ситуація трансформується в його свідомості у зовсім нові ціннісні орієнтації. Тепер вже інакше розставляються акценти між сім'єю, однолітками і школою.

Підлітковий вік є часом формування основної мети життя. Підліток входить у суспільство дорослих із бажанням змінити його. Наштовхуючись на перешкоди з боку оточення, і залишаючись залежними від нього, підлітки поступово соціалізуються. Наполеглива робота над собою по самовдосконаленню та пізнанню власного «Я» допомагає подолати кризу адаптації та означає остаточний перехід до дорослого життя [43].

Саме в період пізнання власного «Я» підлітки визначають свої життєві цілі та пріоритети, сферу своєї професійної діяльності, із цього розпочинається підготовка себе до успішного кар'єрного росту та виховання як самостійної, гармонійної особистості. Саме у підлітковому віці змінюється внутрішня позиція у ставленні до школи і учіння. Виникають нові мотиви учіння: бажання бути освіченим, прагнення влаштуватися в майбутньому житті, подальше навчання, прагнення до самоствердження і самовдосконалення, необхідність виконувати вимоги батьків [48].

Таким чином, труднощі й суперечності підліткового віку є типовими, їх важко оминати, уникнути. Завдяки вмілому виховному впливу вони згладжуються, послаблюються, через невмілий – загострюються, призводять до конфліктів.

Тож поєднання проблеми дорослішання дитини та проблем у родині безумовно призводить до дезадаптації підлітків. Як наслідок виникають безліч

проблем, пов'язаних із взаєминами з сім'єю, з однолітками, проблеми психологічного характеру та ін.

Отже, дезадаптація – це термін протилежний адаптації (процесу пристосування індивіда до умов навколишнього середовища), суть якого виявляється у невідповідності соціально-психологічного і психофізіологічного статусу людини вимогам ситуації життєдіяльності, що не дає їй змогу адаптуватися до умов середовища [49, 118].

Дезадаптовані підлітки – це діти віком від 10 до 15 років, які внаслідок дії різних складних соціальних умов, обставин життя та індивідуального розвитку не можуть адаптуватися до умов середовища життєдіяльності (навчального закладу, сім'ї, групи ровесників), у результаті чого неспроможні виконувати свої соціальної ролі, що виявляється в порушенні взаємодії із середовищем, у неформованості комунікативної культури, неадекватній самооцінці, високому рівні тривожності, негативному ставленні до навчання і школи взагалі, порушенні емоційно-мотиваційної спрямованості.

Процес дезадаптації підлітків має складний комплексний характер. Розглядаючи причини його виникнення і розвитку, маємо враховувати біологічні, психологічні та соціальні чинники. Поділяємо думку Н. Максимової про те, що незадоволення базових потреб дітей є основою дезадаптації. Саме потреба в позитивному оцінюванні дорослих, у спілкуванні з ровесниками, в прагненні посісти позитивне місце в системі міжособистісних відносин колективу класу є ґрунтовними, провідними для підлітка. Невдалі спроби їх задоволення створюють психотравмуючу ситуацію, котра через відсутність психологічної допомоги переходить в ситуацію неможливості задовольнити життєво важливі соціальні потреби.

У цьому разі виявляється незадоволеною ціла низка потреб підлітка: потреба в позитивному оцінюванні значимих для нього дорослих; потреба в самоствердженні; потреба у спілкуванні [50].

Підсумовуючи вищесказане, конкретизуємо головні чинники, що пов'язані з сім'єю дитини і призводять до її соціальної дезадаптації:

- безпосереднє залучення дитини до кримінальної діяльності, виховання її в дусі асоціальних цінностей; жорстоке поводження з дитиною, вчинення щодо неї насильницьких дій, жорсткі методи виховання;
- недостатня увага з боку батьків до дитини, її виховання, задоволення її потреб, нехтування її інтересами;
- відсутність у сім'ї матеріальних умов для повноцінного розвитку, життєдіяльності та виховання дитини;
- доручення виховання дитини педагогічно некомпетентним особам (наприклад, старшим дітям), а також особам, які мають обмежені можливості щодо педагогічного впливу на дитину (особам похилого віку, сусідам, знайомим тощо);
- перенесення дорослими на дитину агресії, спричиненої якимись іншими проблемами;
- залучення дитини до конфліктів між батьками, конкуренція між ними через дитину, атмосфера емоційного напруження, взаємної неприязні;
- неадекватний стиль виховання та порушення педагогічної позиції батьків у сім'ях (гіперпротекція, гіпопротекція, емоційне нехтування дитиною та ін.);
- неприйняття вікових змін у дитини в підлітковому віці – неврахування батьками вікових потреб підлітка, висування вимог до його поведінки та використання прийомів виховання, що не відповідають підлітковому віку [51].

Наслідки дезадаптації передбачувані: особисті деформації, недостатній фізичний розвиток, затримка психічного розвитку, типові нервові розлади, самотність, проблеми у взаєминах з дорослими та ровесниками, відчуження від сім'ї та школи, різні за характером залежності, як крайній вияв – суїцид.

Причому підліток прагне звернути на себе увагу, викликати інтерес, переключаче увагу з рівня знань на поведінку. Для нього характерне загострене бажання домогтися власної незалежності у формах, які викликають протидію оточення. Ліквідувати наслідки дезадаптації можливо через систему соціальної реабілітації, яка передбачає надання доступної і своєчасної кваліфікаційної

соціальної, правової, психолого-педагогічної допомоги дезадаптованим підліткам у подоланні їх особистісних проблем і конфліктів з оточенням, створення умов для їх повноцінного розвитку та успішної соціалізації [52].

Практика надання соціальної допомоги й підтримки дезадаптованим підліткам як і в Україні, так і за її межами свідчить про те, що нині нагально стоїть проблема створення й пошуку нових типів установ та форм і методів роботи в них для надання кваліфікованої соціально педагогічної допомоги цій категорії підлітків. Тому наступний підрозділ присвячений висвітленню особливостей соціально-педагогічної та психолого-педагогічної роботи з підлітками з проблемних сімей.

### **1.3. Сутність та зміст соціально-педагогічної роботи з підлітками з проблемних сімей**

Одним з найбільш важливих і в той же час найбільш складних напрямків професійної діяльності працівників соціальної сфери є соціально-педагогічна робота з підлітками, яких так чи інакше виділяють в групу ризику, але називають при цьому по-різному: важкі, важковиховувані, педагогічно занедбані, проблемні, дезадаптовані, діти з відхиленнями, з девіантною поведінкою та ін. Найпоширенішим і при цьому самим невизначеним, в педагогічній та психологічній науці є поняття «діти групи ризику».

Слово «ризик» означає можливість, велику ймовірність чого-небудь, як правило, негативного, небажаного, що може відбутися або не відбутися. Тому коли говорять про дітей групи ризику, мається на увазі, що вони знаходяться під впливом деяких небажаних факторів, які можуть спрацювати або не спрацювати. При цьому мова фактично йде про два аспекти: перший аспект – це ризик для суспільства, який створюють діти даної категорії; другий аспект – саме той ризик, якому самі діти постійно піддаються в суспільстві: ризик втрати життя, здоров'я, нормальних умов для повноцінного розвитку.



Безумовно підліткова дезадаптація зумовлює включення таких підлітків до групи ризику.

Соціальна дезадаптація – це процес, який може бути зворотним. На думку багатьох вчених і практиків, можна не тільки попереджувати відхилення в соціальному розвитку дітей і підлітків, а й управляти процесом ресоціалізації соціально дезадаптованих дітей і підлітків.

До нормативно-правової бази, яка регламентує соціальну роботу з дезадаптованими дітьми та підлітками належать: Конституція України, Закони України «Про охорону дитинства», «Про основи соціального захисту бездомних осіб і безпритульних дітей», «Про органи і служби у справах дітей та спеціальні установи для дітей», «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю», «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування».

Насамперед, в Україні Конституцією 1996 року офіційно закріплено статті з питань прав дитини (статті 24, 51, 52, 92) [57].

Види соціальної роботи з дітьми визначає Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» (21.06.2001 р.).

Закон України «Про охорону дитинства» (26.04.2001 р.) передбачає таку систему заходів щодо охорони дитинства:

- визначення основних правових, економічних, організаційних, культурних і соціальних принципів охорони дитинства, удосконалення законодавства про правовий та соціальний захист дітей, приведення його у відповідність до міжнародних правових норм у цій сфері;

- забезпечення необхідних умов для охорони здоров'я, навчання, виховання, фізичного, психічного, соціального, духовного та інтелектуального розвитку дітей, їх соціально-психологічної адаптації та активної життєдіяльності, зростання в сімейному оточенні в атмосфері миру, гідності, взаємоповаги, свободи, рівності;

- проведення державної політики, що спрямована на реалізацію цільових програм з охорони дитинства, надання дітям пільг, переваг і соціальних

гарантій у процесі виховання, навчання, підготовки до трудової діяльності, заохочення наукових досліджень з актуальних проблем дитинства;

- встановлення відповідальності юридичних і фізичних осіб (посадових осіб і громадян) за порушення прав і законних інтересів дитини, спричинення їй шкоди [58].

Цей закон вперше створив всебічну базу для захисту прав дітей на основі системного підходу (дитина – сім'я – суспільство).

Основна система соціальної роботи з дезадаптованими дітьми ґрунтується на Законі України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» та згідно з розділом другим, цього закону, здійснюється соціальне обслуговування дітей та молоді, соціальний супровід дітей та молоді, соціальна профілактика серед дітей та молоді, соціальна реабілітація дітей та молоді [59].

Соціальні служби – підприємства, установи та організації незалежно від форм власності і господарювання, а також громадяни, що надають соціальні послуги особам, які перебувають у складних життєвих обставинах та потребують сторонньої допомоги.

Система соціальних служб включає в себе мережу спеціалізованих установ, призначених для обслуговування населення. Важливе місце в цій системі відводиться спеціалізованим центрам, що здійснюють соціальну роботу з дітьми та підлітками, які перебувають у складній життєвій ситуації.

Соціальне обслуговування та соціальну допомогу дітям та підліткам здійснюють наступні соціальні служби:

- комплексні центри соціального обслуговування населення;
- територіальні центри соціальної допомоги сім'ї і дітям;
- центри соціального обслуговування;
- соціально-реабілітаційні центри для неповнолітніх;
- центри допомоги дітям, які залишилися без піклування батьків;
- соціальні притулки для дітей та підлітків;
- центри психолого-педагогічної допомоги населенню;
- центри екстреної психологічної допомоги по телефону;

- центри соціальної допомоги вдома;
- будинки нічного перебування;
- стаціонарні установи соціального обслуговування (будинки-інтернати для інвалідів, психоневрологічні інтернати, дитячі будинки-інтернати для розумово відсталих дітей, будинки-інтернати для дітей з фізичними вадами);
- інші установи, що надають населенню соціальні послуги [8; 31].

Завданнями таких закладів є наступні:

- профілактика бездоглядності, бродяжництва, дезадаптації;
- психолого-медична допомога дітям, які потрапили з вини батьків чи у зв'язку з екстремальною ситуацією (в т.ч. і з фізичним і психологічним насильством) у безвихідне становище;
- формування у дітей та підлітків позитивного досвіду соціальної поведінки, навичок спілкування і взаємодії з оточуючими людьми;
- виконання опікунських функцій у ставленні до тих, хто залишився без батьківської уваги і турботи, засобів до існування;
- психологічна і педагогічна підтримка, що сприяє подоланню кризових станів особистості;
- сприяння поверненню в сім'ю;
- забезпечення можливості отримати освіту;
- турбота про подальший життєустрій дітей.

Іншими словами, основна мета діяльності зазначених закладів – соціальний захист і підтримка дітей, їх реабілітація і допомога в життєвому визначенні [60].

Важливу роль у роботі з дезадаптованими дітьми та підлітками відіграють центри соціальних служб для молоді, насамперед спеціалізовані служби при цих центрах, які діють на території України: Служба психологічної допомоги «Телефон довіри», Кризовий центр соціально-психологічної допомоги, Служба соціальної підтримки сімей «Родинний дім», Служба вторинної зайнятості молоді та ін.

Основним змістом роботи соціального педагога з дезадаптованими дітьми

і підлітками є створення атмосфери реального співробітництва і партнерства у взаєминах з неповнолітніми. Однаковою мірою є прийнятними і принцип їхнього добровільного звернення за допомогою (пошук допомоги адресатом), і принцип пропозиції допомоги (рух допомоги до адресата). Пропозиція будь-якої допомоги зі сторони соціального педагога повинна «переважати» негативне і недовірливе ставлення до нього підлітка і обов'язково містити в собі не якісь абстрактні схеми, а атрибути підліткової субкультури – лише після цього можна переходити до вирішення більш глибоких проблем [56].

У спілкуванні з підлітками соціальному педагогу важливо продемонструвати, що він зовсім не збирається абсолютизувати себе і свої можливості і завжди готовий взяти до відома досвід свого молодшого партнера по спілкуванню, тобто самого підлітка. Довірливі стосунки з підлітками виключають традиційні методи – повчання, моралізування, тотальний контроль, жорстку регламентацію.

Важливим є завдання пошуку нестандартних методів ранньої діагностики і корекції порушеного розвитку підлітків. Найбільш адекватною технологією вирішення цих завдань можна вважати аналітико-перетворювальний метод – коригування особистості дитини, що здійснюється в такій послідовності:

- 1) психологічна кваліфікація особистісних деформацій підлітка, вияв їх внутрішніх механізмів, визначення рівнів психічних змін, мотиваційно-потребнісної та ціннісно-сислової сфери;
- 2) визначення на основі проведеного аналізу конкретних завдань і сфер, де можливі профілактичні, дидактичні, корекційні впливи;
- 3) знаходження, розробка і апробація тактичних прийомів діагностичних і корекційних методик, оптимальних умов, що сприяють їх реалізації [55].

Із самого початку цієї роботи слід враховувати особливості підліткового віку. «Важкий» підліток, навіть виражаючи на словах готовність «виправитися», не завжди відчуває внутрішню потребу це зробити. Але уже сам факт його згоди контактувати з соціальним педагогом, його звернення до спеціаліста, може свідчити про те, що у нього зародились сумніви щодо

доцільності звичного для нього життя, нечітке бажання «щось здійснити».

З психологічної точки зору це ще достатньо невизначений, дифузний стан, не завжди адекватно усвідомлюваний і оцінюваний підлітком. Він не має певного мотиву, планів подальших дій, розуміння того, як з цим «боротися» і чи потрібно це робити. І саме соціальні педагоги, психологи повинні перевести цей дифузний стан в якісно інший ранг – повноцінну потребу в нормальному житті.

Такого роду завдання можуть реалізовуватися в чотири етапи [52]:

1. мотиваційний (створення високої особистісної зацікавленості в пропонованих психокорекційних заняттях);
2. орієнтаційний (вводяться численні мотиви-альтернативи, вибір);
3. установчий (формується особистісно прийнятні для конкретного підлітка мотиви «змін», наприклад, установки на безконфліктні взаємини з матір'ю);
4. діяльнісний (розробка для підлітка розгорнутих планів і програм організації майбутньої поведінки в рамках певної діяльності – спортивної, творчої, навчальної, трудової і т.ін.).

Після діагностики і кваліфікації потребнісного стану соціальний педагог пропонує підлітку поспробувати свої сили в різних видах діяльності – від простих контактів із ровесниками в клубі чи гуртку до складних і творчих занять. Підліток повинен мати широкий спектр вибору, щоб першопочатковий дифузний стан перетворити в мотивоутворення, що може бути основою психокорекційного впливу.

Технології з дезадаптованими дітьми та підлітками можна розділити на дві групи: організаційні технології; конкретні технології соціальної роботи.

Організаційні в цілому спрямовані на вияв дітей групи ризику, діагностику їх проблем, розробку програм індивідуально-групової роботи і забезпечення умов для їх реалізації.

Можна визначити такий алгоритм вивчення особистості дезадаптованої дитини [53]:

1. Загальні дані про дитину.
2. Стан здоров'я, особливості фізичного розвитку, відповідність фізичного розвитку віку (зріст, вага, дефекти зору, слуху, порушення постави і т.ін.).
3. Спрямованість особистості (егоїстична, ділова, громадська; характеристика усвідомлених мотивів; погляди і переконання, інтереси, прагнення, мрії, ідеали, цінності).
4. Самооцінка (занижена, завищена, адекватна), рівень домагань; вимогливість до себе; ставлення до критичних зауважень учителів і товаришів; ставлення до самовиховання і його прояв.
5. Темперамент (рисини якого типу темпераменту переважають – сангвінік, холерик тощо).
6. Особливості емоційно-вольової сфери (характер емоційної реакції на педагогічну дію; розвиток почуттів: моральних, інтелектуальних, їх глибина і стійкість; ступінь емоційної збудливості; зовнішнє вираження емоційних переживань; вольові особливості: цілеспрямованість, самостійність).
7. Здібності (загальні і спеціальні).
8. Характер (які позитивні і негативні якості характеру виявляються у ставленні до навчання, праці: активність, добросовісність, відповідальність, брехливість, впертість; у ставленні до людей (старших і молодших) виявляються: повага, доброта, грубість, егоїзм, жорстокість; у ставленні до себе – скромність, гідність; чи має шкідливі звички: куріння, лихослів'я, вживання спиртних напоїв, наркотичних речовин).
9. Характеристика міжособистісних взаємин вихованця: а) в сім'ї (умови сімейного виховання, характеристика сім'ї за структурою, матеріальним забезпеченням, виховним потенціалом, особливостями взаємин між дорослими членами сім'ї, взаємин дитини з дорослими, позиція дитини в сім'ї); б) у шкільному колективі (характеристика колективу, соціальний статус учня, його становище в колективі (лідер, популярний, прийнятий, ізольований), ставлення вихованця до думки колективу, симпатії, антипатії); в) у сфері вільного

спілкування (з ким спілкується у вільний час, до якої ірупи входить, яка спрямованість групи, яке становище займає в групі і які потреби в ній задовольняє, як і з ким проводить дозвілля).

Організаційні в цілому спрямовані на вияв дітей групи ризику, діагностику їх проблем, розробку програм індивідуально-групової роботи і забезпечення умов для їх реалізації.

10. Участь у різноманітних видах діяльності.

11. Причини відхилень у поведінці: а) відхилення від норми через стан здоров'я (порушення у фізичному і психічному здоров'ї, відставання в рості, акцентуації характеру, неврози, дефекти пам'яті, мислення); б) порушення в сфері міжособистісних взаємин (непопулярний, ізольований в класному колективі; відкинутий у групі вільного спілкування; конфліктний, відчужений, безконтрольний в сім'ї); в) помилки педагогів (перебільшення педагогічної влади; позбавлення дитини індивідуальних стимулів; покарання, пов'язані з приниженням особистості дитини; суперечність вимог; поверхове знання особливостей школяра, конфліктні відносини між педагогами і батьками дитини чи між педагогами і дитиною); г) помилки сімейного виховання; д) соціальні причини (суперечності в суспільстві, в мікросоціумі); є) психотравмуючі ситуації [37; 38].

За результатами діагностики соціальний педагог визначає сутність проблем, підбирає адекватні психолого-педагогічні, соціальні засоби для їх ефективного вирішення як індивідуально, так і в групах. Програми розробляються із залученням представників всіх необхідних для вирішення проблеми служб, відомств, адміністративних органів.

Усі програми, що розробляються, повинні відповідати таким вимогам:

- доцільності методів, форм і засобів діяльності, зокрема залучення до неї різноманітних служб, відомств, адміністративних органів;
- прогнозованості;
- можливості вимірювання очікуваних результатів.

Передбачається консультування осіб, зацікавлених у вирішенні проблем

дітей групи ризику (батьки, вчителі, діти та інші особи).

Соціальний педагог виступає організатором і ініціатором побудови зв'язків з організаціями та службами, покликаними надавати допомогу й підтримку неповнолітнім у рамках державної системи профілактики правопорушень неповнолітніх. Організаційна технологія створює каркас для застосування певних технологій індивідуальної чи групової роботи з дітьми, які опинилися в соціально небезпечній ситуації. Зміст тієї чи іншої технології визначається конкретною проблемою дитини. При цьому існують проблеми, найбільш характерні для дітей групи ризику. Однією з них є вживання неповнолітніми алкоголю і наркотиків [55].

Організація позитивних стійких контактів соціального педагога з потенційними клієнтами – неповнолітніми та їхніми батьками полягає: у встановленні довірливо-шанобливої атмосфери взаємин з неповнолітніми; у донесенні до потенційного клієнта значущості для переборення можливих небезпечних узалежнень як позитивних можливостей самої дитини, так і професійної допомоги соціального педагога; у налагодженні зворотного зв'язку із середовищем неповнолітніх і їхнім найближчим оточенням (батьки, педагоги та ін.) шляхом різноманітних опитувань, анкет, інтерв'ю, нерегламентованого спілкування з неповнолітніми.

Основними принципами організації контакту повинні виступати: емоційне і інтелектуальне співпереживання; зацікавленість; сприяння; довіра [37].

Консультування виступає в діяльності соціального працівника в якості інструменту організації контактів з потенційним клієнтом; способом надання допомоги і підтримки дитині, яка має певні проблеми з алкоголем, наркотиками, іншими речовинами, всім неповнолітнім, які звертаються з різноманітними питаннями.

Розробка програм профілактичної роботи здійснюється на основі можливостей ефективної взаємодії соціального педагога і потенційного клієнта, що реально виявляється на попередніх етапах роботи.



Програми індивідуальної профілактичної роботи з неповнолітніми, які мають проблеми з uzалежненнями, можуть розроблятися і реалізовуватися соціальним працівником лише під контролем наукового консультанта – професійного спеціаліста з питань uzалежнень (лікаря-нарколога, психолога, який спеціалізується в цій галузі, та ін.).

Здійснюючи індивідуальну профілактичну роботу, соціальний педагог може: звернути увагу на позитивні сторони особистості дитини, враховуючи які вона розпочинає вирішення своїх проблем; допомогти в усвідомленні відповідальності за вибір стратегії поведінки; сприяти у визначенні кроків з метою виходу із проблемної ситуації; сприяти усвідомленню необхідності звернення до спеціалістів, здатних надати дієву допомогу.

Програми групової профілактичної роботи можуть бути розроблені як: інформаційно-пропагандистські, рольові, ігрові, ділові, дозвіллеві. Вони спрямовані на формування стійкого позитивного ставлення до можливостей власного здоров'я і негативного ставлення до вживання речовин, що викликають залежність [56].

Надання індивідуальної конфіденційної допомоги і супроводу дітям, які вже мають проблеми з небезпечними для здоров'я залежностями – завдання ще складніше, ніж ефективна соціально-профілактична робота з проблем наркоманії.

Самостійно соціальний педагог здатний надавати такого роду кваліфіковану допомогу лише за умови отримання спеціальної підготовки, підтвердженої відповідним документом. В основному ж у цій діяльності соціальний працівник може виступати лише як посередник, організатор позитивних взаємин неповнолітнього, який має проблеми з наркотиками, із спеціалістами, котрі здатні надати йому кваліфіковану допомогу.

Поширеною формою соціальної роботи з підлітками є клубна робота. Вона активно використовується як з метою профілактики, так і соціальної реабілітації і корекції [52].

Клубна діяльність організовується на принципах добровільності

об'єднання людей із спільними інтересами, а також самодіяльності і самоуправління, врахування вікових і соціо-культурних особливостей.

Привабливість клубного життя для дітей і підлітків визначається:

- ігровою формою засвоєння майбутніх соціальних ролей;
- різноманітною за характером діяльністю, котра дозволяє вирішувати проблему професійного самовизначення, самопізнання;
- можливістю задовольнити потреби в спілкуванні. На відміну від беззмістовного проведення часу на вулиці підлітки спілкуються в клубі на основі спільних корисних справ, захоплень, інтересів;
- гуманістично вибудованими порівняно з вуличними міжособистісними взаєминами (недопустиме є висміювання, приниження, фізична розправа над слабкими і т.ін.);
- розвинутим самоуправлінням, відносною автономією від дорослих.

З метою зниження дезадаптації неповнолітніх слід належну увагу приділяти соціально-педагогічній діяльності з підлітковими групами різної спрямованості, яка може реалізовуватися за декількома напрямками [56]:

- використання потенціалу існуючих просоціальних груп з метою вирішення завдань педагогізації соціального середовища, створення опосередкованих умов розвитку, реабілітації чи корекції конкретної особистості; надання просоціальним групам необхідної підтримки;
- ініціювання створення груп соціальної спрямованості, групи взаємодопомоги і взаємопідтримки; включення даних груп у систему соціально-педагогічної діяльності закладу, мікросоціуму;
- спільна робота з організаторами дитячого руху з переорієнтації асоціальних груп у просоціальні;
- спільна діяльність з психологами, педагогами з виведення окремих неповнолітніх із груп асоціальної спрямованості, переорієнтації їхніх установок і поведінки.

Для ефективної діяльності з переорієнтації асоціальних груп необхідно не лише знати особливості життєдіяльності даної групи, а й мати уявлення про

причини появи такого роду груп. Спеціалісти вважають, що успішність даної роботи гарантована лише в тому випадку, коли практичні працівники будуть спрямовувати свої зусилля не на придушення і руйнування груп, а на викорінення причин та умов, що їх породжують. Разом з тим необхідно пам'ятати, що здійснити переведення всіх асоціальних груп в просоціальні – завдання нереальне. Деякі асоціальні групи, особливо криміногенні, необхідно руйнувати.

Підсумовуючи, слід зазначити, що технології соціально-моральної переорієнтації дезадаптованої особистості визначаються і розробляються з урахуванням індивідуально-психологічних, вікових і статевих особливостей, причин відхилень у поведінці і розвитку дитини. Головна мета соціального педагога у роботі з такими дітьми – пристосувати, адаптувати їх до соціуму, зробити так, щоб їхня поведінка не виходила за рамки соціальної норми, не перешкоджала встановленню гармонійних взаємин з оточуючими.

#### **1.4. Психолого-педагогічні умови подолання соціальної дезадаптації підлітків**

Особлива роль у взаємодії з дезадаптованим підлітком належить саме педагогам: вчителям, класним керівникам, вихователям, соціальним педагогам, психологам, вплив яких на проблемних підлітків часто сильніший за вплив батьків. Недарма багато із них, намагаючись порозумітися з проблемним підлітком, звертаються саме до педагога по фахову допомогу.

Поділяючи тезу О. Бодалева про те, що взаємини дітей з іншими особами є одним із важливіших чинників їх особистісного розвитку, взаємини розглядається як взаємодія людей, які беруть участь у різних видах діяльності, спрямовану на погодження і об'єднання ними зусиль з метою досягнення загальних результатів [61].

Науково доведено, що успіх взаємодії в соціальній і психолого-

педагогічній системі «вчитель-підліток-батьки» залежить від характеру взаємодії учасників цього процесу, де між ними формуються доцільні для соціально значущої діяльності взаємини.

Психолого-педагогічна взаємодія лише тоді буде успішною, коли педагог користується повагою і довірою з боку підлітків, готовий до співробітництва з ними на основі рівноправного діалогу, вміє розуміти за реакцією дітей, як вони сприймають і оцінюють його особистість. За цих умов відбувається не тільки особистісний розвиток підлітка, але й вдосконалюється особистість самого вчителя [61].

У той же час відмічено, що успіх дитини нерідко привласнюється педагогом на рахунок своєї професійної компетенції, а неуспіх – саме підлітку, що великою мірою підтримує у дитини почуття провини через невідповідність очікуванням педагогів і батьків, формує у неї неадекватну самооцінку [62].

Як стверджує Д. Грехем, якщо дитина вимушена регулярно турбуватися про свій захист через те, що відчуває постійний дефіцит любові і тепла на початковій стадії формування її особистості, вона до цього звикає, і в подальшому також захищається і від своїх потреб, і від самого себе. Такий підліток потребує особливого підходу з боку дорослих, а педагогів – в першу чергу.

Якщо педагог безумовно сприймає кожну дитину, ставиться до неї тепло і доброзичливо, помічає будь-які зрушення на шляху до успіху, то тривожність, страхи, захисні реакції підлітка помітно знижуються. Він починає відверто говорити про свої почуття, думки, переживання, не прикриваючись при цьому «маскою», залишаючись самим собою. Причому, чим більш значимий успіх, тим вищими стають самооцінка, самосприйняття, самоповага. Така взаємодія педагога і підлітка забезпечує розвиток та самоактуалізацію особистості дитини [62].

Саме на це спрямовані принципи, сформульовані на основі теорії конгруентної комунікації Д. Джайнотта і покладені у фундамент психолого-педагогічного супроводу особистісного розвитку та виховання підлітків із

проблемних сімей. Наведемо деякі з них:

- підтримувати в дитині гідність і позитивний «Я»-образ;
- вести мову про ситуацію, вчинки та їх наслідки, а не про особистість і характер самої дитини;
- відмічати позитивні зрушення в особистісному розвитку дитини шляхом порівняння підлітка з самим собою, а не з іншими дітьми;
- не застосовувати негативних оцінювальних суджень, «ярликів» і програмування життєвого маршруту підлітка;
- не нав'язувати дитині всупереч її бажанню способів діяльності і поведінки;
- сприймати і схвалювати всі продукти творчої діяльності дитини, незалежно від їх змісту, форм, якості і т. ін. [55].

Однією з найважливіших умов особистісного розвитку та виховання підлітків із проблемних сімей є вміння педагога реалізувати у виховній діяльності особистісно зорієнтований підхід, який вирізняється не лише змістом, але й різноманітністю методик.

Головними завданнями реалізації вчителями, класними керівниками, вихователями, соціальними педагогами, психологами особистісного зорієнтованого підходу при вихованні підлітків із проблемних сімей є:

- зосередження уваги на особистості та особистому досвіді як первинних феноменах, притаманних людині;
- підкреслення таких унікальних людських якостей як вибір, творчість, самооцінка, самоактуалізація, індивідуальні здібності;
- надання переваги повноті та цілісності в підході до дитини і заперечення можливості отримання об'єктивних результатів при дослідженні окремих характеристик поведінки підлітка;
- визнання людської гідності та індивідуальності як самостійних цінностей, установка на розвиток потенційних можливостей кожної людини.

Широке використання в практиці під час виховання підлітків із проблемних сімей особистісного зорієнтованого підходу, оснований на вікових

особливостях, специфіці їх потреб і пізнавальних інтересів є найбільш перспективним напрямком, оскільки дозволяє виділити та проаналізувати психологічні труднощі підлітка, підібрати найбільш ефективні педагогічні форми його особистісного розвитку і виховання.

Критеріями ефективності діяльності педагога можуть виступати:

- застосування особистісно зорієнтованого підходу до виховання підлітків із проблемних сімей;
- використання сильних індивідуальних, типологічних особливостей підлітків;
- розвиток самостійності дитини;
- уміння працювати з батьками, долучати їх до світу життєвих інтересів їхніх дітей.

Реалізація особистісно-зорієнтованого підходу в педагогічній діяльності багато в чому залежить від типу особистості педагога: чи є він особистістю авторитарною, демократичною або ліберально-безпосередньою. У першому випадку спостерігається схильність до монологів, яким притаманний наказовий директивний характер: у другому – яскраво виражена діалогічність форм комунікації; у третьому – виражена безпосередня манера спілкування з проблемними підлітками та їх батьками.

Моделі особистості та професійної діяльності педагога розглядають у своїх працях О. Бодалєв, В. Бочарова, Н. Кузьміна, О. Мудрик, О. Реан, В. Сластенін та інші, які прийшли до єдиної для всіх дослідників думки, що не кожен здатний працювати з іншою людиною як особистістю. Дослідження підтверджують, що не кожний педагог спроможний здійснювати психолого-педагогічний супровід особистісного розвитку та виховання підлітків із проблемних сімей на основі особистісно зорієнтованого підходу [61].

На практиці наявність гуманістичної спрямованості особистості вчителя, класного керівника, вихователя, психолога проявляється в уявленнях про абсолютну цінність кожної людської істоти; особистісній та професійній відповідальності; доброті, справедливості, почутті власної гідності, поваги до

чеснот іншої особи; терпимості, ввічливості, порядності, готовності зрозуміти інших та прийти до них на допомогу тощо.

Діяльність педагога, вчителя, вихователя, психолога багатoproфільна і багатоаспектна. Професійна компетентність визначається не лише інтелектом, але й особливостями нервової системи, стійкістю та високою працездатністю у процесі виховання, спілкування, що дозволяє протистояти емоційній втомі під час роботи з проблемними підлітками. Емоційна сфера педагога, який здійснює психолого-педагогічний супровід підлітків із проблемних сімей, має характеризуватись стабільністю, домінуванням позитиву в міжособистісних взаєминах з дітьми та їхніми батьками, відсутністю тривожності як риси особистості, здатністю долати психологічні стреси.

Реалізація психолого-педагогічного супроводу особистісного розвитку та виховання підлітків із проблемних сімей на основі особистісно зорієнтованого підходу включає такі етапи [55]:

1-й етап – діагностика особистісного розвитку підлітка з проблемної сім'ї;

2-й етап – аналіз та інтерпретація отриманої інформації;

3-й етап – спільна розробка плану, програми, змісту, рекомендацій як для проблемного підлітка, його батьків, так і для педагогів усіх рівнів;

4-й етап – проведення консультацій з усіма учасниками супроводу щодо шляхів і способів вирішення особистісних проблем підлітка;

5-й етап – реалізація змісту психолого-педагогічного супроводу кожним його учасником;

6-й етап – аналіз виконання плану і програми психолого-педагогічного супроводу особистісного розвитку та виховання підлітка з проблемної сім'ї;

7-й етап – подальший аналіз особистісного розвитку та виховання підлітка з проблемної сім'ї.

Вирішення цих етапів психолого-педагогічного супроводу проблемних підлітків є доволі умовним, оскільки кожній дитині характерні свої проблеми. Для їх вирішення необхідний не лише особистісно зорієнтований підхід,

потрібні також зацікавленість, висока мотивація всіх учасників процесу супроводу: самого підлітка, його батьків, класного керівника, вчителів-предметників, соціального педагога, психолога. Тому на кожному етапі психолого-педагогічного супроводу його учасники мають різні задачі.

Психолого-педагогічний супровід особистісного розвитку та виховання підлітків із проблемних сімей – процес доволі тривалий, що здійснюється у різних формах. Його не можливо обмежити конкретними часовими рамками, оскільки в кожному випадку ситуація підлітка є суто індивідуальною.

Аналіз педагогічної діяльності учасників психолого-педагогічного супроводу особистісного розвитку та виховання підлітків із проблемних сімей дозволяє визначити такі основні напрями [54]:

- збереження природних механізмів особистісного розвитку проблемних підлітків;
- запобігання умовам, що спричиняють деформацію особистості;
- формування у підлітків потреби до саморозвитку, саморегуляції, самовдосконалення.

Успіх педагогічної діяльності всіх учасників психолого-педагогічного супроводу особистісного розвитку та виховання підлітків із проблемних сімей зумовлений низкою вимог до рівня їх професійного знання та характеру поведінки, а саме:

- зрозуміти світ підлітка, не порушуючи кордонів особистості як педагога, так і підлітка;
- створити безпечну атмосферу підтримки спільних комунікацій;
- пригадати себе в підлітковому віці, поважати свою тодішню особистість, оскільки саме це допомагає встановити контакт із підлітком, усвідомити його позицію;
- знати про сучасні стилі підліткової взаємодії;
- отримувати задоволення від роботи з підлітками, спілкування з ними.

Багато педагогів, аналізуючи зміст і організацію роботи по психолого-педагогічному супроводу, відмічають, що бажано працювати вдвох, оскільки це



не тільки полегшує фізичне та емоційно-вербальне навантаження, але й забезпечує взаємопідтримку, яка так необхідна при особистісному спілкуванні. Крім того, взаємодія класного керівника і шкільного психолога забезпечує процес аналізу психолого-педагогічного супроводу, демонструє підліткам модель позитивних партнерських взаємин між дорослими людьми.

Звідси всім учасникам психолого-педагогічного супроводу необхідно знати, пам'ятати і керуватися правилами, запропонованими Н. Головою [53].

Усувайте із вашого спілкування з проблемним підлітком ті засоби або форми виміру, які викликають у них протест або негативну реакцію. Виключіть особисте не-сприйняття проблемного підлітка, свої негативні емоції на момент ваших занять з ним. Пам'ятайте, що ваші негативні емоції можуть звести нанівець весь позитивний ефект від спілкування та взаємодії з дитиною.

Зберігайте принцип співробітництва з підлітком. Функціонально рольовим наслідком процесу психолого-педагогічного супроводу має стати активна роль проблемного підлітка в системі його взаємодії з вчителем, класним керівником, вихователем, шкільним психологом.

Не фіксуйте увагу підлітка на його невдачах. Якщо цього не уникнути, то дайте комплексну оцінку причин їх виникнення.

Не порівнюйте підлітка з будь-ким, ані в позитивному, ані в негативному аспектах. Важливими принципами психолого-педагогічного супроводу є безумовна цінність, унікальність особистості підлітка, пріоритетність його потреб, цілей і особливостей розвитку. Тому будь-яке порівняння неприпустиме, оскільки може зашкодити формуванню його особистості.

Таким чином, теоретичний аналіз наукових джерел дозволив визначити основні психолого-педагогічні умови подолання соціальної дезадаптації підлітків:

- створення для підлітка оптимального середовища та вміння встановлювати й підтримувати з підлітком контакт;
- підтримка та допомога в адаптаційні періоди;
- сприяння самоактивізації і самопрояву дитини в середовищі, що

стимулюватиме її адаптацію;

- робота соціально-психологічної служби школи, телефони та скриньки довіри;

- просвіта батьків, вчителів і вихователів з питань попередження дезадаптації і подолання її наслідків;

- розробка та впровадження цільових профілактичних та корекційних програм.

Визначені психолого-педагогічні умови не є вичерпними, однак, на нашу думку, дотримання цих умов сприятиме успішному подоланню дезадаптації підлітків з проблемних сімей. Тому, наступний розділ присвячений експериментальній роботі з підлітками.

## РОЗДІЛ 2

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ПОДОЛАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ПІДЛІТКІВ З ПРОБЛЕМНИХ РОДИН

#### 2.1. Вихідний рівень соціальної адаптованості підлітків з проблемних сімей

Для подальшого дослідження стало необхідним визначення певних критеріїв, за якими можна було б оцінити рівень соціальної адаптованості підлітків.

Психолого-педагогічне підґрунття критеріїв успішної соціальної адаптації було сформульовано Р. Овчаровою:

- усвідомлене прийняття й виконання соціально-моральних норм;
- баланс індивідуального й соціального;
- адекватне відношення до педагогічних впливів;
- гармонізація взаємин дорослих та однолітків;
- активна участь у житті дитячого колективу;
- задоволеність своїм соціальним статусом і відносинами;
- соціальна активність, наявність позитивно-позитивно-орієнтованих життєвих планів [63, 84].

Крім цього автор обґрунтовує три рівні соціальної адаптації дитини:

1 рівень (високий): усвідомлене прийняття й виконання норм колективного життя; баланс індивідуального і соціального; гармонія відносин з дорослими й однолітками; адекватне відношення до педагогічних впливів; самоконтроль поведінки; активна участь у житті дитячого колективу; задоволеність своїм статусом і відносинами;

2 рівень (середній): конформізм відносно норм колективного життя; переважає або індивідуальне, або соціальне; нестійкі відносини з оточенням; суперечливе ставлення до педагогічних впливів; зовнішній локус контролю

поведінки; періодична участь у житті дитячого колективу; неповна задоволеність своїм статусом і відносинами;

3 рівень (низький): неприйняття й невиконання норм колективного життя; дисбаланс індивідуального і соціального; конфліктні відносини з оточенням; неадекватне ставлення до педагогічних впливів; некерована поведінка; пасивна участь у житті дитячого колективу; незадоволеність своїм статусом і відносинами [63, 91].

Отже, користуючись напрацюваннями автора, в рамках нашого дослідження було обрано такі критерії:

- усвідомлене прийняття й виконання соціально-моральних норм (К1);
- участь у житті дитячого колективу (К2);
- задоволеність своїм соціальним статусом і відносинами (К3);
- соціальна активність, наявність позитивно-орієнтованих життєвих планів (К4).

Оцінювання соціальної адаптованості підлітків за даними критеріями проводилося за допомогою низки діагностичних методів, серед яких: спостереження; опитування; модернізований варіант діагностичного опитувальника К. Роджерса призначений для виявлення рівня успішності соціально-психологічної адаптації (див. додаток А); методика «Визначення особистісної адаптованості школярів» А. Фурмана (див. додаток Б); проєктивна методика «Дерево» Джона та Даян Лампен (модифікований варіант Л. Пономаренко) (див. додаток В).

Охарактеризуємо зазначені методи діагностики.

Спостереження як метод передбачає цілеспрямоване, за попередньо розробленим планом, фіксування таких явищ, які цікавлять дослідника практичної діяльності. На відміну від інтерв'ю та анкетування спостереження не залежить від уміння, знань чи готовності людини дати достовірні відповіді.

Опитування – надзвичайно поширений прийом соціально-педагогічних досліджень. Це метод збору первинної інформації, який ґрунтується на безпосередній – бесіда, інтерв'ю чи опосередкованій – анкета соціально-

педагогічний взаємодії дослідника та респондента.

Модернізований варіант діагностичного опитувальника К. Роджерса призначений для виявлення рівня успішності соціально-психологічної адаптації (див. додаток А). У запропонованому переліку частина тверджень характеризує особистість як адаптовану, тобто досить успішно пристосовану до умов навколишнього соціального середовища. Природно, що це постійний процес, оскільки соціальне середовище постійно міняється. Тому ознакою адаптації вважається збереження людиною здатності до подальшого розвитку і змін: змінювати звички, формувати нові навички, розвивати уміння, що могли б допомогти в нових умовах. Така ж кількість тверджень характеризує неадаптованість людини, тобто відсутність визначеної соціально-психологічної гнучкості зі зміною ситуації, у якій вона знаходиться. Така людина продовжує жити так, як жила раніше, не дивлячись на те, що життя змінилося і досить істотно. Природно, що, не змінюючись і не бажаючи змінюватися, вона відстає від соціального оточення, випробує багато труднощів [66].

Методика «Визначення особистісної адаптованості школярів» (А. Фурман) має на меті дослідження адаптації учнів до нових умов навчання в середній школі. Вік: з 9 років. Тест-опитувальник особистісної адаптованості містить бланк, що заповнюється кожним учнем індивідуально. Процедуру опитування доцільно проводити з учнями всього класу, хоч опитувальник з успіхом може використовуватися і в індивідуальній роботі з учнями. У разі необхідності педагог або психолог пояснює зміст запитань (практика показує, що це стосується передусім пунктів 5, 14, 15). Час заповнення бланку відповідей не фіксується. Водночас учитель мусить знати, що школярі витрачають на цю роботу 10-15 хв., а за умови повторного тестування час скорочується приблизно на 5 хв. Подані варіанти відповідей диференціюються на позитивні (дуже позитивне, позитивне) та негативні (вкрай негативне, негативне). Зрозуміло, що при обробці результатів бальні оцінки в обох випадках будуть істотно різнитися між собою, більше того, взаємо виключати одна одну [67].

Проективна методика «Дерево» (Джон і Дайан Лампен) спрямована на дослідження шкільної мотивації та адаптації (див. додаток В). Інтерпретація результатів виконання проективної методики «Дерево» проводиться виходячи з того, які позиції вибирає даний дитина, з положенням якогось чоловічка ототожнює своє реальне та ідеальне положення, чи є між ними відмінності. Інтерпретація розроблена з урахуванням досвіду практичного застосування методики та порівняння її результатів із спостереженнями за поведінкою дітей, даних, отриманих з бесіди з дитиною.

Отже, за допомогою зазначених діагностичних методів ми намагалися визначити вихідний рівень соціальної адаптованості підлітків, звертаючи увагу, перш за все, на підлітків з проблемних сімей.

Експериментальною базою дослідження став заклад загальної середньої освіти Криворізька гімназія № 47. В експерименті, на констаувальному етапі взяли участь учні сьомих-восьмих класів кількістю 26 дітей (19 хлопчиків, 7 дівчат). Діти обирались за принципом певного неблагополуччя (проблеми з навчанням, поведінкою та ін.). Умовне «неблагополуччя» визначалось класними керівниками та соціальним педагогом. Для початку було проведене спостереження та опитування підлітків за всіма критеріями. За результатами дослідження підлітків умовно було віднесено до одного з трьох рівнів: достатній (не має ознак дезадаптації), середній (присутні ознаки дезадаптації), низький (дезадаптація). Результати представлено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Результати за першим та другим критеріями, у %

Рівень / критерій/ метод	K1	K2	K1	K2	Середнє за крит.
	Спостереження		Опитування		
Достатній	15,38	11,54	11,54	7,69	11,54
Середній	38,46	34,62	42,31	38,46	38,46
Низький	46,15	53,85	46,15	53,85	50,00

Як бачимо з таблиці, за критеріями усвідомленого прийняття й виконання

соціально-моральних норм та участі у житті дитячого колективу, половина респондентів на низькому рівні, що означає, що ці діти мають серйозні ознаки дезадаптації. 11,54 % не мають таких ознак, 38,46 % на середньому рівні.

Наступне дослідження стосувалося третього та четвертого критеріїв – задоволеність своїм соціальним статусом і відносинами (К3) та соціальна активність, наявність позитивно-орієнтованих життєвих планів (К4). Отримані дані занесено в таблицю 2.2.

Таблиця 2.2.

Результати за третім та четвертим критеріями, у %

Рівень / критерій/ метод	К3	К4	К3	К4	Середнє за крит.
	Спостереження		Опитування		
Достатній	11,54	11,54	19,23	7,69	12,50
Середній	57,69	30,77	42,31	38,46	42,31
Низький	30,77	57,69	38,46	53,85	45,19

За означеними критеріями, 12,5 % респондентів не мають ознак дезадаптації; 42,31 % – на середньому рівні та 45,19 % мають ознаки дезадаптації.

Дослідження за допомогою спостереження та опитування показало, що серед учасників експерименту дійсно багато дітей, які мають ознаки дезадаптації.

Наступне дослідження проводилось за допомогою модернізованого варіанта діагностичного опитувальника К. Роджерса призначеного для виявлення рівня успішності соціально-психологічної адаптації (див. додаток А); методики «Визначення особистісної адаптованості школярів» А. Фурмана (див. додаток Б); проективної методики «Дерево» Джона та Даян Лампен (модифікований варіант Л. Пономаренко) (див. додаток В).

Результати дослідження проаналізовано та зведено до середнього арифметичного. Результати представлено у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

## Результати тестувань, у %

Рівні/ методики	СПА	ВОАШ	«Дерево»	Середнє арифметичне
Достатній	15,38	19,23	15,38	16,66
Середній	38,46	34,62	46,15	39,74
Низький	46,15	46,15	38,46	43,59

Як бачимо з таблиці, результати за означеними методиками дещо кращі, ніж показало спостереження та опитування. Отже, на достатньому рівні – не мають ознак дезадаптації – 16,66 % респондентів; на середньому рівні – 39,74 % респондентів; на низькому рівні (мають ознаки дезадаптованості) – 43,59 % підлітків. Підсумовуючи результати спостереження, опитування та тестування зведемо всі дані до загальних (за допомогою середнього арифметичного) (табл. 2.4.).

Таблиця 2.4.

## Результати констатувального експерименту, у %

Рівні / етапи досл.	1 етап	2 етап	Середнє арифм.
Достатній	12,50	16,66	14,58
Середній	42,31	39,74	41,03
Низький	45,19	43,59	44,39

Отже, за даними констатувального етапу експерименту на достатньому рівні – не мають ознак дезадаптації лише 14,58 % респондентів; на середньому рівні (мають певні ознаки дезадаптації) – 41,03 % респондентів; низький рівень (явні ознаки дезадаптації) виявлено у 44,39 % підлітків. Тож, цілком обґрунтовано необхідність впровадження програми, яка б сприяла подоланню дезадаптивних ознак у підлітків.



## 2.2. Обґрунтування та впровадження соціально-педагогічної програми з подолання соціальної дезадаптації підлітків

Наступним етапом роботи стала розробка програми подолання дезадаптації підлітків з проблемних сімей.

Метою програми визначено підвищення рівня соціальної адаптованості підлітків. Завдання програми логічно визначено з критеріїв:

- підвищення рівня активності та зниження рівня особистісної тривожності підлітків;
- формування у підлітків прагнення до дотримання соціально-моральних норм та позитивно-орієнтованих життєвих планів;
- залучення підлітків до участі у житті дитячого колективу;
- підвищення статусу підлітків у дитячому колективі.

Внутришні завдання, які ми намагалися вирішити, на нашу думку, сприяли виконанню основних завдань:

- виховання емоційної культури підлітків;
- робота з переорієнтації з норм поведінки і цінностей, характерних для дітей, на норми і цінності дорослих;
- створення позитивного психологічного клімату в колективі;
- створення обстановки, яка ґрунтується на повазі та довіри до учнів, сприяє їх розкріпаченню;
- розвиток самоусвідомленості підлітка, впевненості у власних силах, вимогливості до себе, самокритичності, відповідальності, здатності до саморегуляції поведінки;
- застосовування методів виховної роботи, які відволікають увагу молоді від масової інформації, яка розтліває свідомість та особистість, сприяє цинічному ставленню до злочинів, виховують людяність, духовність, здатність співпереживати;
- повернення до народних традицій;
- залучення до участі в художній самодіяльності;

- виховання естетичних смаків.

Враховуючи характер загальних закономірностей процесу соціальної роботи з підлітками, вікові ознаки розвитку підлітків, А. Капська зазначає принципи, які диктують стратегію використання різних форм, методів і засобів соціальної роботи із неповнолітніми [68]:

- принцип інтеграції – у процесі стимулювання фактора саморегуляції життєдіяльності індивіда реалізується ідея єдності та взаємної оптимізації, кожний крок у розвитку підлітка повинен бути опосередкованим навчанням, вихованням, які здійснюються відносно до природно-соціологічних і соціально-психологічних закономірностей розвитку особистості;

- принцип системності – проектування педагогічного процесу відбувається таким чином, що дає можливість своєчасно виявити потенційні конфлікти «збою» у розвитку педагогічних процесів;

- принцип об'єктивної позиції у взаємодії з підлітками;

- принцип активності – створення розвиваючо-виховного середовища;

- принцип стабільності – динамічності розвиваючо-виховного середовища сприяє створенню умов, що змінюють навколишнє середовище;

- принцип позитивної емоційності середовища.

Ми у своїй роботі, також, керувалися такими принципами. Отже, формувальний етап експерименту проходив протягом чотирьох місяців (з листопада 2019 року до лютого 2020 року). Реалізація програми забезпечувалась безпосередньо автором дослідження та соціальним педагогом школи.

Програма містила такі блоки (напрями):

- безпосередня робота з підлітками (у двох групах – окремо сьомі класи та окремо восьмі класи) та з цілими класами;

- робота просвітницького характеру з педагогами;

- робота з батьками.

Одразу зауважимо, що останній блок виявився найважчим – батьки не виявляли бажання співпрацювати, тому, було вирішено просто надавати їм

необхідну інформацію щодо вікових особливостей та проблем їхніх дітей. Спілкування з батьками було опосередкованим, через класних керівників учасників нашого експерименту.

У школі діє система психолого-педагогічного супроводу учнів групи ризику, і, в рамках нашої роботи, до цієї системи було додано кілька заходів (табл. 2.5.).

Таблиця 2.5.

## Система супроводу підлітків групи ризику

№	Назва заходу	Термін проведення	Відповідальні особи
1	2	3	4
1.	Ознайомлення з основами правової відповідальності. Міні-лекторій.	1 раз у квартал	Заст. директора з вих. роботи
2.	Соціально-психологічна просвіта учасників освітнього процесу (педагогів, учнів, батьків). Інтерактивні лекції.	1 раз на місяць (почергово)	Заст. директора з вих. роботи, соціальний педагог, автор дослідження
3.	Робота шкільної ради профілактики правопорушень.	1 раз у квартал	Члени ради
4.	Формування ЗОЖ учнів. Міні-лекторій.	1 раз у квартал	Соціальний педагог, психолог
5.	Профорієнтаційна робота.	1 раз у квартал	Психолог, автор дослідження
6.	Співпраця зі службою у справах дітей, кримінальною міліцією, ЦСССДМ.	1 раз у квартал	Соціальний педагог, автор дослідження

## Продовження таблиці 2.5.

7.	Консультативна робота для дітей групи ризику та їхніх батьків.	За запитам	Соціальний педагог, психолог, автор дослідження
8.	Групова робота з елементами тренінгу для підлітків групи ризику.	Двічі на місяць	Соціальний педагог, психолог, автор дослідження
9.	Гуманізація між особистісних відношень в класному колективі для виключення ізоляції дезадаптованих дітей.	1 раз на місяць	Класний керівник, психолог
10.	Включення учнів в соціально-корисні види діяльності.	Протягом року	Класний керівник, психолог, соціальний педагог, автор дослідження
11.	Інші заходи, які сприяють соціальній адаптації та соціалізації.	Протягом року	Класний керівник, психолог, соціальний педагог, автор дослідження

Таким чином, було заплановано проведення заходів, спрямованих на подолання дезадаптації, на її профілактику та корекцію. Останній пункт плану передбачав одноразові заходи, які проводились у школі, відповідно до запитів, участі школи у районних та міських заходах тощо.

Безпосередня робота з підлітками включала групову роботу з елементами тренінгу, за М. Хоменко [69]. Заняття проводились двічі на місяць у двох групах, спільно з соціальним педагогом та психологом школи.

Робота тренінгової групи вирізняється рядом специфічних принципів:

1. Принцип активності – активність учасників тренінгової групи носить

особливий характер, бо вони залучаються до спеціально розроблених дій. Активність зростає з отриманням учасниками установки на готовність включитися у виконувани дії у будь-який момент.

2. Принцип досліджуваної (творчої) позиції – в ході тренінгу учасники групи усвідомлюють, знаходять, відкривають ідеї, закономірності, вже відомі в психології, а також, що особливо важливо, свої особисті ресурси, можливості, особливості.

3. Принцип об'єктивації (усвідомлення) поведінки – у процесі занять поведінка учасників переводиться з імпульсивного на об'єктивований рівень, що дає змогу виконувати зміни за допомогою тренінгу. Універсальним засобом об'єктивації поведінки є зворотний зв'язок.

4. Принцип партнерського (суб'єкт – суб'єктного) спілкування – це спілкування, при якому враховуються інтереси інших учасників взаємодії, а також їхні почуття, емоції, переживання, визнається цінність особистості іншої людини.

Значення тренінгу як особливого явища у світі психотерапії, психокорекції та прикладної психології постійно зростає, оскільки ефективність тренінгів різних напрямків порівняно з іншими підходами навчання і вдосконалення вже доведена практично.

Як у психології чи психотерапії, так і у практичній соціальній роботі тренінг може проводитися як для окремої особи (що буває дуже рідко), так і для групи людей. Вважається, що групова форма роботи є більш ефективною, ніж індивідуальна.

Переваги групової форми роботи:

1. Досвід перебування у спеціально організованих групах може допомогти у вирішенні проблем, які виникають при міжособистісній взаємодії.

2. Можливість отримати зворотний зв'язок, розуміння і підтримку від інших членів групи, які мають схожі проблеми або досвід і здатні завдяки цьому суттєво допомогти.

3. У групі можна бути не тільки учасником подій, але і глядачем.

4. Група може сприяти особистісному росту, підвищенню самооцінки, кваліфікації, набуттю нових навичок.

5. Групова форма роботи має економічні переваги для учасників.

Метод тренінгу є достатньо ефективним при роботі з різними категоріями клієнтів соціальної роботи, в тому числі і з молоддю з особливими потребами, яка потребує його чи не найбільше [70].

Загальна структура занять тренінгу включає в себе такі розділи:

- ритуал привітання, що дозволяє згуртувати підлітків, створити атмосферу групової довіри та прийняття;
- розминка. Налаштовує учасників на продуктивну групову діяльність, дозволяє встановити контакт, активізувати членів групи, підняти настрій, зняти емоційне збудження. розминка проводиться не тільки на початку заняття, але й між окремими вправами у випадку, якщо виникає необхідність змінити емоційний стан підлітків. Такі вправи обираються з урахуванням актуального стану групи й завдань майбутньої діяльності;
- основний зміст заняття – це сукупність вправ і прийомів, спрямованих на розвиток пізнавальних процесів, формування соціальних навичок, встановлення взаємовідносин між підлітками;
- рефлексія – передбачає обмін думками й почуттями після проведеного заняття; ритуал прощання – сприяє завершенню заняття і зміцненню почуття єдності в групі.

У практичній роботі необхідно використовувати та дотримуватися таких основних принципів роботи в групі:

1. Принцип добровільної участі як у всьому тренінгу, так і в його окремих заняттях і вправах. Підлітки повинні мати природну внутрішню зацікавленість у змінах своєї особистості під час роботи групи. Примусово особистісні зміни в позитивному сенсі, як правило, не відбуваються і не слід вимагати цього від учасників.

2. Принцип конфіденційності. Суть принципу зводиться до рекомендації не виносити зміст спілкування, що розвивається в процесі тренінгу, за межі

групи. Дотримання цієї норми забезпечує атмосферу психологічної безпеки та відкритості в тренінговій групі.

3. Принцип кола. Під час роботи кожен підліток повинен бачити інших однолітків. Говорити на занятті можна тільки так, щоб бачити кожного з учасників. Крім того, кожен підліток повинен перебувати у відносно рівному становищі щодо кожного учасника.

4. Спілкування за принципом «тут і тепер». Цей принцип обмежує роботу групи подіями, що відбуваються «тут і тепер», тобто в даній групі, в даний момент. Суть принципу полягає в тому, що кожному підліткові надається можливість глибокого, всебічного дослідження конкретного випадку власного перебування в групі.

5. Принцип персоніфікації висловлювань означає право висловлюватися тільки від свого імені й про те, що сприйнято, відчуте, переживається тут і зараз. Суть його зводиться до відмови від безособових мовних форм, що допомагають у повсякденному спілкуванні приховувати власну позицію висловлювати або ж уникати прямого звернення до небажаних випадків.

6. Принцип акцентування мови почуттів – це уникнення оціночних суджень, їх заміна описом власних емоційних надбань.

7. Принцип активності. Активність як норма поведінки, що передбачає реальну «включеність» в інтенсивну групову взаємодію кожного члена групи.

8. Принцип довірливого спілкування – це щирість, відкритий прояв емоцій та почуттів.

9. Принцип постійного складу групи. Тренінгова група працює найбільш продуктивно та ефективно, якщо вона закрита, тобто працює постійний склад підлітків і немає постійного припливу нових членів на кожному занятті.

10. Принцип постійного зворотного зв'язку – безперервне отримання підлітком інформації від інших членів групи про результати його дій під час роботи. У групі мають бути створені умови, що забезпечують готовність учасників давати зворотний зв'язок (говорити іншим про них самих) і приймати її (слухати інших про себе). Цей процес здійснюється свідомо та дає

максимальний розвивальний ефект [74].

Розглянуті принципи рекомендується використовувати до дій в соціально-психологічному тренінгу тільки після обговорення з підлітками. Як показує досвід, засвоєння та прийняття вищевикладених принципів вимагає певного часу й досягається поступово за допомогою періодичних нагадувань, демонстрації конкретних помилок або навпаки прикладів успішного засвоєння учасниками конкретних правил і, звичайно ж, за допомогою дотримання цих принципів самим психологом.

Розглянемо основні методи, які були використані нами під час проведення групових занять.

Групова дискусія – це вільний вербальний обмін знаннями й думками між підлітками. Вона дозволяє навчити підлітків конструктивного аналізу реальних ситуацій, розвиває вміння слухати, розуміти позиції опонентів, взаємодіяти з іншими однолітками. Також групова дискусія дозволяє зіставити протилежні позиції, побачити проблему з різних сторін, уточнити взаємні позиції, що зменшує опір сприйняттю нової інформації, попереджає емоційну упередженість.

Розрізняють чималу кількість групових дискусій. У соціально-психологічному тренінгу переважно використовують, в основному три види групових дискусій за Н. Ключовою:

1. Особистісна орієнтація. При цьому типі дискусії група аналізує труднощі особистого життя окремого підлітка. Інтерації спрямовані на нього. Однолітки висловлюють свою думку щодо заявлених проблем цього підлітка, проявляють свої почуття, пропонують зворотний зв'язок та варіанти вирішення його проблем.

2. Тематична орієнтація. Обговорення присвячується питанням і проблемам, вирішення яких важливо для всіх підлітків. Тематика може актуалізуватися в процесі роботи або плануватися заздалегідь. У деяких випадках тематичній дискусії присвячується ціле заняття із заздалегідь визначеною темою. У цьому випадку підліткам дається можливість



підготуватися до обговорення означеної проблеми.

3. Орієнтація на взаємодію. Цей тип дискусії більш орієнтований на групову динаміку, на стосунки між підлітками, на взаємні їх реакції. Під час цих дискусій слід більшою мірою реалізовувати принцип «тут і тепер». Потенційно дискусія передбачає високий рівень залученості групи, хоча багато в чому це залежить від правильності формулювання питання й вибору теми.

У деяких випадках для активізації учасників можна використовувати процедуру висловлення по колу, тим самим даючи можливість висловитися кожному підлітку. Використання методу групової дискусії дозволяє: дати підліткам можливість побачити проблему з різних сторін; уточнити персональні позиції та особисті точки зору підлітків; послабити приховані конфлікти; виробити спільне рішення групи; підвищити активність роботи учасників дискусії; підвищити інтерес підлітків до проблеми й думки інших; задовольнити потребу підлітків у визнанні та повазі однолітків [74].

Модерація – це метод, що дозволяє групі виробити єдине поняття з новими критеріями; активізувати розумові процеси; згорнутий (прихований) процес мислення розгорнути й представити у вигляді послідовності етапів; замінити нудну лекцію активною роботою всієї групи, а нав'язані думки – власними знаннями, ідеями підлітків.

Алгоритм застосування:

1. Ведучий ставить перед підлітками завдання (проблему, питання).
2. Просить відповісти на поставлене питання 2-3 підлітків, а потім ділить групу на підгрупи по 3-4 чоловіки.
3. Кожній підгрупі роздають або пропонують зробити картки, на яких вони будуть записувати відповіді.
4. Кожній підгрупі пропонується за певний проміжок часу вирішити поставлене завдання, яке формулює ведучий, а також критерії, за якими можна визначити, що мета досягнута. Наприклад, якщо в задачі потрібно перерахувати кошти, якими ми можемо викликати довіру, то критерієм виконання може стати просте перерахування якостей і вмінь людини, що викликають довіру, або

перерахування того, яким чином (чому) ці якості викликають довіру.

5. Підлітки формулюють відповіді на поставлені питання. Усі ідеї записуються на картках: одна ідея – одна картка.

6. Ведучий пропонує кожній команді делегувати одного підлітка, щоб він на дошці розмістив заповнені картки.

7. Підліток першої підгрупи прикріплює картки з відповіддю й пояснює рішення підгрупи.

8. Потім виходить представник наступної підгрупи і т. д.

9. Повторювані картки прикріплюються одна на одну.

10. Ведучий структурує прикріплені картки по тому чи іншому фактору, залучаючи підлітків до створення цілісної схеми.

11. При необхідності психолог пояснює незрозумілі моменти, знайомить з основами теорії. Він також може додати картку від себе, якщо якусь думку, ідею не врахували підлітки, пояснивши теоретичну основу цієї думки. Однак це не можна робити часто, і при активній незгоді групи психолог повинен відступити.

12. Наприкінці повинна вийти певна структура, яку розробила група. Ця структура стає опорною позицією для подальших обговорень. У результаті проведення модерації група формулює поняття, систему, критерії, які є сумарним твором підлітків, а тому краще засвоюються; формується загальне уявлення про певні питання; долається розбіжність у розумінні.

Разом з тим, ведучому слід звернути увагу на такі особливості проведення модерацій:

- слід стежити за регламентом і за тим, щоб міркування й необхідні роз'яснення не відводили в сторону від основних понять;
- підбадьорювати млявих підлітків, задавати питання, підтримувати;
- стежити за тим, щоб усі підлітки були залучені до процесу;
- якщо в групі є підлітки, які не схильні до аналізу, а прагнуть діяти, їм важливо приділити увагу й доручити активні дії. Наприклад, нехай саме вони ведуть записи на картках або прикріплюють їх;

- якщо в групі більшість підлітків не схильні до аналізу, модерацію потрібно проводити швидко, не заглиблюючись у питання та розбіжності;
- неприпустиме мляве проведення і тихий голос психолога може зробити процеси некерованими [73].

Рольова гра – метод, суть якого полягає в розігруванні підлітками різних ролей. Він дозволяє спостерігати процес міжособистісної взаємодії підлітків й аналізувати його як з точки зору кожного учасника, так і навіть з точки зору спостерігачів (якщо вони є). Розігрування ролей дозволяє підліткам зрозуміти власні обмеження й розширити межі; допомагає виразити приховані почуття й відреагувати на накопичені переживання; дає можливість потренуватися в різних типах поведінки; усуває розрив між навчанням і реальними життєвими ситуаціями та ін.

Можливі варіанти рольової гри:

1. Акваріум. Основні гравці збираються в центрі кімнати, інші учасники розсідаються навколо й спостерігають за дією. Потім обговорюються виконані завдання як учасниками, так і спостерігачами. Це дозволяє отримати зворотній зв'язок, багатий досвід і привід для осмислення життєвих ситуацій.

2. Паралель. Група розбивається на дрібні підгрупи (2 – 4 учасника), які одночасно розігрують рольову гру. Тобто кілька однакових ролей розігрується паралельно. Потім обговорюється, наприклад, різноманіття можливостей вирішення однієї ситуації.

3. Ротація ролей. Спосіб організації розігрування ролей, у якій роль протагоніста (основного учасника) по черзі виконують усі члени групи. Ця техніка дозволяє кожному учаснику отримати відповідний досвід, продемонструвати свій підхід до вирішення заданої ситуації. Мінус – вона займає багато часу.

4. Відображення (дзеркало). Прийом полягає в об'єктивній імітації поведінки одного учасника іншим або іншими, причому зображуваний стежить за діями імітатора як безмовного глядача. В умовах довіри та прийняття це може виявитися відмінним способом показати людині, яким його бачать

оточуючі. Однак важливо стежити, щоб така рольова гра не стала зведенням рахунку або «дозволеним» проявом агресії проти протагоніста.

5. Стілець-співрозмовник. У поле гри ставиться стілець, а гравець уявляє на його місці людину, з якою він спілкується. Гравець звертається до «співрозмовника на стільці» і відповідає за нього, пересідаючи на його стілець і представляючи його відповіді. При цьому гру можна успішно поширити й на кілька стільців. При цьому учасник пересідає на стільці, ведучи бесіду за всіх уявних учасників.

6. Арт-ролі. Створюється малюнок, наприклад, образне зображення емоційного стану або «образ моєї проблеми». Потім умовно малюнок розділяється на елементи. Автор зображення говорить від імені кожного елемента – думки й почуття, які, на думку автора, передає цей елемент. Елементи можуть таким чином розмовляти один з одним і з самим автором. Так само можна програвати ролі образів, виліплених з пластиліну або виготовлених з інших матеріалів.

7. Варіантами рольової гри є соціодрама (або соціальна гра), яка відрізняється від інших видів рольових ігор тільки тим, що задіяні всі учасники групи. Ролей у цьому випадку багато, вони можуть бути спеціально приписані або вибиратися самими учасниками.

Проективне малювання також є допоміжним методом групової роботи. Будучи формою самовираження, воно дає безліч інформації для діагностики та інтерпретації особистісних проблем і ситуації учасників. У процесі малювання підлітку надається можливість відобразити (спроєктувати) в арт-продукті багато особистісні проблеми, травмуючі переживання минулого, труднощі в спілкуванні з однолітками та ін.

Запропонований метод дозволяє працювати з несвідомими прагненнями й почуттями підлітків, а також з думками, які вони не можуть висловити відкрито. Основні етапи корекційного процесу з використанням методу проективного малювання [74]:

- на підготовчому етапі, підліток знайомиться з обстановкою,

образотворчими матеріалами, вивчає обмеження щодо їх використання. Відбувається вибір теми малювання та емоційне включення в сам процес малювання;

- пошук прийнятної та адекватної форми вираження;
- створення образів у напрямку більш повного, глибокого самовираження та конкретизації;
- вирішення значущої ситуації в символічній формі. Проективний малюнок може виконуватися кольоровою крейдою, олівцями, пастеллю, фломастерами або фарбами. При аналізі малюнка рівень образотворчих умінь до уваги не береться, адже за допомогою художніх засобів (кольору, форми, розміру і т.п.) передаються емоційні переживання та стани підлітків.

Наведемо приклад ще одного типу групового заняття з елементами тренінгу (див. додаток Д).

Вступ (30 хв). Гра-розминка, наприклад: учасники стають в коло, перекидаючи м'яч один одному, вони називають своє ім'я і говорять комплімент учаснику, якому кидають м'яч. Гра повинна проходити в швидкому темпі, всі учасники повинні швидко представитися. Потім їх імена будуть вписані на таблички.

Кілька рухових вправ, за якими тренер оцінює готовність групи до роботи, її активність. Група розташовується уздовж стіни, дається команда: «Ви – стрілка вимірювального приладу. Ця стіна – нульова відмітка, протилежна стіна – максимальна. Зробіть стільки кроків до протилежної стіни, наскільки ви оцінюєте свою працездатність (гарний настрій, втому, готовність співпрацювати, сонливість тощо)». Учасники розташовуються по кімнаті, тренер відзначає найбільш активних і найбільш пасивних гравців, гравців не впевнених у своїх силах. Вправа повторюється кілька разів, вимірюються різні параметри. В ідеалі помічники реєструють показники кожного гравця, щоб порівняти їх з такими в ході і в кінці тренінгового заняття.

Ведучий представляє тему тренінгу, позначає проблему, коротко розповідає, що буде відбуватися в ході тренінгового заняття.

Знайомство в групі (30 хв). Всі учасники, включаючи ведучого, розташовуються по колу. Ведучий розповідає про себе, своєї професійної діяльності і особистих очікуваннях від тренінгу, просить учасників назватися так, як вони хотіли б називати себе під час тренінгу (для простоти запам'ятовування легше зробити бейджики для всіх учасників в які вписуються їх імена).

Прийняття правил роботи (10 хв).

Ведучий коротко оголошує правила роботи і пояснює їх значення. Правила такі: того, хто говорить, може перервати тільки ведучий, ніхто з учасників не перебиває товариша; бажаний висловитися піднімає руку і відповідає, коли йому дозволяє ведучий; критикуючи – пропонуй; не давати оцінок іншим учасникам; вся особиста інформація, повідомлена на тренінгу є закритою. За бажанням і з урахуванням специфіки групи, можна запропонувати додаткові правила.

Оцінка втоми (15 хв).

Всі учасники шикуються уздовж стіни і повинні зробити стільки кроків до наступної стіни, наскільки вони втомилися. Наступна стіна – максимум втоми.

Заняття перше проводяться в затишному приміщенні, дещо ізольованому від зовнішніх подразників, що не нагадує обстановку класу або шкільного кабінету. Дитині пропонують сісти в затишне крісло і відчувати себе невимушено. Після 10-15 хвилинного знайомства – розмови про школу, проблеми, інтереси, поточні події, приступають до заняття.

Дитину просять максимально розслабити руки, ноги, як ніби вона збирається трохи подрімати, зробити кілька глибоких вдихів. Такі інструкції на релаксацію даються протягом 2-4 хвилин. Потім дається вступна типу: «тепер спробуємо перевірити, як ти вмієш розповідати історії, фантазувати».

Пропонується перший сюжет: «Прошу тебе уявити яке-небудь відкрите місце – поле, луг або галявину»; «Ти можеш представляти це з відкритими або з закритими очима, як тобі зручніше». Після короткої паузи фахівець запитує у

дитини, що тій вдалося представити. Діти виконують прохання, уявляючи пропонований сюжет. Надалі ведучий ставить навідні запитання, як би підштовхуючи ланцюг уявлень дитини, не даючи додаткової інформації. Всі питання повинні бути загальними, не конкретними: наприклад, якщо дитина сказала, що вона уявила собі луг, слід попросити описати його докладно, що вона там бачить, допомагаючи репліками типу «так ...», «що ще? ...», «що попереду? ...», «з боків? ...», «ззаду? ...», «розміри? ...», «яку пору року? ...», «яке в тебе настрої? ...». Не слід індукувати відповіді дитини питаннями типу: «чи є десь ліс ...», «трава під ногами зелена? ...», «чи багато квітів на лузі? ..», тобто постаратися забезпечити максимальну спонтанність відповідей. Якщо асоціації дитини «відводять» її від пропонованої фабули, наприклад: «я увійшов з луки в ліс, пошукати грибів», слід ненав'язливо повернути його до теми поля, луки. Дитині пропонується повна свобода поведінки на цьому лузі; його просять розповісти про те, що він би став там робити – «зіграти», «рвати квіти», «бігати» тощо.

Перші заняття такого типу тривають 10-15 хвилин, надалі їх можна збільшити до 20 хвилин. Заняття закінчується п'ятихвилинною бесідою про самопочуття, настрої, плани.

Сюжет поля, луку є базовим, символічно відображає «поле життя», якийсь простір індивідуального існування.

У нормі здорові люди, в тому числі і діти, представляють зелений луг або поле в середині літа, з яскравими квітами в сонячний день. Простір може бути великим, до горизонту (що може вказувати на високий рівень домагань), або обмежене лісом, горами, забором. Сюжет поля (як будь-який інший) вигадливо поєднує в собі бажання і мрії: радість, безтурботність, безхмарність існування, що дарується пишною зеленню, квітами, яскравим сонцем.

Стан хронічного стресу, тенденції до тривоги, депресія чітко відображаються на уявних уявленнях вже на перших заняттях. Так, діти з неблагополучних сімей, що живуть в обстановці напруги і страху, часто ясно «бачать», що «стирчать гострі колючки», «трава вигоріла» і та ін.

Заняття друге. Провідним сюжетом є уявлення струмка. Часто діти самі кажуть, що на краю поля, луки «бачать» струмок. Якщо цього не відбувається, ведучий пропонує питання: «а чи немає на твоєму лузі, десь в стороні, маленького струмка? ..», на що діти відгукуються новим ланцюжком асоціацій. Як і в сюжеті «поле», ведучий направляє уяву дитини репліками: «який струмок? ..», «глибина? ..», «вода? ..», «що там ще? ..».

Якщо дитина яскраво уявляє собі сюжет, легко фантазує, можна спробувати скупатися в чистій воді, попити її, запитуючи при цьому які почуття виникають у дитини.

Можна запропонувати дитині піти уздовж струмка – вгору або вниз; зробити певний вибір, що в психотерапевтичній традиції трактується як повернення до материнського начала (уявне рух до витоків або прагнення до злиття).

Сюжет струмка, води є не тільки важливою вступною вправою, але і може давати значний інформаційно-діагностичний матеріал. Так, якщо струмок представляється пересохлим, або каламутним, це може вказувати на серйозні проблеми у взаєминах раннього дитинства, пов'язаних з нестачею любові, захищеності.

Окрім тренінгових занять, спрямованих на подолання дезадаптації підлітків з проблемних сімей були проведені заняття з елементами тренінгу, спрямовані на профілактику агресивної поведінки [72]; заняття за програмою «Зупинись! – Посміхнись!» (Т. Журавель, К. Сергеева, О. Шаровара) [73] з усіма учнями (почергово).

Під час проведення занять використовувалась музикотерапія, бібліотерапія, казкотерапія та інші методи.

Таким чином, у роботу загальноосвітньої гімназії № 47 впроваджено програму подолання соціальної дезадаптації підлітків з проблемних сімей.

У наступному підрозділі перевіряється ефективність впровадженої програми.



### 2.3. Перевірка ефективності проведеної роботи

Оцінювання нового рівня соціальної адаптованості підлітків на контрольному етапі проводилося за допомогою тих же діагностичних методів, що і на констатувальному етапі: спостереження; опитування; модернізований варіант діагностичного опитувальника К. Роджерса призначений для виявлення рівня успішності соціально-психологічної адаптації (див. додаток А); методика «Визначення особистісної адаптованості школярів» А. Фурмана (див. додаток Б); проективна методика «Дерево» Джона та Даян Лампен (модифікований варіант Л. Пономаренко) (див. додаток В).

Для початку було проведено спостереження та опитування підлітків за всіма визначеними раніше критеріями. За результатами дослідження підлітків умовно було віднесено до одного з трьох рівнів: достатній (не має ознак дезадаптації), середній (присутні ознаки дезадаптації), низький (дезадаптація). Результати представлено у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Результати за першим та другим критеріями, у %

Рівень / критерій/ метод	K1	K2	K1	K2	Середнє за крит.
	Спостереження		Опитування		
Достатній	19,23	23,08	15,38	11,54	17,31
Середній	50,00	34,61	42,31	46,15	43,27
Низький	30,77	42,31	42,31	42,31	39,43

Як бачимо з таблиці, за критеріями усвідомленого прийняття й виконання соціально-моральних норм та участі у житті дитячого колективу, вже 39,43 % респондентів на низькому рівні, що на 10,57 % краще, ніж на констатувальному етапі; 17,31 % не мають ознак дезадаптації, що на 5,77 % краще ніж на констатувальному етапі; на середньому рівні 43,27 %, що на 4,81 % більше ніж на попередньому етапі.

Наступне оцінювання стосувалося третього та четвертого критеріїв –

задоволеність своїм соціальним статусом і відносинами (К3) та соціальна активність, наявність позитивно-орієнтованих життєвих планів (К4). Отримані дані занесено в таблицю 2.6.

Як бачимо з таблиці, за означеними критеріями вже 16,34 % респондентів не мають ознак дезадаптації, що на 3,84 % краще, ніж на констатувальному етапі; 50,97 % на середньому рівні, що на 8,66 % більше, ніж на попередньому етапі; та 32,69 % підлітків все ще мають явні ознаки дезадаптації, що на 12,5 % менше, ніж на констатувальному етапі.

Таблиця 2.6.

Результати за третім та четвертим критеріями, у %

Рівень / критерій/ метод	К3	К4	К3	К4	Середнє за крит.
	Спостереження		Опитування		
Достатній	15,38	15,38	19,23	15,38	16,34
Середній	61,54	38,47	50,00	53,85	50,97
Низький	23,08	46,15	30,77	30,77	32,69

Наступне дослідження проводилось за допомогою модернізованого варіанта діагностичного опитувальника К. Роджерса призначеного для виявлення рівня успішності соціально-психологічної адаптації (див. додаток А); методики «Визначення особистісної адаптованості школярів» А. Фурмана (див. додаток Б); проективної методики «Дерево» Джона та Даян Лампен (модифікований варіант Л. Пономаренко) (див. додаток В).

Результати контрольного дослідження проаналізовано та зведено до середнього арифметичного.

Як бачимо з таблиці, результати за означеними методиками також покращилися, – на достатньому рівні – не мають ознак дезадаптації – 17,95 %, що на 1,29 % краще, ніж на констатувальному етапі; на середньому рівні – вже 44,87 % респондентів, що на 5,13 % краще, ніж на попередньому етапі; на низькому рівні залишились (мають ознаки дезадаптованості) – 37,18 % підлітків, що на 6,41 % краще, ніж на констатувальному етапі.

Результати представлено у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

Результати тестувань, у %

Рівні/ методики	СПА	ВОАШ	«Дерево»	Середнє арифметичне
Достатній	15,38	19,23	19,23	17,95
Середній	46,15	46,15	42,31	44,87
Низький	38,46	34,62	38,46	37,18

Підсумовуючи результати спостереження, опитування та тестування зведемо всі дані до загальних (за допомогою середнього арифметичного) (табл. 2.8.).

Таблиця 2.8.

Результати контрольного експерименту, у %

Рівні / етапи досл.	1 етап	2 етап	Середнє арифм.
Достатній	16,34	17,95	17,15
Середній	50,97	44,87	47,92
Низький	32,69	37,18	34,93

Для наочності представимо отримані результати контрольного експерименту на рисунку 2.1., що доводять ефективність проведеної роботи.

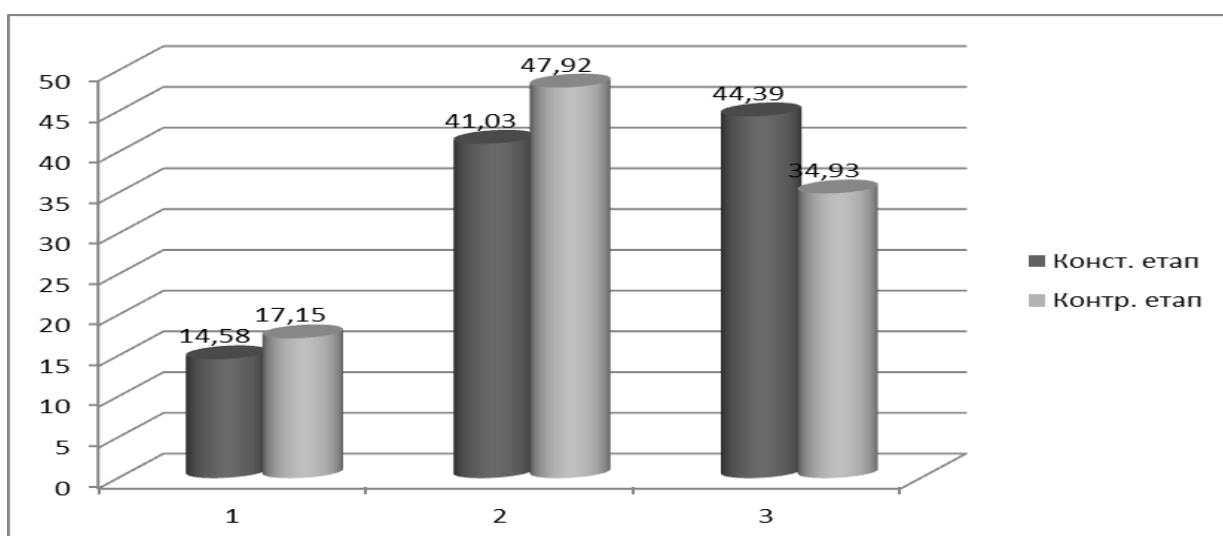


Рисунок 2.1. – Результати контрольного етапу експерименту, у %.

Отже, за даними контрольного етапу експерименту на достатньому рівні – не мають ознак дезадаптації вже 17,15 % респондентів, що на 2,57 % краще, ніж на констатувальному етапі; на середньому рівні – 47,92 %, що на 6,89 % краще, ніж на попередньому етапі; низький рівень (явні ознаки дезадаптації) виявлено у 34,93 % підлітків, що на 9,46 % краще ніж на констатувальному етапі.

Зміни відбулися, в основному, завдяки переходу респондентів з низького на середній рівень. На нашу думку, результати могли би бути кращими, якби не весняні події в Україні та світі щодо пандемії коронавірусу. У зв'язку з введенням загального карантину ми були змушені прервати свою роботу раніше. Втім, сподіваємось, у наступному році продовжити роботу.

## ВИСНОВКИ

Таким чином, проведене дослідження психолого-педагогічних умов подолання соціальної дезадаптації підлітків з проблемних родин, дозволило зробити такі висновки.

Актуальність теми роботи підтверджується численними дослідженнями вітчизняних науковців. Сучасне суспільство характеризується кризовими соціальними й економічними процесами, що не може не позначатися негативно на родині, і, як наслідок, на дітях з проблемних сімей.

1. Досліджено сутність поняття «соціальна дезадаптація» підлітків, під яким розуміємо явище, сутність якого проявляється в невідповідності соціально-психологічного і психофізіологічного статусу дитини до вимог ситуації життєдіяльності, що не дозволяє їй адаптуватися до умов середовища свого існування. Поняття соціальна дезадаптація особистості також означає порушення процесів взаємодії суб'єкта з навколишнім середовищем, які спрямовані на підтримання балансу всередині організму між організмом і навколишнім середовищем. Крім того, під дезадаптацією розуміють будь-які порушення у пристосуванні організму до постійних змін умов зовнішнього та внутрішнього середовища, що призводять до порушень у його фізіологічному функціонуванні, до змін форм поведінки, а також до розвитку патологічних процесів. Крім того, соціальна дезадаптація – вищий ступінь дезадаптації, що характеризується асоціальними проявами.

2. Визначено вплив проблемних родин на соціалізацію підлітків. Сьогодні найчастіше саме сім'я стає тим середовищем, де під впливом соціально-політичних процесів, що відбуваються в суспільстві, формуються жорстокість, агресивність, ненависть і та інші негативні риси характеру. Проблема сім'я – це сім'я, в якій дитина переживає моральний та матеріальний дискомфорт, стресові ситуації, жорстокість, насилля, зневажливість, відторгнення. Виховні впливи в таких сім'ях мають хаотичний, нецільовий, дестабілізуючий,

асоціальний характер.

За наявності негативних впливів поведінка дитини істотно спотворюється, внаслідок чого вона може стати на шлях правопорушень і навіть злочинів. Останнім часом у результаті посилення кризових процесів у різних сферах життя: економічній, соціальній, духовній збільшилась кількість сімей, які по-різному, але однаково дезадаптивно впливають на розвиток особистості дитини, на її виховання.

3. Висвітлено особливості роботи соціального педагога з підлітками з проблемних родин. Основним змістом роботи соціального педагога з дезадаптованими дітьми і підлітками є створення атмосфери реального співробітництва і партнерства у взаєминах з неповнолітніми. Важливим є завдання пошуку нестандартних методів ранньої діагностики і корекції порушеного розвитку підлітків. Найбільш адекватною технологією вирішення цих завдань можна вважати аналітико-перетворювальний метод – коригування особистості дитини.

4. Визначено психолого-педагогічні умови подолання соціальної дезадаптації підлітків, серед яких створення для підлітка оптимального середовища та вміння встановлювати й підтримувати з підлітком контакт; підтримка та допомога в адаптаційні періоди; сприяння самоактивізації і самопрояву дитини в середовищі, що стимулюватиме її адаптацію; робота соціально-психологічної служби школи, телефони та скриньки довіри; просвіта батьків, вчителів і вихователів з питань попередження дезадаптації і подолання її наслідків; розробка та впровадження цільових профілактичних та корекційних програм. Визначені психолого-педагогічні умови не є вичерпними, однак, на нашу думку, дотримання цих умов сприятиме успішному подоланню дезадаптації підлітків з проблемних сімей.

5. Обґрунтовано та впроваджено у роботу загальноосвітньої школи програму подолання соціальної дезадаптації підлітків з проблемних родин. Метою програми стало підвищення рівня соціальної адаптованості підлітків. Завдання програми логічно визначено з критеріїв: підвищення рівня активності

та зниження рівня особистісної тривожності підлітків; формування у підлітків прагнення до дотримання соціально-моральних норм та позитивно-орієнтованих життєвих планів; залучення підлітків до участі у житті дитячого колективу; підвищення статусу підлітків у дитячому колективі.

6. Перевірено ефективність проведеної роботи. Встановлено, що за даними контрольного етапу експерименту на достатньому рівні – не мають ознак дезадаптації вже 17,15 % респондентів, що на 2,57 % краще, ніж на констатувальному етапі; на середньому рівні – 47,92 %, що на 6,89 % краще, ніж на попередньому етапі; низький рівень (явні ознаки дезадаптації) виявлено у 34,93 % підлітків, що на 9,46 % краще ніж на констатувальному етапі. Звичайно, ці результати не є надто значними, втім, вважаємо мету роботи досягнутою.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Коношенко С. В. Теоретико-методичні основи реабілітаційної роботи з соціально дезадаптованими підлітками в умовах індустріального регіону : автореф. дис. ... док. пед.н. 13.00.05 соціальна педагогіка. Луганськ, 2010. 46 с.
2. Кошонько Г. А. Профілактика сімейної дезадаптації як аспект соціально-педагогічної діяльності. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка*. URL : file:///C:/Users/user/Downloads/znprkp\_sp\_2011\_16\_38.pdf
3. Годлевська Д. М. Особливості роботи соціального працівника з дезадаптованою молоддю. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка*. URL : file:///C:/Users/user/Downloads/znprkp\_sp\_2011\_16\_6.pdf
4. Выготский Л. С. Проблема возраста : собр. соч. В 6-ти томах. Москва : Педагогика, 1983. Т. 1. 332 с.
5. Марінушкіна О. Є., Вишнева І. М., Носенко В. І. Настільна книга соціального педагога. Харків : Вид-во «Ранок», 2013. 272 с.
6. Федоришин Г. М. Психологічні детермінанти шкільної дезадаптації підлітків : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 19. 00.07 Педагогіка і вікова психологія. Івано-Франківськ, 2002. 47 с.
7. Молодцова Т. Д. Дезадаптация как показатель детских трудностей. *Социально-педагогические проблемы детей и молодежи* : сбор. науч. трудов. Часть 1. Ростов-на-Дону, 2008. 162 с.
8. Алмазов Б. Н. Средовая адаптация и социальная поддержка в процессе воспитания : монография. Свердловск : Ур. университет, 1989. 190 с.
9. Беличева С. Л. Основы превентивной психологии : учеб. пособие. Москва : Консорциум, 1993. 259 с.
10. Столяр Т. А. Соціалізація дезадаптованих учнів в умовах загальноосвітньої школи. *Таврійський вісник освіти*. 2016. № 1 (53). С. 185-192.
11. Расказова О. І. Професійний довідник соціального педагога. Харків : Вид.



- група «Основа», 2011. 208 с.
12. Алексеєнко Т. Ф. Соціальна педагогіка : словник-довідник. Вінниця : Планер, 2009. 542 с.
  13. Солодников В. В. Социально дезадаптированная семья в контексте общественного мнения. *Социологические исследования : научный и общественно-политический журнал*. 2004. № 6. С. 76-85.
  14. Овчарова Р. В. Справочная книга социального педагога. Москва : Сфера, 2004. 480 с.
  15. Грись А. М., Голубнюк В. О. Психологічні чинники соціальної дезадаптації підлітків. *Актуальні проблеми психології*. Том XI. Випуск 14. URL : <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v11/i14/4.pdf>
  16. Грись А. М. Теорія і практика підготовки психологів до роботи з соціально дезадаптованими неповнолітніми : монографія. Київ : Геопринт, 2013. 280 с.
  17. Егоров А. Ю, Игумнов С. А. Клиника и психология девиантного поведения : научное издание. Санкт-Петербург : Речь, 2010. 398 с.
  18. Крысько В. Г. Социальная психология : учеб. для вузов. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 432 с.
  19. Костіна В. В. Теоретичні аспекти професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з дезадаптованими дітьми та молоддю. *Соціальна психологія*. 2012. №3. URL : <http://repo.uipa.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2741/1/12kvvdscy.pdf>
  20. Александровский Ю. А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация : монография. Москва : Наука, 1976. 272 с.
  21. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков : монография. Санкт-Петербург : Речь, 2010. 256 с.
  22. Психология социальной работы : учебное пособие / кол. авт. О. А. Александрова, О. Н. Боголюбова и др. ; под общ. ред. М. А. Гулиной. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 351 с.
  23. Холостова Е. И. Социальная работа с дезадаптированными детьми : учебное пособие. Москва : Дашков и Ко , 2006. 280 с.

24. Балабанова Л. Судебная патопсихология (термины книги). Донецк : Сталкер, 1998. 432 с.
25. Прикладные аспекты современной психологии: термины, законы, концепции, методы : справочное издание / автор-составитель Н. И. Конюхов/ 1992 г. URL : // [www.vocabulary.ru/dictionary/979](http://www.vocabulary.ru/dictionary/979)
26. Борисюк С. О. Вивчення стану шкільної дезадаптації підлітків як важливий аспект підготовки фахівців до практики соціально-педагогічного консультування у школі. 2014. URL : [file:///C:/Users/user/Downloads/Nzspp\\_2012\\_6\\_31.pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/Nzspp_2012_6_31.pdf)
27. Осадча Н. О. Психолого-педагогічна характеристика підлітків та особливості переживання ними самотності. *Молодий вчений*. 2017. № 5. URL : <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/5.1/25.pdf>
28. Кравченко Т. В., Трубавіна І. М. Допомога батькам у вихованні дітей : методичні рекомендації для соціальних працівників. Київ : Держсоцслужба, 2005. 100 с.
29. Меньпутин В. П. Помощь молодой семье : (заметки психолога). Москва : Мысль, 1987. 203 с.
30. Яблонська Т. М. Актуальні проблеми досліджень сучасної сім'ї в Україні. *Український соціум*. 2004. № 2 (4). С. 80-84.
31. Бабенко Н. Б. Соціологія сім'ї : навчальний посібник. Київ : ДАКККіМ, 2004. 257 с.
32. Кравченко Т. В. Особливості виховання та соціалізації дитини в сучасній українській сім'ї. *Український соціум*. 2004. № 2 (4). С.99-103.
33. Зайченко В. І. Основи сімейного виховання : підручник. URL : [http://pidruchniki.ws/17370324/pedagogika/osnovi\\_simeynogo\\_vihovannya](http://pidruchniki.ws/17370324/pedagogika/osnovi_simeynogo_vihovannya)
34. Андреева Т. В. Семейная психология : учеб. пособие. Санкт-Петербург : Речь, 2004. 244 с.
35. Калмикова Л. В. Вплив різних типів неблагополучних сімей на поведінку і розвиток підлітків. URL : [file:///C:/Users/user/Downloads/Znpkhist\\_2010\\_2\\_24.pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/Znpkhist_2010_2_24.pdf)

36. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкис В. В. Психология и психотерапия семьи. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 672 с.
37. Трубавіна І. М. Соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім'єю : навчальний посібник. Київ : ДЦССМ, 2003. 132 с.
38. Плоткин М. М. Социально-педагогическая помощь детям из неблагополучных семей. *Педагогика*. 2000. №1. С. 18-24.
39. Клемантович И. Современная семья : структура, специфика, воспитательные возможности. *Прикладная психология*. 2000. №7. С.112-118.
40. Иванцова А. О работе с проблемными семьями. *Прикладная психология*. 2000. № 5. С. 64-72.
41. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования : учебное пособие / под ред. Е. Г. Силяевой. Москва : Академия, 2002. 192 с.
42. Варга А. Я. Системная семейная психотерапия : краткий лекционный курс. Санкт-Петербург : Речь, 2001. 144 с.
43. Раєвська Я. М. Особливості сімейної соціалізації в різних типах неблагополучних сімей. 2016. URL : [file:///C:/Users/user/Downloads/znprk\\_sp\\_2016\\_27\\_21.pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/znprk_sp_2016_27_21.pdf)
44. Выготский Л. С. Психология развития человека. Москва : Смысл-Эксмо, 2005. 1136 с.
45. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Академия, 1975. 304 с.
46. Минухин С., Фишман Ч. Техники семейной психотерапии : учеб. пособие. Москва : Независимая фирма «Класс», 1998. 304 с.
47. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.
48. Абрамова Г. С. Возрастная психология : учеб. пособие для студентов вузов. Москва : Академия, 1998. 672 с.
49. Волков Б. С. Психология подростка : учеб. пособие. Санкт-Петербург : Питер, 2010. 240 с.

50. Законодавче забезпечення та реальний стан дотримання прав дитини в Україні : Парламентські слухання 22 груд. 2010 р. URL : [http://static.rada.gov.ua/zakon/hew/par\\_SL/LsI/sis22.10.10.htm](http://static.rada.gov.ua/zakon/hew/par_SL/LsI/sis22.10.10.htm)
51. Соціальна педагогіка : словник-довідник / ред. Т. Ф. Алексеєнко. Вінниця : Планер, 2009. 542 с.
52. Глушко Н. В., Супрун М. О. Деадаптація підлітків : причини й наслідки. *Юридична психологія та педагогіка*. 2013. № 2. С. 30-39.
53. Голова Н. І. Технології та напрями соціально-педагогічної роботи з підлітками групи ризику.
54. Алексеєва В. О., Костриця Л. М. Технології соціальної роботи з дезадаптованими дітьми та молоддю : навч. посіб. Київ : Шкільний світ, 2009. 170 с.
55. Куниця Т. Ю. Організація соціально-педагогічної підтримки підлітків з труднощами соціальної взаємодії у загальноосвітньому закладі. URL : [file:///C:/Users/user/Downloads/Tmpvd\\_2017\\_21\(1\)\\_\\_30.pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/Tmpvd_2017_21(1)__30.pdf)
56. Заверико Н. В. Теоретичні засади соціально-педагогічної технології роботи з підлітками. *Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління*. 2004. Серія №11. Випуск 2. С. 81-87.
57. Закон України «Про основи соціального захисту бездомних осіб і безпритульних дітей» № 2623-IV від 02.06.2005. URL : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2623-15>. Назва з екрана
58. Закон України «Про охорону дитинства» № 2402-III від 26.04.2001. URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2402-14>. Назва з екрана.
59. Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» № 2558-III від 21.06.2001. URL : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/2558-14>. Назва з екрана.
60. Холостова Е. И. Теория социальной работы : учебник. Москва : Юристъ, 1999. 334 с.
61. Бодалев А. А. Личность и общение : монография. Москва : Международная педагогическая академия, 1995. 328 с.

62. Газман О. С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема. *Новые ценности образования*. 1995. № 3. С. 58-63.
63. Овчарова Р. В. Справочная книга социального педагога. Москва : ТЦ «Сфера», 2005. 480 с.
64. Ларионова С. А. Социально-психологическая адаптация личности : теоретическая модель и диагностика. Белгород, 2002. 198 с.
65. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика : учеб. пособие для студентов вузов Москва : Гардарики, 2008. 269 с.
66. Психодиагностика. Личностные и профессиональные качества / Авт.-сост. О. Н Истратова, Т. В. Эксакусто. Ростов-на-Дону : Феникс, 2012. 434 с.
67. Фурман А. В. Психодіагностика особистісної адаптованості : наукове видання. Тернопіль: Економічна думка, 2000, 197 с.
68. Капська А. Й., Безпалько О. В., Вайнола Р. Х. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання); заг. ред. А. Й. Капської. Київ : Наука. 2002. 164 с.
69. Хоменко М. Г. В поисках комплексного подхода к социальной реабилитации несовершеннолетних. Первые итоги из опыта работы специализированных учреждений по реабилитации социально-дезадаптированных детей и подростков. Москва : НИИ семьи, 2007. 143 с.
70. Смеречак Л. Навчальний тренінг у системі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів в умовах педагогічного університету. *Перспективи розвитку науки*. URL : [http://xn--e1aajfpcds8ay4h.com.ua/files/image/konf%2011/doklad\\_11\\_3\\_2\\_17.pdf](http://xn--e1aajfpcds8ay4h.com.ua/files/image/konf%2011/doklad_11_3_2_17.pdf)
71. З досвіду корекційної роботи практичного психолога і соціального педагога з дітьми з девіантною та деліквентною поведінкою : посіб. / авт. кол. ; упор. Ю. А. Луценко. Київ : Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2015. 129 с.
72. Дмитрук Н. І. Попередження агресивної та жорстокої поведінки школярів : навчально-методичний посібник. Березне : Моквинський НВК, 2016 78 с.

73. «Зупинись! – Посміхнись!» : методичний посібник з профілактики агресивної поведінки підлітків у центрах соціально-психологічної реабілітації / кол. авт. Журавель Т. В., Сергеева К. В., Шаровара О. Г. Київ : ФОП Буря, 2013. 124 с.
74. Малихіна Т. П., Сердюк Н. І. Технологія корекційно-розвивальної роботи з підлітками : навч. посіб. Бердянськ : БДПУ, 2015. 131 с.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Опитувальник Роджерса-Даймонд СПА

Мета діагностування: визначення соціально-психологічної адаптивності.

Цільова група: від 14 років і старше.

Показники та ключі для інтерпретації

Підрахуйте кожен з показників соціальної адаптованості, додавши ті бали, які респондент приписав відповідним висловам (вислови, що відповідають кожному показникові, див. в таблиці нижче). Зона невизначеності в інтерпретації результатів за кожним показником наводиться для підлітків – в дужках, а для дорослих – без дужок. Результати «перед» зоною невизначеності інтерпретуються як надзвичайно низькі, а «після» найвищого показника в зоні невизначеності – як високі.

Підставивши одержані значення показників у формули з другої таблиці, ви зможете обчислити значення інтегральних показників соціальної адаптованості, що виражаються в відсотках від максимуму.

№	Показники	Номери висловів	Норми
1	а Адаптивність	4, 5, 9, 12, 15, 19, 22, 23, 26, 27, 29, 33, 35, 37, 41, 44, 47, 51, 53, 55, 61, 63, 67, 72, 74, 75, 78, 80, 88, 91, 94, 96, 97, 98	(68-170) 68-136

	b	Деадаптивність	2, 6, 7, 13, 16, 18, 25, 28, 32, 36, 38, 40, 42, 43, 49, 50, 54, 56, 59, 60, 62, 64, 69, 71, 73, 76, 77, 83, 84, 86, 90, 95, 99, 100	(68-170) 68-136	
2	a b	Брехливість	+ -	34, 45, 48, 81, 89 8, 82, 92, 101	(18-45) 18-36
3	a b	Прийняття себе Неприйняття себе		33, 35, 55, 67, 72, 74, 75, 80, 88, 94, 96 7, 59, 62, 65, 90, 95, 99	(22-52) 22-42 (14-35) 14-28
4	a b	Прийняття інших Неприйняття інших		9, 14, 22, 26, 53, 97 2, 10, 21, 28, 40, 60, 76	(12-30) 12-24 (14-35) 14-28
5	a b	Емоційний комфорт Емоційний дискомфорт		23, 29, 30, 41, 44, 47, 78 6, 42, 43, 49, 50, 83, 85	(14-35) 14-28 (14-35) 14-28
6	a b	Внутрішній контроль Зовнішній контроль		4, 5, 11, 12, 13, 19, 27, 37, 51, 63, 68, 79, 91, 98 25, 36, 52, 57, 70, 71, 73, 77	(26-65) 26-52 (18-45) 18-36
7	a b	Домінування Керованість		58, 61, 66 16, 32, 38, 69, 84, 87	(6-15) 6-12 (12-30) 12-24
8		Ескапізм (втеча від проблем)		17, 18, 54, 64, 86	(10-25) 10-20

## Інтегральні показники

«Адаптація»

$$A = \frac{a}{a+b} \times 100 \%$$

«Самоприйняття»

$$S = \frac{a}{a+b} \times 100 \%$$



<p>«Прийняття інших»</p> $L = \frac{1.2a}{1.2a + b} \times 100 \%$	<p>«Емоційна комфортність»</p> $E = \frac{a}{a + b} \times 100 \%$
<p>«Інтернальність»</p> $I = \frac{a}{a + 1.4b} \times 100 \%$	<p>«Прагнення домінувати»</p> $D = \frac{2a}{2a + b} \times 100 \%$

## Додаток Б

### Методика «Визначення особистісної адаптованості школярів»

(А. В. Фурман)

Мета: дослідження адаптації учнів до нових умов навчання в середній школі. Вік: з 9 років.

Тест-опитувальник особистісної адаптованості містить:

1. Бланк, що заповнюється кожним учнем індивідуально. Тут наведений приклад заповнення даної таблиці. У таблиці 1 дається взірець заповнення бланку. Верхня частина – дані про опитуваного учня та коротка інструкція, нижня - висновок психолога, а середня – це таблиця, що складається з одного запитання, п'ятнадцяти складових зовнішнього і внутрішнього світу школяра та п'яти можливих варіантів відповідей у кожному випадку. При цьому все поле життєдіяльності школяра розділено на чотири сфери: «школа», «сім'я», «вулиця», «власне Я», і в кожній із цих сфер зафіксовані найголовніші компоненти, з якими він постійно вступає у взаємодію (товариші по класі, вчителі тощо). Отож шляхом самооцінки опитуваний визначає своє ставлення до навколишнього світу, оточуючих його людей і самого себе.

Тестовий матеріал

Інструкція: Любий друже! Прочитай уважно запитання, що подані зліва, і постав навпроти нього знак «+» справа залежно від того, яке місце в Твоєму житті сьогодні посідають люди, організації, події, заняття. Опитувальник допоможе визначити рівень твоєї адаптованості до життя, ступінь гармонійності у взаєминах з оточенням [67].

Процедуру опитування доцільно проводити з учнями всього класу, хоч опитувальник з успіхом може використовуватися і в індивідуальній роботі з учнями. У разі необхідності вчитель пояснює зміст запитань (практика показує, що це стосується передусім пунктів 5, 14, 15). Час заповнення бланку відповідей не фіксується. Водночас учитель мусить знати, що школярі

витрачають на цю роботу 10-15 хв., а за умови повторного тестування час скорочується приблизно на 5 хв.

Подані варіанти відповідей диференціюються на позитивні (дуже позитивне, позитивне) та негативні (вкрай негативне, негативне). Зрозуміло, що при обробці результатів бальні оцінки в обох випадках будуть істотно різнитися між собою, більше того, взаємо виключати одна одну. Одна, а тим більше дві-три негативних відповіді істотно знижують показник рівня особистісної адаптованості школяра. А якщо до цього додається ще кілька оцінок, які характеризують нейтральне ставлення і які цілком слушно не беруться до уваги, то загальна картина соціально-психологічної адаптації школяра набуває непривабливих обрисів. Забігаючи наперед, зауважимо, що саме з таким випадком ми маємо справу у наведеному прикладі (див. табл. 1): учениця набрала 34 бали, що відповідає рівню ситуативної дезадаптованості. І це насправді так. Незважаючи на відмінне навчання, Марійка не має надійних друзів ані в стінах школи, ані за її межами. У неї не сформований стійкий пізнавальний інтерес, Я-концепція не структурована і чітко не визначена у спрямуванні, а до школи та її вимог загалом негативне ставлення. І тільки в родинних взаєминах у неї повна гармонія, що допомагає їй розв'язувати непрості особисті проблеми.

Відзначимо також, що в разі незаповнення школярем однієї-двох позицій (скажімо, у нього немає ні батька, ні сестрички чи він виховується у неповній сім'ї), цінність оцінювання тут також нівелюється тим фактом, що відсутність хоча б одного із зазначених в опитувальнику соціально-розвивальних чинників уже само собою якоюсь мірою позбавляє соціальне оточення школяра повноти і гармонійності.

## 2. Ключ для вчителя чи шкільного психолога

За шкалою ставлень відповідь «дуже позитивне» оцінюється 5 балами, «позитивне» – 4, «нейтральне» і за відсутності самооцінки - 0, «негативне» – -4 (мінус чотири) і «вкрай негативне» – -5 (мінус п'ять) балами.

Процедура підрахування кінцевого результату передбачає підсумування позитивних і негативних оцінок. Отримане число є первинним результативним показником за шкалою особистісної адаптованості школяра (так звана «сира» оцінка).

Наприклад (див. табл. 1).  $(6 \times 5) + (2 \times 4) + (-4) = 34$ , що за табл. 4 відповідає ситуативній дезадаптованості.

### 3. Класифікацію показників особистісної адаптованості школярів.

Вид соціально-психологічної адаптації	Рівні функціонування особистісної адаптованості	Показники адаптованості
I Адаптованість	1. А)максимальний	75
	Б)дуже високий	73-74
	2. високий	69-72
	3. середній	64-68
II Неадаптованість	4. низький	57-63
	5. неочевидний	50-56
	6. очевидний	40-49
III Дезадаптованість	7. ситуативний	30-39
	8. стійкий очевидний	21-29
	9. А)критичний	0-20
	Б) супер-критичний	
		-75 - -1

## Додаток В

### Проективна методика «Дерево» (Джон і Дайан Лампен) (на дослідження шкільної мотивації та адаптації)

Інструкція проведення:

Діти, подивіться уважно на малюнок. Перед вами лісова школа. Учні в ній – лісові чоловічки. У кожного з них різний настрій, кожен зайнятий своєю улюбленою справою, кожен займає своє положення. Можливо, чим вище на дереві знаходиться лісовий чоловічок, тим вище його досягнення, тим більше він успішний в школі.

Візьміть коричневий олівець (фломастер) і розфарбуйте стовбур і гілки дерева. А коли будете розфарбовувати, уважно розгляньте кожного чоловічка: де він розташований, чим зайнятий. (Діти розфарбовують дерево.)

А тепер візьміть червоний олівець (фломастер) і розфарбуйте того чоловічка, який нагадує вам себе, схожий на вас, ваш настрій в школі і ваше становище. Тепер візьміть зелений олівець (фломастер) і розфарбуйте того чоловічка, яким ви хотіли б бути і на чиему місці ви хотіли б перебувати.

Буває так, що деякі діти просять дозволу позначити позиції двох чоловічків. Вважаю, що в цьому випадку не слід обмежувати їх вибір, але необхідно зафіксувати, який чоловічок був відзначений в першу чергу, який у другу, так як співвідношення цих виборів може бути досить інформативним.

Інтерпретація результатів виконання проективної методики «Дерево» проводиться виходячи з того, які позиції вибирає даний дитина, з положенням якогось чоловічка ототожнює своє реальне та ідеальне положення, чи є між ними відмінності. Інтерпретація розроблена з урахуванням досвіду практичного застосування методики та порівняння її результатів із спостереженнями за поведінкою дітей, даних, отриманих з бесіди з дитиною.

Для зручності пояснення кожній фігурці привласнений свій номер.

Вибір позиції № 1, 3, 6, 7 характеризує установку на подолання перешкод.

№ 2, 11, 12, 18, 19 – товарицькість, дружню підтримку.

№ 4 – стійкість положення (бажання досягати успіхів, не долаючи труднощі).

№ 5 – стомлюваність, загальна слабкість, невеликий запас сил, сором'язливість.

№ 9 – мотивація на розваги.

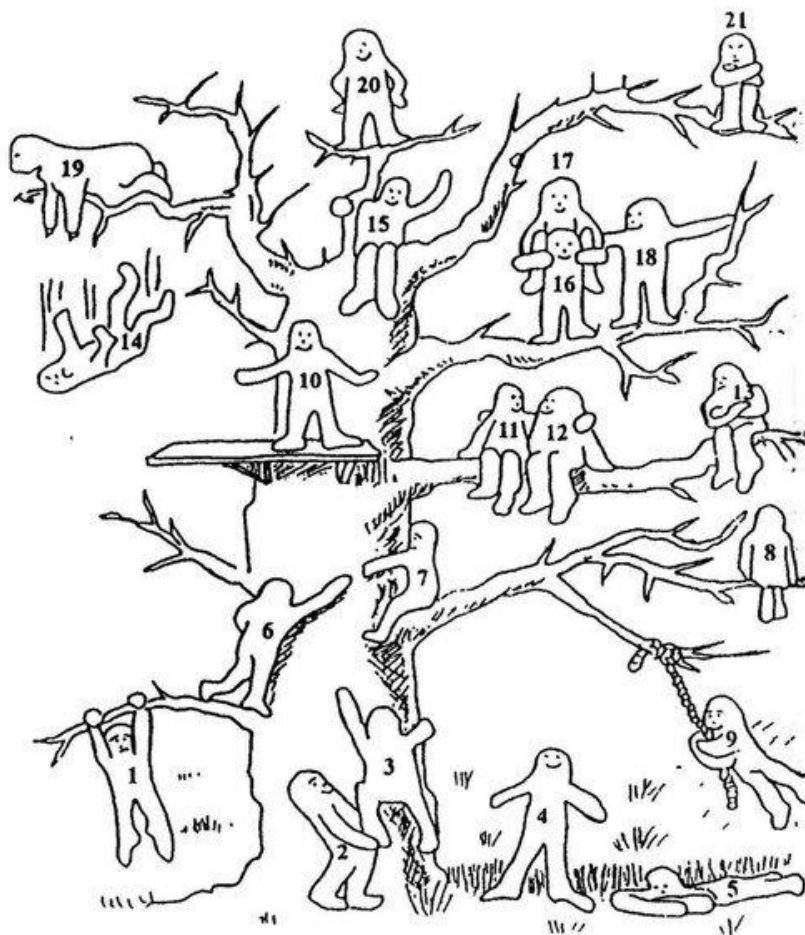
№ 13, 21 – відчуженість, замкнутість, тривожність.

№ 8 – відстороненість від навчального процесу, відхід у себе.

№ 10, 15 – комфортний стан, нормальна адаптація.

№ 14 – кризовий стан, «падіння в прірву».

Позицію № 20 часто вибирають як перспективу учні із завищеною самооцінкою і установкою на лідерство. Слід зауважити, що позицію № 16 діти не завжди розуміють як позицію «чоловічка, який несе на собі чоловічка № 17», а схильні бачити в ній людини, підтримуваного і обнимаемого іншим.



## Додаток Г

### Пам'ятка для педагогів

Працюючи з дезадаптованими учнями, педагоги мають пам'ятати основні правила взаємодії з дітьми даної категорії:

1. Уважно вислухайте дитину та переконайте, що вона вам не байдужа і ви готові зрозуміти і прийняти її.

2. Проявіть співчуття і покажіть, що ви поділяєте і розумієте її почуття.

3. Поцікавтесь, що саме турбує підлітка.

4. Головне правило в роботі з дітьми – не нашкодь!

5. Використовуйте слова, речення, які будуть сприяти встановленню контактів: розумію, звичайно, відчуваю, хочу допомогти.

6. У розмові з підлітком дайте зрозуміти йому, що він унікальний як особистість і необхідний іншим.

7. Недооцінка гірша ніж переоцінка, надихайте підлітка на високу самооцінку. Умійте слухати, довіряти і викликати довіру в нього.

Під час спілкування з дітьми, схильними до правопорушень, педагогам варто дотримуватись таких рекомендацій:

1. Проявляйте витримку під час спілкування з проблемними підлітками.

2. Терпляче і наполегливо пояснюйте неправильність їхніх поглядів і поведінки.

3. Намагайтесь переконувати і відкривати «важким» підліткам гідні та цікаві життєві перспективи.

4. Постійним повчанням не закріплюйте у підлітків, схильних до правопорушень, негативну оцінку своїх учинків.

5. Не перешкоджайте їхній участі у звичайних молодіжних об'єднаннях.

6. Уникайте надто наполегливо і безцеремонно втягувати таких підлітків в суспільні справи колективу учнів.

7. Сприяйте організації педагогами та батьками спільних масових заходів, що об'єднують підлітків з різною поведінкою, світосприйняттям, успішністю.

8. Втягуйте «важких» підлітків у суспільно корисні трудові справи, використовуючи притаманну їм завзятість у досягненні поставленої мети, прагнення до першості.

9. По можливості, з метою перевиховання підлітків, які вже зробили помилку в житті, змініть обставини та звичні їм форми поведінки, виказуйте їм довіру, схвалюйте їхні досягнення.

10. Виховуйте у таких підлітків уміння не тільки підкорятися, а й командувати, не принижуючи та не уражуючи інтереси однолітків.

Становлення особистості триває все життя. Людина засвоює норми поведінки в суспільстві і, таким чином, проходить соціалізацію. Успішність процесу соціалізації особистості залежить від успішності її адаптації до суспільства.

Ця проблема дуже важлива, оскільки соціальна адаптація і соціалізація в цілому виступають невід'ємною частиною загальної адаптації особистості до майбутніх умов життя.

Від перебігу процесу соціальної адаптації на даному віковому етапі розвитку дитини багато в чому залежить успішність її подальшого професійного становлення та положення в суспільстві. Адаптація важлива як механізм прийняття людини в соціум.

Успішному проходженню соціальної адаптації може сприяти правильно організована система взаємодії батьків, класного керівника та соціального педагога освітнього закладу, спрямована на формування й розвиток соціальних якостей особистості підлітка для поступової інтеграції учня в соціум, як у шкільному середовищі, так і за його межами.



## Додаток Д

### Приклад тренінгового заняття

Сюжет – якась істота, що виходить з лісу або печери. Даний сюжет в психоаналітичній трактуванні Х. Лейнера є відображенням несвідомих страхів і бажань, корінням своїми йдуть в період раннього дитинства.

До цього заняття вся процедура сеансу стає для дитини звичною. Ведучий просить її влаштуватися зручніше і знову пригадати картину луку, що діти роблять без труднощів. Потім дитину просять «озирнутися» по сторонах, питаючи, що попереду, ліворуч, праворуч, ззаду: луг або гора. Дитину просять «вдивитися» з деякої відстані в картину ліси і гори, описати її (картину) в подробицях, а потім уявити собі, що хтось спостерігає за ним з глибини лісу або з темної печери.

Потім слід попросити дитину уявити, що цей спостерігач виходить із закритого простору і наближається до нього. Зазвичай діти представляють істота з лісу у вигляді тварини – зайця, вовка та іншого, більш-менш агресивного і небезпечного. У психоаналітичній традиції істота, що виходить з лісу (печери), якщо воно має загрозливий характер, відображає рівень агресії або емоційної напруги, пов'язаного суб'єктивним неблагополуччям в мікросоціумі.

Традиційною психотерапевтичною тактикою в цьому випадку вважається наступний прийом: небезпечна істота та її необхідно умилостивити. Якщо це звір, «погодувати його смачною їжею», потім підійти до нього з добром і заспокоїти, погладити. Якщо це агресивна людина або будь-якої монстр, спробувати з ним «домовитися», «з'ясувати», чому він злий, і потім, зрозумівши його, подружитися.

З цією метою символіка подальших уявлень включає в себе образи активної боротьби і перемоги над злом.