МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА**

# на тему: ПСИХОЛОГІЧНА РОБОТА З ДІТЬМИ «ГРУПИ РИЗИКУ» В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Виконала: студентка ІІ курсу,
групи 8.0531
спеціальності: 053 Психологія
освітньої програми: Психологія
Шандровська Анастасія Сергіївна
Керівник: Залановська Л.І.к.психол.н.,
доцент кафедри психології
Рецензент: Гредінарова О.М., к.псих.н.,
доцент кафедри психології

Запоріжжя

2024

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра психології
Рівень вищої освіти магістр
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма Психологія

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

Завідувач кафедри _____

к. психол. н., доцент. Н. О. Губа

«____»_____2024 р.

**З А В Д А Н Н Я**

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Шандровській Анастасії Сергіївні

Тема роботи Психологічна робота з дітьми «групи ризику» в підлітковому віці

керівник роботи Залановська Л. І., к.психол.н., доцент кафедри психології

затверджені наказом ЗНУ від «24» 09 2024 року № 1446-с

2. Строк подання студентом роботи _____

3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: здійснити огляд психолого-педагогічної літератури, яка висвітлює питання організації психологічної допомоги підліткам із «групи ризику»; провести емпіричне дослідження для визначення психологічних особливостей підлітків, які належать до «групи ризику», та їх однолітків, які не демонструють схильності до ризикованої поведінки; розробити та апробувати в умовах закладу загальної середньої освіти програму психологічної підтримки підлітків із «групи ризику»; провести оцінювання ефективності розробленої програми психологічної допомоги для підлітків із «групи ризику».

5. Перелік графічного матеріалу: 18 таблиць, 21 рисунків

6. Консультанти розділів роботи

| Розділ | Прізвище, ініціали та посада консультанта | Підпис, дата | |
|---|---|---|---|
| | | Завдання видав | Завдання прийняв |
| Вступ | Залановська Л. І., доцент | | |
| Розділ 1 | Залановська Л. І., доцент | | |
| Розділ 2 | Залановська Л. І., доцент | | |
| Розділ 3 | Залановська Л. І., доцент | | |
| Висновки | Залановська Л. І., доцент | | |

7. Дата видачі завдання _____

## КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

| № з/п | Назва етапів кваліфікаційної роботи | Строк виконання етапів роботи | Примітка |
|---|---|---|---|
| 1 | Збір та систематизація матеріалу | січень – лютий 2024 р. | Виконано |
| 2 | Робота над вступом | березень 2024 р. | Виконано |
| 3 | Робота над першим розділом | квітень – травень 2024 р. | Виконано |
| 4 | Робота над другим розділом | липень 2024 р. | Виконано |
| 5 | Робота над третім розділом | червень – серпень 2024 р. | Виконано |
| 6 | Написання висновків | вересень 2024 р. | Виконано |
| 7 | Передзахист | жовтень 2024 р. | Виконано |
| 8 | Нормоконтроль | листопад 2024 р. | Виконано |

Студент _____ А. С. Шандровська

Керівник роботи _____ Л. І. Залановська

**Нормоконтроль пройдено**
**Нормоконтролер** _____ О. М. Гредінарова

# РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 134 сторінки, 18 таблиць, 21 рисунків, 78 джерел.

Об’єкт дослідження – психологічна робота з дітьми «групи ризику» в закладі середньої освіти.

Предмет дослідження – сутність та зміст психологічної роботи з підлітками «групи ризику» у закладі середньої освіти.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити ефективність програми психологічної роботи з підлітками «групи ризику» у закладі середньої освіти.

Гіпотези дослідження: 1) особистісні характеристики осіб підліткового віку «групи ризику» мають свої особливості: в порівнянні з однолітками в них можуть спостерігатися замкненість, емоційна нестійкість, напруженість, підозрілість, високий рівень ситуативної та особистісної тривожності та низький рівень самооцінки; 2) підлітки «групи ризику» є менш соціально адаптованими та мають більш виразні симптоми дезадаптації в порівнянні з однолітками; 3) поетапна та систематична психологічна робота сприятиме кращій соціалізації підлітків «групи ризику».

Наукова новизна одержаних в ході дослідження результатів полягає у тому, що проведене дослідження систематизує і інтегрує сучасні теоретичні підходи до психологічної роботи з дітьми «групи ризику» в підлітковому віці, враховуючи специфіку соціальних і психологічних факторів, які впливають на їх розвиток. Особлива увага приділена аналізу та опису підходів до дослідження та корекції, що враховують потреби підлітків цієї категорії. Результати дослідження розширюють знання про ефективні стратегії та техніки у контексті роботи з підлітками, що стикаються з підвищеними ризиками.

Результати дослідження можуть бути використанні в освітніх установах, соціальних службах та інших організаціях, що працюють з підлітками «групи ризику».

ПІДЛІТКИ, ГРУПА РИЗИКУ, СОЦІАЛІЗАЦІЯ, ЗАКЛАДИ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ, ПСИХОЛОГІЧНА РОБОТА, ПРОГРАМА

# SUMMARY

Shandrovska A. S. Psychological work with children of the «risk group» in adolescence.

Master's qualification work: 134 pages, 18 tables, 21 figures, 78 sources.

Object of research: psychological work with children of the «risk group» in a secondary educational institution.

Subject of research: the essence and content of psychological work with adolescents of the «risk group» in a secondary educational institution.

Purpose of research: to theoretically substantiate and experimentally investigate the effectiveness of the program of psychological work with adolescents of the «risk group» in a secondary educational institution.

Research hypotheses:

1) the personal characteristics of adolescents of the «risk group» have their own characteristics: in comparison with their peers, they may experience withdrawal, emotional instability, tension, suspicion, a high level of situational and personal anxiety and a low level of self-esteem;

2) adolescents of the «risk group» are less socially adapted and have more pronounced symptoms of maladjustment compared to their peers;

3) phased and systematic psychological work will contribute to better socialization of adolescents of the «risk group».

Research methods:

– theoretical: theoretical and methodological analysis, classification and systematization of scientific sources, comparison and generalization of research data;

– empirical: study of documentation, expert assessment, interview, testing, psychological experiment, methods of mathematical and statistical processing of research data.

The scientific novelty of the results obtained during the study lies in the fact that the conducted study systematizes and integrates modern theoretical approaches to psychological work with children of the "risk group" in adolescence, taking into

account the specifics of social and psychological factors that influence their development. Special attention is paid to the analysis and description of approaches to research and correction that take into account the needs of adolescents of this category. The results of the study expand knowledge about effective strategies and techniques in the context of working with adolescents facing increased risks.

The results of the study can be used in educational institutions, social services and other organizations working with adolescents «at risk».

ADOLESCENTS, RISK GROUP, SOCIALIZATION, SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS, PSYCHOLOGICAL WORK, PROGRAM

**ЗМІСТ**

ВСТУП ..... 8
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ «ГРУПИ РИЗИКУ» В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ ..... 12
1.1. «Діти групи ризику»: визначення поняття і наукові підходи до його вивчення ..... 12
1.2. Психологічні та соціальні фактори формування «груп ризику» в підлітковому середовищі ..... 18
1.3. Сутність психологічної роботи з підлітками «групи ризику» ..... 26
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ДІТЕЙ «ГРУПИ РИЗИКУ» ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ..... 34
2.1. Організація дослідження ..... 34
2.2. Характеристика вибірки дослідження ..... 35
2.3. Опис використаних методик ..... 36
2.4. Аналіз та обговорення отриманих результатів дослідження ..... 43
РОЗДІЛ 3. ОПИС РЕЗУЛЬТАТІВ РОЗРОБЛЕНОЇ ТА ПРОВЕДЕНОЇ ПРОГРАМИ РОБОТИ З ПІДЛІТКАМИ «ГРУПИ РИЗИКУ» ..... 79
3.1. Основні засади впровадження психологічної програми ..... 79
3.2. Зміст психологічної програми ..... 88
3.3. Оцінка ефективності проведеної роботи ..... 116
ВИСНОВКИ ..... 128
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ..... 130
ДОДАТКИ ..... 138

# ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Проблема психологічної роботи з дітьми «групи ризику» в підлітковому віці є надзвичайно актуальною в сучасному соціальному контексті, адже підлітковий вік характеризується значними психічними та соціальними змінами, які можуть створювати підвищену вразливість до негативних впливів. Це може проявлятися в різних формах, таких як девіантна поведінка, емоційні проблеми та соціальні конфлікти.

Підлітки «групи ризику» часто стикаються з різними труднощами, які суттєво впливають на їхній розвиток. Соціальна ізоляція, наприклад, може виникати через відсутність підтримки з боку однолітків або невміння налагоджувати соціальні контакти, що загострює їхню проблему адаптації до соціального середовища. Важливими є також проблеми, пов'язані з насильством в сім'ї, які можуть призводити до стресу, тривоги та депресії, значно ускладнюючи здатність підлітка справлятися з соціальними та академічними викликами. Підлітки, які мають проблеми з навчанням, часто стикаються

з додатковими труднощами, такими як низька академічна успішність, що може впливати на їхню самооцінку і почуття неповноцінності. Сімейні труднощі, зокрема розлучення батьків, економічні проблеми або брак емоційної підтримки, також можуть стати серйозними джерелами стресу та тривоги.

Психологічна підтримка і інтервенції в підлітковому віці мають велике значення для профілактики подальших проблем. Раннє втручання може запобігти розвитку серйозніших психологічних труднощів і девіантної поведінки, яка часто проявляється в пізнішому віці. Важливою складовою є покращення соціальних навичок, що допомагає підліткам краще інтегруватися в суспільство, зменшити конфлікти і поліпшити міжособистісні стосунки. Психологічна підтримка також сприяє підвищенню самооцінки і допомагає

подолати почуття неповноцінності.

Оскільки підлітковий вік є критичним для формування особистості, психологічна підтримка може стимулювати позитивний розвиток і формування здорових стратегій поведінки. Це вимагає пошуку ефективних підходів і стратегій, що враховують індивідуальні потреби та проблеми кожної дитини, з метою забезпечення їхнього здорового розвитку та успішної соціальної адаптації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження в області психологічної роботи з дітьми «групи ризику» акцентують увагу на комплексному підході до вирішення проблем підлітків [23; 33; 50; 63; 67]. Поряд із тим, авторами досліджується ефективність когнітивно-поведінкової [13; 49; 54; 62] та арт-терапії [9; 57; 59] для досягнення цілей психологічної роботи з підлітками «групи ризику». В той же час, в ряді публікаціях [17; 40; 50; 63] підкреслюється значення ранньої ідентифікації проблемних підлітків та впровадження своєчасних цілеспрямованих втручань. Важливими є також роботи, що досліджують вплив сімейного середовища на психологічний стан підлітків [14; 21; 36], які акцентують увагу на важливості сімейної підтримки і активного залучення батьків до терапевтичного процесу. Отже, сучасні публікації зосереджені на інтеграції психологічних практик з соціальною підтримкою та освітніми інтервенціями для підлітків. Ці роботи допомагають краще розуміти потреби дітей «групи ризику» та розробляти ефективні стратегії для їх підтримки та розвитку.

Об’єкт дослідження – психологічна робота з дітьми «групи ризику» в закладі середньої освіти.

Предмет дослідження – сутність та зміст психологічної роботи з підлітками «групи ризику» у закладі середньої освіти.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити ефективність програми психологічної роботи з підлітками «групи ризику» у закладі середньої освіти.

Гіпотези дослідження:

1) особистісні характеристики осіб підліткового віку «групи ризику» мають свої особливості: в порівнянні з однолітками в них можуть спостерігатися замкненість, емоційна нестійкість, напруженість, підозрілість, високий рівень ситуативної та особистісної тривожності та низький рівень самооцінки;

2) підлітки «групи ризику» є менш соціально адаптованими та мають більш виразні симптоми дезадаптації в порівнянні з однолітками;

3) поетапна та систематична психологічна робота сприятиме кращій соціалізації підлітків «групи ризику».

Завдання дослідження:

1. Провести аналіз психолого-педагогічної літератури, що висвітлює проблему організації психологічної роботи з дітьми «групи ризику» в підлітковому віці.

2. Провести емпіричне дослідження, спрямоване на виявлення психологічних особливостей підлітків «групи ризику» (експериментальна група) та їх однолітків, що не виявляють ознак ризикованої поведінки (контрольна група).

3. Розробити програму психологічної роботи з підлітками «групи ризику» та апробувати її в умовах закладу середньої освіти.

4. Оцінити ефективність запропонованої програми психологічної роботи з підлітками «групи ризику».

Методи дослідження:

– теоретичні: теоретико-методологічний аналіз, класифікація та систематизація наукових джерел, порівняння й узагальнення даних досліджень;

– емпіричні: Багатофакторний особистісний опитувальник» (Р. Кеттелл), «Методика дослідження самооцінки», «Шкала реактивної та особистісної тривоги» (Ч. Спілбергер – Ю. Ханін), «Шкала психосоціального стресу» (Л. Рідер), «Діагностика соціально-психологічної адаптації» (К. Роджерс, Р. Даймонд); «Карта спостереження Стотта;

– методи математико-статистичної обробки даних дослідження.

Наукова новизна одержаних в ході дослідження результатів полягає у тому, що проведене дослідження систематизує і інтегрує сучасні теоретичні підходи до психологічної роботи з дітьми «групи ризику» в підлітковому віці, враховуючи специфіку соціальних і психологічних факторів, які впливають на їх розвиток. Особлива увага приділена аналізу та опису підходів до дослідження та корекції, що враховують потреби підлітків цієї категорії. Результати дослідження розширюють знання про ефективні стратегії та техніки у контексті роботи з підлітками, що стикаються з підвищеними ризиками.

Практична значущість дослідження полягає у розробці і впровадженні конкретної програми роботи з підлітками «групи ризику», яка може бути використана практиками для підтримки підлітків зазначеної категорії. Зокрема, ми вважаємо, що запропоновані матеріали сприяють покращенню якості психологічної підтримки, що надається цим підліткам, і можуть бути застосовані в освітніх установах, соціальних службах та інших організаціях, що працюють з підлітками «групи ризику».

Структура кваліфікаційної роботи магістра. Складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел з 78 найменувань та додатку на 22 сторінках. Загальний обсяг основного тексту становить 134 сторінки. Робота містить 18 таблиць та 21 рисунків.

# РОЗДІЛ 1
# ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ «ГРУПИ РИЗИКУ» В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

## 1.1. «Діти групи ризику»: визначення поняття і наукові підходи до його вивчення

Проблема дітей «групи ризику» в Україні стає дедалі актуальнішою. Зокрема, кількість таких неповнолітніх значно збільшилася через агресію Російської Федерації проти України. Багато дітей залишилися без домівок, втратили одного або обох батьків, друзів, а також були змушені змінити місце проживання. Пережитий стрес, психічні травми та тимчасове перебування на окупованих територіях створюють загрозу для їхнього подальшого розвитку та формування особистості. Як результат, дослідження проблеми «дітей групи ризику» є надзвичайно важливим з кількох причин:

1. Вивчення факторів ризику допомагає виявити дітей, які можуть потребувати додаткової підтримки або втручання. Це дозволяє запобігти подальшому розвитку проблем і негативних наслідків.

2. Аналіз причин і наслідків ризику допомагає створювати і впроваджувати спеціалізовані програми підтримки, навчання та реабілітації, що сприяють покращенню життя дітей та їхніх сімей.

3. Вивчення даної категорії дітей дозволяє підвищити обізнаність суспільства про їхні потреби та проблеми, що сприяє залученню ресурсів і підтримки з боку держави, громадських організацій та інших інституцій.

4. Розробка стратегій і програм для дітей групи ризику може сприяти їхній соціалізації, інтеграції в суспільство та зменшенню соціальної нерівності [52].

І. Козубовська з колегами стверджують, що термін «діти групи ризику» стосується особливої категорії дітей і підлітків, які через різні негативні

фактори майже не здатні самостійно подолати труднощі, що виникають на їхньому життєвому шляху [32].

С. Харченко і Л. Кальченко, в свою чергу, зазначають, що «діти групи ризику» – це категорія дітей, які через специфічні обставини у своєму житті піддаються більшим негативним впливам з боку суспільства, що веде до їх дезадаптації. Ці діти потребують особливої уваги з боку педагогів, вихователів, соціальних педагогів, соціальних працівників та інших спеціалістів. Хоча ці проблемні діти не завжди мають явні аномалії розвитку, вони стикаються з труднощами в навчанні, підвищеним ризиком соціальної дезадаптації і можуть стати потенційними порушниками громадського порядку, що може призвести до соціально-правових проблем [68].

Маючи на увазі «дітей групи ризику», дослідники часто використовують терміни «підлітки/діти у конфлікті», «діти з емоційними розладами», «діти з порушеннями в поведінці», «підлітки з порушеною адаптацією до соціального середовища». При цьому вони мають на увазі дітей, чий спосіб життя і поведінка мають негативний вплив як на їхній власний особистісний розвиток, так і на їхніх однолітків. Окрім того, такі діти часто схильні до порушень соціальних норм і цінностей, що може призводити до конфліктів із суспільством та сприяти їхній ізоляції або асоціальній поведінці. Для характеристики дітей з порушеннями в поведінці дослідниками використовується також термін «діти/підлітки з девіантною поведінкою». Під девіантністю мається на увазі відхилення від загальноприйнятих норм і правил поведінки в суспільстві. Крім того, використовується термін «діти/підлітки з делінквентною поведінкою», який стосується тих, чия девіантна поведінка не лише підлягає моральному осуду, але й може мати кримінальні наслідки [73; 78].

Аналіз наукових досліджень феномену «діти групи ризику», проведених вітчизняними [3; 45] і зарубіжними вченими [75; 76] дозволяє виділити такі категорії дітей, що потрапляють до цієї групи:

– діти з проблемами розвитку, які не мають виражених клініко-патологічних ознак;

– діти з помітними відхиленнями в характері та поведінці, що мають емоційні порушення та психопатоподібну поведінку;

– діти, які демонструють ознаки соціальної і психолого-педагогічної дезадаптації;

– діти, що залишилися без батьківської опіки через різні обставини (наприклад, діти вимушених переселенців, мігрантів, діти, які постраждали від воєнних дій, діти вулиці або діти, які втратили близьких);

– діти з педагогічним занедбанням з неблагополучних, конфліктних, асоціальних сімей, які потребують соціально-економічної та соціально-психологічної підтримки, включаючи дітей з обтяженою спадковістю, такою як алкоголізм, наркоманія чи психічні захворювання;

– діти, які перебувають в умовах депривації;

– діти з гіпердинамічним синдромом;

– діти, які перебувають під надмірною опікою;

– діти, які пережили різні види насильства.

Г. Рейнерт визначив дві ключові ознаки, що складають сутність поняття «діти групи ризику»:

1. Наявність емоційних розладів, які проявляються протягом тривалого періоду і певною мірою впливають на процес формування особистості. Проблеми емоційного розвитку дітей можуть проявлятися у вигляді нездатності до навчання, яка не пов’язана з відхиленнями в розумовому або фізичному розвитку, і може бути результатом психічних порушень. Діти можуть також мати труднощі у формуванні та підтриманні здорових міжособистісних відносин з однолітками та дорослими. Невміння адекватно виражати свої почуття в звичайних умовах спілкування може призводити до неадекватної поведінки. Яскраво виражені стани пригніченості, депресії або агресії є також ознаками емоційних проблем. Крім того, діти можуть відчувати фізичну втому, біль або страхи, що пов’язані з особистими і сімейними проблемами чи

кризовими ситуаціями в школі. Проте, це визначення не стосується соціально неадаптованих дітей, у яких відсутні психічні порушення.

2. Порушення поведінки. Основною характеристикою поведінкових порушень є аномальна поведінка, яка викликає виражене несхвалення з боку оточуючих. Це може проявлятися в різних формах, таких як схильність до брехні, участь у бійках, хуліганство та інших формах деструктивної поведінки. Важливо зазначити, що поведінкове порушення не обов'язково включає правопорушення. Багато дітей з такими проблемами не потрапляють до суду і не мають проблем з законом, тобто, їхня деструктивна поведінка може бути обмежена тільки домашнім та шкільним середовищем. Зокрема, вони можуть проявляти неприйнятні поведінкові патерни, такі як агресивна поведінка, неслухняність чи порушення правил.

В той же час, Г. Рейнерт виділив такі ознаки «дітей групи ризику», як: проблеми з саморегуляцією (діти часто мають труднощі з самоконтролем, що призводить до частих і інтенсивних конфліктів з однолітками та дорослими), високий рівень агресії (вони можуть проявляти агресивні або дратівливі реакції, що підвищує ймовірність конфліктів у соціальних ситуаціях), низька толерантність до фрустрації (діти можуть мати труднощі з управлінням своїми розчаруваннями і відмовами, що часто призводить до конфліктів) та проблеми у випадках взаємодії із соціумом через проблеми, пов'язані з нерозумінням соціальних сигналів і норм, що ускладнює їх інтеграцію в соціальні групи [77].

В. Калісон і Н. Колочіно визначили низку факторів, що призводять до потрапляння дітей до «групи ризику»:

– недостатнє розуміння підлітками правових норм і соціальних правил;
– поширеність наркотиків і алкоголю;
– економічні труднощі;
– дезорганізовані групи, які демонструють молоді приклади агресивної та асоціальної поведінки;

– психологічні чинники, що відображають внутрішні переживання дитини (материнська депривація, стрес тощо);

– рання і стійка девіантна поведінка (агресія, гіперактивність, непослух, негативізм);

– вживання алкоголю й наркотиків у родині (генетичний вплив);

– проблеми у вихованні, сімейні конфлікти;

– шкільні невдачі;

– соціальна ізоляція дитини серед однолітків у молодшому віці;

– негативний вплив ровесників, які вживають наркотики;

– відчуження від рідних і друзів;

– погляди дорослих і однолітків, що стимулюють девіантну поведінку;

– вживання наркотиків у ранньому віці [74].

До вивчення терміну «діти групи ризику» застосовуються різні наукові підходи:

1. Біофізичний підхід зосереджений на дослідженні біологічних і фізичних факторів, які можуть впливати на розвиток дітей. Він аналізує, як генетичні особливості, нейрофізіологічні процеси та фізичне здоров'я можуть визначати схильність дитини до певних проблем. Зокрема, увага акцентується на досліджені генетичних мутацій або фізичних порушень, які можуть впливати на психічне здоров'я або поведінку дитини. Цей підхід допомагає зрозуміти, які біологічні фактори можуть сприяти виникненню проблем і як їх можна врахувати при плануванні інтервенцій.

2. Біхевіористський підхід вивчає поведінку дітей через призму навчання та умовиводу. Згідно з цим підходом, поведінка дитини формується під впливом навколишнього середовища і досвіду, який вона отримує. Наприклад, якщо дитина стикається з насильством або іншими стресовими ситуаціями в сім'ї, це може призвести до розвитку деструктивних моделей поведінки. Біхевіористський підхід дозволяє зрозуміти, як змінювати поведінку дитини через корекцію середовища та навчання.

3. Соціологічний підхід аналізує вплив соціальних структур та інститутів на розвиток дитини. Він вивчає, як соціально-економічний статус, сімейна структура, культурні норми та інші соціальні фактори впливають на дітей групи ризику. Наприклад, діти, які виростають у бідних родинах або в умовах соціальної ізоляції, можуть мати підвищений ризик розвитку проблем з поведінкою або академічними труднощами. Цей підхід допомагає зрозуміти, як соціальні умови можуть впливати на дитячий розвиток і які соціальні зміни можуть позитивно вплинути на благополуччя дітей.

4. Екологічний підхід фокусується на взаємодії дитини з навколишнім середовищем. Він досліджує, як різні рівні середовища, такі як сім'я, школа, громада, взаємодіють і впливають на дитину. Наприклад, якість освіти, доступ до соціальних послуг та підтримка з боку громади можуть мати значний вплив на розвиток дитини. Цей підхід допомагає виявити, які аспекти середовища є найбільш критичними для благополуччя дітей і як можна поліпшити їхню ситуацію через зміни в середовищі.

5. Психологічний підхід аналізує внутрішні процеси та особистісні риси, які можуть впливати на поведінку дитини. Він досліджує, як емоційна регуляція, когнітивні процеси та психологічні травми можуть впливати на розвиток і поведінку дитини. Наприклад, травматичні переживання або стресові ситуації можуть мати довгостроковий вплив на психічне здоров'я дитини. Цей підхід допомагає зрозуміти, як внутрішні психічні фактори можуть сприяти розвитку проблем і які психологічні інтервенції можуть бути ефективними.

6. Етичний підхід акцентує увагу на моральних і етичних аспектах підтримки та виховання дітей групи ризику. Він розглядає питання прав дитини, справедливості та етичних дилем, які можуть виникати при роботі з такими дітьми. Наприклад, важливо забезпечити етичне ставлення до дитини і гарантувати її права на захист та підтримку. Цей підхід допомагає визначити, які етичні принципи і рішення можуть бути важливими для забезпечення благополуччя дітей і як уникати можливих етичних конфліктів [52].

Всі зазначені підходи доповнюють один одного і допомагають сформувати комплексне уявлення про проблеми дітей «групи ризику», що є основою для розробки ефективних стратегій підтримки та втручання.

Отже, підсумовуючи, слід зазначити, що поняття «діти групи ризику» охоплює дітей і підлітків, які через соціальні економічні психологічні або біологічні труднощі перебувають у стані підвищеного ризику розвитку проблем у поведінці навчанні та соціалізації. Їхні труднощі можуть суттєво вплинути на розвиток і адаптацію в суспільстві. Для розуміння цього поняття застосовують різні наукові підходи. Біофізичний підхід досліджує біологічні і фізичні фактори такі як генетичні мутації чи фізичні порушення. Біхевіористський підхід акцентує на впливі навколишнього середовища та досвіду наприклад стресових ситуацій або насильства. Соціологічний підхід аналізує соціально-економічний статус сімейну структуру та культурні норми. Екологічний підхід досліджує взаємодію дитини з різними рівнями середовища сім’я школа громада. Психологічний підхід фокусується на внутрішніх процесах та особистісних рисах таких як емоційна регуляція та психологічні травми. Етичний підхід підкреслює моральні та етичні аспекти у підтримці дітей групи ризику забезпечуючи їхні права і справедливе ставлення. Комбінування поданих підходів дозволяє створити комплексне розуміння проблем і розробити ефективні стратегії підтримки для поліпшення якості життя дітей групи ризику та їхньої інтеграції в суспільство.

## 1.2. Психологічні та соціальні фактори формування «груп ризику» в підлітковому середовищі

Формування «груп ризику» серед підлітків є важливою проблемою, яка пов’язана з різноманітними факторами, що впливають на їхній розвиток та поведінку. Зокрема, пов’язане формування таких груп з низкою психологічних та соціальних аспектів.

Підлітковий вік – це період переходу від дитинства до дорослості, який зазвичай триває від 11 до 15 років у дівчаток і від 12 до 16 років у хлопчиків, коли проходить навчання в середній та старшій школі. Цей період характеризується суперечливими станами, мотивами, ціннісними орієнтаціями та вчинками. Максималізм і нестабільність підлітків проявляються у різких контрастах: від глибокої ідентифікації з іншими до відчуження, від альтруїзму до жорстокості, від страху смерті до суїцидальних спроб. Ці контрасти можуть впливати на свідомість підлітка як частина його потреби у визнанні [4; 65].

У підлітковому віці діти часто відчувають невпевненість у собі, сумніви щодо своєї цінності для інших, відчуженість та комплекси. Водночас, це період, коли вони активно шукають своє місце у світі та намагаються утвердити своє «Я». Взаємодія з власним «Я» може бути складною, що проявляється через виражену психічну напруженість у їх позах, жестах, судженнях. Їхня поведінка часто стає більш замкнутою або, навпаки, демонстративною, що є захисною реакцією на внутрішній конфлікт між бажанням прийняття та страхом невідповідності. Цей процес пошуку себе може супроводжуватися сильними емоційними коливаннями, коли підлітки коливаються між почуттями власної унікальності та бажанням бути такими, як усі [7].

Порівняння з однолітками часто призводить до негативних наслідків для підлітка. Це викликає рефлексію, яка більше фокусується на переживаннях через власну недосконалість, ніж на самовдосконаленні, що може призвести до зниження самооцінки та збільшення внутрішньої тривоги. Підлітки, зосереджуючись на своїх недоліках у порівнянні з іншими, можуть почати відчувати соціальний тиск, бажання відповідати нереалістичним стандартам, що встановлюються соціальними мережами або суспільством. Як результат, рефлексія часто втрачає конструктивний характер і перетворюється на джерело стресу та емоційного виснаження [48].

У підлітковому віці виникає прагнення бути і вважатися дорослим, що є однією з форм самосвідомості підлітка. Це почуття дорослості стає ключовою особливістю його особистості, визначаючи нову життєву позицію відносно

себе, інших людей і світу. Воно формує специфічний напрямок соціальної активності підлітка, його нові прагнення та афективні реакції. Виявом цієї активності є підвищена сприйнятливість до норм, цінностей і поведінкових моделей дорослих [18].

У підлітковому віці прагнення до визнання охоплює кілька важливих аспектів, таких як досягнення емоційної незалежності від батьків і дорослих, а також розвиток духовності та інтелектуального потенціалу, необхідних для досягнення громадянської зрілості. Підлітки намагаються знайти своє місце в соціумі, що потребує формування особистої ідентичності і відстоювання власних переконань. Важливим елементом цього процесу є пошук власних цінностей та пріоритетів, а також розвиток критичного мислення, що дозволяє краще розуміти навколишній світ і займати в ньому активну громадянську позицію. Водночас вони прагнуть до визнання з боку однолітків та суспільства, що робить цей період особливо вразливим через можливий вплив соціальних стереотипів, групового тиску та очікувань щодо відповідності певним стандартам [30].

Особливості самосвідомості та самооцінки в підлітковому віці безпосередньо впливають на поведінку. При заниженій самооцінці підліток недооцінює свої здібності, намагається виконувати лише прості завдання, що заважає його розвитку. Водночас, підвищена самооцінка може призвести до переоцінки власних можливостей і спроб виконати завдання, з якими він не справляється, що також негативно впливає на розвиток його особистості. Важливо відзначити, що в підлітковому віці самооцінка зазвичай є нестійкою [22; 24].

Особливості емоційної сфери підлітків виявляються в їхній підвищеній чутливості, схильності до тривожності, депресивних станів, нейротизму та агресії. Крім того, підлітки демонструють розширення спектру емоційних переживань та палітри почуттів. Цю підвищену емоційність частково зумовлює статеве дозрівання [2].

Підліток живе в теперішньому моменті, але його минуле і майбутнє мають для нього велике значення, формуючи його уявлення про себе і своє місце в світі. Він часто переосмислює свій досвід, намагаючись зрозуміти власні помилки і досягнення, а також створює ідеалізовані образи майбутнього, що відображають його прагнення і бажання. Світ підлітка переповнений ідеалізованими настроями, які часто виводять його за межі повсякденності і реальних взаємозв'язків з іншими людьми. Це виявляється у мріях, фантазіях і прагненні до самореалізації, що іноді не відповідає дійсності. Підліток може відчувати розрив між високими ідеалами і реальними обмеженнями світу, що інколи викликає розчарування, але також стимулює пошук нових сенсів і цілей [71].

Для підлітків надзвичайно важливою діяльністю виступає спілкування. Це суттєво впливає на їхнє життя. Зміст їхнього спілкування відображається як у специфічній вербальній мові, так і в невербальних формах взаємодії. Мовленнєва культура підлітків включає кілька основних тенденцій: прагнення освоїти систему словесних і невербальних знаків, що складають мову рідної культури; освоєння мовних і невербальних знаків підліткової субкультури; та розвиток здатності використовувати сучасні словесні знаки в соціальному просторі, надаючи їм унікальні значення і тим самим стверджуючи свою індивідуальність [15; 37].

Оволодіння значеннями мови може бути надзвичайно складним для підлітків і часто викликає у них відчай. Проте мова постійно виявляється в реальному соціальному просторі, що проявляється на різних рівнях мовної культури. Деякі підлітки швидко відмовляються від спроб зрозуміти складні значення мови, знецінюючи їх, тоді як інші намагаються зануритися в багатство духовної культури і надати їй індивідуальних смислів. Варто зазначити, що деякі підлітки застрягають у марнослів'ї та лихослів'ї. Щоб привернути увагу, деякі з них вдаються до суєтних і безглуздих бесід, не контролюючи свої думки і не маючи ясної мети. Це може стати звичкою, що залишиться з ними і в дорослому житті, включаючи використання лихослів'я [6; 70].

Для підлітків обов’язки та права набувають особливого значення як у стосунках з дорослими, так і в рамках підліткової субкультури. У соціальному просторі взаємин з дорослими підлітки починають виконувати певні обов’язки, такі як допомога в домашніх справах і дотримання сімейних правил, що сприяє їхньому розвитку як відповідальних громадян. Водночас вони отримують права на самовизначення та вибір, що сприяє розвитку їхньої самостійності і автономії. У межах підліткової субкультури існують власні норми і стандарти, які також можуть бути обов’язками підлітків. Водночас вони мають права на вираження своєї ідентичності через різні форми самовираження, такі як музика, мистецтво і мода. Ці права допомагають їм відчувати свою приналежність до соціальної групи і розвивати свої таланти та інтереси [16; 28].

Підлітковий вік – це час, коли дитина починає свідомо формувати свої ціннісні орієнтації. Підлітки прагнуть бути соціально орієнтованими і відповідати загальноприйнятим нормам поведінки, бажаючи бути такими, як усі. Водночас, вони також хочуть підтвердити свою унікальність, бути «кращими за інших» і намагаються відрізнятися від інших. Поєднання цих двох тенденцій – бажання бути «як усі» і в той же час бути «іншим» – створює значну напругу при виборі моделі поведінки. Як наслідок, підлітки часто вдаються до асоціальної поведінки, щоб підтвердити свою ідентичність у власних очах [60; 61].

Порушення нормативної поведінки серед підлітків є досить поширеним явищем. Це може проявлятися у вигляді вандалізму, наприклад, руйнування предметів, рослин і тварин у природному середовищі. У містах підлітки можуть забруднювати фасади будинків хімічними барвниками, псувати телефони-автомати та вчиняти інші подібні дії. У сільській місцевості такі прояви можуть включати «сільські жарти». Поряд із цим, у підлітків починає формуватися ставлення до предметного світу та природи як до цінності, що стає частиною їхньої культурної свідомості [55].

Входження до соціального простору при розвиненій рефлексії дозволяє підліткам заглибитися в свою індивідуальність. Деякі підлітки прагнуть бути частиною групового «Ми», тоді як інші шукають автономії як у зовнішньому, так і в внутрішньому світі. Глибокі рефлексії підлітків, відображені в їхніх автобіографічних документах, демонструють різноманітність їхніх поглядів на соціальні норми та особливості власного внутрішнього світу [43].

У підлітковому віці, особливо між 13 і 15 роками, починає проявлятися тенденція до особистісного розвитку, коли підліток активно рефлексує свої вчинки і прагне становлення як особистість. В цей час спостерігається посилений розвиток у двох напрямках: по-перше, прагнення освоїти широкий спектр соціального простору – від підліткових груп до політичного життя країни і міжнародної політики; по-друге, прагнення до рефлексії власного внутрішнього світу, що включає поглиблене занурення в себе та відокремлення від однолітків і макросоціуму. Важливо зазначити, що в підлітковому віці відзначається значніший розрив у розвитку, ніж у дитинстві, між різними підлітками на шляху від природної інфантильності до поглибленої рефлексії і вираженої індивідуальності. Тому деякі підлітки (незалежно від їх віку та зовнішності) можуть виглядати як малі діти, тоді як інші демонструють інтелектуальний, моральний та соціальний розвиток, характерний для дорослих [8].

Отже, можна дійти висновку, що протиправна поведінка підлітків, зокрема їхнє долучення до «груп ризику», багато в чому пов’язана з психологічними факторами, що діють у цей складний період розвитку особистості. Підлітки проходять через інтенсивні зміни в емоційній та когнітивній сферах, часто стикаючись із внутрішніми конфліктами, невпевненістю в собі, бажанням визнання з боку однолітків і прагненням самоствердження. Саме ці психологічні чинники можуть сприяти виникненню відхилень у поведінці.

Нестійка самооцінка та пошук ідентичності часто штовхають підлітків до екстремальних форм поведінки. Бажання бути прийнятим у соціальних групах і відповідати певним стандартам може призвести до тиску з боку однолітків і спонукати підлітків брати участь у ризикованій чи навіть протиправній діяльності, щоб довести свою «дорослість» або «сміливість». Занижена самооцінка, пов’язана з постійним порівнянням себе з іншими, сприяє розвитку почуття неповноцінності, що може компенсуватися агресією або асоціальною поведінкою.

Психологічний аспект пов’язаний і з рефлексією, коли підлітки надто зосереджені на своїх недоліках і розходженні між реальним та ідеальним «Я». Це може провокувати емоційну напруженість, агресивність, вандалізм або втечу в субкультури, де асоціальна поведінка стає нормою. Брак досвіду саморегуляції та розвиненого критичного мислення також заважає їм оцінювати наслідки своїх дій, що збільшує ризик залучення до протиправної діяльності.

Таким чином, психологічні фактори, такі як невпевненість у собі, тиск однолітків, емоційна нестабільність, пошук визнання та самоствердження, є ключовими детермінантами формування девіантної поведінки підлітків і їх долучення до «груп ризику».

Водночас, важливу роль у формуванні ризикової поведінки підлітків відіграють і соціальні фактори. Соціальне оточення, культура та взаємодія з іншими людьми значно впливають на поведінку підлітків, зокрема на їхнє ставлення до норм і правил суспільства. Основні соціальні чинники, що можуть сприяти розвитку девіантної або протиправної поведінки серед підлітків, включають:

1. Сімейне середовище. Важливу роль відіграють відносини в родині, стиль виховання та рівень підтримки з боку батьків. У сім’ях із низьким рівнем емоційної підтримки, конфліктними стосунками або недостатнім контролем з боку батьків підлітки можуть відчувати себе ізольованими, що може підштовхувати їх до ризикованої поведінки або залучення до асоціальних груп.

Також сприяти підвищеній схильності до порушення норм суспільства може відсутність чітких правил і кордонів у сім'ї [14; 21; 36].

2. Вплив однолітків. У підлітковому віці соціальне визнання серед однолітків набуває особливої важливості. Підлітки часто прагнуть відповідати груповим очікуванням і нормам, навіть якщо це пов'язано з ризиковою або протиправною поведінкою. Груповий тиск може змушувати підлітків брати участь у девіантних діях, таких як вандалізм, крадіжки чи вживання наркотиків, щоб завоювати повагу або статус у групі [11; 46; 47].

3. Соціально-економічні умови. Низький рівень життя, бідність, безробіття або відсутність перспектив для розвитку можуть стати факторами, що штовхають підлітків до злочинної діяльності. У таких умовах діти часто бачать протиправну поведінку як спосіб вирішення проблем або досягнення матеріального успіху, який їм здається недоступним у легальний спосіб [5; 42; 46].

4. Освітнє середовище. Школа також є важливим середовищем, де формується поведінка підлітків. Низька успішність, конфлікти з учителями, булінг та відчуженість від шкільної спільноти можуть призводити до виникнення асоціальної поведінки. Підлітки, які не відчувають себе успішними в навчанні або прийнятими в школі, можуть шукати визнання через девіантну поведінку [31; 32].

5. Масова культура та медіа. Сучасні медіа, соціальні мережі та популярна культура можуть суттєво впливати на формування ризикових моделей поведінки. Підлітки часто ідеалізують агресивні чи асоціальні образи, які просуваються в масовій культурі, або піддаються впливу трендів, що сприяють девіантній поведінці. Бажання відповідати ідеалізованим зразкам із медіа може призводити до підвищеного ризику асоціальної поведінки [41; 56; 58].

Узагальнюючи все викладене, можна зазначити, що формування «груп ризику» серед підлітків є результатом взаємодії складних соціальних і психологічних чинників. Психологічні аспекти, такі як нестійка самооцінка,

пошук ідентичності, внутрішні конфлікти, бажання визнання та самоствердження, суттєво впливають на поведінку підлітків і можуть сприяти їхньому залученню до ризикових груп. Підлітки, які стикаються з проблемами невпевненості, тиску однолітків, емоційної нестабільності, часто шукають способи компенсувати ці проблеми через екстремальні форми поведінки або долучення до соціальних груп, де асоціальна поведінка є нормою. Соціальні фактори, такі як сімейне середовище, вплив однолітків, соціально-економічні умови, освітнє середовище та медіа, також відіграють важливу роль у формуванні ризикової поведінки. Сімейна підтримка, взаєморозуміння і чіткі правила можуть знижувати ймовірність девіантної поведінки, тоді як негативний вплив однолітків, низький рівень життя, конфлікти в школі та агресивні образи в медіа можуть підвищувати ризик. Розуміння цих факторів є критично важливим для розробки ефективних стратегій профілактики ризикової поведінки в підлітковому середовищі.

### 1.3. Сутність психологічної роботи з підлітками «групи ризику»

Психологічна робота з підлітками групи ризику є критично важливою для забезпечення їхнього психічного здоров’я та соціальної адаптації. Цей період життя є особливо чутливим, оскільки підлітки стикаються з численними внутрішніми і зовнішніми викликами, такими як зміни в самоприйнятті, стосунках з однолітками, а також вплив середовища. Підлітки групи ризику часто мають підвищений рівень стресу, тривожності, і можуть бути схильні до девіантної поведінки. Психологічна підтримка допомагає їм справлятися з цими труднощами, покращувати самооцінку, навички адаптації та соціальні зв’язки, а також попереджати розвиток серйозних психологічних і соціальних проблем.

Л. Зуб, Т. Лях і Л. Мельник зазначають, що, плануючи роботу з підлітками, перш за все, необхідно звернути увагу на:

– осіб, схильних до агресивної, протиправної або ризикованої поведінки;

– тих, хто виховується в складних сімейних умовах і не отримує належної підтримки від батьків;

– осіб, що пережили військові конфлікти або проживають в регіонах з високим рівнем внутрішньо переміщених осіб, де можуть виникати конфлікти з місцевими громадами через різні політичні погляди;

– підлітків з досвідом життя в інтернатах, які потребують розвитку життєвих навичок.

Зазначені автори наголошують, що саме ці категорії молоді часто потребують цілеспрямованого навчання для запобігання залучення до кримінальних угруповань [27].

Основні цілі психологічного роботи з підлітками групи ризику мають включали:

– зменшення рівня стресу та тривожності (допомога підліткам у розпізнаванні і управлінні своїми емоціями, зменшення тривожності і стресу через техніки релаксації та інші методи психотерапії);

– покращення самооцінки (робота над підвищенням впевненості в собі, розвитку позитивного самосприйняття та самоприйняття);

– розвиток навичок соціальної адаптації (навчання підлітків ефективним способам комунікації, вирішення конфліктів, побудови здорових стосунків і соціальної інтеграції);

– попередження девіантної поведінки (виявлення і корекція поведінкових проблем, що можуть призводити до участі у ризикових або протиправних діях);

– стимулювання особистісного розвитку (сприяння розвитку особистісних якостей, таких як відповідальність, саморегуляція, критичне мислення і самостійність);

– розробку планів на майбутнє (допомога у визначенні цілей, плануванні майбутнього і прийнятті позитивних рішень щодо різних аспектів життя).

Перелічені цілі допомагають підліткам з групи ризику подолати труднощі, знайти позитивні шляхи розвитку та інтеграції в суспільство [26; 29; 35; 38].

О. Товканець виділяє кілька ключових принципів для психологічної роботи з підлітками «групи ризику» та практичні аспекти їхньої реалізації:

1. Принцип персоніфікації психологічної роботи передбачає орієнтацію на індивідуальні потреби, інтереси та цінності кожного підлітка. Реалізація цього принципу включає вивчення потреб і здібностей підлітка, виявлення його позитивних якостей та створення сприятливого емоційного середовища. Практичні аспекти реалізації: моніторинг особистісних характеристик, довірчі відносини, позитивні емоції як мотивація, розвиток здібностей.

2. Принцип мотивації акцентує увагу на внутрішньому спонуканні підлітків до участі у психологічній роботі. Для успішної реалізації важливо усвідомлення мету роботи, добровільність участі та послідовність завдань. Практичні правила включають усвідомлення значущості особистого внеску, органічне поєднання психологічної роботи з виховною діяльністю закладу освіти, чітке визначення мети та стимулювання творчого підходу.

3. Принцип обґрунтованого соціального вибору зосереджується на створенні ситуацій, де підліток має зробити вибір і обґрунтувати його. Умови реалізації: залучення до вирішення соціальних проблем, створення моральних дилем та використання методик з вибором. На практиці це включає важливість групової оцінки рішень, готовність до розв’язання непередбачених проблем і обґрунтування вибору.

4. Принцип позитивної реалізації в групі забезпечує створення умов для самореалізації підлітків, підкреслюючи значущість їх інтересів та досягнень. Умови реалізації: вивчення індивідуальних особливостей, комфортні умови взаємодії та заохочення успіхів. На практиці: соціальна значимість захоплень,

позитивні інтереси, задоволення від спілкування з однолітками.

5. Принцип адекватної самооцінки передбачає, що оцінка дій підлітків повинна відповідати оцінкам оточення. Для цього важливо використовувати словесні оцінки і забезпечувати адекватність оцінок з боку дорослих і однолітків. Практика включає регулярну оцінку результатів, обговорення в групі та усвідомлення значущості дій для оточуючих.

6. Принцип рефлексивної позиції полягає в аналізі власних і чужих дій на основі сформованої системи цінностей. Умови реалізації: розвиток стійкої системи відносин, формування адекватної самооцінки та суб'єктна включеність у процес. Практичні аспекти: звичка до аналізу подій, розвиток вольових якостей, управління емоціями, врахування думки інших.

7. Принцип поєднання загального та специфічного впливу охоплює як загальні, так і конкретні заходи для попередження девіантної поведінки. Умови реалізації: пріоритет загальної профілактики, поєднання з частковою профілактикою, діагностика групи ризику. Практика: комбінація загального та приватного підходів, орієнтація на вікову категорію.

8. Принцип опосередкованих впливів акцентує на добровільності участі та формуванні активної життєвої позиції. Умови реалізації: формування установок на прийнятний в суспільстві спосіб життя, організація цікавого дозвілля. Практика: формування позитивних навичок, уникання заборонно-наказового впливу, висвітлення інформації про девіації.

Застосування цих принципів у практиці допомагає досягти позитивних результатів у профілактиці негативних проявів у підлітків [64].

Робота психолога з підлітками «групи ризику» має складатися з трьох компонентів:

1. Оцінка потреб та проблем підлітків групи ризику (емоційних, соціальних, академічних) через використання різноманітних методів збору інформації (інтерв'ю, опитування, спостереження, тестування).

2. Безпосереднє впровадження основних напрямків психологічної роботи:

– психоедукація: інформування підлітків про психологічні та соціальні аспекти ризикової поведінки, розвиток навичок самоконтролю і саморегуляції;

– психотерапія: впровадження різних підходів (когнітивно-поведінкова терапія, арт-терапія, сімейна терапія) для впливу на поведінкові та емоційні порушення.

3. Оцінка ефективності психологічної роботи через повторне використання методів збору інформації для виявлення позитивної динаміки та корекції підходів до психологічної роботи на основі отриманих результатів [34; 40; 51].

Найефективнішою формою психологічної роботи з підлітками «групи ризику» є тренінг. Цей підхід дозволяє здійснити залучення до роботи великої кількості підлітків одночасно і забезпечити їх активну участь у процесі навчання, що сприяє глибшому розумінню та засвоєнню матеріалу. Тренінги допомагають розвивати навички соціальної взаємодії, такі як комунікація, робота в групі та вирішення конфліктів. Вони також підтримують особистісний розвиток, зокрема, через вправи на самооцінку, самоконтроль, особисту відповідальність, тощо. Практичні навички, що здобуваються під час тренінгів, включають управління стресом, прийняття рішень та стратегії подолання проблем. Крім того, тренінги створюють середовище підтримки та мотивації, яке важливе для позитивних змін у поведінці підлітків. Загалом, тренінги сприяють формуванню позитивних поведінкових змін і розвитку соціальних і особистісних навичок, що є критично важливим для підлітків, які стикаються з різними труднощами та викликами [17; 39].

Варто зазначити, що у разі, якщо психологічна робота проводиться в групах, при формуванні цих груп важливо враховувати наступні аспекти:

1. Відповідність учасників до певної цільової групи і їхню можливість бути частиною конкретної групи. Зокрема, не рекомендується, наприклад, включати в одну групу:

– осіб з досвідом вживання наркотичних речовин;

– агресивних учасників, які не контролюють свою агресію;

– осіб з травматичним досвідом, які не пройшли індивідуальну терапію (наприклад, свідків збройних конфліктів або тих, хто пережив втрату близьких).

2. Вікові особливості учасників. Молодь у віці 14-15 і 18 років має різний життєвий досвід та погляди, тому рекомендується об’єднувати учасників приблизно одного віку.

3. Можливість формування груп із представниками обох статей для відображення гендерних відносин і розвитку навичок спілкування між хлопцями і дівчатами.

Якщо група складається з учнів одного навчального закладу, важливо врахувати вже існуючі динаміки та правила цього колективу при плануванні вправ на знайомство та встановленні правил роботи групи [27].

Індивідуальна робота з підлітками «групи ризику» також має важливе значення в психологічному супроводі цієї категорії учнів. Цей підхід дозволяє глибше зрозуміти особливості кожного підлітка, врахувати його індивідуальні потреби та проблеми, а також розробити ефективні стратегії підтримки, що сприятимуть їхньому розвитку та адаптації [12; 39].

Отже, важливо поєднувати групову і індивідуальну роботи, щоб забезпечити комплексний підхід до вирішення проблем, що виникають у підлітків «групи ризику».

Багато хто з авторів (Т. Атрошенко і В. Фрунза [1], Г. Золотова [25], Г. Погромська [53] та інші) зазначають, що до психологічної роботи з підлітками «групи ризику» необхідно залучати їхніх батьків. Проте, дуже часто в реальних умовах залучення батьків до психологічної роботи з підлітками часто ускладнюється через ряд причин. По-перше, брак часу в батьків може суттєво обмежити їхню можливість брати участь у сеансах терапії чи навчальних програмах. По-друге, існує ризик непорозумінь або недовіри до психологічної допомоги, що може зменшити їхню готовність співпрацювати. Соціально-економічні труднощі, такі як фінансові проблеми або обмежений доступ до транспорту, також можуть стати на заваді активному

залученню батьків. Внутрішньосімейні конфлікти та проблеми можуть додатково ускладнити ситуацію, а іноді й нехтування роллю батьків у процесі допомоги може бути результатом їхнього неповного розуміння важливості їхньої участі. Наявність інформаційного вакууму, коли батьки не мають достатньо знань про те, як саме психологічне втручання може допомогти їхній дитині, також може стати перешкодою. Тож, важливо забезпечити відкритий діалог між спеціалістами та батьками, надати інформацію про переваги участі у терапії та пропонувати гнучкі формати участі, які відповідають потребам та можливостям родини.

Таким чином, психологічна робота з підлітками групи ризику є важливим і багатогранним процесом, що включає різноманітні методи і підходи для підтримки їх психічного здоров'я та соціальної адаптації. Основною метою є допомогти підліткам подолати труднощі, покращити їхню самооцінку, розвинути навички соціальної адаптації та попередити девіантну поведінку. Зокрема, важливо враховувати індивідуальні потреби і особливості кожного підлітка, а також використовувати комплексний підхід, що поєднує групову і індивідуальну роботу. Тренінги є однією з найефективніших форм психологічної роботи, оскільки вони дозволяють одночасно залучити велику кількість підлітків, сприяючи розвитку навичок соціальної взаємодії, самоконтролю та особистісного розвитку. Водночас, індивідуальна робота є не менш важливою, оскільки дозволяє детальніше розглянути потреби кожного підлітка і розробити персоналізовані стратегії підтримки. Психологічна підтримка також повинна включати роботу з батьками, хоча це часто ускладнюється через різні практичні і соціально-економічні труднощі. Тому забезпечення відкритого діалогу між спеціалістами та родинами є важливим аспектом успіху психологічної роботи.

Таким чином, можна узагальнити та зробити наступні висновки:

1. Поняття «діти групи ризику» охоплює дітей і підлітків, які через соціальні, економічні, психологічні чи біологічні труднощі перебувають у зоні підвищеного ризику проблем у поведінці, навчанні та соціалізації. Ці труднощі

можуть негативно впливати на їхній розвиток і адаптацію в суспільстві. Для глибшого розуміння цього явища використовують різні наукові підходи. Біофізичний підхід аналізує біологічні та фізичні фактори, біхевіористський – вплив навколишнього середовища, соціологічний – соціально-економічний статус і культурні норми, екологічний – взаємодію з різними рівнями середовища, психологічний – внутрішні процеси і особистісні риси, а етичний – моральні аспекти підтримки. Комбінування цих підходів дозволяє створити комплексне розуміння проблем і розробити ефективні стратегії підтримки, що поліпшують якість життя і інтеграцію дітей групи ризику в суспільство.

2. Формування «груп ризику» серед підлітків є результатом взаємодії складних соціальних і психологічних чинників. Психологічні аспекти, такі як нестійка самооцінка, пошук ідентичності і бажання визнання, можуть спонукати підлітків до ризикової поведінки. Соціальні фактори, зокрема сімейне середовище, вплив однолітків і соціально-економічні умови, також відіграють важливу роль. Підтримка з боку сім’ї та позитивний соціальний контекст можуть знижувати ризик девіантної поведінки, тоді як негативний вплив однолітків і погані соціально-економічні умови можуть підвищувати його. Розуміння цих факторів важливе для розробки ефективних профілактичних стратегій.

3. Психологічна робота з підлітками групи ризику включає різноманітні методи для підтримки їхнього психічного здоров’я і соціальної адаптації. Основна мета – допомогти підліткам подолати труднощі, покращити самооцінку і розвинути навички соціальної адаптації. Важливо використовувати комплексний підхід, поєднуючи групову і індивідуальну роботу. Тренінги ефективні для розвитку навичок соціальної взаємодії, самоконтролю та особистісного розвитку, тоді як індивідуальна робота дозволяє створити персоналізовані стратегії підтримки. Робота з батьками також важлива, хоча може бути ускладнена різними труднощами.

# РОЗДІЛ 2
# ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ДІТЕЙ «ГРУПИ РИЗИКУ» ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

## 2.1. Організація дослідження

*Констатуючий етап дослідження* проводився в березні 2024 року на базі загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №1 міста Бердянськ Запорізької області.

*Метою констатувального етапу дослідження* виступило виявлення психологічних особливостей осіб підліткового віку «групи ризику».

*Завданнями констатувального етапу дослідження* стали:

1. Визначення початкових параметрів дослідження.

2. Розробка та проведення емпіричного дослідження.

3. Здійснення аналізу результатів дослідження.

Перед проведенням констатуючого етапу дослідження було визначено такі *гіпотези*:

1) особистісні характеристики осіб підліткового віку «групи ризику» мають свої особливості: в порівнянні з однолітками в них можуть спостерігатися замкненість, емоційна нестійкість, напруженість, підозрілість, високий рівень ситуативної та особистісної тривожності та низький рівень самооцінки;

2) підлітки «групи ризику» є менш соціально адаптованими та мають більш виразні симптоми дезадаптації в порівнянні з однолітками.

*Методи дослідження:*

– метод дослідження документації;
– метод бесіди;
– психодіагностичний метод;
– метод експертної оцінки;
– методи статистичної обробки даних.

## 2.2. Характеристика вибірки дослідження

Вибірку дослідження представили особи підліткового віку (8-10 класи) у кількості 32 осіб, з яких 12 дівчат та 20 хлопців у віці 13-16 років.

*Експериментальну групу* склали 16 підлітків «групи ризику». Всі вони демонструють асоціальні поведінкові прояви, такі як грубість до дорослих, недисциплінованість під час уроків, а також більш серйозні порушення, зокрема крадіжки, прогули, вживання алкоголю.

В ході аналізу документації соціального педагога нами було виявлено низку особливостей складу сім'ї підлітків «групи ризику». 68,7% підлітків (11 осіб) є вихідцями з повних і 31,3% підлітків (5 осіб) – з неповних сімей. У 25,0% підлітків (4 осіб) батьки досягли літнього віку. 25,0% підлітків (4 особи) є єдиними дітьми в сім'ї, двоє дітей в сім'ї виховуються у 56,3% підлітків (9 осіб), троє і більше дітей (багатодітні) – в сім'ях у 18,7% підлітків (3 осіб) цієї групи. За рівнем матеріального благополуччя сім'ї учнів підрозділяються наступним чином: високий рівень – 12,5% (2 сім'ї), середній рівень – 37,5% (6 сімей), низький рівень (малозабезпечені) – 50,0% (8 сімей).

Вивчення класних журналів оцінювання дозволило скласти уявлення про навчальні досягнення підлітків «групи ризику». Так, 68,7% підлітків (11 осіб) мають низькі та 31,3% підлітків (5 осіб) – середні навчальні досягнення.

Окрім даних про сім'ї та навчальну успішність підлітків «групи ризику», було виявлено, що жоден з них не залучений до позашкільних закладів (гуртків, секцій, тощо).

До *контрольної групи* увійшли 16 підлітків, що не мають значних проблем з поведінкою. Кількість осіб за віком та статтю в повній мірі співпадає з кількістю осіб в експериментальній групі.

Вивчення документації, що є в наявності у класних керівників, показало, що 50,0% підлітків (8 осіб) виховуються в повних сім'ях, 43,7% підлітків (7 осіб) є вихідцями з неповних сімей та 6,3% підлітків (1 особа) перебувають на вихованні в опікунській сім'ї (в будинку сімейного типу). Однією дитиною

в сім'ї є 56,3% підлітків (9 осіб). Інші ж виховуються або в сім'ї з двома дітьми (18,7%; 3 особи), або в сім'ї з трьома та більше дітьми (25,0%; 4 особи). За рівнем матеріального благополуччя сім'ї учнів підрозділяються наступним чином: високий рівень – 18,7% (3 сім'ї), середній рівень – 50,0% (8 сімей), низький рівень (малозабезпечені) – 31,3% (5 сімей).

Вивчення класних журналів оцінювання показало, що 25,0% підлітків (4 особи) мають низькі, 62,5% підлітків (10 осіб) – середні та 12,5% підлітків (2 особи) – високі навчальні досягнення.

Додатково було встановлено, що 75,0% підлітків (12 осіб) контрольної групи відвідують спортивні секції (переважно хлопці), музичну школу, хореографічну студію та студію живопису (переважно дівчата).

За результатами консультаційної бесіди з медичною сестрою та вивчення медичних довідок про стан здоров'я підлітків було визначено, що усі вони розвинені згідно з віковими нормами, в жодного з них не спостерігається патологій в психічному та фізичному розвитку.

### 2.3. Опис використаних методик

До *схеми дослідження* увійшли наступні методики:

– «Багатофакторний особистісний опитувальник» (Р. Б. Кеттелл);

– «Методика дослідження самооцінки»;

– «Шкала реактивної та особистісної тривоги» (Ч. Спілбергер – Ю. Ханін);

– «Шкала психосоціального стресу» (Л. Рідер);

– «Діагностика соціально-психологічної адаптації» (К. Роджерс, Р. Даймонд);

– «Карта спостереження Стотта».

Звернімося до розгляду провідних характеристик використаних методик.

*Інформаційна психодіагностична картка №1*

*Назва:* Багатофакторний особистісний опитувальник (форма С).

*Автор:* Р. Б. Кеттелл.

*Мета:* Вивчення особистісних особливостей досліджуваного.

*Стимульний матеріал:* див. Додаток А.

*Особливості проведення:* Контрольний час випробування – 30 хвилин. Перед початком опитування випробовуваному дають спеціальний бланк, на якому він повинен робити певні позначки у процесі читання. Заздалегідь дається відповідна інструкція, що містить інформацію про те, що повинен робити випробовуваний: «Перед Вами питання, які допоможуть з'ясувати особливості Вашої особистості. Не існує «вірних» чи «невірних» відповідей, оскільки кожен є правим по відношенню до своїх власних поглядів. Прагніть відповідати щиро й точно. Відповідаючи пам'ятаєте наступних чотири правила: 1) у Вас обмаль часу на обдумування варіантів відповіді, тому обирайте першу відповідь, що прийде Вам у голову; 2) прагніть не захоплюватися середніми, невизначеними відповідями, за винятком тих випадків, коли Ви дійсно не можете обрати крайній випадок; 3) не пропускайте питань, відповідайте на усі питання підряд; 4) відповідайте чесно, не намагаючись справити враження».

В процесі відповідей на питання експериментатор контролює час роботи випробовуваного та, якщо випробовуваний відповідає повільно, попереджає його про це. Випробування проводиться в спокійній обстановці.

*Обробка та інтерпретація результатів:* Обробка отриманих даних виконується за допомогою ключа. Збіг відповідей обстежуваного з варіантами «а» і «с» вважається за два бали, тоді як збіг з відповіддю «b» оцінюється в один бал. Сума балів за кожну групу питань визначає значення відповідного чинника (окрім чинника «В», де будь-який збіг відповіді з ключем оцінюється в один бал). Значення кожного чинника конвертується в стени (стандартні одиниці) за допомогою спеціальної таблиці. Ці значення розподіляються по біполярній шкалі з крайніми значеннями від 1 до 10 балів. У межах шкали перша половина (від 1 до 5,5) отримує знак «-», а друга половина (від 5,5 до 10)

– знак «+». На основі отриманих показників по всіх чинниках складається «профіль особистості».

Окрім первинних 16 чинників, виділяються 4 чинники другого порядку (тривожність, інтроверсія – екстраверсія, чутливість та конформність), які обчислюються лише по стенах.

При інтерпретації в першу чергу приділяється увага «списам» профілю, тобто найбільш низьким та найбільш високим значенням чинників в профілі, особливо за показниками, які в «негативному» полюсі знаходяться в межах від 1 до 3 стенів, а в «позитивному» – від 8 до 10 стенів.

*Інформаційна психодіагностична картка №2*

*Назва:* Методика дослідження самооцінки.

*Мета:* Виявлення рівня самооцінки особистості.

*Стимульний матеріал:* див. Додаток Б.

*Особливості проведення:* Час проведення – близько 10-15 хвилин. Досліджуваному надається бланк зі шкалами. Далі досліджуваного знайомлять з і інструкцією: «Тут намальовані шкали, що означають здоров'я, розумовий розвиток, характер та щастя. Якщо умовно розташувати на них усіх людей, то в з правого боку першої шкали розташуються «найздоровіші», а з лівого – «самі хворі». За аналогічним принципом розташуються люди і на інших шкалах. Вкажіть своє місце на усіх шкалах».

Після здійснення розмітки усіх шкал проводиться наступний етап дослідження – експериментально спроектована бесіда, – починаючи з шкали «щастя». Її послідовність:

1. Яким чином ти оцінюєш себе «за щастям»?
2. Чого тобі не вистачає, щоб бути найщасливішим?
3. Що треба змінити, щоб досягти цього стану?
4. Які люди, по-твоєму, найщасливіші і чому?
5. Які люди, на твій погляд, найнещасніші і чому?

Услід за бесідою з приводу шкали «щастя» проводиться обговорення показників інших основних шкал (характеру, розуму й здоров'я).

*Обробка та інтерпретація результатів* мають на увазі виявлення рівнів самооцінки респондентів: 1-2 бали – завищена самооцінка; 3-6 балів – адекватна самооцінка; 7-9 балів – занижена самооцінка.

При цьому порівняння самооцінок респондентів по різних шкалах дає можливість визначити сфери, в яких вони почувають себе впевнено і психологічно комфортно (адекватна самооцінка), та сфери, що викликають у них напругу та проблеми (неадекватна самооцінка).

*Інформаційна психодіагностична картка №3*

*Назва:* Шкала реактивної та особистісної тривоги.

*Автори:* Ч.Д. Спілбергер, Ю.Л. Ханін.

*Мета:* визначення ступеню інтенсивності реактивної тривожності та частоти вираженості особистісної тривожності.

*Стимульний матеріал:* див. Додаток В.

*Особливості проведення:* Опитування проводиться без обмеження часу. У випробуваного запитують, як він почувається в даний момент (питання з 1 по 20) і як він зазвичай відчуває себе (питання з 21 по 40). Для кожного питання є 4 варіанти відповідей, що відображають ступінь реактивної тривожності і частоту вираженої особистісної тривожності.

Для оцінки ситуативної тривожності надається наступна інструкція: «Уважно прочитайте кожне з наведених тверджень і закресліть відповідну цифру справа залежно від того, як ви відчуваєте себе в даний момент. Не затримуйтеся над питаннями довго, оскільки немає правильних чи неправильних відповідей. У кожному рядку повинна бути закреслена лише одна цифра».

Для оцінки особистісної тривожності використовується така інструкція: «Уважно прочитайте кожну з наведених пропозицій і закресліть відповідну цифру справа залежно від того, як ви зазвичай відчуваєте себе. Не затримуйтеся над питаннями довго, оскільки немає правильних чи неправильних відповідей. У кожному рядку повинна бути закреслена лише одна цифра».

*Обробка та інтерпретація результатів* проводиться шляхом підрахунку

загальної кількості балів для кожної шкали окремо (для деяких пунктів бали нараховуються в зворотному порядку). Загальна сума балів ділиться на 20. Підсумковий показник визначає рівень розвитку відповідного виду тривожності: до 30 балів – низька; 31-44 бали – помірна; 45 і більш – висока.

*Інформаційна психодіагностична картка №4*

*Назва:* Шкала психосоціального стресу.

*Автори:* Л. Рідер.

*Мета:* оцінка рівня психосоціального стресу.

*Стимульний матеріал:* див. Додаток Г.

*Особливості проведення:* Зміст методики пред'являється респонденту у вигляді бланка з твердженнями і супроводжується інструкцією наступного змісту: «Для тверджень, які будуть Вам запропоновані, дані варіанти відповідей: 1 – так, згоден, 2 – більше згоден, ніж не згоден, 3 – більше не згоден, ніж згоден, 4 – ні, не згоден. Вкажіть, наскільки вірні запропоновані твердження щодо Вас».

*Обробка та інтерпретація результатів:* При обробці даних, одержуваних за допомогою шкали, підраховується сума балів за всіма пунктами, яка потім ділиться на 7. Як результат, виходить показник, який може варіювати від 0 до 3 балів. Залежно від отриманого балу досліджуваного можна віднести до групи з високим, середнім або низьким рівнем психосоціального стресу.

*Інформаційна психодіагностична картка №5*

*Назва:* Методика діагностування соціально-психологічної адаптації.

*Автори:* К. Роджерс, Р. Даймонд.

*Мета:* виявлення особливостей соціальної адаптації особистості через інтегральні показники «адаптація», «самосприйняття», «прийняття інших», «емоційна комфортність», «інтернальність», «прагнення до домінування».

*Стимульний матеріал:* див. Додаток Д.

*Особливості проведення:* Опитування проводиться без обмеження часу. Досліджуваному надається бланк з стимульним матеріалом. Інструкція для

обстежуваного така: «Бланк містить різні якості людини, які можна порівняти з вашим власним способом життя. Читаючи кожне висловлювання, «приміряйте» його до своїх звичок і способу життя, оцініть, наскільки це висловлювання стосується вас. Виберіть відповідний варіант оцінки, де «0» означає, що висловлювання абсолютно не стосується вас, «1» – це не властиво вам у більшості випадків, «2» – сумніваєтеся, що це можна віднести до вас, «3» – не наважуєтеся віднести це до себе, «4» – це схоже на вас, але ви не впевнені, «5» – це дійсно про вас, і «6» – це точно про вас. Відмічайте обраний варіант у бланку для відповідей».

*Обробка та інтерпретація результатів:* При обробці результатів методики усі висловлювання групуються за шістьма шкалами (критеріями адаптованості та дезадаптованості):

1. Адаптивність (a) – дезадаптивність (b): № 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 і 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. Інтегральний показник – *адаптація*: A=a/(a+b)*100%.

2. Прийняття (a) - неприйняття себе: № 33, 35, 55, 67, 72, 74, 75, 80, 88, 94, 96 і 7, 59, 62, 65, 90, 95, 99. Інтегральний показник – *самосприйняття*: S=a/(a+b)*100%.

3. Прийняття інших (a) - конфлікт з іншими (b): № 9, 14, 22, 26, 53, 97 і 2, 10, 21, 28, 40, 60, 76. Інтегральний показник – *прийняття інших*: L=1.2a/(1.2a+b)*100%.

4. Емоційний комфорт (a) - емоційний дискомфорт (b): № 23, 29, 41, 44, 47, 78 і 6, 42, 43, 49, 50, 56, 83, 85. Інтегральний показник – *емоційний комфорт*: E=a/(a+b)*100%.

5. Очікування внутрішнього контролю (a) - очікування зовнішнього контролю (b): № 4, 5, 11, 12, 19, 27, 37, 51, 63, 68, 79, 91,98 і 13, 25, 36, 52, 57, 70, 71, 73, 77. Інтегральний показник – *інтернальність*: I=a/(a+1.4b)*100%.

6. Домінування (a) - відомість (b): № 58, 61, 66 і 16, 32, 38, 69, 84, 87. Інтегральний показник – *прагнення до домінування*: D=2a/(2a+b)*100%.

Окрім того, аналізуються *шкала брехні* (позитивні відповіді за № 8, 82, 92, 101 і негативні відповіді за № 34, 45, 48, 81, 89) та *шкала ескапізму* (№ 17, 18, 54, 64, 86).

*Інформаційна психодіагностична картка №6*

*Назва:* Карта спостереження Стотта.

*Автори:* Д. Стотт.

*Мета:* вивчення особливостей учнів, які свідчать про ступінь їх адаптованості до актуальних умов життя.

*Стимульний матеріал:* див. Додаток Ж.

*Особливості проведення:* Карту заповнюють дорослі, які добре знають досліджуваного (в нашому випадку класні керівники). У реєстраційному бланку закреслюються цифри, що відповідають формам поведінки (синдромам), найбільш характерним для досліджуваного. Центральна вертикальна риса розділяє більш виражені порушення (праворуч) від менш виражених (зліва).

Симптомокомплекси дезадаптації включають: I – недовіра до нових людей, предметів і ситуацій; II – ослаблення (астенія); III – інтенсивна саморефлексія; IV – тривога щодо прийняття дорослими та їхнього інтересу; V – ворожість до дорослих і їхнє неприйняття; VI – тривога через прийняття однолітками; VII – відсутність соціальної нормативності (асоціальність); VIII – ворожість до однолітків; IX – непосидючість і невгамовність; X – емоційне напруження і незрілість; XI – невротичні симптоми.

*Обробка та інтерпретація результатів:* При підрахунку симптом, що знаходиться зліва від вертикальної риси, оцінюється одним балом, праворуч – двома балами. Підраховується сума балів по кожному синдрому. Далі проводиться якісний аналіз результатів.

*Статистична обробка* даних та їх порівняння проводилися з використанням математичних процедур, пов’язаних з розрахунком числових характеристик, а також ряду статистичних критеріїв із застосуванням пакетів

прикладної комп'ютерної програми Excel та комп'ютерної інтегрованої системи обробки даних SPSS 17.0.

Метод якісного аналізу полягав в диференціації отриманого емпіричного матеріалу по групах і припускав їх опис та психологічну інтерпретацію. Підтверджуючи статистичну значущість відмінностей між групами досліджуваних, ми використовували статистичний критерій Манна – Уітні, що застосовується з метою перевірки рівності середніх значень у двох вибірках.

Стимульний матеріал пропонувався досліджуваним в письмовому вигляді. Але при наявності потреби матеріал подавався їм у формі стандартизованої бесіди (питання/відповідь). В процесі виконання завдань учасники дослідження виявили інтерес до тестового матеріалу. До роботи вони постаралися підійти відповідально. В обох групах підлітками задавалися питання, які вимагають пояснення та уточнення незрозумілих моментів, що свідчить про те, що вони були уважні та вдумливі.

### 2.4. Аналіз та обговорення отриманих результатів дослідження

Першою методикою дослідження виступив *«Багатофакторний особистісний опитувальник» Р.Б. Кеттелла*, який використовувався з метою виявлення особливостей розвитку особистісних якостей досліджуваних підлітків. Розгляд отриманих за методикою результатів було розпочато з аналізу первинних чинників, а саме з вираженості особистісних особливостей випробовуваних, поданих в таблиці 2.1.

*Таблиця 2.1*

**Вираженість особистісних якостей учасників контрольної та експериментальної груп**

| Чинник | Експериментальна група | | | | Контрольна група | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Н | С | ВС | В | Н | С | ВС | В |
| A | 62,5% | 25,0% | 0,0% | 12,5% | 0,0% | 31,3% | 12,5% | 56,3% |
| B | 25,0% | 25,0% | 0,0% | 50,0% | 18,7% | 50,0% | 6,3% | 25,0% |
| C | 50,0% | 31,3% | 12,5% | 6,3% | 6,3% | 62,5% | 12,5% | 18,7% |
| E | 31,3% | 56,3% | 0,0% | 12,5% | 6,3% | 31,3% | 6,3% | 56,3% |
| F | 62,5% | 31,3% | 0,0% | 6,3% | 12,5% | 50,0% | 6,3% | 31,3% |
| G | 18,7% | 50,0% | 6,3% | 25,0% | 12,5% | 37,5% | 6,3% | 43,7% |
| H | 62,5% | 37,5% | 0,0% | 0,0% | 12,5% | 31,3% | 6,3% | 50,0% |
| I | 31,3% | 56,3% | 0,0% | 12,5% | 37,5% | 43,7% | 0,0% | 18,7% |
| L | 0,0% | 37,5% | 6,3% | 56,3% | 25,0% | 50,0% | 6,3% | 18,7% |
| M | 18,7% | 56,3% | 0,0% | 25,0% | 25,0% | 50,0% | 0,0% | 25,0% |
| N | 0,0% | 50,0% | 0,0% | 50,0% | 6,3% | 56,3% | 6,3% | 31,3% |
| O | 0,0% | 37,5% | 6,3% | 56,3% | 0,0% | 50,0% | 6,3% | 43,7% |
| Q1 | 81,3% | 18,7% | 0,0% | 0,0% | 37,5% | 43,7% | 6,3% | 12,5% |
| Q2 | 0,0% | 56,3% | 12,5% | 31,3% | 12,5% | 62,5% | 6,3% | 18,7% |
| Q3 | 6,3% | 31,3% | 6,3% | 56,3% | 0,0% | 50,0% | 12,5% | 37,5% |
| Q4 | 6,3% | 18,7% | 12,5% | 62,5% | 18,7% | 56,3% | 6,3% | 18,7% |

*Примітки:*

*1) чинники: A – товариськість; B – інтелект; C – емоційна стабільність; E – домінантність; F – експресивність; G – нормативність поведінки; H – сміливість; I – чутливість; L – підозрілість; M – мрійливість; N – дипломатичність; O – тривожність; Q1 – радикалізм; Q2 – самодостатність; Q3 – самоконтроль; Q4 – напруженість*

*2) рівні: В – високий; ВС – вищий за середній; С – середній; Н – низький*

Як засвідчують дані, подані в таблиці 2.1, за показником «товариськість» (чинник А) найбільш представленим в експериментальній групі є низький рівень (62,5%), що свідчить про наявність у підлітків схильності до ригідності, холодності, скептицизму і відчуженості. У 25,0% підлітків експериментальної групи виявлений середній рівень вираженості показника. Це дозволяє припускати у них такі особливості, як стриманість, відособленість, критичність. Високий рівень товариськості в даній групі продемонстрували 12,5% підлітків. В той же час, в контрольній групі низький рівень товариськості не було констатовано в жодного з респондентів. Поряд з тим, 56,3% підлітків виявили високі показники товариськості, підвищені показники продемонстрували 12,5% підлітків і 31,3% підлітків виявили, в свою чергу, середні показники

товариськості. Отже, можна дійти висновку, що в переважній більшості підлітки контрольної групи характеризуються більш чи менш виразною схильністю до добродушності, легкі і емоційні в спілкуванні, переважно проявляють готовність до співпраці, уважні до людей, м'якосерді, уміють пристосовуватися до ситуації, щедрі в особистісних стосунках.

Чинник В – «інтелект» – орієнтований на вимір оперативності мислення і загального рівня вербальної культури та ерудиції особистості. За цим показником половина респондентів експериментальної групі продемонстрували високий рівень (50,0%), що свідчить про те, що вони здатні до сприйняття і швидкого засвоєння отримуваної інформації. Крім того, в даній групі є підлітки, в яких показник за означеним чинником досягає середнього рівня (25,0%) що говорить про переважання у них конкретного мислення та пониженої здатності до навчання. Низький півень за чинником «інтелект» продемонстрували лише 25% респондентів. В контрольній групі превалює середній рівень вираженості показника, що розглядається (50,0%). Проте, в групі також представлені як підлітки з низьким (18,8%), так і підлітки з підвищеним та високим (31,3%) рівнями інтелектуального розвитку.

Чинник С – «емоційна стабільність» – характеризує динамічне узагальнення та зрілість емоцій в протилежність нерегульованій емоційності. У 50,0% респондентів експериментальної та у 6,3% респондентів контрольної групи цей показник виражений на низькому рівні, що характеризує їх як емоційно нестабільних, схильних до ухиляння від соціуму, мінливих у своїх інтересах та поглядах на оточуючих. У 31,3% підлітків експериментальної та у 62,5% підлітків контрольної групи спостерігається середній рівень вираженості показника, що свідчить про їх чутливість, значну емоційну нестійкість (означене, на наш погляд пов'язано з віком респондентів). Рівні вище за середній та високий представлені в 31,3% респондентів контрольної групи та в 18,7% респондентів експериментальної групи, що свідчить про те, що вони є емоційно стійкими і «тверезо» оцінюють дійсність.

За показником «домінантність» (чинник Е) результати випробовуваних представлені наступним чином. В експериментальній групі за даним показником представлені 56,3% підлітків з середнім показником та 31,3% підлітків – з низьким показником. Таким чином, в переважній більшості представники групи більш-менш виявляють такі якості, як сором'язливість, покірність, м'якість, поступливість, податливість і пристосовність. Не зважаючи на те, що в контрольній групі представлені всі рівні вираженості показника, все ж таки в більшості з них (62,7%) виявлені високий та підвищений рівні, що говорить про їх самовпевненість та незалежність (часто керуються власними правилами поведінки), схильність до самоствердження, незалежності, агресивної поведінки та до прояву впертості.

За показником «експресивність» (чинник F), що орієнтований на вимір емоційної забарвленості і динамічності в процесах спілкування, більшість респондентів експериментальної групи (62,5%) виявили низький рівень, що свідчить про їх схильність до неквапливості й стриманості, іноді похмурості та навіть песимізму, але разом з цим слід зазначити той факт, що ці респонденти відрізняються надійністю у взаємодії. Крім того, в групі було виявлено 31,3% підлітків із середнім рівнем розвитку чинника, що свідчить про наявність у них таких особистісних характеристик, як обережність та серйозність. В контрольній же групі в 50,0% підлітків показник представлений середнім рівнем, що свідчить про стриманість підлітків цієї категорії у спілкуванні. Однак, поряд з тим, 37,7% респондентів виявили такі характеристики особистості, як веселість, активність, балакучість, безтурботність імпульсивність та підвищений ентузіазм.

Чинник G – «нормативність поведінки» – характеризує особливості емоційно-вольової сфери особистості та особливості регуляції соціальної поведінки. Так, було виявлено, що в експериментальній групі зазначений чинник досяг середнього рівня вираженості у 50,0% підлітків, а в контрольній групі – у 37,5% підлітків. Ці підлітки характеризуються вимогливістю до себе, керуються почуттям обов'язку, наполегливі, готові брати на себе

відповідальність, добросовісні, але при цьому схильні до моралізування. Також значними показниками в групах відзначений високий рівень за означеним чинником (експериментальна – 25,0% і контрольна – 43,7%). Досліджувані даної категорії відрізняються непостійністю цілей, є невимушеними в поведінці, не прагнуть докладати зусилля для виконання яких-небудь групових завдань і не виконують соціально-культурні вимоги.

Чинник Н – «сміливість» – характеризує міру активності в соціальних контактах. У експериментальній групі він представлений низьким (62,5%) та середнім (37,5%) рівнем. У респондентів за цим чинником можна спостерігати наявність таких якостей, як соромливість, стриманість і боязкість в соціальних контактах. Вони найчастіше прагнуть «триматися збоку», не схильні вникати в усе, що відбувається навкруги. В той же час 56,3% підлітків, що увійшли в контрольну групу виявлено підвищений або високий рівень чинника, що свідчить про їх сміливість у спілкуванні з оточуючими. Можна припускати у них такі особистісні характеристики, як товариськість, сміливість та спонтанність в емоційній сфері. Інші показники представлені в групі незначними показниками.

Чинник І – «чутливість» – відбиває відмінності в культурному рівні та естетичному сприйнятті особистості. 56,3% респондентів експериментальної групи та 43,7% респондентів контрольної групи продемонстрували середній рівень вираженості даного показника, що говорить про їх схильність покладатися на себе. 31,3% респондентів першої та 37,5% респондентів другої груп виявили наявність таких особистісних якостей, як практичність, незалежність, відповідальність, скептицизм по відношенню до суб'єктивних та культурних аспектів життя. Іноді вони можуть демонструвати безжальність. 12,5% підлітків експериментальної та 18,7% підлітків контрольної групи виявили високий рівень вираженості означеного чинника, що свідчить про притаманність їм таких особливостей особистості, як примхливість, непрактичність, вони часто вимогливі до уваги та допомоги оточення, схильні до «копання» в дрібницях, деталях.

Чинник L («підозрілість») відбиває емоційне ставлення до людей. 62,7% респондентів експериментальної та 25,0% респондентів контрольної групи продемонстрували високі показники підозрілості, недовірливості. Поряд з тим, 37,5% підлітків першої групи та 50,0% підлітків другої групи виявили схильність до свободи від тенденції ревнощів, пристосовність, відсутність прагнення до конкуренції. Крім того, вони схильні піклуватися про інших. Нарешті, тільки 25,0% підлітків контрольної групи продемонстрували такі характеристики, як довірливість і злагідність в колективі.

Чинник M – «мрійливість» – орієнтований на вимір особливостей уяви, що відбиваються в реальній поведінці особистості, таких, як практичність, приземленість або, навпаки, деяке «витання в хмарах», романтичне відношення до життя. Більшість респондентів як експериментальної (56,3%), так і контрольної (50,0%) груп переважно турбуються про те, щоб діяти практично, піклуються про деталі, намагаються зберігати самовладання в екстремальних ситуаціях, але іноді зберігають уяву. В обох групах в 25,0% підлітків визначена схильність до мрійливості та багата уява, поглибленість своїми думками, неврівноваженість. 18,7% підлітків в експериментальній та 25,0% підліткам в контрольній групах притаманні практичність та схильність зовнішнім реальним обставинам.

Чинник N – «дипломатичність» – орієнтований на вимір стосунків особи до людей та навколишньої дійсності. Як свідчать індивідуальні результати респондентів контрольної та експериментальної груп, у 50,0% підлітків експериментальної групи та в 56,3% підлітків контрольної групи виявлений середній рівень вираженості означеного показника, що свідчить про їхню схильність до прямоти, природності, сентиментальності. У 50,0% респондентів експериментальної та у 37,7% контрольної групи виявлений високий рівень вираженості показника, що говорить про їх світськість та хитрість. 6,3% респондентів контрольної групи схильні до відсутності витонченості, сентиментальності й простоти, можуть бути грубуватими.

За чинником О – «тривожність» – 62,7% респондентів експериментальної групи та 50,0% респондентів контрольної групи показали виразну схильність до тривожності, депресивності та стурбованості. Середній рівень, що свідчить про безтурботність і незворушність, продемонстрували 37,5% підлітків експериментальної та 50,0% підлітків контрольної групи. Жоден з підлітків не виявив схильність до спокою та безперечну впевненість у собі та своїх здібностях.

За чинником Q1 – «радикалізм», – який визначає радикальні інтелектуальні, політичні й релігійні стосунки зі світом, 81,3% респондентів експериментальної групи та 37,5% контрольної групи переконані в правильності того, чому їх навчали, і приймають усі як перевірене, незважаючи на протиріччя, вони схильні до обережності відносно нових людей, демонструють тенденцію перешкоджати і протистояти змінам і відкладати їх, дотримуючись традиційних поглядів на речі. 18,7% респондентів експериментальної групи та 43,7% респондентів контрольної групи шанують принципи, терпимі до традиційних труднощів, але при цьому демонструють сумніви з різних фундаментальних питань, прагнуть вникнути в суть ідей, як старих, так і нових, терпимі до невідповідності і до змін. В свою чергу, тільки 18,7% респондентів контрольної групи продемонстрували схильність до експериментування, критичності, ліберальності поглядів, аналітичного підходу до проблем і вільного мислення.

За чинником Q2 – «самодостатність» – у 56,3% респондентів експериментальної групи та у 62,5% респондентів контрольної групи виявлено схильність до надання переваги тому, щоб працювати і приймати рішення разом з іншими людьми, доволі виразну потребу в спілкуванні і захопленні та деяку залежність від них. Вони не обов’язково товариські, швидше їм потрібна підтримка з боку групи. 43,7% підлітків експериментальної групи та 25,0% підлітків контрольної групи виявили незалежність від групи, схильність йти власною дорогою, приймаючи рішення і діяти самостійно. Вони майже не рахуються з громадською думкою, не потребують згоди оточення з їх думкою

та його підтримки. Також слід відзначити, що в контрольній групі 12,5% підлітків виявили цілковиту залежність від групи і прагнення до «приєднання» до неї, чого не прослідковується в експериментальній групі.

За чинником Q3 – «самоконтроль» – 62,7% респондентів експериментальної та 50,0% респондентів контрольної групи продемонстрували більш чи менш виразну тенденцію до сильного контролю своїх емоцій і загальної поведінки: вони соціально уважні і ретельні, проявляють самоповагу, піклуються про власну репутацію в соціумі. Значною мірою в групах також представлений середній рівень виразності показника (експериментальна група – 31,3% та контрольна група – 50,0%), який свідчить про здатність до самоконтролю, соціальної точності та наслідування «Я»-образу.

За чинником Q4 («напруженість») було констатовано наступне: в 62,5% респондентів експериментальної та в 18,7% контрольної групи виявлено високу схильність до напруженості та збудливості; в 12,5% підлітків експериментальної групи та в 6,3% підлітків контрольної групи виявили схильність до напруженості, фрустрованості й надреактивності; 18,7% підлітків першої та 56,3% підлітків другої груп показали певну схильність до розслаблення, врівноваженості і задоволеності; в 6,3% підлітків експериментальної групи та в 18,7% підлітків контрольної групи виявлено схильність до розслаблення (ненапруженості), спокою.

На рисунку 2.1 подано результати аналізу середньогрупових показників вираженості особистісних якостей респондентів досліджуваних груп.

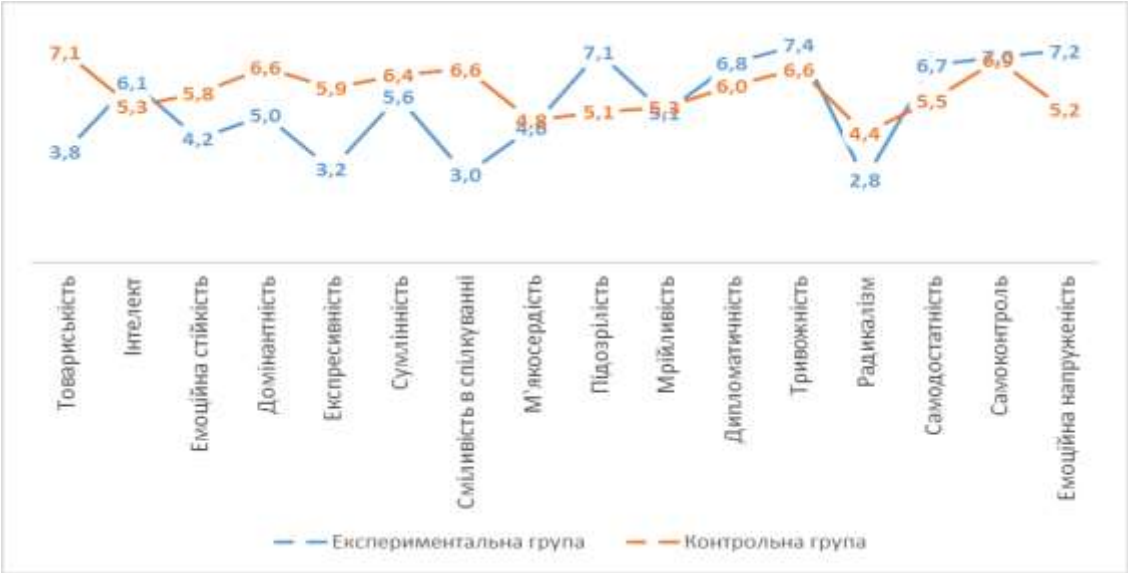



**Рис. 2.1. Особистісні якості підлітків експериментальної та контрольної груп, середні бали**

Як засвідчують дані, подані на рисунку 2.1, в експериментальній групі значна кількість показників представлена середнім рівнем, при цьому найвищими показниками виражені тривожність (7,4), напруженість (7,2), підозрілість (7,1). Найменшими показниками виступають товариськість (3,8), експресивність (3,2), сміливість у спілкуванні (3,0) та сприйняття нового (2,8).

З даних рисунку 2.1 також витікає, що усі показники, що характеризують вираженість особистісних якостей респондентів контрольної групи, представлені середнім рівнем (знаходяться в діапазоні від 4 до 7 балів). Найбільш вираженими в групі є показники товариськості (7,1), сміливості в спілкуванні (6,6), домінантності (6,6), самодисципліни (6,9). Найменш виражені в групі показники  сприйняття нового (4,4), м’якосердості (4,8) та підозрілості (5,1).

З метою виявлення статистично значущих відмінностей між вираженістю особистісних якостей у підлітків експериментальної та контрольної груп було використано критерій Манна – Уітні (таблиця 2.2).

*Таблиця 2.2*

**Статистична значущість відмінностей у вираженості особистісних якостей у підлітків досліджуваних груп**

| Чинник | Середній ранг | | $U_{Емп}$ | p |
|---|---|---|---|---|
| | ЕГ | КГ | | |
| Товариськість | 10,38 | 22,63 | 30,000 | ,000** |
| Інтелект | 18,41 | 14,59 | 97,500 | ,254 |
| Емоційна стійкість | 13,41 | 19,59 | 78,500 | ,061 |
| Домінантність | 13,28 | 19,72 | 76,500 | ,051* |
| Експресивність | 11,56 | 21,44 | 49,000 | ,002** |
| Сумлінність | 15,00 | 18,00 | 104,000 | ,381 |
| Сміливість в спілкуванні | 10,47 | 22,53 | 31,500 | ,000** |
| М’якосердість | 15,88 | 17,13 | 118,000 | ,724 |
| Підозрілість | 20,34 | 12,66 | 66,500 | ,019* |
| Мрійливість | 15,78 | 17,22 | 116,500 | ,669 |
| Дипломатичність | 18,22 | 14,78 | 100,500 | ,305 |
| Тривожність | 18,97 | 14,03 | 88,500 | ,138 |
| Радикалізм | 13,63 | 19,38 | 82,000 | ,086 |
| Самодостатність | 19,59 | 13,41 | 78,500 | ,061 |
| Самоконтроль | 17,22 | 15,78 | 116,500 | ,669 |
| Емоційна напруженість | 20,97 | 12,03 | 56,500 | ,006** |

*Примітки:*
*1) рівень статистичної значимості розбіжностей: *p≤0,05; **p≤0,01*

Дані таблиці 2.2 свідчать про те, що між результатами експериментальної та контрольної груп виявлено статистичні відмінності за наступними чинниками: «товариськість», «домінантність», «експресивність», «сміливість в спілкуванні», «підозрілість» та «напруженість». При цьому всі означені показники, за виключенням показників «підозрілість» та «напруженість», в експериментальній групі є значно нижчими в порівнянні з показниками респондентів контрольної групи. В свою чергу, виділені показники в експериментальній групі значно вищі, ніж в контрольній групі. У вираженості інших чинників статистичні відмінності не виявлені.

Згідно з правилами обробки індивідуальних результатів респондентів, заданим автором методики, слід звернути увагу на вторинні чинники, в які групуються первинні чинники, розглянуті вище. Загальногрупові показники їх

вираженості висвітлено в таблиці 2.3.

*Таблиця 2.3*

**Вираженість вторинних чинників у підлітків досліджуваних груп**

| | Експериментальна група | | | Контрольна група | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | Н | С | В | Н | С | В |
| Тривога | 0,0% | 37,5% | 62,5% | 18,7% | 75,0% | 6,3% |
| Екстраверсія | 81,3% | 18,7% | 0,0% | 6,3% | 50,0% | 43,7% |
| Чутливість | 18,7% | 50,0% | 31,3% | 12,5% | 62,5% | 25,0% |
| Конформність | 0,0% | 100,0% | 0,0% | 31,3% | 62,5% | 6,3% |

*Примітки:*
*1) рівні: В – високий; С – середній; Н – низький*

За чинником F1 – «тривога» – 62,5% респондентів, що представили експериментальну групу, та 6,3% респондентів, що увійшли до контрольної групи, показали високий рівень вираженості показника, що свідчить про наявність у них тривоги (вона не обов'язково невротична, оскільки вона може бути обумовлена ситуаційно, проте, отримані показники респондентів свідчать про їх непристосованість, оскільки вони випробовують невдоволення в тій мірі, яка не дозволяє їм досягати того, чого вони бажають). Більшість респондентів контрольної групи (75,0%) та 37,5% респондентів експериментальної групи виявили середній рівень вираженості показника, що говорить про те, що їм властиві більшою чи меншою мірою характеристики, представлені вище. В свою чергу, 18,7% респондентів контрольної групи продемонстрували низький рівень вираженості показника, що в цілому показує задоволеність респондентів тим, що вони мають, та свідчить про наявність у них можливостей досягти того, що їм здається значущим. В експериментальній групі означений рівень вираженості тривоги не виявлено.

За чинником F2 – «екстраверсія» – 81,3% респондентів експериментальної групи і лише 6,3% респондентів контрольної групи виявили низькі бали, що характеризують їх, як схильних до сухості, самозадоволення та «замороженості» міжособистісних контактів. У 18,7% підлітків експериментальної групи та у 50,0% підлітків контрольної групі констатовано середні показники вираженості показника, що розглядається. Поряд з тим,

в контрольній групі 43,7% респондентів виявили високий рівень показника. Це означає, що вони соціально контактні й успішно встановлюють та підтримують міжособистісні зв'язки.

За чинником F3 – «чутливість» – 31,3% респондентів експериментальної групи та 25,0% респондентів контрольної групи продемонстрували високі бали, що говорить про їх заповзятливість. Вони схильні не помічати життєвих нюансів, орієнтуючись лише на наявне й очевидне. Низький рівень виразності досліджуваного показника виявили 18,7% респондентів експериментальної та 12,5% респондентів контрольної груп, що дозволяє відмітити в них тенденцію до відчуття деяких утруднень, пов'язаних з емоційністю, що проявляється в усьому. Їх можна віднести до типу невдоволених та фрустрованих. Але, не можна не відмітити, що в них присутня чутливість до нюансів життя. Більшості ж респондентів експериментальної (50,0%) та контрольної (62,5%) груп властиві більшою чи меншою мірою всі характеристики, позначені вище.

За чинником F4 – «конформність» – високі бали показали лише 6,3% респондентів контрольної групи. Вони агресивні, незалежні, відважні, при цьому прагнуть вибрати такі ситуації, де подібна поведінка, принаймні, є терпимою. Схильні до прояву ініціативи. Також лише 31,3% респондентів контрольної групи виявили низький рівень вираженості показника, що говорить про наявність у них залежності від групи, пасивності в спілкуванні і діяльності, наявності потреби в підтримці з боку оточення та орієнтації у напрямі людей, які таку підтримку їм надають. Та більшість досліджуваних підлітків (100% респондентів експериментальної групи та 62,5% респондентів контрольної групи) показали наявність середнього рівня вираженості конформности, тобто вони схильні орієнтуватися на групові норми, шукають підтримки в оточуючих, але при цьому намагаються притримуватися і своїх поглядів на речі, намагаються бути самостійними.

З даних рисунку 2.2 витікає, що усі середньогрупові показники контрольної групи досягають середнього рівня вираженості, при цьому найбільшим показником представлений чинник «екстраверсія» (6,9), що

свідчить про орієнтацію більшості респондентів групи «назовні», а найменшим показником представлений чинник «конформність» (4,9). В експериментальній групі, як і в контрольній, усі вторинні чинники, за виключенням одного, представлені середнім рівнем. Найбільш виражений показник в групі – «тривога» (7,5). Найменшим показником представлений чинник «екстраверсія» (2,6).

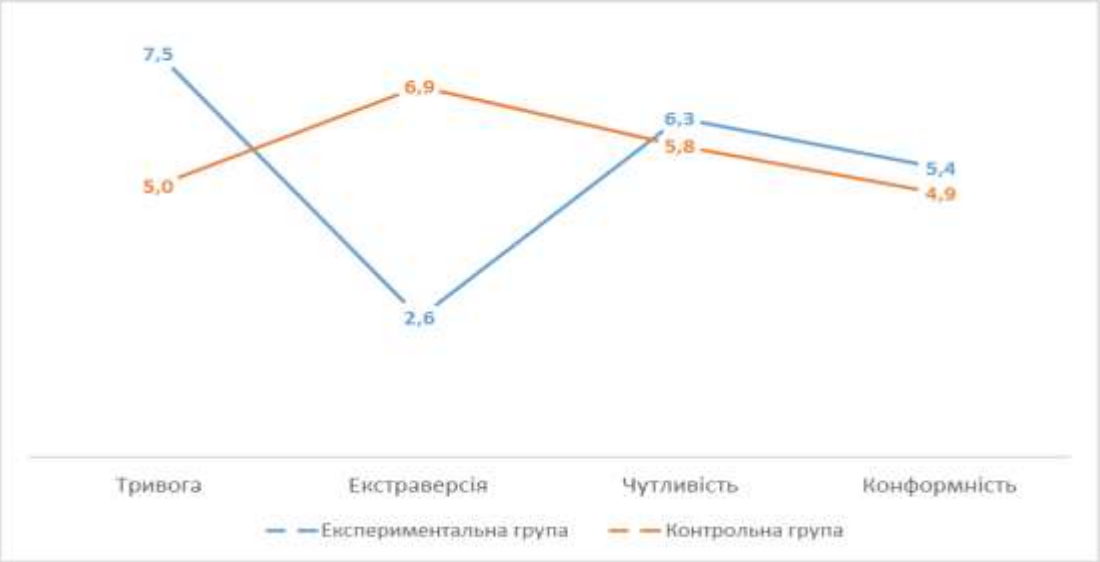



**Рис. 2.2. Вираженість вторинних чинників в підлітків експериментальної та контрольної груп, середні бали**

Визначення статистичної значущості відмінностей між вираженістю вторинних чинників, виявлених в процесі аналізу індивідуальних результатів підлітків експериментальної та контрольної груп, здійснювалося за допомогою критерію Манна – Уітні (таблиця 2.4):

*Таблиця 2.4*

**Статистична значущість відмінностей у вираженості вторинних чинників у підлітків досліджуваних груп**

| Чинник | Середній ранг | | $U_{Емп}$ | p |
|---|---|---|---|---|
| | ЕГ | КГ | | |
| Тривога | 22,38 | 10,63 | 34,000 | ,000** |
| Екстраверсія | 9,94 | 23,06 | 23,000 | ,000** |
| Чутливість | 17,97 | 15,03 | 104,500 | ,381 |
| Конформність | 17,00 | 16,00 | 120,000 | ,780 |

*Примітки:1) рівень статистичної значимості розбіжностей: *p≤0,05; **p≤0,01*

Дані, подані в таблиці 2.4, засвідчують, що між результатами підлітків експериментальної та контрольної груп за вираженістю вторинних чинників виявлено статистично значущі відмінності за показниками тривоги та екстраверсії. При цьому слід зауважити, що перший показник значно вищий в експериментальній групі, що дає змогу заключити, що підлітки «групи ризику» є більш тривожними в порівнянні зі своїми однолітками. Другий же показник значимо вищій в контрольній групі, що свідчить про те, що на відміну від підлітків «групи ризику», які більш орієнтовані на себе, їхні однолітки більш орієнтовані «назовні», а ніж на себе. За іншими показниками статистично значущих розбіжностей немає.

Таким чином, для підлітків, що не виявляють значних проблем в поведінці, властива задоволеність собою і своїм соціальним положенням, вони здатні досягати бажаного. Проте можуть виникати ситуації, які викликають у них тривогу, що утрудняє досягнення поставлених цілей. Вони орієнтовані на взаємодію з оточенням і в цілому досить заповзятливі. Однак представлені характеристики не можна застосувати до підлітків «групи ризику», оскільки їх відрізняють достатньо висока тривожність, напруженість, страх перед спілкуванням з оточуючими та орієнтація на самих себе, що робить їх доволі неконтактними та замкненими.

Наступною методикою нашого дослідження стала *«Методика виміру самооцінки»*. З метою вивчення отриманих результатів звернімося до таблиці 2.5. Як видно з представленої таблиці, усі середньогрупові показники самооцінки підлітків експериментальної групи знаходяться в діапазоні між 3 та 4 балами, що дозволяє зробити висновок про те, що у більшості членів цієї групи переважає адекватна самооцінка за усіма показниками. Стандартні відхилення по кожному показнику свідчать про те, що в групі показники самооцінювання пропонованих характеристик відрізняються не значимо.

За шкалою «здоров'я» мінімальне значення в групі досягає 1, що свідчить про наявність в групі підлітків із заниженою самооцінкою за цим показником. Максимальне значення досягає 5 балів, що говорить про відсутність в групі підлітків, у яких самооцінка здоров'я перевищує межі середнього рівня.

*Таблиця 2.5*

**Показники вираженості самооцінки та її складових в досліджуваних групах**

| Вибірка / Рівні вираженості | Експериментальна група | | | | | Контрольна група | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Здоров'я | Розум | Характер | Щастя | Загальна самооцінка | Здоров'я | Розум | Характер | Щастя | Загальна самооцінка |
| Занижений | 0,0% | 0,0% | 6,3% | 12,5% | 0,0% | 31,3% | 6,3% | 37,5% | 6,3% | 6,3% |
| Адекватний | 75,0% | 100,0% | 56,3% | 75,0% | 87,5% | 62,5% | 93,8% | 37,5% | 75,0% | 81,3% |
| Завищений | 25,0% | 0,0% | 37,5% | 12,5% | 12,5% | 6,3% | 0,0% | 25,0% | 18,8% | 12,5% |
| *Середнє зн.* | 3,4 | 4,2 | 3,4 | 3,9 | 3,7 | 5,1 | 4,1 | 5,1 | 3,9 | 4,5 |
| *Min* | 1 | 3 | 2 | 1 | 2,5 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2,5 |
| *Max* | 5 | 5 | 8 | 7 | 5,0 | 7 | 7 | 9 | 8 | 7,2 |
| *Станд. відх.* | 1,25831 | 0,75000 | 1,63172 | 1,66833 | 0,78462 | 1,76895 | 1,20416 | 2,59406 | 1,55858 | 1,26974 |

За шкалою «розум» як мінімальне (3 бали), так і максимальне (5 балів) значення знаходяться у рамках норми. Це свідчить про те, що у усіх респондентів цієї групи показники самооцінки розуму є адекватними.

Середній рівень за шкалою «характер» в групі представлений середнім рівнем (3,4), проте, в групі присутні як респонденти із заниженою самооцінкою характеру (мінімальне значення – 2), що оцінюють його як дуже поганий, важкий, так і респонденти із завищеними показниками за цією шкалою (максимальне значення досягає 8 балів), що свідчить про сприйняття ними свого характеру, як близького до ідеального.

За шкалою «щастя» мінімальне значення досягає 1 балу, а максимальне – 7 балів, що дозволяє відмітити в групі наявність підлітків, які вважають себе

нещасним, і відсутність підлітків, які вважають, що вони цілком щасливі.

Середнє по усіх шкалах дозволяє зробити висновок про те, що в групі переважають підлітки, що мають адекватну самооцінку. Крім того, мінімальне (2,5) та максимальне (5,0) значення свідчать про те, що в групі усі респонденти оцінюють себе адекватно, але, разом з цим, в групі є підлітки, у яких присутня тенденція до заниження самооцінки.

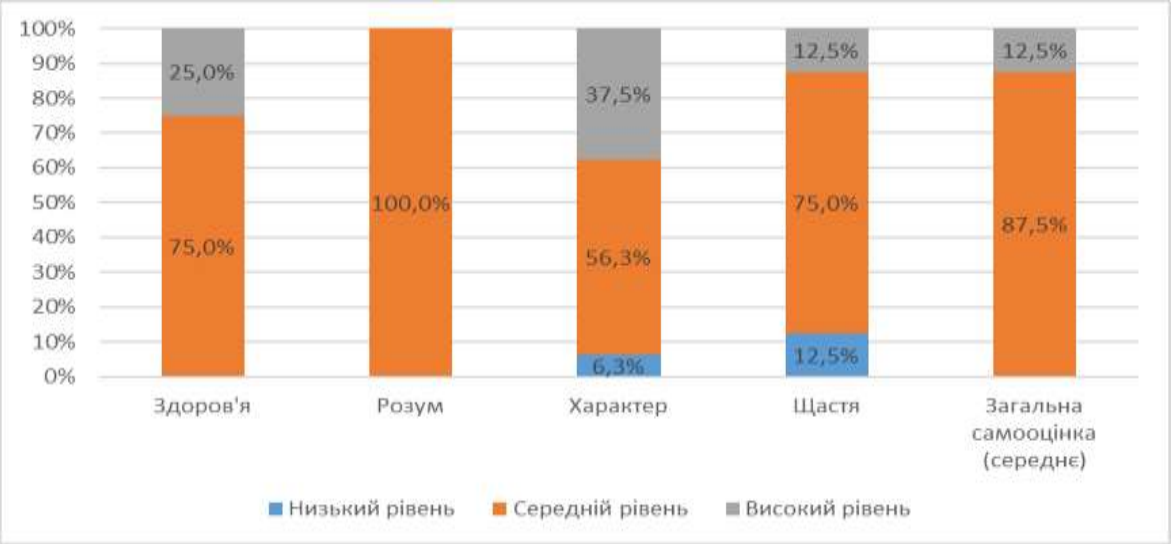



**Рис. 2.3. Рівні самооцінки та її складових у респондентів експериментальної групи, %**

У %-ому співвідношенні результати підлітків експериментальної групи подано на рисунку 2.3. Як бачимо, показники, представлені на зазначеному рисунку, повною мірою підтверджують сказане раніше про те, що в експериментальній групі у підлітків переважає середній рівень самооцінки. На додаток відмітимо, що найбільш значущих показників по рівню вираженості заниженої самооцінки виявили такі шкали, як «характер» та «щастя», що свідчить про можливість наявності проблем, пов’язаних з ними.

Результати, отримані при дослідженні самооцінки підлітків контрольної групи, також подані в таблиці 2.5, свідчать про те, що за шкалою «здоров’я» мінімальний показник досягає 2 балів, а максимальний – 7 балів, що свідчить про наявність в групі респондентів з різними рівнями самооцінки: як завищеним, так і заниженим.

Шкала «розум» в групі представлена мінімальним значенням в 3 бали, таким чином, в групі присутні респонденти, які по розуму оцінюють себе низькими показниками. Проте, максимальний показник – 7 – свідчить про те, що респондентам не властиво оцінювати свої розумові здібності завищеними показниками.

За шкалою «характер», разом з середнім (адекватним) рівнем, який переважає в контрольній групі, присутні дуже завищені показники (максимальне значення – 9 балів), що дозволяє зробити висновок, що оцінюючи себе за цією шкалою частина респондентів була необ'єктивною, або підлітки просто не мають чіткого уявлення про полярні сторони цього питання. Крім того, відзначимо, що в групі присутні підлітки, що оцінили себе за шкалою «характер» неадекватно заниженим показником (1 балом). Схожі результати були отримані і за шкалою «щастя».

Як наслідок оцінки окремих показників, що формують уявлення про самооцінку підлітків цієї групи, нами виявлено, що мінімальне значення по самооцінці досягає в групі 2,5 балів (самооцінка характеризується як неадекватна), а максимальне значення по показнику виражене 7,2 балами, що говорить про наявність в групі підлітків схильних до завищення та заниження своїх особистісних якостей та здібностей.

Показники вираженості самооцінки респондентів контрольної групи у %-ому співвідношенні представлені на рисунку 2.4.

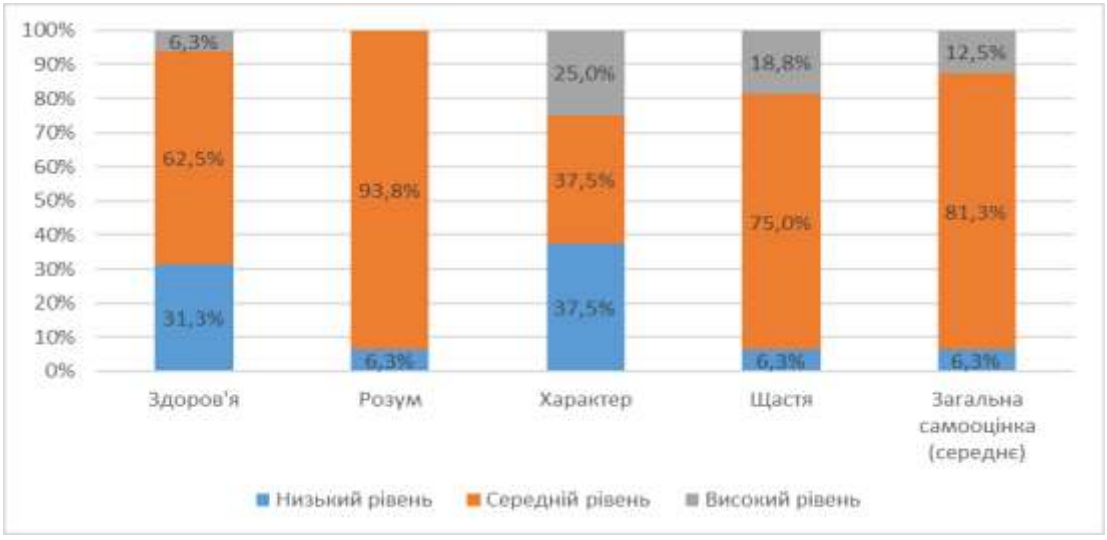



**Рис. 2.4. Рівні самооцінки та її складових у респондентів контрольної групи, %**

З даних, висвітлених на рисунку 2.4, випливає, що в контрольній групі переважає число респондентів з адекватною самооцінкою, але при цьому показники усіх шкал свідчать про наявність в групі підлітків з неадекватною самооцінкою. Так, за шкалою «щастя» неадекватну самооцінку продемонстрували 25,0% підлітків (18,7% - завищена самооцінка та 6,3% - занижена), за шкалою «розум» виявлено 6,3% підлітків з неадекватною самооцінкою (занижена). За шкалами «характер» та «здоров'я» градації самооцінки найбільш яскраво виражені. Так, разом з 37,5% підлітків, що виявили адекватну самооцінку за шкалою «характер», 62,5% учасників групи неадекватно оцінюють свій характер. За шкалою «щастя» показник кількості підлітків з неадекватною самооцінкою також є значним – 37,5%: 6,3% школярів в групі виявили завищену самооцінку та 31,3% - занижену. При цьому слід вказати, що уявлення про здоров'я сформоване в усіх підлітків.

Таким чином, за результатами оцінювання респондентами усіх шкал були виділені 3 рівні самооцінки в цій групі: адекватна самооцінка виявлена у 81,3% респондентів, а неадекватна - у 18,7% (12,5% школярів виявили наявність завищеної самооцінки і 6,3% школярів показали занижену самооцінку).

На рисунку 2.5 подано порівняння середньогрупових показників сформованості самооцінки в підлітків, що представили досліджувані групи:




**Рис. 2.5. Вираженість середньогрупових показників рівнів самооцінки в підлітків експериментальної та контрольної груп, середні бали**

Рисунок 2.5 свідчить про те, що як в експериментальній, так і в контрольній групі середньогрупові показники по шкалах методики досягають середніх значень, але при цьому в експериментальній групі значення знаходяться в діапазоні від 3 до 4 балів, а в контрольній групі вони є більш високими, оскільки знаходяться в діапазоні від 4 до 5 балів.

З метою визначення статистичної значущості відмінностей між вираженістю рівнів самооцінки та її складових, виявлених в процесі аналізу індивідуальних результатів підлітків експериментальної та контрольної груп, було використано критерій Манна – Уітні. Результати розрахунків за критерієм подано в таблиці 2.6.

*Таблиця 2.6*

**Статистична значущість відмінностей за показниками сформованості самооцінки у підлітків досліджуваних груп**

| Чинник | Середній ранг | | $U_{Емп}$ | p |
|---|---|---|---|---|
| | ЕГ | КГ | | |
| Здоров'я | 12,28 | 20,72 | 60,500 | ,010** |
| Розум | 17,47 | 15,53 | 112,500 | ,564 |
| Характер | 13,59 | 19,41 | 81,500 | ,080 |
| Щастя | 16,41 | 16,59 | 126,500 | ,956 |
| Загальна самооцінка | 13,50 | 19,50 | 80,000 | ,073 |

*Примітки:*
*1) рівень статистичної значимості розбіжностей: *p≤0,05; **p≤0,01*

Згідно з результатами, що представлені в таблиці 2.6, статистично значущі розбіжності між досліджуваними групами визначено лише за показником «здоров'я». При цьому слід зазначити, що показники підлітків експериментальної групи є значно меншими в порівнянні з підлітками контрольної групи. Зазначене свідчить про те, що підлітки експериментальної групи оцінюють себе за станом здоров'я гірше порівняно з підлітками контрольної групи. Така різниця у показниках здоров'я може бути пов'язана як з особливостями середовища, в якому вони перебувають, так і з їхніми психологічними та емоційними станами, що потребує подальшого вивчення.

На закінчення відмітимо, що при аналізі відповідей усіх респондентів, що взяли участь в дослідженні, на питання бесіди було виявлено, що згідно їхньої точки зору здорова людина – це та, що займається спортом, добре розвинена фізично і має хороший апетит, не має шкідливих звичок, відрізняється відсутністю душевних ран, що сприяє її повноцінному життю. Крім того, частиною підлітків як показники загального стану здорової особистості були виділені наявність сім'ї та друзів, а також розуміння з боку близьких. Відповідно, показниками нездоров'ї особистості є протилежні характеристики.

Найрозумніша людина, з точки зору підлітків, має бути ерудованою, логічно мислячою, вона повинна добре вчитися та з легкістю освоювати нові знання. Багатьма підлітками відзначається, що розумна людина має не лише бути навченою, вона ще й зобов'язана мати життєву мудрість. Як вважають підлітки, розумна людина повинна уміти взаємодіяти з оточенням і не бути нудною. Крім того, вона повинна розвивати соціальний інтелект і не демонструвати емоційну тупість.

Багато підлітків відмічають, що ідеальний характер – це ефемерне поняття і що немає жодної людини на землі, яка б мала характер без недоліків. Частиною ж підлітків ідеальний характер представляється таким набором якостей, як доброта, креативність, уміння радіти життю і відчувати себе щасливою людиною навіть в дрібницях. Людина з ідеальним характером має бути розуміючою та терпимою навіть до яскраво виражених недоліків інших людей.

Щастя асоціюється у досліджених підлітків з особистим благополуччям та благополуччям рідних і близьких, з переважанням гарного настрою. Як детермінанта щастя підлітками виділяється психічне і фізичне здоров'я. Багато хто з них упевнений, що щастя неможливе без наявності цілей в житті. Значне число підлітків вважають, що у щасливої людини не може бути матеріальних проблем, а деякі признавалися, що ще не сформували особисте уявлення про щастя та його складові.

Таким чином, на підставі проведеного аналізу результатів методики можна укласти, що для більшості респондентів, включених в дослідження, характерна адекватна самооцінка себе, своїх особистісних якостей та станів. Крім того, не можна не визнати, що більшість підлітків – учасників дослідження вже в деякій мірі сформували своє уявлення про оцінювані параметри, а тому оцінювали себе вдумливо та зважено.

З метою виявлення рівня тривожності в експериментальній та контрольній групах нами було використано *«Шкалу реактивної та особистісної тривоги» Ч.Д. Спілбергера – Ю.Л. Ханіна*. Результати представлено на рисунках 2.6 і 2.7.

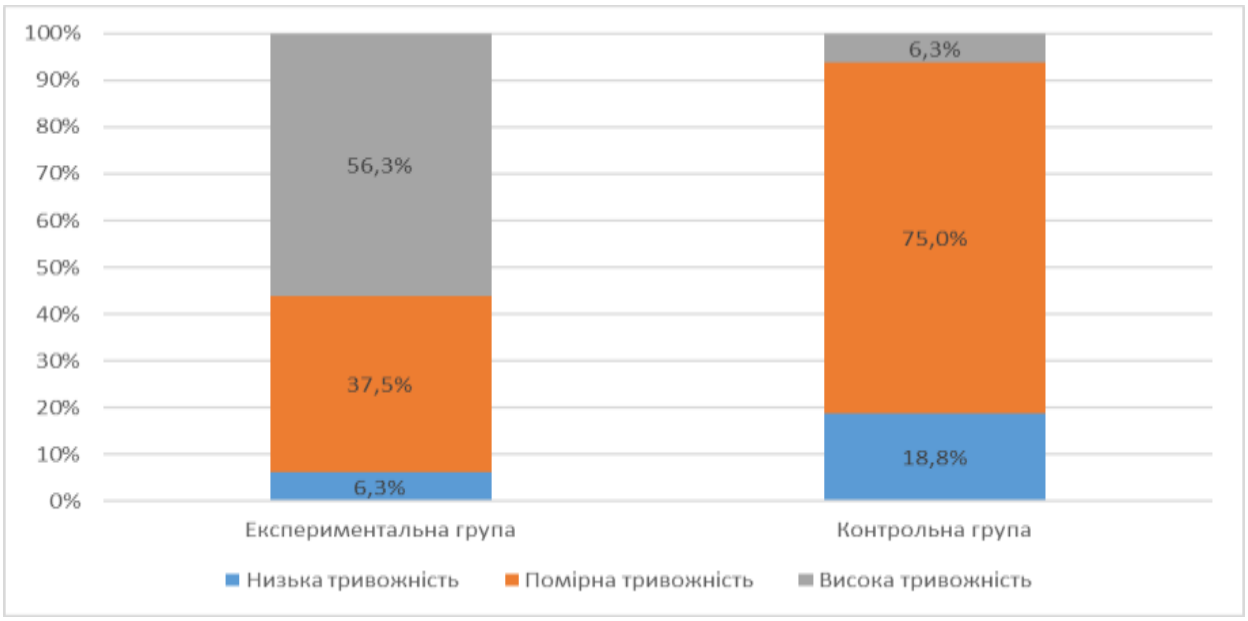



**Рис. 2.6. Показники рівнів вираженості ситуативної тривожності в досліджуваних групах, %**

Як свідчить рисунок 2.6, в експериментальній групі в більшості підлітків (56,3%) виявлено високий рівень ситуативної тривожності. В той же час, 37,5% підлітків продемонстрували наявність помірного рівня тривожності, а підлітків з низьким рівнем ситуативної тривожності в означеній групі було виявлено 6,3%. Таким чином, можна заключити, що практично всім підліткам експериментальної групи більш-менш притаманні страхи, пов'язані з оцінюванням їх оточуючими, у даному випадку експериментатором.

З поданого рисунку також видно, що значна кількість підлітків контрольної групи (75,0%) продемонструвала помірний рівень тривожності, пов'язаної з оцінюванням їх оточуючими. До того ж це демонструє їх вміння не піддаватися паніці в стресовій ситуації. В їх випадку тривожність відіграє позитивну роль, оскільки сприяє концентрації на досягненні поставленої мети та мобілізації організму для подолання труднощів. В свою чергу, 6,3% підлітків даної групи виявили високий та 18,8% підлітків – низький рівень ситуативної тривожності. Останній показник свідчить або про те, що на момент участі в діагностуванні підлітки були в депресивному стані, або вони активно витісняли тривогу з метою показати себе в «найкращому світі».

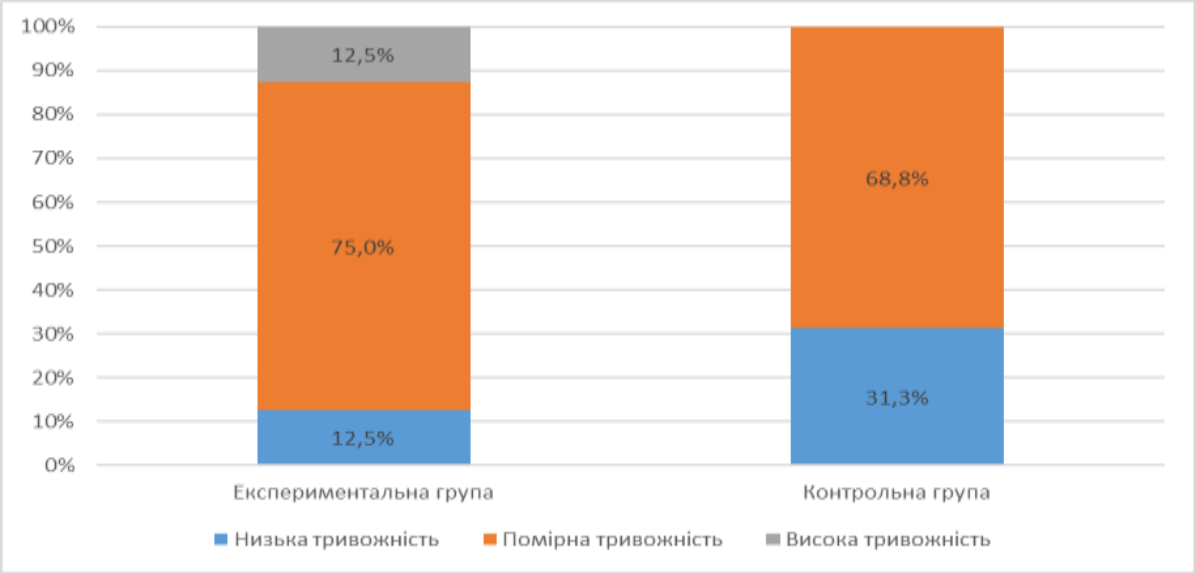



**Рис. 2.7. Показники рівнів вираженості особистісної тривожності в досліджуваних групах, %**

Згідно з даними, поданими на рисунку 2.7, який демонструє розподіл досліджуваних експериментальної та контрольної груп за рівнями особистісної тривожності (тобто тривожності як стійкої індивідуальної характеристики), для більшості підлітків експериментальної групи (75,0%) є характерною помірна тривожність, що свідчить про те, що в них в значній мірі присутня схильність до тривоги, і що припускає наявність в них тенденції сприймати досить широке «коло» ситуацій як загрозливі, відповідаючи на кожну з них певною реакцією. Особистісна тривожність активізується в них при сприйнятті певних стимулів,

що розцінюються як небезпечні для самооцінки та самоповаги. Для 12,5% підлітків цієї групи притаманний високий рівень особистісної тривожності, та для 12,5% підлітків – низький.

В контрольній групі також переважає кількість підлітків з помірною особистісною тривожністю (68,8%), але при цьому в даній групі відсутні підлітки з високою тривожністю та значним показником (31,3%) представлені підлітки, які виявили низький рівень тривожності.

Порівняння результатів, отриманих в контрольній та експериментальній групах на рівні середньогрупових показників, подано на рисунку 2.8.

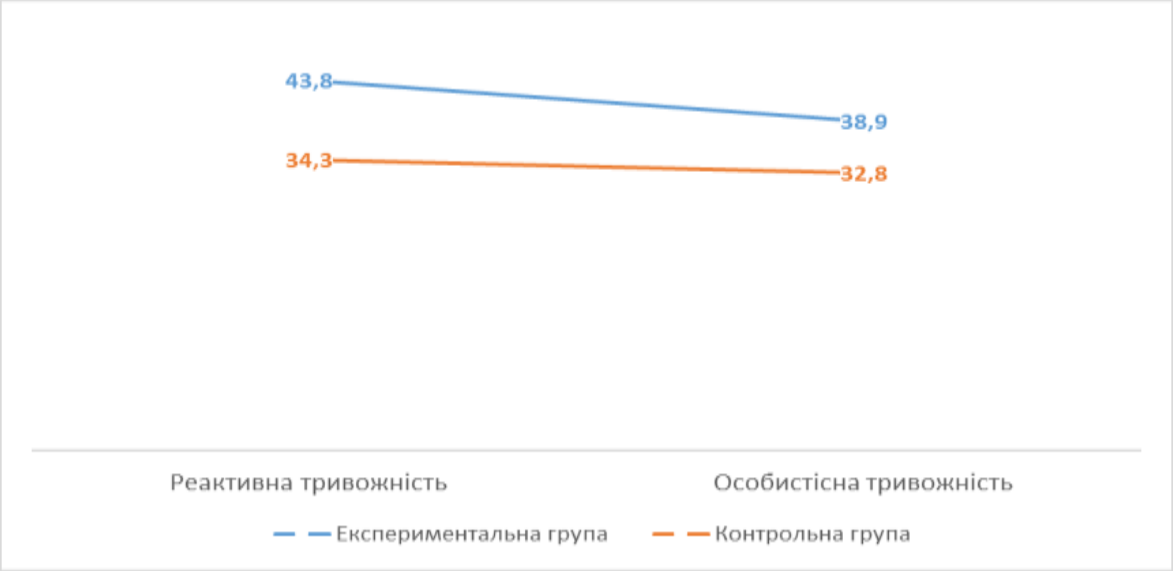



**Рис. 2.8. Середньогрупові показники вираженості ситуативної та особистісної тривожності в досліджуваних групах, середні бали**

З даних, представлених на рисунку, поданому вище, випливає, що рівень особистісної та ситуаційної тривожності у більшості підлітків експериментальної та контрольної групи відповідає помірному рівню (показники представлені в діапазоні від 31 до 44 балів). Проте, в експериментальній групі констатуються більш високі показники тривожності, в порівнянні з показниками, визначеними у їхніх однолітків.

З метою оцінювання розбіжностей між групами у вираженості в них ситуативної та особистісної тривожності використовувався критерій Манна – Уітні. Розрахунки за критерієм відображено в таблиці 2.7.

***Таблиця 2.7***

**Статистична значущість відмінностей за показниками особистісної та ситуативної тривожності в підлітків досліджуваних груп**

| Чинник | Середній ранг | | $U_{Емп}$ | p |
|---|---|---|---|---|
| | ЕГ | КГ | | |
| Реактивна тривожність | 21,69 | 11,31 | 45,000 | ,001** |
| Особистісна тривожність | 21,31 | 11,69 | 51,000 | ,003** |

*Примітки:*
*1) рівень статистичної значимості розбіжностей: *p≤0,05; **p≤0,01*

З таблиці 2.7 ми бачимо, що і рівень ситуативної тривожності, і рівень особистісної тривожності у підлітків «групи ризику» (експериментальна група) значимо вищий, ніж у підлітків, в яких значимих поведінкових проблем не констатується (контрольна група).

Таким чином, можна зробити висновок, що для підлітків з «групи ризику» характерний помірний рівень ситуативної та особистісної тривожності. Однак, їхні показники тривожності перевищують відповідні показники у їхніх однолітків, що вказує на наявність у них більшої кількості страхів, пов'язаних із різноманітними життєвими ситуаціями, включаючи ті, де їхня особистість оцінюється іншими людьми. Вищий рівень тривожності свідчить про їхню підвищену емоційну вразливість і знижену стійкість до стресу, що може ускладнювати ефективне подолання повсякденних викликів і проблем. Такий стан може відбиватися на їхній поведінці та загальній соціальній адаптації.

Наступна методика – *Шкала психосоціального стресу» Л. Рідера* – використовувалася в дослідженні з метою оцінки актуального рівня стресу в підлітків, що склали вибірку. Результати обстеження підлітків за даною методикою відображені на рисунку 2.9.

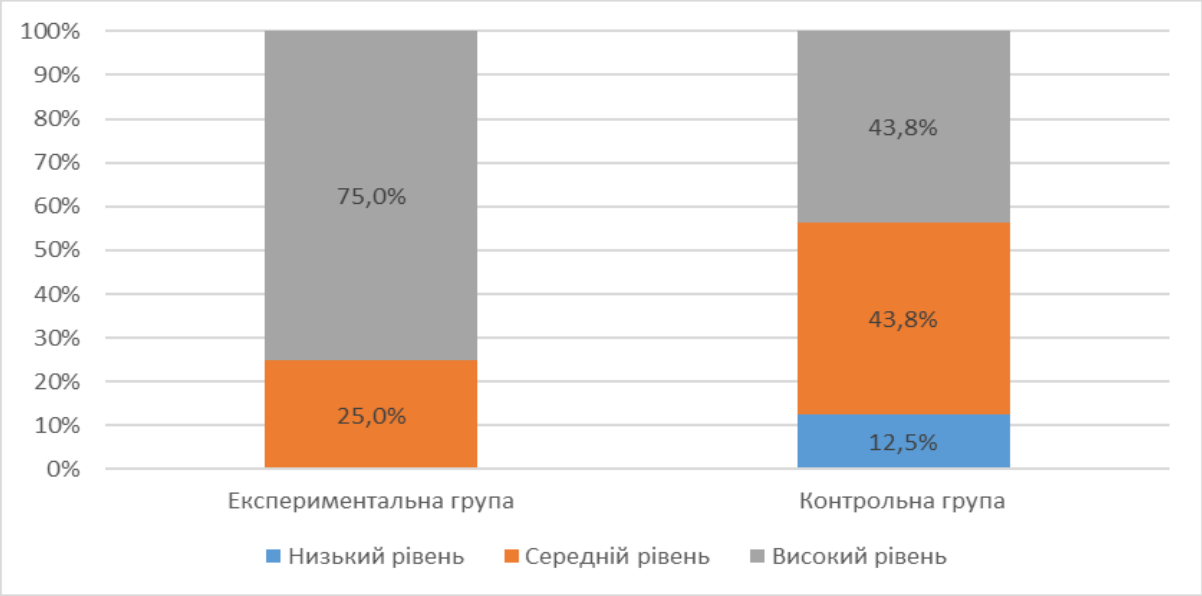



**Рис. 2.9. Показники рівнів вираженості психосоціального стресу в досліджуваних групах, %**

Згідно з даними, представленими на рисунку 2.9, 75,0% підлітків експериментальної групи демонструють високий рівень стресу, тоді як у контрольній групі цей показник складає 43,8%. Це свідчить про те, що підлітки з експериментальної групи частіше перебувають у стані високого напруження, що може вказувати на наявність серйозних стресових факторів у їхньому житті.

Середній рівень стресу спостерігається у 25,0% підлітків експериментальної групи і у 43,8% представників контрольної групи. Це свідчить про те, що певна частина підлітків у обох групах стикається з помірним рівнем стресу, але це все ще може мати значний вплив на їхній психоемоційний стан.

З іншого боку, у контрольній групі виявлено підлітків (12,5%) з низьким рівнем стресу, що свідчить про їхню здатність ефективно справлятися зі стресовими ситуаціями або про відсутність значних стресових факторів у їхньому житті. Це може бути показником більш сприятливого середовища або кращої стійкості до стресу в цій підгрупі підлітків.

Додатковий аналіз показників, отриманих за методикою, показав, що середньогруповий коефіцієнт психосоціального стресу в експериментальній групі склав 2,3, що відповідає високому рівню вираженості параметра, а в

контрольній групі він склав 1,6, що відповідає середньому рівню вираженості параметра. Це дає можливість зробити висновок, що підлітки «групи ризику» в більшості переживають сильний, а їхні однолітки, які не виявляють значних поведінкових проблем, – помірний психосоціальний стрес. Відмінності між групами при цьому високо значимі (див. таблицю 2.8).

*Таблиця 2.8*

**Статистична значущість відмінностей за показниками переживання психосоціального стресу підлітками досліджуваних груп**

| Чинник | Середній ранг | | $U_{Емп}$ | p |
|---|---|---|---|---|
| | ЕГ | КГ | | |
| Психосоціальний стрес | 21,75 | 11,25 | 44,000 | ,001** |

*Примітки:*
*1) рівень статистичної значимості розбіжностей: *p≤0,05; **p≤0,01*

Таким чином, підлітки з «групи ризику» демонструють значно вищий рівень психосоціального стресу в порівнянні з їхніми однолітками, які не мають виражених поведінкових проблем. Високий середньогруповий коефіцієнт стресу свідчить про те, що ці підлітки регулярно стикаються з інтенсивними стресовими факторами, які можуть включати соціальний тиск, проблеми в сім'ї, складні взаємини з ровесниками, або інші фактори, що негативно впливають на їхнє психічне здоров'я. Така ситуація може призводити до значного емоційного виснаження, зниження здатності до ефективної саморегуляції та адаптації до повсякденних викликів. Це, у свою чергу, може впливати на їхню соціальну поведінку, успішність у навчанні, і загальний рівень життєвої задоволеності. Тому ці підлітки потребують не лише підтримки з боку шкільних психологів та педагогів, але й комплексного підходу до розв'язання проблем, з якими вони стикаються, включаючи роботу з їхніми родинами та оточенням..

*«Методика діагностування соціально-психологічної адаптації» К. Роджерса – Р. Даймонда* була використана з метою визначення рівня соціально-психологічної адаптації досліджуваних та вивчення чинників, що її формують. Для ознайомлення з результатами респондентів, отриманих за методикою, слід звернутися до даних, поданих на рисунках 2.10 і 2. 11.

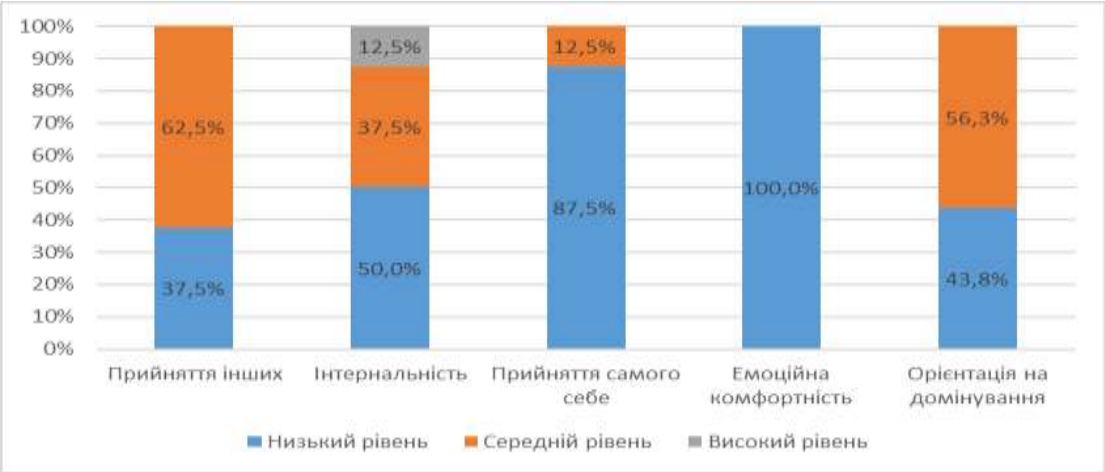



**Рис. 2.10. Показники рівнів вираженості чинників соціальної адаптації у досліджуваних експериментальної групи, %**

Як наочно свідчать дані рисунку 2.10, майже всі підлітки експериментальної групи негативно сприймають себе як особистість (12,5% - середній та 87,5% - низький рівень), проте, в більшості вони досить добре налаштовані до інших (62,5% - середній), хоча в значної частини з них (37,5%) констатовано негативне сприйняття інших. Вони переважно не орієнтуються на те, що досягнення поставлених цілей залежить саме від них, вважаючи, що зовнішні обставини відіграють в їхньому житті значну роль (37,5% - середній та 50,0% - низький рівень). Разом з цим, всі без виключення підлітки не відчувають емоційного комфорту. Прагнення до домінування підліткам або не притаманне і вони є залежними від оточення (43,8%), або виявляється лише у колі близьких людей (56,3%).

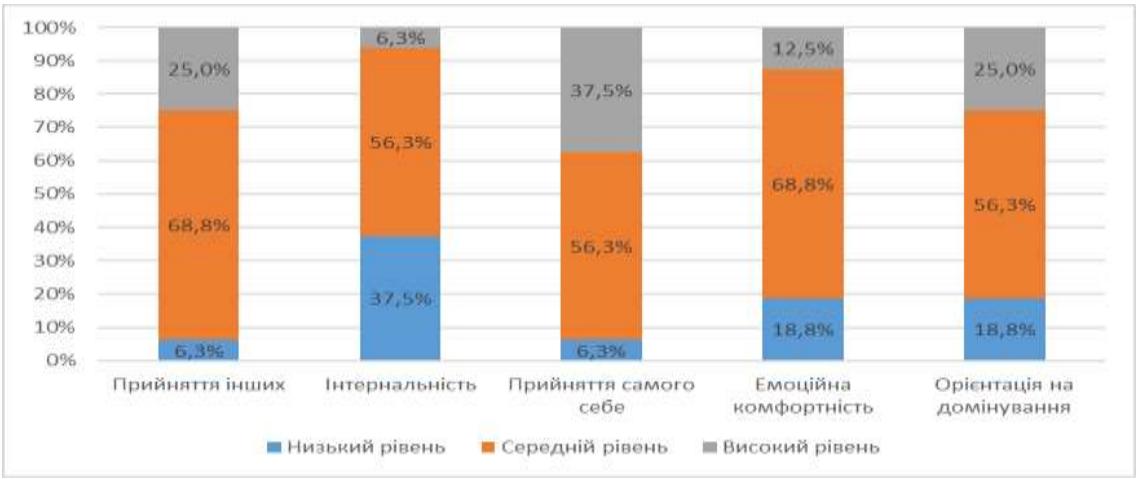



**Рис. 2.11. Показники рівнів вираженості чинників соціальної адаптації досліджуваних контрольної групи, %**

При зверненні до рисунку 2.11 можна відзначити, що практично усі показники соціальної адаптації у підлітків, що представили контрольну групу, представлені середніми та високими показниками. Так, у них констатовано адекватне сприйняття себе (56,3% - середній рівень, 37,5% - високий рівень) та інших (68,8% - середній рівень, 25,0% - високий рівень). В той же час, підлітки емоційно почуваються доволі комфортно (68,8% - середній рівень, 12,5% - високий рівень), орієнтовані на відстоювання своїх позицій у спілкуванні (переважно в колі близьких людей) (56,3% - середній рівень, 25,0% - високий рівень). Поряд з тим, як і їхні однолітки з експериментальної групи, вони переважно не схильні вважати себе відповідальними за все, що відбувається в їхньому житті (56,3% - середній рівень, 37,5% - низький рівень).

Загальні результати діагностики адаптації підлітків експериментальної та контрольної груп у відсотках представлені на рисунку 2.12:

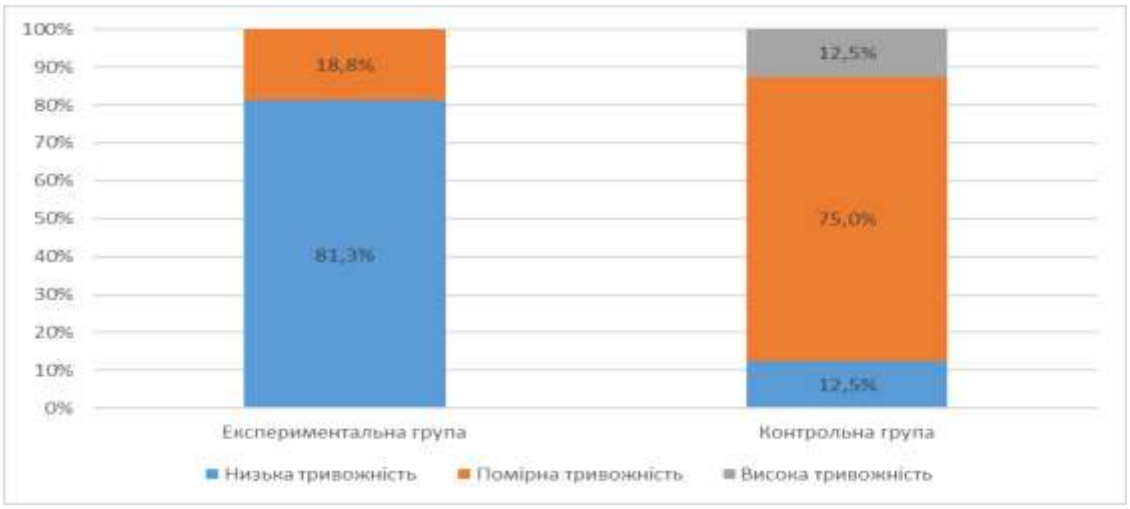



**Рис. 2.12. Показники рівнів соціальної адаптованості підлітків контрольної та експериментальної групи, %**

Як видно з рисунка 2.12, більшість учасників експериментальної групи показали низький рівень соціально-психологічної адаптації (81,3%). Разом з цим, у 18,8% учасників групи виявлений середній рівень адаптації. В контрольній групі переважають підлітки, в яких спостерігається середній рівень соціально-психологічної адаптації (75,0%), в той час, як високий та низькій рівні виявили по 12,5% підлітків зазначеної групи.

Оцінка статистичної значимості розбіжностей між експериментальною та контрольною групами випробовуваних здійснювалася із використанням критерію Манна – Уітні. Результати розрахунків представлені в таблиці 2.9.

*Таблиця 2.9*

**Статистична значущість відмінностей за показниками соціальної адаптації підлітків досліджуваних груп**

| Чинник | Середній ранг | | $U_{Емп}$ | p |
|---|---|---|---|---|
| | ЕГ | КГ | | |
| Прийняття інших | 13,94 | 19,06 | 87,000 | ,128 |
| Інтегральність | 14,44 | 18,56 | 95,000 | ,224 |
| Самоприйняття | 8,94 | 24,06 | 7,000 | ,000** |
| Емоційна комфортність | 8,63 | 24,38 | 2,000 | ,000** |
| Прагнення до домінування | 11,28 | 21,72 | 44,500 | ,001** |
| Адаптація | 8,88 | 24,13 | 6,000 | ,000** |

*Примітки:1) рівень статистичної значимості розбіжностей: *p≤0,05; **p≤0,01*

Результати проведеного статистичного аналізу, які можна вивчити при зверненні до таблиці 2.9, дозволяють прийти до висновку, що в підлітків із «групи ризику» (експериментальна група) в порівнянні з однолітками, нижчий рівень прийняття себе. В той же час, вони значно менше відчувають емоційний комфорт і менше прагнуть до домінування у взаємодії. Як наслідок, соціальна адаптованість підлітків експериментальної групи є суттєво нижчою.

Таким чином, можна зробити наступні висновки:

1. Підлітки експериментальної групи демонструють низький рівень самоприйняття, значною мірою негативно сприймаючи себе як особистість. Водночас, їхнє ставлення до інших людей є більш позитивним, хоча і тут існує певний рівень негативізму. Підлітки здебільшого не вважають себе відповідальними за досягнення своїх цілей, перекладаючи відповідальність на зовнішні обставини. Крім того, усі підлітки відчувають брак емоційного комфорту. Щодо прагнення до домінування, то воно або відсутнє, або обмежене колом близьких людей, що свідчить про загальну залежність від оточення. Ці результати можуть свідчити про потребу в корекційних заходах, спрямованих на підвищення самоприйняття та емоційного комфорту підлітків.

2. Для підлітків контрольної групи можна виокремити кілька основних характеристик. По-перше, ці підлітки демонструють адекватне сприйняття себе та інших, що проявляється в переважанні середніх і високих показників у самоусвідомленні та соціальному сприйнятті. По-друге, вони відчувають емоційний комфорт, що вказує на їхню психологічну стабільність та гармонійний емоційний стан. По-третє, підлітки контрольної групи орієнтовані на відстоювання своїх позицій, при цьому, здебільшого в колі близьких людей. Однак, як і їхні однолітки з експериментальної групи, вони не завжди вважають себе відповідальними за всі аспекти свого життя, що проявляється в середніх і низьких рівнях самовідповідальності. Ці особливості підкреслюють загальну стабільність і позитивне соціальне функціонування підлітків контрольної групи в порівнянні з їхніми однолітками з експериментальної групи.

3. У більшості досліджених підлітків з «групи ризику» переважає низький рівень соціальної адаптації, тоді як більшості їх однолітків властивий середній рівень соціальної адаптації, що свідчить про те, що вони є менш соціально адаптованими в порівнянні з останніми.

На заключення варто розглянути результати аналізу спостережень педагогів (класних керівників) за схемою, поданою в *«Карті Стотта»*, які представлено на рисунках 2.13 та 2.14.

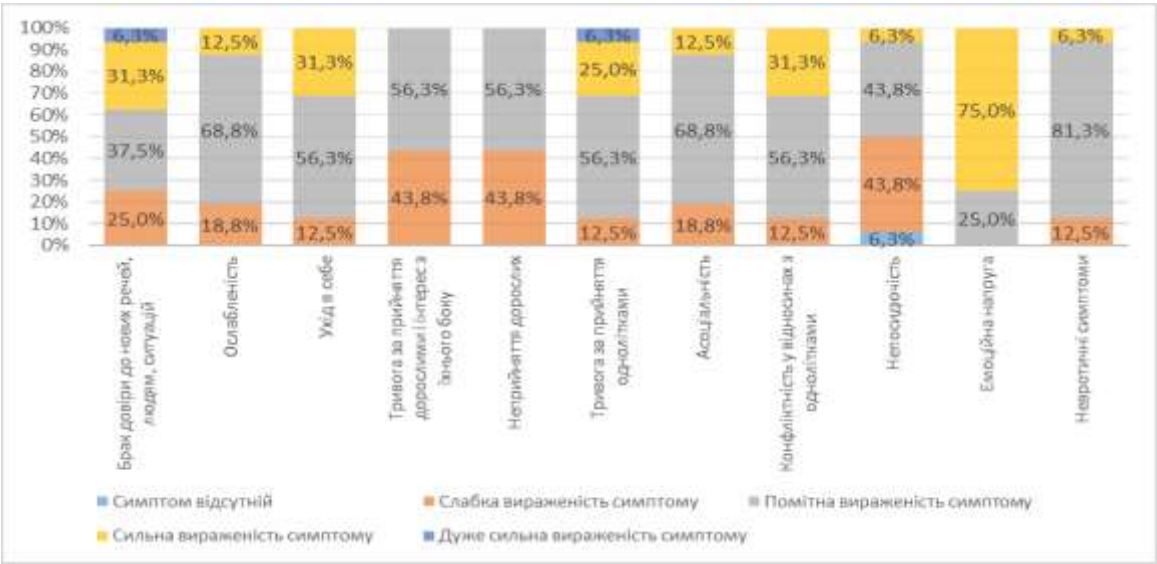



**Рис. 2.13. Виразність симптомів дезадаптації у підлітків експериментальної групи,%**

Згідно з даними рисунка 2.13, лише в 25,0% хлопців та дівчат групи відзначається слабка вираженість недовіри до навколишнього світу. Інші досліджувані виявили виражену недовіру до світу.

Прояви ослаблення (зниженого настрою, спадів енергії) відзначаються у всіх досліджуваних. При цьому в переважної більшості вони є помірними або сильно вираженими (81,2%).

Уникнення контактів з оточуючими людьми, самоусунення відзначаються в більшій чи меншій мірі у всіх підлітків експериментальної групи. При цьому у більшості з них вираженість цього симптому дезадаптації є помітною (56,3%) чи сильною (31,3%). Решта 12,5% хлопців та дівчат виявили слабку вираженість розглянутого симптому дезадаптації.

У 56,3% учасників групи констатована помітна вираженість такого симптому дезадаптації, як тривога за прийняття дорослими і інтерес з їхнього боку. Інші 43,8% досліджуваних виявили слабку вираженість даного симптому. Таким чином, практично всі підлітки «групи ризику» в певній мірі відчувають занепокоєння і невпевненість з приводу того, чи цікавляться ними дорослі, чи імпонують вони їм. Вони прагнуть переконатися, в тому, що їх сприймають, намагаються звернути на себе увагу, виявляють занепокоєння з цього приводу. Подібна тенденція присутня і в вираженості у підлітків тривоги за прийняття однолітками. При цьому 87,5% з них виявили сильно або помітно виражені прояви неспокою і невпевненості в тому, чи подобаються вони одноліткам і чи становлять для них інтерес. У свою чергу, слабкі ознаки наявності страху неприйняття однолітками виявили 12,5% підлітків. Ймовірно, саме в зв’язку з цим в них констатовано сильну вираженість конфліктності з однолітками.

Майже у всіх учасників групи виявлені такі ознаки дезадаптивної поведінки, як нетерплячість, непристосованість до діяльності, що вимагає посидючості, концентрації, уваги і роздумів, емоційна незрілість (прояв інфантильності в мовленні, тривожність, схильність до капризів, тощо). Крім того, у більшості з них відзначені такі невротичні симптоми, виражені в більшій чи меншій мірі, як часте моргання, обгризання нігтів, накручування

пасів волосся на палець, тощо, які свідчать про наявність в хлопців та дівчат значної емоційної напруги.

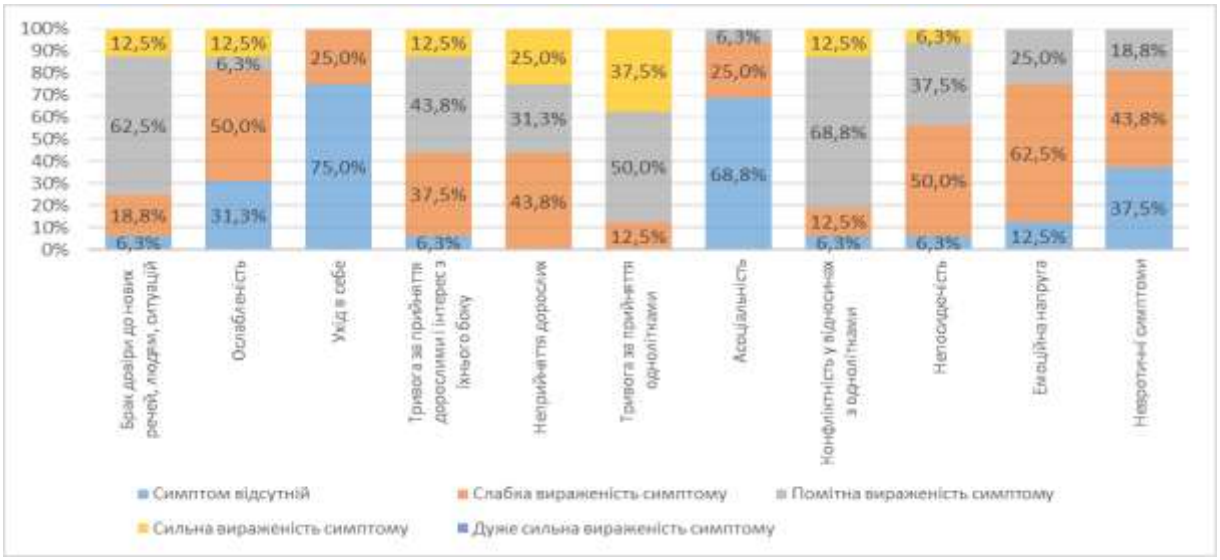



**Рис. 2.14. Виразність симптомів дезадаптації у підлітків контрольної групи,%**

Результати оцінки педагогами поведінки підлітків контрольної групи, представлені на рисунку 2.14, засвідчують, що хлопці та дівчата цієї групи в більшості виявляють відсутність такого симптому дезадаптації, як «ухід в себе» (75,0%). Лише у 25,0% підлітків він оцінюється як слабко виражений.

Практично у всіх підлітків діагностовано брак довіри до нових людей і ситуацій, при цьому 18,8% з них виявили слабку вираженість цього симптому дезадаптації, 62,5% виявили помітну вираженість симптому і 12,5% продемонстрували явно виражену недовіру світу.

Сильно виражену тривогу, пов’язану з острахом неприйняття дорослими виявили тільки 12,5% учасників групи. У решти хлопців та дівчат вираженість цього симптому є або помітною (43,8%), або слабкою (37,5%). Поряд з цим, страх бути неприйнятними дорослими відсутній у 6,3% досліджуваних.

У всіх представників контрольної групи відзначається в більшій чи меншій мірі виражена тривога, пов’язана з неприйняттям однолітками, при цьому поодинокі ознаки, що свідчать про наявність боязні бути неприйнятними, виявили лише 12,5% з них. Решта показали або сильну

(37,5%), або помітну (50,0%) вираженість симптому. Поряд з цим слід зазначити, що всі досліджувані (за винятком 6,3%) в більшій чи меншій мірі виявили готовність до конфліктної й ворожої поведінки у взаємодії з однолітками.

В переважній більшості (68,8%) учасники контрольної групи виявили відсутність браку соціальної нормативності. Інші підлітки групи виявили або помірну (6,3%), або слабку (25,0%) вираженість зазначеного симптому дезадаптації.

У більшості підлітків групи виявлені слабкі ознаки непосидючості і нетерплячості. Разом з тим, підлітки переважно виявили відсутність або слабку виразність ознак емоційної незрілості і невротичних симптомів.

На рисунку 2.15 подано результати аналізу середньогрупових показників вираженості симптомів дезадаптації підлітків досліджуваних груп.

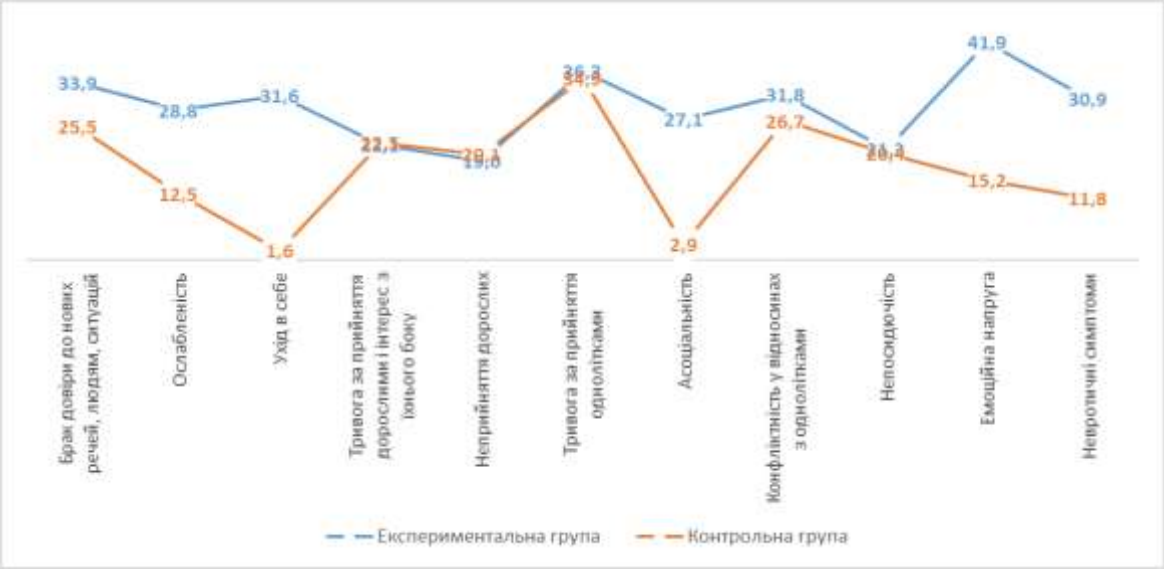



**Рис. 2.15. Симптоми дезадаптації в підлітків експериментальної та контрольної груп, середні бали**

Як засвідчують дані, подані на рисунку, підлітки експериментальної групи демонструють значно вищі показники практично за всіма негативними психологічними характеристиками у порівнянні з підлітками контрольної групи. Це свідчить про доволі серйозні проблеми у їхній соціально-психологічній адаптації, зокрема, про більшу емоційну напругу, соціальну

ізоляцію та підвищену невротичність. Це підкреслює необхідність проведення спеціалізованих корекційних заходів і підтримки для поліпшення їхньої соціальної інтеграції та загального психічного здоров'я.

З метою виявлення статистично значущих відмінностей між вираженістю симптомів дезадаптації у підлітків експериментальної та контрольної груп було використано критерій Манна – Уітні (таблиця 2.10).

*Таблиця 2.10*

**Статистична значущість відмінностей за показниками соціальної адаптації підлітків досліджуваних груп**

| Чинник | Середній ранг | | $U_{Емп}$ | p |
|---|---|---|---|---|
| | ЕГ | КГ | | |
| Брак довіри до навколишнього світу | 17,97 | 15,03 | 104,500 | ,381 |
| Ослабленість | 21,84 | 11,16 | 42,500 | ,001** |
| Ухід в себе | 24,47 | 8,53 | 0,500 | ,000** |
| Тривога за прийняття дорослими | 17,09 | 15,91 | 118,500 | ,724 |
| Неприйняття дорослих | 17,00 | 16,00 | 120,000 | ,780 |
| Тривога за прийняття однолітками | 16,00 | 17,00 | 120,000 | ,780 |
| Асоціальність | 24,19 | 8,81 | 5,000 | ,000** |
| Конфліктність у відносинах з однолітками | 18,06 | 14,94 | 103,000 | ,361 |
| Непосидючість | 16,72 | 16,28 | 124,500 | ,897 |
| Емоційна напруга | 23,91 | 9,09 | 9,500 | ,000** |
| Невротичні симптоми | 22,44 | 10,56 | 33,000 | ,000** |

*Примітки:*
*1) рівень статистичної значимості розбіжностей: *p≤0,05; **p≤0,01*

Дані, представлені в таблиці, дозволяють зробити висновок, що у хлопців та дівчат експериментальної групи більш ніж у їх однолітків, що склали контрольну групу, виражені такі симптоми дезадаптації, як ослабленість ($p<0,01$), ухід в себе ($p<0,01$), асоціальність поведінки ($p<0,01$), емоційна напруга ($p<0,01$) і невротичні симптоми ($p<0,01$). В іншому значущі відмінності між досліджуваними групами не виявлено.

Таким чином, проведене дослідження дозволило зробити висновок, що підлітки «групи ризику», на відміну від своїх однолітків, в більшості характеризуються низьким рівнем адаптації до умов життєдіяльності. Для них характерні: нерозвиненість орієнтації на внутрішній самоконтроль внаслідок невпевненості у власних силах; ускладненість у встановленні контактів з оточуючими; схильність до нервово-психічних зривів; схильність до негативних переживань, напруженості, психологічна незахищеність. Це, в свою чергу, свідчить про те, що необхідне проведення цілеспрямованої роботи, спрямованої на підвищення їх адаптивних здібностей.

Узагальнюючи результати дослідження можна зробити наступні висновки

1. Підлітки «групи ризику», залучені до участі в дослідженні, демонструють високу тривожність, напруженість і страх перед спілкуванням з іншими. Їхня орієнтація на самих себе робить їх менш контактними і більш замкненими.

2. Для більшості підлітків «групи ризику», що взяли участь у дослідженні, характерна адекватна самооцінка. Більшість з них уже сформували уявлення про оцінювані параметри, тому їхні оцінки є вдумливими та зваженими.

3. Досліджувані підлітки з «групи ризику» виявляють помірний рівень тривожності, як ситуативної, так і особистісної, але їхні показники перевищують відповідні показники у їхніх однолітків. Це свідчить про наявність у них більшої кількості страхів, що пов’язані з різними життєвими ситуаціями, зокрема з оцінкою їхньої особистості іншими людьми. Підвищена тривожність вказує на їхню емоційну вразливість та знижену стійкість до стресу, що може ускладнювати ефективне подолання щоденних викликів і проблем.

4. Підлітки «групи ризику» демонструють значно вищий рівень психосоціального стресу в порівнянні з їхніми однолітками без виражених поведінкових проблем. Високий рівень стресу свідчить про те, що ці підлітки регулярно стикаються з інтенсивними стресовими факторами, такими як

соціальний тиск, сімейні проблеми або складні взаємини з ровесниками, що негативно впливають на їхнє психічне здоров'я.

5. Підлітки з «групи ризику» стикаються з серйозними труднощами у самоприйнятті, маючи переважно низький рівень позитивного сприйняття себе. Хоч їхнє ставлення до інших людей є більш позитивним, воно все ж містить певний негативізм. Вони часто не визнають свою відповідальність за досягнення особистих цілей, перекладаючи цю відповідальність на зовнішні обставини. Загальний брак емоційного комфорту є поширеною рисою серед підлітків цієї групи. Їхнє прагнення до домінування або відсутнє, або обмежене близьким колом людей, що вказує на їхню загальну залежність від оточення.

6. Підлітки «групи ризику», за оцінками педагогів, виявляють проблеми з орієнтацією на внутрішній самоконтроль, труднощі у встановленні соціальних контактів, схильність до нервово-психічних зривів та негативних переживань, що призводить до низького рівня соціальної адаптації.

# РОЗДІЛ 3
# ОПИС РЕЗУЛЬТАТІВ РОЗРОБЛЕНОЇ ТА ПРОВЕДЕНОЇ ПРОГРАМИ РОБОТИ З ПІДЛІТКАМИ «ГРУПИ РИЗИКУ»

## 3.1. Основні засади впровадження психологічної програми

Перед проведенням роботи підлітки «групи ризику» були довільним чином розподілені на дві групи. Експериментальну групу склали 8 осіб, з якими в подальшому проводилися заняття Програми. Контрольну групу, відповідно, представили 8 осіб, з якими психологічна робота, передбачена Програмою, не проводилася.

Проведене дослідження дозволило виокремити такі проблеми підлітків «групи ризику»: високу тривожність, напруженість і страх перед спілкуванням, що робить їх менш контактними і замкненими. Їхня тривожність і схильність до переживання стресу перевищують відповідні показники у їхніх однолітків, що негативно впливає на їхню соціальну адаптацію. Також підлітки цієї групи стикаються з труднощами в самоприйнятті, низькою самооцінкою та проблемами з орієнтацією на внутрішній самоконтроль, що ускладнює їхню адаптацію до соціальних умов. Отже, *метою Програми* роботи з підлітками «групи ризику» виступило поліпшення показників їхньої соціально-психологічної адаптації шляхом зменшення тривожності, підвищення самооцінки, розвитку соціальних навичок та стійкості до стресу. Це включало також підтримку в формуванні позитивного самоприйняття, підвищення здатності до конструктивної взаємодії з оточенням і покращення загального психологічного благополуччя.

*Завдання Програми:*

– розробка і впровадження заходів для зниження тривожності та підвищення стійкості до стресових ситуацій;

– навчання підлітків ефективним методам спілкування та взаємодії

з оточенням;

– робота над підвищенням рівня позитивного сприйняття себе і зменшенням негативних переживань;

– допомога в розвитку відповідальності за власні дії і досягнення особистих цілей;

– надання постійної підтримки для допомоги у подоланні проблем.

*Цільова аудиторія.* Програма розрахована на осіб 14-17 років.

Зміст Програми подано в таблиці 3.1.

*Таблиця 3.1*

**Зміст корекційної програми**

| Етап | Завдання | Методи і заходи | Очікувані результати |
|---|---|---|---|
| 1. Вступна частина | Оцінка стану підлітків та визначення цілей програми | - Бесіда<br>- Експертна оцінка<br>- Психологічні тести | - Збір даних про психологічні особливості підлітків №групи ризику» |
| 2. Підвищення самооцінки | Підвищення рівня самооцінки та самоприйняття | - Вправи з особистісного розвитку<br>- Методики позитивного самовідношення<br>- Групова підтримка | - Зростання самооцінки<br>- Покращення самоприйняття |
| 3. Розвиток соціальних навичок | Покращення комунікаційних навичок та соціальної інтеграції | - Навчання комунікації<br>- Рольові ігри<br>- Практичні вправи<br>- Групова діяльність | - Поліпшення соціальних навичок<br>- Збільшення соціальної активності |
| 4. Розвиток внутрішнього самоконтролю | Підвищення здатності до самоконтролю та регуляції власної поведінки | - Вправи з самоконтролю<br>- Методики саморегуляції | - Поліпшення самоконтролю<br>- Збільшення особистої відповідальності та саморегуляції |

*Продовження табл. 3.1*

| Етап | Завдання | Методи і заходи | Очікувані результати |
|---|---|---|---|
| 5. Робота з тривожністю | Зменшення тривожності та напруги | - Техніки релаксації<br>- Рольові ігри<br>- Практичні вправи<br>- Дискусії | - Зниження рівня тривожності<br>- Покращення навичок управління своїм психоемоційним станом |
| 6. Формування стійкості до стресу | Розвиток стійкості до стресу і ефективних стратегій подолання стресових ситуацій | - Стратегії подолання стресу<br>- Підтримка фізичного здоров'я<br>- Психоедукація | - Зміцнення стійкості до стресу<br>- Покращення загального психологічного благополуччя |
| 7. Завершення програми | Оцінка результатів програми і планування подальшого розвитку | - Підсумкова оцінка<br>- Розробка рекомендацій для самостійного розвитку<br>- Зворотній зв'язок | - Оцінка ефективності програми<br>- Рекомендації для подальшого розвитку |
| 8. Підтримка і моніторинг | Підтримка учасників програми і моніторинг їхнього прогресу | - Індивідуальні консультації (за потреби)<br>- Періодичні повторні оцінки | - Своєчасний моніторинг прогресу<br>- Адаптація програми відповідно до потреб |

Складаючи програму занять, ми спиралися на матеріали, що запропонували Ю. Волосник [10], О. Дубовик [19], Т. Журавель та Н. Строєва [20], М. Орел [44], О. Урожай [66], К. Хрокало [69], В. Яковець [72]. Окрім того, при плануванні роботи в рамках Програми, ми спиралися на підходи, які визначили Л. Зуб, Т. Лях та Л. Мельник [27].

*Загальна кількість занять:* 21 (включаючи вступне і заключне заняття, в рамках яких проводилася діагностична робота). *Тривалість впровадження*

*Програми:* п’ять місяців. *Частота проведення занять тренінгу:* один раз на тиждень. *Тривалість кожного заняття:* 50-60 хвилин.

Етапи 2-6 програми охоплювали по 3-4 заняття, які викладалися у визначеній послідовності та доповнювали один одного. Проте, варто враховувати, що кожен етап можна реалізувати окремо, залежно від потреб групи учасників та можливостей проведення занять з різними підлітковими групами. *Планування та зміст занять* представлено в таблиці 3.2.

*Таблиця 3.2*

**Планування занять Програми**

| Назва заняття | Назва вправи | Кіл-ть хв. |
|---|---|---|
| ПІДВИЩЕННЯ САМООЦІНКИ | | |
| Ким я є? | Привітання без слів<br>Мій Всесвіт<br>Який Я?<br>Намалюй себе<br>Підбиття підсумків<br>Оплески | 5<br>10<br>10<br>15<br>5<br>5 |
| Я-концепція – образ себе | Привітання без слів<br>Незакінчені речення<br>Виявлення субособистостей<br>Розтотожнення<br>Самохарактеристика<br>Підбиття підсумків<br>Оплески | 5<br>10<br>10<br>10<br>10<br>5<br>5 |
| Розвиток позитивного самосприйняття | Привітання без слів<br>Позитивна злива<br>Карта моєї душі<br>План турботи про себе<br>Підбиття підсумків<br>Оплески | 5<br>10<br>10<br>15<br>5<br>5 |
| Вчуся бути щасливою людиною | Привітання без слів<br>Я – щасливий?<br>«Що таке щастя» (повідомлення)<br>Любить – не любить<br>Мої хороші справи<br>Підбиття підсумків<br>Оплески | 5<br>10<br>5<br>10<br>10<br>5<br>5 |
| РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК | | |
| Основи толерантності | Привітання без слів<br>Толерантність | 5<br>10 |

*Продовження таблиці 3.2*

| Назва заняття | Назва вправи | Кіл-ть хв. |
|---|---|---|
| | Вчимось цінувати індивідуальність | 10 |
| | Малюнок по колу | 10 |
| | Яка вона – толерантна людина? | 10 |
| | Підбиття підсумків | 5 |
| | Оплески | 5 |
| Побудова успішних стосунків | Привітання без слів | 5 |
| | Вміння слухати | 15 |
| | Малювання за інструкцією | 10 |
| | Як розуміти співрозмовника | 10 |
| | Співпраця | 10 |
| | Підбиття підсумків | 5 |
| | Оплески | 5 |
| Чи вмію я спілкуватися? | Привітання без слів | 5 |
| | Моє «Я» | 10 |
| | Мій стиль спілкування | 10 |
| | Ситуації | 15 |
| | Підбиття підсумків | 5 |
| | Оплески | 5 |
| Як поводитися в ситуаціях конфлікту | Привітання без слів | 5 |
| | Емоції в конфлікті | 10 |
| | Стилі поведінки у конфліктах | 10 |
| | Аналіз Притчі про блакитного коня | 10 |
| | Моя поведінка в конфліктній ситуації (опитування) | 10 |
| | Підбиття підсумків | 5 |
| | Оплески | 5 |
| РОЗВИТОК ВНУТРІШНЬОГО САМОКОНТРОЛЮ | | |
| Самоконтроль | Привітання без слів | 5 |
| | Рухи навпаки | 5 |
| | Не смійся | 10 |
| | Заборонені слова | 10 |
| | Зміни свій пульс | 10 |
| | Підбиття підсумків | 5 |
| | Оплески | 5 |
| Агресивна, невпевнена та впевнена поведінка | Привітання без слів | 5 |
| | Психологічний захист | 10 |
| | Виконання ролі | 10 |
| | Хочу і можу | 10 |
| | Пустий стілець | 10 |
| | Підбиття підсумків | 5 |
| | Оплески | 5 |

*Продовження таблиці 3.2*

| Назва заняття | Назва вправи | Кіл-ть хв. |
|---|---|---|
| Постановка цілей | Привітання без слів | 5 |
| | Експеримент | 10 |
| | Вимоги до цілі | 10 |
| | Угода з самим собою про досягнення цілі | 15 |
| | Підбиття підсумків | 5 |
| | Оплески | 5 |
| Самомотивація та підтримка | Привітання без слів | 5 |
| | Ситуації успіху | 20 |
| | Валіза мотиваторів | 20 |
| | Підбиття підсумків | 5 |
| | Оплески | 5 |
| РОБОТА З ТРИВОЖНІСТЮ | | |
| Страхи | Привітання без слів | 5 |
| | Інформаційне повідомлення про страхи | 5 |
| | Наші емоції: страх | 10 |
| | Кероване чудовисько | 10 |
| | Скульптура | 10 |
| | Підбиття підсумків | 5 |
| | Оплески | 5 |
| Моя душевна погода | Привітання без слів | 5 |
| | Вступна бесіда | 5 |
| | Моя душевна погода | 15 |
| | Душевна погода інших | 15 |
| | Прозорі картинки | 10 |
| | Підбиття підсумків | 5 |
| | Оплески | 5 |
| Подолати тривогу | Привітання без слів | 5 |
| | Що ми знаємо про тривогу | 15 |
| | Прогресивна м’язова релаксація | 10 |
| | Три стани | 10 |
| | Зростання у тривозі | 10 |
| | Підбиття підсумків | 5 |
| | Оплески | 5 |
| ФОРМУВАННЯ СТІЙКОСТІ ДО СТРЕСУ | | |
| Що ми знаємо про стрес? | Привітання без слів | 5 |
| | Я та стрес | 15 |
| | Міні-лекція «Стрес» | 10 |
| | Плюси та мінуси стресу | 10 |
| | Підбиття підсумків | 5 |
| | Оплески | 5 |

*Продовження таблиці 3.2*

| Назва заняття | Назва вправи | Кіл-ть хв. |
|---|---|---|
| Стрес нам не потрібен! | Привітання без слів | 5 |
| | Сплячі леви | 10 |
| | Дві справи | 10 |
| | Плюси та мінуси | 10 |
| | Через три роки ... | 10 |
| | Підбиття підсумків | 5 |
| | Оплески | 5 |
| Ресурси стресостійкості | Привітання без слів | 5 |
| | Міні-лекція «Модель управління стресом за Грінбергом. Позитивне мислення» | 5 |
| | Темперамент і стрес | 5 |
| | Як впоратися зі своїми емоціями | 5 |
| | Я злюся, коли... | 10 |
| | Копінг-стратегії та їх роль у подоланні стресу | 10 |
| | Підбиття підсумків | 5 |
| | Оплески | 5 |
| Подолати стрес складно, але це можливо | Привітання без слів | 5 |
| | Портрет стійкої до стресу людини | 10 |
| | Викинь свої проблеми! | 10 |
| | Стійкість | 10 |
| | Ліки від стресу | 10 |
| | Анкетування «Чому я навчився?» | 5 |
| | Оплески | 5 |

Відповідно до ключових положень щодо організації та проведення тренінгів, кожне заняття розпочиналося з ритуалу привітання, що сприяло згуртуванню учасників групи та дозволяло створити атмосферу довіри та прийняття. Закінчувалися заняття ритуалом прощання, що сприяє закріпленню емоційного контакту між учасниками групи.

У процесі роботи з підлітками ми дотримувалися наступних принципів:

1. Використання інтерактивних методів для занять з підлітками. Цей підхід передбачає активну взаємодію учасників не тільки з психологом, але й між собою. Важливо обмінюватися думками, досвідом, розробляти ефективні та безпечні стратегії поведінки.

2. Урахування специфіки комунікації з підлітковою групою. Для підвищення ефективності роботи використовувалися такі методи комунікації:

1) голосові техніки:

– темп (зменшувалася швидкість мовлення для великих груп);

– інтонація (уникалася монотонність, ставилися питання для активізації участі);

– паузи (робилися паузи для легшого сприйняття інформації та осмислення почутого);

– смислові акценти (виокремлювалися важливі моменти).

2) невербальна комунікація:

– жести (допомагали краще візуалізувати інформацію);

– поза (учасники сиділи у колі, ведучий також знаходився серед них, що підкреслювало рівність і сприяло створенню дружньої атмосфери);

– пересування (для активізації учасників організовувалися короткі переміщення по аудиторії, наприклад, пропонувалося змінити місця або встати і походити).

3. Постановка питань і надання відповідей на запитання учасників Програми.

При впровадженні Програми нами враховувалися специфічні особливості підліткового віку, зокрема:

1. Статеве дозрівання супроводжується гормональними змінами і завершенням формування всіх функцій організму. Через ці зміни підлітки починають сприймати себе як дорослих, вважаючи, що якщо вони виглядають дорослo, то і заслуговують на таке ж ставлення з боку старших.

2. Підлітки здатні оцінювати віддалені наслідки своїх дій та аналізувати, але лише в стані спокою. У стресових ситуаціях, які часто виникають через гормональні зміни, нові соціальні ролі або перше кохання, підлітки схильні діяти за принципом «подразник – реакція», а після вчинку починають роздумувати про можливі наслідки і як їх можна було б уникнути.

3. Відчуття дорослості є важливим психологічним новоутворенням цього віку. Воно супроводжується комплексом невразливості або «супермена». Підлітки часто не бояться ризикувати і прагнуть випробувати різні речі, не замислюючись про потенційні наслідки для свого здоров'я, яке для них не є пріоритетом.

Окрім того, ми брали до уваги, що дорослим важливо ретельно аналізувати свою реакцію на поведінку підлітка, щоб зберігати ефективний контакт і взаємодію. Неконструктивною реакцією може бути відмова сприймати підлітка як дорослого і надавати йому більше відповідальності. Якщо дорослий не сприймає підлітка як рівного собі, це може призвести до конфліктів: підліток може відчути неприязнь і відсутність поваги, що спонукатиме його до бунту – «Якщо ти не поважаєш мене, я не буду поважати тебе».

Отже, щоб спілкування з підлітками, а також проведення Програми було ефективним, ми дотримувалися таких *правил*:

1. Проявляти повагу до особистості підлітка. Це важливо для будь-якого віку, але підлітки особливо чутливо реагують на зневажливе ставлення.

2. Використовувати зрозумілу мову. Ми намагалися уникати складних термінів, пояснювали інформацію доступно, наводили приклади і перевіряли розуміння через зворотний зв'язок.

3. Виявляти, що думка підлітка важлива. Нами підкреслювалася значимість поглядів кожного з підлітків, ми цікавилися їхньою думкою в різних ситуаціях.

4. Хвалити підлітка за досягнення. Своєчасне визнання успіхів важливо, оскільки часто приділяється багато уваги негативній поведінці, а можливості для закріплення позитивних результатів використовуються недостатньо.

5. Чітко визначити очікування від підлітка і можливі наслідки порушення правил. Пропонуючи різні завдання, ми все детально пояснювали: що саме потрібно зробити, чому це важливо, які є варіанти вибору і які наслідки можуть бути для кожного. Було враховано, що очевидне для психолога може бути не

так зрозуміло для підлітка.

На завершення варто додати, що робота в рамках Програми впроваджувалася систематично і послідовно. Поряд з тим, враховувалися індивідуальні потреби та особливості учасників, надавалася можливість для особистих консультацій і підтримки тим, хто стикається з труднощами.

### 3.2. Зміст психологічної програми

В поточному розділі подано детальний зміст занять Програми. Зокрема, охоплюються всі ключові компоненти заняття, включаючи мету, структуру та конкретні методи, які використовувалися під час роботи з підлітками.

ПІДВИЩЕННЯ САМООЦІНКИ

*Заняття 1. Ким я є?(50 хвилин)*

Мета: створення основ для взаємодії; освоєння методів самодіагностики, а також способів саморозкриття і обміну зворотним зв'язком.

Хід заняття:

1. *Привітання без слів.* Учасникам пропонується вільно пересуватися по приміщенню та встигнути за цей час привітати якомога більшу кількість людей. Робити це потрібно без слів, іншими способами: кивком голови, рукостисканням, обіймами тощо. При цьому кожен спосіб учасник має право використовувати лише один раз, тобто для кожного наступного привітання потрібно придумати новий метод.

2. *Мій Всесвіт.* Пропонується створити свій особистий Всесвіт на альбомному аркуші. Для цього слід намалювати велике коло в центрі аркуша, яке символізуватиме сонце. Усередині цього кола необхідно написати велику букву «Я». Від центру кола потрібно провести лінії-промені до інших зірок і планет, які представлятимуть різні аспекти життя. Завдання полягає в тому, щоб зобразити в цьому Всесвіті такі елементи: улюблене заняття, улюблений колір, улюблену тварину, найкращого друга, улюблені книги, улюблену гру, улюблений запах, улюблений одяг, улюблену музику, улюблену пору року,

улюблену рослину, улюблений вид спорту, улюбленого виконавця, місце, де подобається бувати, здібності, найкраще вміння, улюбленого героя, людину, якою захоплюєшся, улюблений урок, а також те, у чому впевнений. Можливо, у цьому Всесвіті є й інші зірки і планети, які також варто додати.

3. *Який Я?* Психолог пропонує підліткам скласти перелік прикметників, що найбільше відображають їхню особистість, і ранжувати ці слова за ступенем важливості. Потім потрібно проаналізувати: які з цих якостей є приємними, а які – ні; в якій кількості представлені ці якості; які з них хочеться вдосконалити, а від яких бажано відмовитися..

4. *Намалюй себе*. Психолог пропонує підліткам створити автопортрет у будь-якому стилі (реалістичному, символічному чи гумористичному) і включити в нього своє улюблене заняття. Після цього портрет розміщується на дошці, і здійснюється оцінка емоційних реакцій та настрою, які він викликає.

5. *Підбиття підсумків.* Тренер запитує учасників про їхні відчуття після заняття: Що нового ви дізналися про себе? Які вправи вам сподобалися найбільше? Які у вас емоції після заняття?

6. *Оплески.* Тренер каже: «Ми добре попрацювали, і я хочу запропонувати вам вправу, де аплодисменти почнуться тихо, а потім поступово стануть гучнішими». Потім він починає тихо плескати в долоні, поступово наближаючись до одного з учасників. Далі цей учасник обирає наступного, і разом з тренером аплодують йому. Так продовжується, поки всі учасники групи не приєднаються до аплодисментів.

*Заняття 2. Я-концепція – образ себе (55 хвилин)*

Мета: виявлення внутрішніх позитивних ресурсів, які сприяють досягненню цілей і загальному благополуччю, а також розробка стратегії для самопідтримки.

Хід заняття:

1. *Привітання без слів.* Дивитися вправу 1 Заняття 1.

2. *Незакінчені речення.* Психолог пропонує підліткам дослідити, що викликає у них різні емоційні стани. Для цього їм потрібно завершити такі

фрази: «Я відчуваю себе щасливим, коли…», «Я відчуваю сум, коли…», «Мене розчаровує, коли…», «Я злюсь, коли…», «Я відчуваю невпевненість, коли…», «Я переживаю страх, коли…», «Я відчуваю радість і легкість, коли…», «Я відчуваю гордість за себе, коли…». Після цього підліткам дається завдання створити малюнок, що зображує вирази обличчя, відповідні цим емоціям.

3. *Виявлення субособистостей*. Психолог пояснює підліткам, що субособистості – це різні психологічні частини всередині їх особистості, кожна з яких має свої власні цілі та потреби. Деякі з цих субособистостей є унікальними для них, тоді як інші можуть бути знайомими багатьом людям, наприклад: Дитина, Шукач, Поет, Самотній та інші. Щоб виявити свої субособистості, психолог пропонує підліткам: «Виберіть одну з ваших рис, переконань або мотивацій. Заплющте очі та зосередьтеся на цій частині себе. Нехай у вашій уяві виникне образ, який відображає її характеристики. Це може бути будь-що: людина, тварина, ви самі в масці, чудовисько чи інше. Не намагайтеся контролювати цей процес, дайте образу з’явитися природно. Намалюйте отриманий образ. Потім поговоріть з ним, дізнайтеся його потреби і відчуйте своє ставлення до цієї частини себе. Розплющте очі і запишіть усе, що відбулося. Дайте цій субособистості ім’я для подальшої ідентифікації. Опишіть її характерні риси, звички, особливості та поведінку в різних ситуаціях. Це дозволить виявити інші субособистості та дослідити різні аспекти самовираження і поглядів на життя».

4. Розтотожнення. Іноді люди ототожнюють себе з певними аспектами своєї особистості, такими як головна роль у житті, провідна риса характеру, фізичні відчуття, розум або домінуючі емоції. Це може призвести до того, що вони стають «рабами» цієї частини себе, відчуваючи свою обмеженість. Усвідомлення своєї субособистості чи ключової риси характеру або емоції дає можливість дистанціюватися від них, проаналізувати і переосмислити. Це дозволяє звільнитися від обмежень і краще контролювати частину себе, інтегруючи її в загальну картину особистості. У психосинтезі активно використовують техніки розтотожнення. Суть таких вправ полягає у

переживанні і усвідомленні власного досвіду через такі формулювання: «Я маю тіло (з уточненням, яке допомагає уявити фізичні відчуття), але Я більше, ніж просто тіло», «Я маю інтелект, але Я не зводжуся лише до розуму», «Я маю певні відчуття (можна конкретизувати), але Я більше, ніж просто мої відчуття», «Я маю бажання, але Я більше, ніж лише мої бажання», «Я маю риси характеру, але Я не зводжуся до своїх рис характеру».

5. *Самохарактеристика*. Психолог просить підлітків розглянути кілька важливих питань для саморефлексії. Перш за все, слід оцінити власне задоволення собою та проаналізувати, як їх сприймають однокласники, і визначити причини цього сприйняття. Далі потрібно подумати про бажання змінити клас і відзначити, які риси власного характеру їм подобаються найбільше. Важливо також виявити недоліки в характері та знайти способи для їх усунення. Підліткам слід розглянути, хто з вчителів їм найбільше подобається і чому, а також оцінити власну впевненість у знаннях. Нарешті, необхідно визначити, як можна розвинути навички самодисципліни.

6. *Підбиття підсумків.* Дивитися вправу 5 Заняття 1.

7. *Оплески.* Дивитися вправу 6 Заняття 1.

*Заняття 3. Розвиток позитивного самосприйняття (55 хвилин)*

Мета: тренування вміння довільно регулювати свій стан у різних ситуаціях, як основи поведінки у емоційно напружених умовах

Хід заняття:

1. *Привітання без слів.* Дивитися вправу 1 Заняття 1.

2. *Позитивна злива.* Для проведення вправи використовуються аркуші блакитного кольору у формі краплин або стікери такого ж кольору, відповідно до кількості учасників, а також ручки. Психолог повідомляє підліткам, що кожен має власні позитивні якості. Деякі з них людині добре відомі, і вона може легко їх висловлювати, в той час як інші якості можуть бути нею непомічені, але їх оцінюють оточуючі. Далі психолог пропонує підліткам зосередитися на позитивних рисах інших учасників групи. Один з учасників сідає в центр кола, а інші протягом 30-40 секунд записують на аркушах якомога

більше позитивних рис цієї особи. Після того, як усі риси будуть зафіксовані, психолог разом з учасниками створюють замкнене коло навколо цієї особи і по черзі зачитують позитивні риси, що були написані. В кінці, аркуші підкидаються вгору, створюючи «дощ» з позитивних характеристик, який посипає людину в центрі. Таким чином, кожен учасник отримує свою порцію позитивних емоцій. Після завершення вправи проводиться обговорення.

3. Карта моєї душі. Психолог пропонує учасникам створити індивідуальні «карти своєї душі» за допомогою таких матеріалів, як аркуші формату А3, фарби, пензлики, кольорові олівці, фломастери, ножиці та клей. Кожен може вільно уявити свою душу у вигляді карти, наприклад, як планету, континент, острів або будь-яку іншу вигадану територію. Після завершення роботи кожен учасник презентує свою карту групі, пояснюючи, що на ній зображено, які «скарби» вона приховує, хто там мешкає, чим займаються ці «жителі», та які у них цілі та прагнення. Інші учасники мають можливість поставити питання для уточнення. Психолог нагадує про необхідність взаємної поваги і заборону критики стосовно робіт один одного. По завершенню презентацій, кожен учасник вирізає свою карту і прикріплює її до великого аркуша. Вибір місця для розташування карти, «сусідів» та можливостей взаємодії з іншими картами – це також частина вправи. Після цього проводиться обговорення результатів роботи.

4. *План турботи про себе*. Психолог розпочинає обговорення, запитуючи: «Що таке турбота про себе? Чи займається хтось із вас піклуванням про себе? Яким чином ви це робите? Чому важливо приділяти увагу своїм потребам?» Після завершення дискусії психолог повідомляє: «Важливо включити в свій щоденний розклад деякі дії, які сприятимуть вашому благополуччю. Давайте створимо вашу особисту скарбничку улюблених занять. Складіть список того, що приносить вам задоволення, включаючи улюблені справи, речі, події та людей. Відповідайте собі на такі запитання: Що я люблю робити? Де я відчуваю себе добре? Які події надихають мене? Які люди мене підтримують? Яка діяльність приносить мені підтримку? Постарайтеся зробити цей список як

найдовшим». По завершенні складання списку, учасникам пропонується розробити план турботи про себе на найближчий тиждень: «Перегляньте свій список улюблених занять і складіть план, включаючи ці активності в розклад на тиждень. Запишіть його у спеціальному бланку». Після цього проводиться обговорення виконаної вправи.

5. *Підбиття підсумків.* Дивитися вправу 5 Заняття 1.

6. *Оплески.* Дивитися вправу 6 Заняття 1.

*Заняття 4. Вчуся бути щасливою людиною (50 хвилин)*

Мета: формування уявлення про концепцію «щастя» як основи для адекватного самосприйняття і розвитку унікального вміння досягати його.

Хід заняття:

1. *Привітання без слів.* Учасникам пропонується вільно пересуватися по приміщенню та встигнути за цей час привітати якомога більшу кількість людей. Робити це потрібно без слів, іншими способами: кивком голови, рукостисканням, обіймами тощо. При цьому кожен спосіб учасник має право використовувати лише один раз, тобто для кожного наступного привітання потрібно придумати новий метод.

2. *Я – щасливий?* Психолог запрошує підлітків поділитися своїм розумінням поняття щастя та визначити фактори, які, на їхню думку, впливають на щастя. Далі підліткам пропонується подумати, які ролі відіграють інші люди у їхньому відчутті щастя. Після цього їм пропонується продемонструвати, як би поводилися щаслива і нещаслива людина в різних ситуаціях.

3. *Що таке щастя.* Психолог повідомляє підліткам, що щастя завжди було предметом роздумів багатьох істориків, письменників і філософів, які залишили нам своє глибоке бачення цього почуття. Л. Фейєрбах, наприклад, зазначав, що «прагнення до щастя – це прагнення прагнень». Існують різні формули щастя, які спробували розкрити його сутність: 1); щастя досягається, коли людина потрібна всім; 2) щастя полягає в праці; 3) щастя асоціюється з великою кількістю грошей; 4) щастя в коханні; 5) щастя у подоланні себе та

самовдосконаленні; 6) щастя полягає в дітях; 7) щастя – це вибір: якщо хочеш бути щасливим, будь ним. Далі психолог пропонує підліткам створити власну формулу щастя, яка відображає їхнє уявлення про нього.

4. *Любить – не любить.* Психолог пропонує підліткам виконати завдання на аркуші, розділеному вертикальною лінією на дві частини. У лівій половині аркуша слід записати все те, що їм подобається у собі, в інших людях, в природі та в житті загалом. У правій половині потрібно зафіксувати те, що їм не подобається.

5. Мої хороші справи. Психолог запрошує підлітків згадати про позитивні вчинки та добрі справи, які вони зробили в минулому. Важливо проаналізувати, як ці вчинки вплинули на людей, для яких вони були зроблені, і які емоції вони викликали у самих підлітків. Після цього обговорюються фактори, що перешкоджають людині робити більше корисних справ.

6. *Підбиття підсумків.* Дивитися вправу 5 Заняття 1.

7. *Оплески.* Дивитися вправу 6 Заняття 1.

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК

*Заняття 1. Основи толерантності (55 хвилин)*

Мета: ознайомлення з концепцією «толерантність» та сприяння формуванню толерантного ставлення до інших як ключового чинника для успішної взаємодії.

Хід заняття:

1. *Привітання без слів.* Дивитися вправу 1 Заняття 1.

2. *Толерантність*. Психолог звертається до учасників із питаннями: «Що таке толерантність?», «Які асоціації у вас виникають при згадці про толерантність?» Всі відповіді учасників заносяться на аркуш для фліпчарту. Після завершення мозкового штурму, психолог надає інформаційне повідомлення про значення терміну «толерантність».

3. *Вчимось цінувати індивідуальність.* Для вправи потрібні аркуші формату А4, ручки та торбинка або конверт. Психолог пояснює: «Наше сприйняття світу формують наші переконання та особисті риси. Запишіть три

особливості, які відрізняють вас від інших учасників (фізичні риси, стиль одягу, навички тощо). Підписувати аркуші не потрібно». Після збору аркушів психолог зачитує їх вміст, а учасники намагаються вгадати, про кого йдеться. Якщо вгадати важко, автор може назватися сам. Після цього психолог підсумовує: «Кожна людина є унікальною. Різноманітність робить взаємодію цікавою і може призвести до нових рішень. Повага до особистості і людської гідності, а також прийняття різноманітності є проявом толерантності».

4. *Малюнок по колу*. Кожному учаснику видається аркуш формату А4, олівці і фломастери. На одній стороні аркуша потрібно написати своє ім'я, а на іншій – створити незавершений малюнок (точки, фігури, лінії). Потім малюнки передаються сусідам зліва, які додають щось своє. Аркуші передаються кожні 10 секунд, поки не повернуться до початкового автора. Після завершення обговорюється: «Як змінився ваш малюнок? Чи відображає він початковий задум? Як ви сприймаєте ці зміни?». Психолог підсумовує: «Малюнки демонструють, як наші погляди змінюються в процесі взаємодії. Розуміння того, що різні точки зору можуть бути корисними, допомагає розвивати толерантність. Пам'ятайте це, коли здається, що тільки ваші погляди є правильними».

5. *Яка вона – толерантна людина?* Психолог пропонує підліткам визначити ознаки толерантної людини. Кожен отримує бланк з переліком таких ознак. У колонці «А» учасники ставлять знак «+» біля ознак, які, на їхню думку, вони мають, і «0» біля тих, що менше виражені. Потім у колонці «Б» учасники позначають ознаки, які, на їхню думку, найбільш характерні для толерантної особистості. Після цього тренер обговорює з учасниками, які ознаки є основними для толерантної особистості, базуючись на колонці «Б». На другому етапі проводиться обговорення: Чому важливо розуміти свої риси і особливості? Чи відрізняються ваші риси від ознак толерантної людини?

6. *Підбиття підсумків.* Дивитися вправу 5 Заняття 1.

7. *Оплески.* Дивитися вправу 6 Заняття 1.

*Заняття 2. Побудова успішних стосунків (60 хвилин)*

Мета: розвиток навички активного слухання, що сприяє кращому розумінню співрозмовника, а також формування вміння домовлятися і ефективно співпрацювати з іншими людьми.

Хід заняття:

1. *Привітання без слів.* Дивитися вправу 1 Заняття 1.

2. *Вміння слухати*. Психолог розділяє підлітків на пари та пояснює, що буде чотири етапи вправи, кожен з яких триватиме по 1,5-2 хвилини. Тренер підкреслює, що під час вправи він не буде коментувати, а учасники мають працювати самостійно. Спочатку підлітки розмовляють на задану тему, перебиваючи один одного і не звертаючи уваги на те, що говорить співрозмовник. Мета – висловити свої думки, не слухаючи іншого. Потім тема змінюється. Тепер учасники також говорять навперебій, але намагаються вловити, що говорить інший, хоча й продовжують перебивати. Далі один з підлітків розповідає про задану тему, в той час як інший слухає без вербальної реакції і з мінімальною невербальною реакцією. Після вони міняються ролями. Слухач тепер має переказати те, що чув, при цьому поводячись як слухач, тобто без активної реакції. Нарешті, підлітки обирають позицію «за» або «проти» на задану тему. Вони по черзі висловлюють свої аргументи, уважно слухаючи один одного. Після завершення вправи тренер запитує учасників про їх враження. Він підкреслює, що ефективність спілкування залежить від уважного слухання, чіткої передачі інформації та сприятливих умов для комунікації. Психолог завершує вправу, демонструючи плакат з «Секретами ефективного спілкування».

3. *Малювання за інструкцією*. Психолог розпочинає вправу, акцентуючи увагу на важливості чіткого спілкування, адже непорозуміння часто виникають через те, що люди неправильно розуміють одне одного. Щоб уникнути таких ситуацій, потрібно навчитися висловлювати свої думки ясно і зрозуміло. Потім психолог розділяє учасників на пари. Учасник А отримує малюнок, а учасник Б – чистий аркуш А4 і олівець або фломастер. Завдання учасника Б – створити малюнок за інструкціями учасника А. Учасник А може описувати фігури і їхні

асоціації, але не показувати малюнок. Учасник Б може ставити питання, щоб уточнити інструкції. Після цього учасники обмінюються малюнками та обговорюють результати. Після виконання вправи проводиться обговорення: Як результати вправи можна перенести на реальні життєві ситуації? Чи стикалися ви з ситуаціями, коли вас не розуміли? Що, на вашу думку, стало причиною? Чому буває складно говорити прямо і відкрито? Наскільки важливо бути уважним у спілкуванні, щоб уникнути непорозумінь? На завершення психолог підкреслює, що замість того, щоб дратуватися на непорозуміння, краще подумати, чи чітко ви пояснили свою думку, і не боятися перепитувати, якщо щось не зрозуміло.

4. *Як розуміти співрозмовника*. Психолог розділяє учасників на дві команди і кладе аркуш з цифрою 9 між ними. Команди бачать цифру по-різному: одна команда бачить 9, а інша – 6. Тренер запитує, що видно, і хто правий, потім перевертає аркуш, показуючи, що це одна і та ж цифра. Після цього проводиться обговорення: Що ви бачите тепер? Що сталося? Як можна краще зрозуміти співрозмовника і його точку зору? Далі психолог підкреслює важливість взаєморозуміння у спілкуванні. Взаєморозуміння включає розуміння не тільки інформації, але й потреб, інтересів та почуттів іншої людини. Це передбачає емпатію – здатність ставити себе на місце іншого, відчувати його переживання і розуміти його точку зору. Емпатія допомагає зменшити напругу і покращити співпрацю.

5. *Співпраця.* Психолог розподіляє підлітків на три групи, кожній з яких надає свою інструкцію для розташування стільців, на яких вони сидять. Група 1 повинна розставити стільці в коло, група 2 – перенести стільці ближче до дверей, а група 3 – перенести стільці ближче до вікна. Підлітки повинні виконувати свої завдання, співпрацюючи з іншими членами своїх груп. Психолог спостерігає за процесом, не коментуючи його. Після завершення вправи він проводить обговорення, з’ясовуючи відчуття учасників під час виконання завдання, яким чином намагалися співпрацювати або переконувати інших, а також чи дотримувалися інструкцій і як оцінювали їхню важливість.

6. *Підбиття підсумків.* Дивитися вправу 5 Заняття 1.

7. *Оплески.* Дивитися вправу 6 Заняття 1.

*Заняття 3. Чи вмію я спілкуватися?(50 хвилин)*

Мета: розвиток інтересу до питань спілкування, навичок ефективної комунікації та культурної поведінки.

Хід заняття:

1. *Привітання без слів.* Дивитися вправу 1 Заняття 1.

2. *Моє «Я».* Психолог пропонує підліткам уявити та зобразити на малюнку своє «Я» у вигляді дерева. Верхні гілки символізують зовнішнє «Я», навчання, сім'ю, друзів і знайомих, а також хобі та інтереси. Листочки на кронах дерева відображають індивідуальність кожного, а коріння показують основні риси характеру, такі як наполегливість, доброта, романтизм, фантазія, слабкість та інші важливі якості. Після створення малюнка учасники обговорюють, яке враження він викликав.

3. *Мій стиль спілкування.* Вправа складається з трьох етапів. На першому етапі підлітки складають список якостей, важливих для спілкування, уявляючи себе товариською особою та намагаючись окреслити її відмінності від інших. Можна орієнтуватися на літературних героїв або знайомих людей. На другому етапі підлітки записують цей список на аркуші і оцінюють кожну якість за 10-бальною шкалою в графі «Самооцінка». На третьому етапі потрібно проаналізувати результати: визначити, які якості добре розвинені, а які потребують вдосконалення. Потім підрахувати середній бал і зробити висновок про свою комунікабельність і рівень самооцінки.

4. *Ситуації.* Психолог пропонує підліткам розіграти і обговорити три різні ситуації:

Ситуація 1. Ваші батьки не погоджуються з вашим колом спілкування. Як ви можете донести до них важливість ваших друзів, уникнувши конфліктів?

Ситуація 2. Ви дізналися, що про вас поширюють плітки. Яким чином ви можете підійти до особи, що поширює інформацію, і вирішити ситуацію мирно?

Ситуація 3. Ваші родичі намагаються дати вам поради, засновані на їхньому досвіді, але ви не згодні з ними. Як можна вийти з ситуації так, щоб не образити рідних?

Обговорюється кожна ситуація, знаходяться ефективні способи взаємодії та можливі рішення для уникнення конфліктів.

5. *Підбиття підсумків.* Дивитися вправу 5 Заняття 1.

6. *Оплески.* Дивитися вправу 6 Заняття 1.

*Заняття 4. Як поводитися в ситуаціях конфлікту (55 хвилин)*

Мета: огляд конструктивних і деструктивних форм поведінки в умовах конфлікту.

Хід заняття:

1. *Привітання без слів.* Дивитися вправу 1 Заняття 1.

2. *Емоції в конфлікті*. Психолог пропонує підліткам записати на папері ті почуття та емоції, які переживають більшість людей під час сварки. Потім завдання полягає в підборі антонімів до цих почуттів. Після виконання завдання обговорюється, наскільки складно точно охарактеризувати свій стан, важливість того, щоб співрозмовник знав про ваші почуття, чи однозначно виявляються ці ж емоції у різних людей і для чого важливо знати настрій співрозмовника під час конфлікту.

3. *Стилі поведінки у конфліктах*. Психолог пояснює, що кожен стиль поведінки в конфліктних ситуаціях можна асоціювати з певною твариною. Він ознайомлює підлітків із цими стилями і дає завдання описати риси особистості, які, на думку підлітків, властиві людині, що надає перевагу тому чи іншому стилю поведінки в конфлікті.

4. *Аналіз Притчі про блакитного коня*. Психолог знайомить підлітків зі змістом притчі: «Колись один цар надіслав гонця до свого сусіда з проханням про блакитного коня з чорним хвостом. Гонець прибув втомленим і захеканим, і його повідомлення було неясним. Цар сусідньої держави не бажав слухати й відповів, що не має такого коня і навіть якби мав, не відправив би його. Гонець, почувши це, неправильно зрозумів відповідь і повернувся з новиною про

неповагу. Результатом стало велике кровопролиття та війна. Коли обидва царі нарешті зустрілися для переговорів, з'ясувалося, що непорозуміння стало причиною конфлікту. Перший цар просто хотів коня іншої масті, а другий – сказав би, що подарував би його, якби мав». Завдання: проаналізувати, як важливо повно і правильно вислуховувати співрозмовника, щоб уникнути непорозумінь і конфліктів.

5. *Моя поведінка в конфліктній ситуації (опитування)*. Психолог пропонує підліткам пройти опитування, щоб зрозуміти, як вони зазвичай реагують у конфліктних ситуаціях. Вони мають відповісти на питання про свої стратегії поведінки під час суперечок, як вирішують конфлікти, і які емоції відчувають. Психолог наголошує, що це допоможе їм краще усвідомити свої звички в управлінні конфліктами та знайти способи для покращення своїх комунікаційних навичок.

6. *Підбиття підсумків.* Дивитися вправу 5 Заняття 1.

7. *Оплески.* Дивитися вправу 6 Заняття 1.

РОЗВИТОК ВНУТРІШНЬОГО САМОКОНТРОЛЮ

*Заняття 1. Самоконтроль (50 хвилин)*

Мета: тренування вміння довільно регулювати свій стан у різних ситуаціях, як основи поведінки у емоційно напружених умовах.

Хід заняття:

1. *Привітання без слів.* Дивитися вправу 1 Заняття 1.

2. *Рухи навпаки.* Підлітки розбиваються на пари. Один із партнерів починає виконувати під музику будь-які спонтанні рухи. Завдання іншого партнера – виконувати ті рухи, які є, з його точки зору, протилежністю рухів, що виконуються першим. Через кілька хвилин підлітки міняються ролями, і гра повторюється.

3. *Не смійся.* Підлітки колективно виконують дії, що викликають негайний сміх, наприклад: по вказівці психолога підлітки підносять руки до обличчя, роблять «довгий ніс» і кажуть хором: «Я Буратіно»; підлітки рухаються по колу, присідаючи, спираючись руками на коліна, кожен із них по

черзі каже: «Я місяцехід»; психолог ставить підліткам питання будь-якого змісту, а ті мають відповідати на них словом «ковбаска»; підлітки сидять у колі і кожен із них лоскоче лікоть сусіда підлітки по черзі розповідають анекдоти, кумедні фрази. Завдання – виконувати подібні дії, зберігаючи серйозне обличчя. Хто посміхнеться чи засміється – вибуває до закінчення раунду. Але можна смішити решту. Перемагають ті, хто залишився у грі найдовше.

4. *Заборонені слова.* Психолог, виступаючи в ролі журналіста, почергово ставить кожному з підлітків питання будь-якого змісту, на які потрібно швидко відповідати. При цьому вводиться додаткова умова: у відповідях можна користуватися будь-якими словами, крім «так / ні». Як «заборонені слова» можуть бути й інші з широко поширених слів, наприклад «і – або», «я – ти – він», тощо. Той, хто при відповіді на запитання вживає «заборонене слово», стає ведучим.

5. *Зміни свій пульс.* Підліткам пропонується заміряти свій пульс: намацати на зап’ясті місце, де биття серця відчувається виразніше, порахувати кількість ударів протягом 15 секунд і, для обчислення числа ударів за хвилину, помножити отриману суму на 4. Потім їм пропонують, заплющивши очі і розслабившись, протягом хвилини згадати і у всіх деталях уявити собі ситуацію, коли вони дуже раділи. Після цього знову визначається пульс. Далі так само підлітки згадують ситуації, коли вони сильно боялися, відчували образу, відчували себе нещасливими. Після кожного спогаду вони фіксують пульс і відзначають, наскільки він змінився порівняно з попередніми вимірами. Цікаво також обчислити та порівняти середні значення пульсу в цілому по групі після спогаду кожної з ситуацій.

6. *Підбиття підсумків.* Дивитися вправу 5 Заняття 1.

7. *Оплески.* Дивитися вправу 6 Заняття 1.

*Заняття 2. Агресивна, невпевнена та впевнена поведінка (55 хвилин)*

Мета: розширення та систематизація знань про правила і норми спілкування, що прийняті в суспільстві, а також рефлексія власної поведінки.

Хід заняття:

1. *Привітання без слів.* Дивитися вправу 1 Заняття 1.

2. *Психологічний захист*. Підліткам пропонують відіграти ситуації, в яких вони можуть потрапити, такі як запізнення на урок, образа ровесника або крадіжка. Під час розігрування сцен акцентують увагу на тому, як виправдання використовується як спосіб захисту. Психолог пояснює, що часто люди вдаються до самообману, щоб виправдати свої дії перед собою.

3. *Виконання ролі*. Підлітки виконують ролі впевненої, агресивної та невпевненої особи в різних ситуаціях. В процесі вправи вони досліджують, що формує такі типи поведінки, які риси характерні для впевнених, невпевнених і самовпевнених людей, а також як ці особи рухаються, розмовляють і сидять.

4. *Хочу і можу*. Психолог пропонує підліткам взяти аркуші паперу і відповісти на кілька запитань, щоб розглянути розбіжності між тим, що вони виконують і тим, що хотіли б робити. Перше завдання – вказати три речі, будь то обов'язки, заняття, або розваги, які підлітки хотіли б робити частіше. Друге завдання – визначити три речі, які підлітки хотіли б перестати робити так, як вони це роблять зараз, або зовсім не виконувати. Нарешті, їм пропонується пояснити, чому вони не приділяють достатньо уваги тим речам, які їм подобаються, і чому вони роблять багато з того, що не хочуть.

5. *Пустий стілець*. Психолог пояснює, що часто люди помічають наслідки своєї агресії, але не завжди розуміють її причини чи мотиви. Щоб розібратися в цьому, важливо зрозуміти, чому виникає агресія і які цілі вона переслідує. Для цього психолог пропонує підліткам сісти навпроти пустого стільця і звернутися до нього, ніби це персонаж, який викликає у вас негативні емоції. Потрібно вголос висловити те, що дратує в цій людині, пояснити, що саме не подобається, і чому це викликає агресію. Після цього потрібно пересідати на пустий стілець і відповісти на свої закиди від імені уявного персонажа. Проводиться обговорення того, що б підлітки могли відповісти на такі претензії, якби були цією людиною. Завершивши вправу, обговорюються

труднощі в її виконанні: які емоції було найважче виражати, чи легко було знайти причини для агресії і як було відреагувати на свої власні закиди.

6. *Підбиття підсумків.* Дивитися вправу 5 Заняття 1.

7. *Оплески.* Дивитися вправу 6 Заняття 1.

*Заняття 3. Постановка цілей (55 хвилин)*

Мета: розвиток навички постановки особистих цілей і досягнення їх.

Хід заняття:

1. *Привітання без слів.* Дивитися вправу 1 Заняття 1.

2. *Експеримент.* Психолог пропонує підліткам провести експеримент. На першому етапі вони мають записати три найважливіші цілі свого життя за одну хвилину. Після завершення цього завдання психолог ініціює обговорення, ставлячи запитання про те, чи вдалося записати три цілі, чи відповідають вони справжнім бажанням, що заважало сформулювати ці цілі та як можна подолати ці перешкоди. На другому етапі психолог розповідає про дослідження британських психологів, які перевіряли здатність людей формулювати свої життєві цілі. Психологи зателефонували багатьом людям, пропонуючи виконати їхні три життєві цілі, якщо ті зможуть чітко їх сформулювати за одну хвилину. Лише двоє осіб змогли це зробити, причому лише один з них мав реалістичні цілі. Психологи виконали обіцяні бажання: мішок грошей, ключі від нової квартири в Лондоні та червоний Феррарі. Запитання для обговорення: Який висновок можна зробити з цього експерименту? Чи знаєте ви, чого насправді хочете? Чи можете швидко і чітко сформулювати свої цілі?

3. *Вимоги до цілі.* Психолог починає вправу з обговорення того, якою має бути ціль, щоб її можна було досягти. Підлітки діляться своїми думками, а психолог записує їх на фліпчарт. Після цього психолог пояснює основні критерії для ефективної постановки цілей. Так, ціль повинна бути конкретною та вимірювальною. Важливо визначити термін досягнення цілі, а також встановити критерії успіху, які допоможуть зрозуміти, коли мета досягнута. Формулюйте ціль позитивно, без частки «не», і вона має бути досяжною тільки завдяки вашим власним зусиллям. Ціль повинна бути реальною, актуальною

для вас у цей момент, і її досягнення не повинно завдавати шкоди іншим. Подальше обговорення включає питання про те, яку користь дають ці критерії, чи використовували підлітки їх раніше при постановці цілей, і чи є якісь критерії, з якими вони не згодні.

4. *Угода з самим собою про досягнення цілі*. На початку психолог пропонує підліткам визначити цілі, які вони хотіли б досягти найближчим часом. Їм надається час для запису своїх цілей, не турбуючись про точність формулювань. Важливо записати перше, що спаде на думку, і не зосереджуватися на формі вираження. Психолог підкреслює, що угода з самим собою повинна бути сформульована в позитивному ключі. Наприклад, замість «Не хочу бути сором'язливим» краще написати «Хочу насолоджуватися спілкуванням з людьми». Після завершення запису психолог пропонує підліткам переглянути написане і уточнити свої цілі. Підлітки повинні перевірити, чи є їхні цілі чіткими і вимірюваними. Також важливо перевірити, чи досягнення цілей залежить від власних зусиль. Підлітки повинні подумати, які ресурси потрібні для досягнення цілі, чи є хтось, хто вже досяг подібних результатів, і що зміниться у їхньому житті після досягнення цілі. Не менш важливо оцінити, чи безпечні ці зміни та що саме буде потрібно для їх реалізації. Після того як підлітки відповідають на ці питання і, за потреби, коригують свої цілі, психолог просить їх розробити план дій. Необхідно визначити 5 конкретних кроків для досягнення мети і зазначити терміни їх виконання. Наприкінці психолог зауважує, що добре сформульоване цільове завдання як компас для подорожі: воно вказує напрямок, але успіх залежить від власних зусиль і дій. Підлітки обговорюють свої враження від вправи, діляться труднощами і досягненнями, а також озвучують свої плани на майбутнє.

5. *Підбиття підсумків.* Дивитися вправу 5 Заняття 1.

6. *Оплески.* Дивитися вправу 6 Заняття 1.

*Заняття 4. Самомотивація та підтримка (55 хвилин)*

Мета: вдосконалення здатності підтримувати власну мотивацію для реалізації визначених цілей.

Хід заняття:

1. *Привітання без слів.* Дивитися вправу 1 Заняття 1.

2. *Ситуації успіху*. Психолог пропонує підліткам згадати ситуації, коли вони досягли успіху, і записати ці моменти. Далі психолог просить їх детально описати свої дії та поведінку, які сприяли досягненню успіху. Наступний етап – відновлення емоційного стану під час успіху. Психолог просить підлітків записати свої переживання, вказати, що вони відчували, які думки були в той момент і що вони говорили самі собі. Після цього психолог проводить медитативну вправу з музичним супроводом. Підлітки повинні зануритися в стан успіху, відновити деталі ситуації, згадати емоції, що їх переповнювали, а також фізичні відчуття. Психолог просить їх зберегти цей стан як джерело підтримки на майбутнє. Наприкінці вправи психолог пропонує обговорити, як успіхи та досягнення впливають на людину.

3. *Валіза мотиваторів*. Психолог просить підлітків уявити, що вони вирушають у подорож, яка може містити як позитивні, так і складні ситуації. У цій подорожі їм потрібно зібрати «валізу», яка міститиме все, що мотивуватиме їх рухатися вперед і справлятися з труднощами. Для цього підліткам видають аркуші формату А3, які символізують їхні «валізи». Вони повинні заповнити ці аркуші, використовуючи картинки, вирізки з журналів, малюнки та написи, що представляють їхні мотиватори. Наприклад, «Віра в себе», «Радість відкриття нового», «Бажання допомогти рідним» та інші. Після завершення роботи, психолог організовує обговорення, де підлітки можуть поділитися, які мотиватори вони включили у свою «валізу», чи важко було знайти свої мотиватори та яку роль цей «багаж» відіграє у їхньому житті і як він може допомогти в досягненні їхніх цілей.

4. *Підбиття підсумків.* Дивитися вправу 5 Заняття 1.

5. *Оплески.* Дивитися вправу 6 Заняття 1.

РОБОТА З ТРИВОЖНІСТЮ

*Заняття 1. Страхи (50 хвилин)*

Мета: розвиток розуміння страхів, вербалізація глибинних переживань та активізація життєвих ресурсів учасників для подолання страхів і звільнення від внутрішньої тривоги.

Хід заняття:

1. *Привітання без слів.* Дивитися вправу 1 Заняття 1.

2. *Інформаційне повідомлення про страхи.* Страх, без сумніву, є однією з найбільш згубних емоцій, з якою ми можемо зіштовхнутися в житті. Кожен з нас час від часу відчуває страх, головним чином через здатність передбачати або вважати, що може заглянути в майбутнє. Страх часто пов'язаний з уявленням про майбутні страждання чи біль. Однією з основних причин страху є невідомість. Наприклад, страх перед візитом до стоматолога, який часто найсильніший, коли ми не знаємо, чого очікувати. Якщо б ми точно знали, що нас чекає і якою буде біль, страх був би меншим. Багато людей погодяться, що найгірше – це не знати, що чекає попереду: будь то завтра, через рік, у темному провулку чи за дверима кабінету начальника. Існує й інше джерело страху – соціальна індукція. Іноді люди не можуть чітко зрозуміти, чому вони бояться, і страх може здаватися безпричинним. Насправді, страх може бути соціальною емоцією, яка поширюється серед людей, подібно до епідемії, і заражати багатьох. Коли страх стає неконтрольованим, він може перетворитися на фобію, що є серйозним психічним станом. Фобії можуть включати різні форми страху: від страху інфекцій і раптової смерті до страху нападів і насильства. Фізичне здоров'я також відчуває наслідки страху. Коли неможливо уникнути небезпеки, страх може викликати агресію і дратівливість, що, в свою чергу, виснажує імунну систему. Хронічний гнів і страх подібні до вірусу, який ослаблює організм, роблячи його вразливим до хвороб. Важливо усвідомити, що страх – це всього лише продукт вашої уяви. Варто сміливо подивитися страху в обличчя і розпізнати його. Ви виявите, що страхи – це всього лише швидкоплинні кадри, які не мають реальної основи. Страх з'являється і зникає, якщо ви не будете його підтримувати. Сьогодні ми будемо вчитися, як звільнитися від власних страхів.

4. *Наші емоції: страх*. Психолог пропонує підліткам заплющити очі та уявити ситуацію, коли вони відчували страх. Вони повинні подумати про свої емоції і продовжити речення: 1) Я боюся, коли… 2) Мені страшно, коли… 3) Найбільше я боюся… Після цього підлітки описують свої переживання і міміку, пов'язані зі страхом. Далі, їм пропонують зобразити свій страх на папері у вигляді малюнка, відобразивши асоціації та образи, які виникають у зв'язку

з цим почуттям. На завершення, підлітки повинні знищити цей малюнок будь-яким способом: порвати, спалити або зім'яти, щоб символічно позбутися страху.

5. *Кероване чудовисько*. Психолог пропонує підліткам спробувати себе в ролі скульпторів. Один підліток буде скульптором, а інший – матеріалом для ліплення. Скульптор виліплює чудовисько, задає позицію і вираз обличчя для «матеріалу» та керує його рухами. «Матеріал» виконує команди скульптора, відчуваючи повну його владу. Після цього ролі змінюються. Після вправи відбувається обговорення (Що було цікавіше: бути монстром чи скульптором? Як ця вправа вплинула на вас і що ви відчуваєте зараз?).

6. *Скульптура*. Психолог пропонує підліткам спробувати психологічне ліплення. Дає завдання розділитися на пари: один буде скульптором, а інший – скульптурою. Скульптор буде формувати скульптуру, уявляючи різні стани: дитина, яка нічого не боїться, дитина, яка всім задоволена, дитина, яка може виконати важке завдання, дитина, яка повністю щаслива, та дитина, яка тривожна. Після виконання завдання першим «скульптором», підлітки міняються ролями. На завершення вправи психолог пропонує обговорити, які емоції підлітки відчували під час виконання завдання, що було відчутно в ролі скульптора і скульптури, а також яка роль їм сподобалася більше.

7. *Підбиття підсумків.* Дивитися вправу 5 Заняття 1.

8. *Оплески.* Дивитися вправу 6 Заняття 1.

*Заняття 2. Моя душевна погода (60 хвилин)*

Мета: надання допомоги в розумінні власного внутрішнього стану та його впливу на навколишній світ, підтримка у розумінні душевного стану інших.

Хід заняття:

1. *Привітання без слів.* Дивитися вправу 1 Заняття 1.

2. *Вступна бесіда*. Психолог говорить підліткам, що в нашій душі буває різна погода: весняне розцвітання, літнє тепло, осіння похмурість. Внутрішня погода часто впливає на зовнішній вигляд і стосунки з близькими і оточенням. Іноді люди навіть не усвідомлюють, що саме формує їхній внутрішній стан. Далі психолог пропонує розібратися в цих питаннях.

3. *Моя душевна погода*. Психолог дає підліткам завдання з малювання: «Візьміть аркуші паперу та олівці. Намалюйте кілька малюнків, розташовуючи їх на одній половині аркуша. Зобразіть свою душевну погоду у різних ситуаціях: коли ви йдете до школи, повертаєтеся додому після уроків, коли збираєтеся робити домашні завдання. Після цього зігніть аркуш навпіл і намалюйте ще три малюнки на нижній частині аркуша, показуючи, як ви виглядаєте в тих же ситуаціях». Після завершення вправи психолог запрошує підлітків обговорити, чи відрізняються малюнки у верхній частині аркуша від малюнків у нижній частині, і чому так може бути. Також обговорюється, чи завжди можна показувати людям свою внутрішню погоду.

4. *Душевна погода інших*. Психолог пропонує підліткам вивчити різні емоційні стани через картини та музичні композиції. Вони знайомляться з роботами таких художників, як Айвазовський, Мунк, а також прослуховують музичні композиції Чайковського, Бетховена, Баха і Моцарта. Психолог пропонує подумати про те, як душевна погода могла впливати на творчість художників, коли вони створювали свої картини, і як музика може відображати різні емоційні стани. Після обговорення картин та музичних композицій підліткам пропонується обговорити, що їм вдалося зрозуміти, і подумати, чи можливо змінювати свою душевну погоду.

5. *Прозорі картинки.* Психолог пропонує підліткам виконати вправу із створення ізометричного малюнка на склі. Для цього їм потрібно розділитися на пари і, використовуючи невеликі квадратики скла та фарби, створити зображення на обох сторонах скла на спільну тему, таку як щастя, моя мрія, доброта, біль, образа або радість. Після завершення вправи, підлітки обговорюють, чому вони обрали саме таку тему для малюнка, чи було складно працювати в парі, чи сподобалася їм ця вправа та чому.

6. *Підбиття підсумків.* Дивитися вправу 5 Заняття 1.

7. *Оплески.* Дивитися вправу 6 Заняття 1.

*Заняття 3. Подолати тривогу (60 хвилин)*

Мета: розвиток навичок контролю емоційного стану як засобу подолання тривоги.

Хід заняття:

1. *Привітання без слів.* Дивитися вправу 1 Заняття 1.

2. *Що ми знаємо про тривогу*. Психолог розпочинає заняття, звертаючи увагу на те, що тривога є невід'ємною частиною нашого життя і може суттєво вплинути на якість нашого існування. Він пропонує підліткам обговорити приклади ситуацій, які можуть викликати тривогу, такі як стосунки, навчання, фінансові труднощі, зміни в житті або щоденні завдання. Потім психолог акцентує, що важливо зрозуміти, що саме викликає тривогу у кожного з нас. Далі психолог пояснює, що деякі люди можуть не усвідомлювати тривогу до появи її фізичних чи емоційних симптомів. Важливо визначити ці симптоми як сигнали «SOS» – наприклад, дратівливість, поганий сон, тривожність або фізичні проблеми. Психолог демонструє замкнене коло тривоги, де тривожні ситуації ведуть до негативних звичок і погіршення стану. Наприклад, людина, яка використовує алкоголь для розслаблення, може погіршити свій сон і загальний стан. Після цього психолог закликає обговорити способи розриву цього замкненого кола та ефективні навички подолання тривоги. Включаються методи, такі як антистресове дихання, фізична активність, сміх, релаксація та спорт. В обговоренні підлітки діляться своїми ситуаціями, що викликають

тривогу, симптомами тривоги, а також аналізують, як вони зазвичай справляються з тривогою і що можна додати до переліку ефективних методів.

3. *Прогресивна м'язова релаксація*. Тренер починає вправу, представивши методику «Прогресивна м'язова релаксація», яка допомагає зменшити тривогу і напругу, а потім обдумувати рішення з ясною головою. Учасники сідають зручно, і тренер поетапно проводить їх через техніку релаксації, надаючи інструкції спокійним голосом.

4. *Три стани*. Кожен з підлітків отримує три стільці: один для відчуття тривоги, другий – для відчуття гніву, третій – для розслабленого стану. Підлітки спочатку сідають на стільчик для тривоги, відзначають свої відчуття відповідно до ознак тривоги, потім переходять на стільчик розслаблення, слідуючи інструкціям для досягнення спокою. Після цього вони сідають на стільчик для відчуття гніву і спостерігають, як змінюється їхнє тіло, знову повертаючись до розслабленого стільчика. Після вправи проводиться обговорення, в якому підлітки діляться своїми відчуттями, обговорюють, які відчуття були найбільш помітні, і що дає контроль над тілом у стані тривоги.

4. *Зростання у тривозі*. Психолог пояснює підліткам, що перший крок в управлінні тривогою полягає у визначенні зони власної відповідальності. Він просить підлітків проаналізувати свої стресори та зрозуміти, на що з них вони можуть вплинути. Важливо зрозуміти, що в ситуації залежить від них, а що ні. Для прикладу, можна згадати ситуацію відмови одноліткам і визначити, які дії можна вжити для зміни цієї ситуації. Далі психолог переходить до складання плану розвитку навичок, необхідних для подолання тривоги. Учасники мають визначити навички, які потрібно розвивати, і методи їхнього вдосконалення. Психолог допомагає заповнити таблицю, де вказується бажана навичка і методи її розвитку. На наступному етапі психолог підкреслює важливість прийняття того, що змінити не можна, концентруватися на результатах та використовувати підтримку. Він демонструє фліпчарт із важливими застереженнями: змінюйте те, що можна; приймайте те, що неможливо змінити; робіть все з любов'ю; приймайте труднощі як частину життя. У процесі

обговорення підлітки діляться своїм досвідом, розглядають нові для себе методи, обговорюють ситуації, в яких планують змінити свою поведінку, і розглядають важливість управління тривогою у повсякденному житті.

5. *Підбиття підсумків.* Дивитися вправу 5 Заняття 1.

6. *Оплески.* Дивитися вправу 6 Заняття 1.

ФОРМУВАННЯ СТІЙКОСТІ ДО СТРЕСУ

*Заняття 1. Що ми знаємо про стрес? (50 хвилин)*

Мета: Формування уявлень учасників тренінгу про стрес.

Хід заняття:

1. *Привітання без слів.* Дивитися вправу 1 Заняття 1.

2. *Я та стрес.* Учасники тренінгу сідають зручно. Ведучий наголошує, що вправа має конфіденційний характер, тому під час її виконання не слід ставити один одному питання. Інструкція тренера: «Будь ласка, намалюйте малюнок на тему «Я та стрес». Ви можете використовувати будь-який стиль – реалістичний, абстрактний, символічний або художній». Після цього тренер ставить питання, на які учасники повинні відповісти самостійно (в думках), не записуючи їх і не озвучуючи вголос. Запитання можуть бути такими: Де ви зобразили себе? Позначте себе літерою «Я» на малюнку. Як ви зобразили стрес – як живу істоту, абстрактну форму чи конкретну людину? Скільки місця на малюнку займає ваше зображення, а скільки – стрес? Чому? Чи використовували ви схожі кольори для себе та стресу? Які? Чи є на малюнку бар'єр між вами та стресом? Чи є під ногами ґрунт, на що ви спираєтеся? А в реальному житті на кого ви можете покластися? Які свої сильні сторони в управлінні стресом ви можете виділити? Намагайтеся знайти не менше трьох аспектів. Після виконання вправи проводиться обговорення.

3. *Міні-лекція «Стрес».* Методом мозкового штурму група визначає, що таке стрес, після чого тренер ознайомлює учасників із сучасними психологічними теоріями стресу. Група аналізує ці підходи, а тренер надає короткий історичний контекст і описує сучасні погляди фахівців на стрес. Особлива увага приділяється причинам і наслідкам стресу. Тренер підкреслює,

що всі виявлені причини стресу є потенційними джерелами негативного впливу, але їхній ефект залежить від того, як кожна людина сприймає ці чинники і чи вважає їх стресорами.

4. *Плюси та мінуси стресу.* Тренер розподіляє групу на дві підгрупи. Перша підгрупа має визначити і записати негативні наслідки стресу, тоді як друга підгрупа фокусується на позитивних аспектах стресу (наприклад, що можна навчитися, долаючи стрес, і які знання про себе та свої ресурси можна отримати в складних ситуаціях). По завершенню цього завдання тренер організовує дискусію, де кожна група по черзі представляє свої аргументи. Перемагає та команда, яка знайде більше переконливих аргументів на підтримку своєї точки зору. Після цього проводиться обговорення вправи.

5. *Підбиття підсумків.* Дивитися вправу 5 Заняття 1.

6. *Оплески.* Дивитися вправу 6 Заняття 1.

*Заняття 2. Стрес нам не потрібен! (50 хвилин)*

Мета: розвиток навичок самоконтролю, розвиток здатності сприймати ситуацію так, щоб вона виступала не джерелом переживань, а керівництвом до дії.

Хід заняття:

1. *Привітання без слів.* Дивитися вправу 1 Заняття 1.

2. *Сплячі леви.* Учасники зображують сплячих левів. Як відомо, леви сплять з розплющеними очима, адже раптом виявиться небезпека. Ведучий вільно переміщається між ними. Його завдання – вивести «левів» зі стану незворушності, викликати в них якусь емоційну реакцію. Можна робити будь-що, але не торкатися фізично інших учасників і не вживати на їх адресу образливих висловів. Якщо ведучому вдалося викликати емоційну реакцію, учасник встає і приєднується до ведучого. Перемагає той, хто найдовше протримається в положенні «сплячого лева», зберігши незворушність.

3. *Дві справи.* Доброволець сідає на стілець, у вправі одночасно з ним беруть участь ще три людини. Одна з них сідає навпроти ведучого і починає здійснювати будь-які рухи, постійно змінюючи їх. Доброволець виконує роль

«живого дзеркала», повторюючи всі ці рухи. Два інші учасники в цей же час сідають від нього з обох боків і починають у швидкому темпі по черзі ставити йому будь-які питання. Доброволець повинен, не припиняючи копіювання рухів, відповідати на ці питання, наскільки можна логічно і своєчасно.

4. *Плюси та мінуси.* Пропонується придумати і коротко, однією – двома фразами описати приклади двох життєвих подій – гарного та поганого. Потім учасників просять об'єднатися в підгрупи з 3-4 людини, в них обмінятися своїми прикладами і знайти в кожній з цих подій по три позитивні моменти і три негативні. Це має стосуватися і добрих, і поганих подій. Так, наприклад, позитивна подія «раптово розбагатіти» може мати негативним наслідком погіршення відносин з оточуючими людьми, а негативна подія «захворіти» може надати можливість прочитати цікаву книгу, на яку раніше не вистачало часу, відпочити від метушні тощо. п. Після обговорення представники кожної з підгруп озвучують приклади подій і наводять позитивні й негативні наслідки кожної з них.

5. *Через три роки...* Учасників просять скласти список найбільш важливих справ, які займають їх в даний період життя, і тих проблем, над вирішенням яких вони працюють (3-5 пунктів). Коли список складено, учасникам пропонується уявити собі, що вони стали старшими на три роки, і подумати про ці справи та проблеми «заднім числом» – так, начебто відтоді вже минуло багато часу. Роздумуючи над цим, треба відповісти на такі питання: Що саме ви зможете згадати про цю проблему? Як вона впливає на ваше життя тепер, після трьох років? Якби така проблема зараз постала перед вами, то як би ви почали її вирішувати? Вправа виконується у підгрупах по 3-4 особи, де кожен озвучує пункти зі свого списку і дає відповіді на поставлені запитання. Можна надати охочим можливість працювати індивідуально.

6. *Підбиття підсумків.* Дивитися вправу 5 Заняття 1.

7. *Оплески.* Дивитися вправу 6 Заняття 1.

*Заняття 3. Ресурси стресостійкості (50 хвилин)*

Мета: розвиток уявлень учасників тренінгу про стресостійкість

Хід заняття:

1. *Привітання без слів.* Дивитися вправу 1 Заняття 1.

2. *Модель управління стресом за Грінбергом. Позитивне мислення.* Ключовим аспектом моделі Д. Грінберга є позитивне мислення, яке допомагає сприймати стрес як можливість для навчання новим стратегіям поведінки, розвитку креативності та відкриття власних прихованих психологічних ресурсів і можливостей. Тренер розповідає слухачам про результати дослідження, проведеного лікарем М. Зелігманом, який вивчав особливості оптимістів і песимістів. Після цього тренер пропонує групі обговорити такі поняття, як «позитивне мислення», «позитивний погляд на життя» і «позитивна людина».

3. *Темперамент і стрес.* Ведучий звертає увагу групи на психологічні особливості представників різних типів темпераменту, які проявляються в поведінці, в настрої, емоційних переживаннях, ставлення до критики, прагнення мети, ставлення до життя в цілому. Група ділиться на 4 підгрупи, ведучий видає кожній їх одну картку з описом ситуації, іншу – з назвою одного з типів темпераменту. Групи протягом заданого часу виробляють стратегії поведінки, після чого зачитують у колі результати роботи, називаючи тип темпераменту та ситуацію, вказані на картці. За потреби можна провести загальне обговорення у колі.

4. *Як впоратися зі своїми емоціями.* Група обговорює запропоновані тренером варіанти, які зазвичай використовуються людьми для подолання сильних емоцій. Особлива увага фіксується на неприпустимості придушення емоцій, на наслідках використання даної стратегії. Потім учасники знайомляться із 4-кроковим алгоритмом відпрацювання негативної емоції.

5. *Я злюся, коли...* Кожен учасник записує в зошиті ситуацію, в якій він зазвичай сильно злиться. Тренер видає кожному учаснику аркуш А4. Кожен учасник по колу (або за бажанням) робить наступні дії: різко зминає лист, одночасно каже фразу: «Я ЗЛЮСЬ, коли...», після чого кидає зім’ятий лист

на середину кімнати. Алгоритм повинен відпрацьовуватись без змін схеми: усвідомлення емоції – прийняття – вербалізація – діяльність.

6. *Копінг-стратегії та їх роль у подоланні стресу.* Тренер пояснює термін «копінг», зазначаючи, що вивчення стратегій подолання стресу є одним з найважливіших напрямків у прикладній психології. Слухачі ознайомлюються з основними стратегіями подолання стресу, які поділяються на емоційно-орієнтовані та предметно-орієнтовані згідно з класифікацією Р. Лазаруса та С. Фолкмана. Після цього проводиться обговорення активних і пасивних стратегій подолання, а також ситуацій, коли їх застосування є доцільним. Тренер також наводить приклади ефективного та неефективного копінгу, просить групу проаналізувати ці ситуації і запропонувати свої власні приклади з особистого досвіду.

7. *Підбиття підсумків.* Дивитися вправу 5 Заняття 1.

8. *Оплески.* Дивитися вправу 6 Заняття 1.

*Заняття 4. Подолати стрес складно, але це можливо (50 хвилин)*

Мета: узагальнення отриманих знань про стрес та стресостійку поведінку, зворотний зв’язок.

Хід заняття:

1. *Привітання без слів.* Дивитися вправу 1 Заняття 1.

2. *Портрет стійкої до стресу людини.* Вправа проходить у три етапи. На першому етапі кожен учасник записує дві особисті якості, які допомагають йому справлятися зі стресом. На другому етапі група розділяється на підгрупи, які створюють «Портрет стресостійкої людини», включаючи по дві якості від кожного члена підгрупи. На третьому етапі підгрупи готують резюме для участі у саміті «Найуспішніший і стресостійкий». Учасники обговорюють, які якості згадувалися найчастіше чи найрідше, аналізують їх та розробляють власну програму для формування особистісних якостей, необхідних для стресостійкості.

3. *Викинь свої проблеми!* Тренер просить учасників написати на аркуші паперу проблему, яку вони хочуть вирішити. Щоб зменшити можливий опір,

тренер зазначає, що згідно з позитивною психотерапією, здорова людина – це не та, яка не має проблем, а та, яка активно їх вирішує. Аркуші не підписуються і авторство проблем не розкривається під час обговорення, тому важливо писати чітко. Після написання проблеми учасники згортають аркуші і кидають їх у пакет або мішок. Далі група ділиться на підгрупи по 4-5 осіб. Кожен учасник вибирає одну записку з мішка і разом з підгрупою обговорює проблему, намагаючись знайти якомога більше варіантів рішень. Якщо хтось здогадується, чия це проблема, він не ділиться своїми припущеннями з іншими. Якщо учасник витягує власну проблему, він також не визнає своє авторство. Обговорення проводиться методом мозкового штурму.

4. *Стійкість.* Тренер просить одного з учасників зайняти стійку позу: ліву руку слід опустити вниз поруч з тілом, як ніби вона спирається на пеньок, при цьому рука має бути напружена, ніби реально утримує опору. Праву руку потрібно підняти вгору, наче вона впирається в стелю. Коли учасник приймає цю позу, тренер починає сильно тиснути на праву руку, але не може її зрушити. Після цього проводиться обговорення вправи з учасниками.

5. *Ліки від стресу.* Учасники діляться на кілька підгруп. Кожна команда створює рекламний ролик на тему «Ліки від стресу», який потім показують всій групі. Зазвичай ця вправа не тільки допомагає узагальнити інформацію, але й приносить учасникам емоційне піднесення.

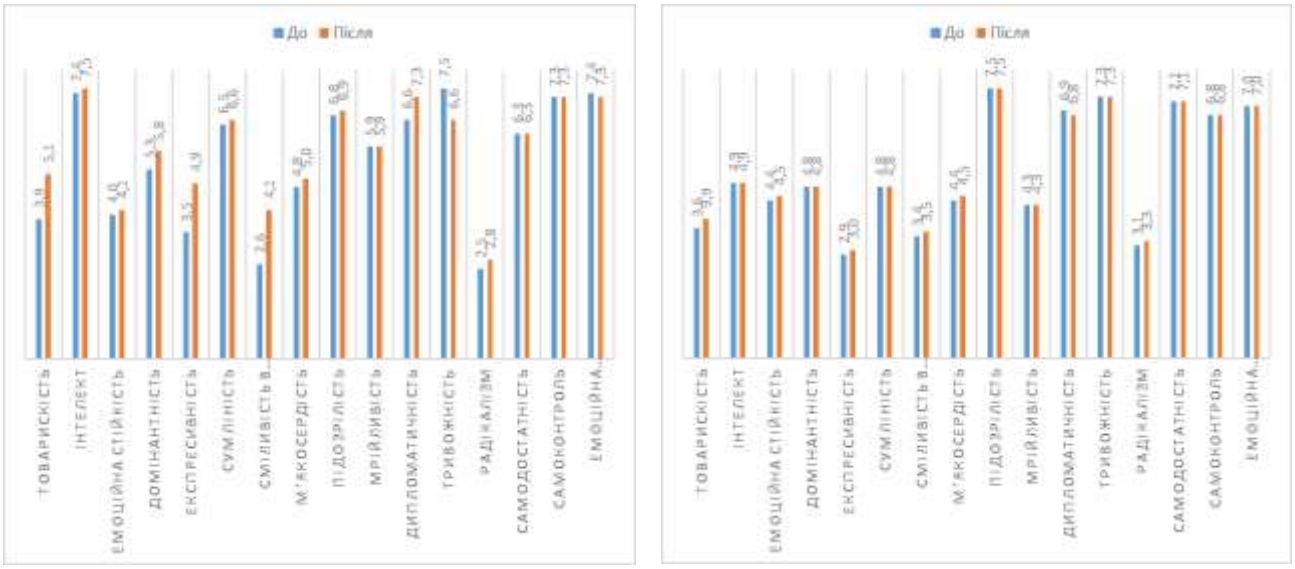
6. *Анкетування «Чому я навчився?».* Підведення підсумків роботи тренінгу. Учасники можуть ставити будь-які питання з приводу теми тренінгу.

7. *Оплески.* Дивитися вправу 6 Заняття 1.

### 3.3. Оцінка ефективності проведеної роботи

Після впровадження програми роботи з підлітками «групи ризику» було проведено повторне обстеження. В його рамках було використано діагностичний матеріал констатуючого етапу дослідження, що дозволило нам розглянути отримані результати в динаміці.

Результати, отримані за методикою *«Багатофакторний особистісний опитувальник» Р.Б. Кеттелла*, представлені на рис. 3.1:




Експериментальна група Контрольна група

**Рис. 3.1. Динаміка в розвитку особистісних якостей у підлітків ЕГ та КГ, стени**

З даних, представлених на рисунку 3.1, випливає, що після проведення психологічної роботи в експериментальній групі в значній мірі покращилися такі показники, як товариськість, домінантність, експресивність, сміливість у спілкуванні, дипломатичність. В той же час, в групі знизився показник тривожності. У контрольній групі також зазначено певні розбіжності між деякими первинними та вторинними показниками, що характеризують особистісні якості підлітків, але ці зміни є досить незначними. Поряд з тим, більшість показників залишилися не змінними.

Для виявлення статистичної значущості виявлених у групах зрушень було використано W-критерій Уілкоксона, який традиційно застосовується для зіставлення показників, виміряних у різних умовах в одній вибірці піддослідних (таблиця 3.3).

*Таблиця 3.3*

**Розрахунок W-критерію Уілкоксона за методикою «Багатофакторний особистісний опитувальник»**

| Критерії оцінки | ЭГ (n=8) | | КГ (n=8) | |
|---|---|---|---|---|
| | $W_{Емп}$ | p | $W_{Емп}$ | p |
| Товариськість | 2,428 | ,015* | 1,414 | ,157 |
| Інтелект | ,577 | ,564 | ,000 | 1,000 |
| Емоційна стійкість | ,577 | ,564 | 1,000 | ,317 |
| Домінантність | 2,000 | ,046* | ,000 | 1,000 |
| Експресивність | 2,428 | ,015* | 1,000 | ,317 |
| Сумлінність | ,378 | ,705 | ,000 | 1,000 |
| Сміливість в спілкуванні | 2,585 | ,010** | 1,000 | ,317 |
| М’якосердість | 1,414 | ,157 | 1,000 | ,317 |
| Підозрілість | ,577 | ,564 | ,000c | 1,000 |
| Мрійливість | ,000 | 1,000 | ,000c | 1,000 |
| Дипломатичність | 2,236 | ,025* | -1,000 | ,317 |
| Тривожність | -2,333 | ,020* | ,000 | 1,000 |
| Радикалізм | 1,414 | ,157 | 1,000 | ,317 |
| Самодостатність | ,000 | 1,000 | ,000 | 1,000 |
| Самоконтроль | ,000 | 1,000 | ,000 | 1,000 |
| Емоційна напруженість | -,577 | ,564 | ,000 | 1,000 |

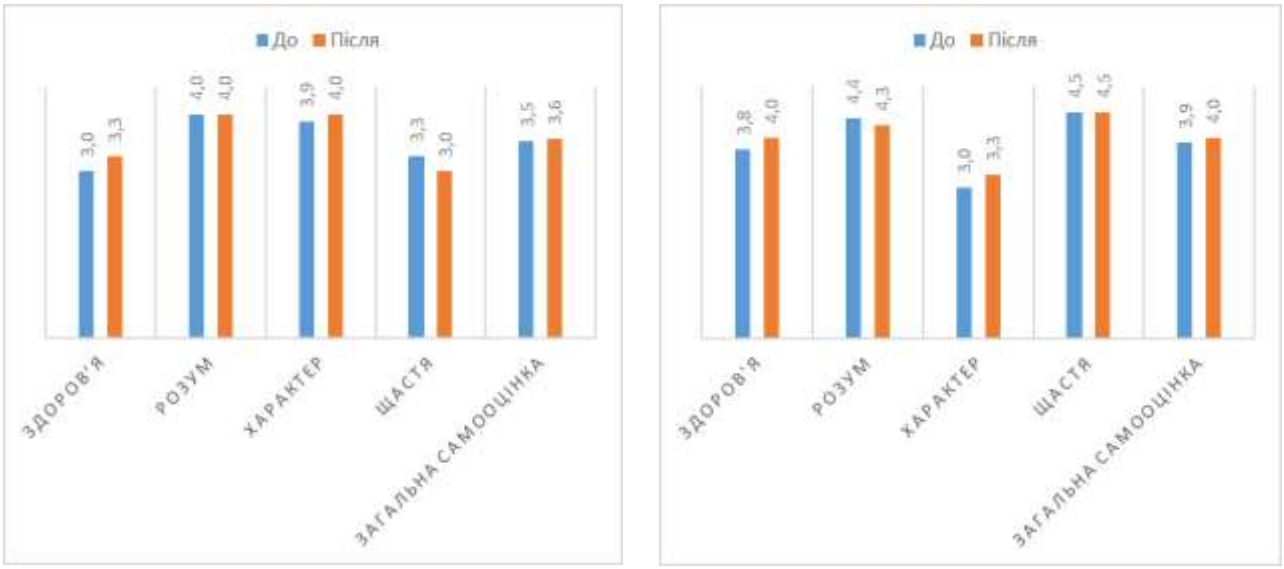
*Примітки:*
*1) рівень статистичної значимості розбіжностей: *p≤0,05; **p≤0,01*

З зазначеного в таблиці випливає, що зміни всіх перелічених раніше показників у представників експериментальної групи після участі у формуючому експерименті статистично значущі (при p≤0,01, або при p≤0,05). Водночас зміни в контрольній групі статистично не значущі.

Таким чином, проведена психологічна робота сприяла позитивній корекції ряду особистісних якостей у підлітків «групи ризику», що є важливим для їхньої соціалізації. Зокрема, відзначено суттєве покращення таких характеристик, як товариськість, домінантність, експресивність, сміливість у спілкуванні та дипломатичність. Крім того, у цій групі констатується зниження рівня тривожності. Це свідчить про те, що втручання допомогло не лише в розвитку позитивних соціальних навичок, але й у зменшенні

негативних емоційних станів, що сприяє більш успішній адаптації підлітків у соціальному середовищі.

Проаналізуємо результати формуючої роботи з підлітками «групи ризику» щодо покращення в них показників *самооцінки*:




Експериментальна група Контрольна група

**Рис. 3.2. Виразність показників самооцінки у підлітків ЕГ та КГ, бали**

З аналізу даних, представлених на рисунку 3.2, видно, що після участі представників експериментальної групи у формуючому експерименті середньогрупові показники самооцінки, а також її окремих складових (здоров'я, розум, характер і щастя) або залишилися на тому ж рівні, або змінилися незначно. Подібні тенденції спостерігалися і в контрольній групі.

*Таблиця 3.4*

Розрахунок W-критерію Уілкоксона

за ««Методикою виміру самооцінки»

| Критерії оцінки | ЭГ (n=8) | | КГ (n=8) | |
|---|---|---|---|---|
| | $W_{Емп}$ | p | $W_{Емп}$ | p |
| Здоров'я | 1,000 | ,317 | 1,414 | ,157 |
| Розум | ,000 | 1,000 | -1,000 | ,317 |
| Характер | ,447 | ,655 | 1,414 | ,157 |
| Щастя | -1,414 | ,157 | ,000 | ,000 |
| Загальна самооцінка | ,000 | 1,000 | ,921 | ,357 |

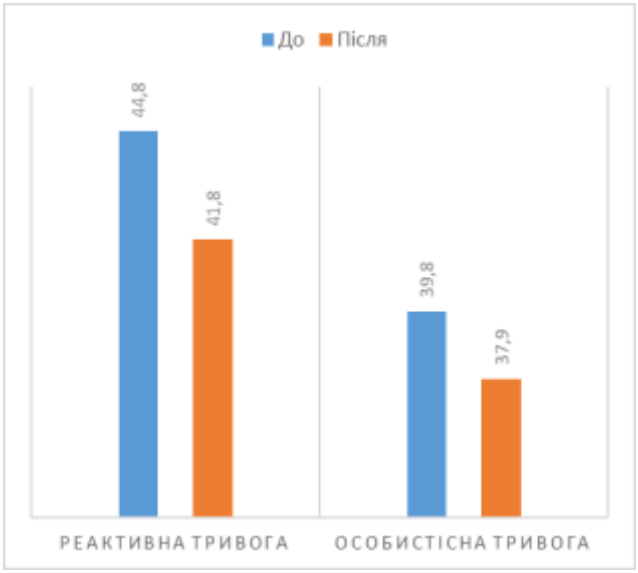
*Примітки:*

*1) рівень статистичної значимості розбіжностей: *p≤0,05; **p≤0,01*

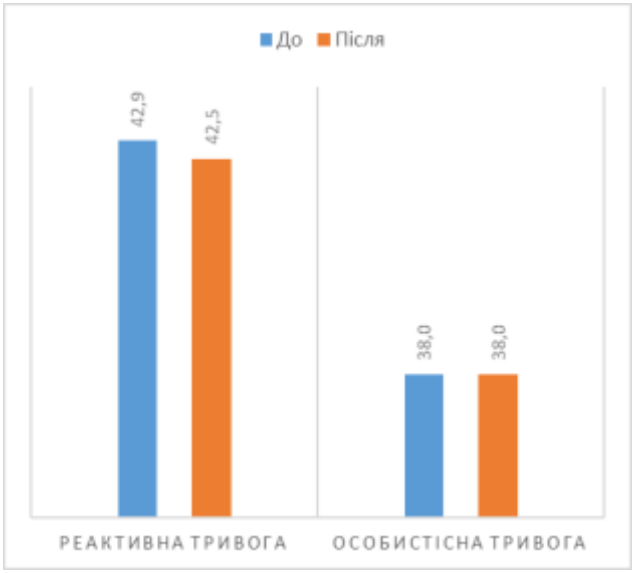
Дані таблиці 3.4 підтверджують, що жоден з показників самооцінки підлітків «групи ризику» не показав ані статистично значущого поліпшення, ані погіршення протягом досліджуваного періоду.

Ми вважаємо, що проведені заходи не призвели до статистично значущих змін у самооцінці підлітків за наступних причин. По-перше, можливо, тривалість експерименту була занадто короткою для того, щоб викликати помітні зміни у самооцінці підлітків. По-друге, формуючий експеримент не був достатньо інтенсивним саме в цьому аспекті, тобто його вплив на самооцінку міг бути недостатнім. Наприклад, методи, які використовувалися, могли не відповідати потребам або очікуванням учасників. По-третє, зовнішні фактори, такі як соціальні чи сімейні обставини, могли впливати на самооцінку підлітків, і ці фактори могли перекривати можливі ефекти експерименту. Нарешті, причина отриманих результатів може полягати в тому, що, можливо, використовувані методи оцінювання самооцінки не були достатньо чутливими для виявлення змін. Безумовно, всі ці фактори можуть взаємодіяти і впливати на результат експерименту. Щоб отримати більш точні висновки, можливо, варто провести додаткові дослідження, врахувати ці аспекти і скоригувати методологію.

Результати, отримані під час проведення методики *«Шкала реактивної та особистісної тривоги»*, представлені на рисунку 3.3. З даних, представлених на рисунку, випливає, що середньогрупові показники тривожності (як реактивної, так і особистісної) у представників експериментальної та контрольної групи за досліджуваний період в цілому покращилися (констатується значне зниження обох показників). В контрольній групі за досліджуваний період суттєвих змін у переживанні підлітками тривожності не зазначено.




Експериментальна група




Контрольна група

**Рис. 3.3. Виразність показників тривожності у підлітків ЕГ та КГ, бали**

Для виявлення статистичної значущості виявлених у групах зрушень був використаний W-критерій Уілкоксона.

*Таблиця 3.5*

**Розрахунок W-критерію Уілкоксона**

**за «Шкалою реактивної та особистісної тривоги»**

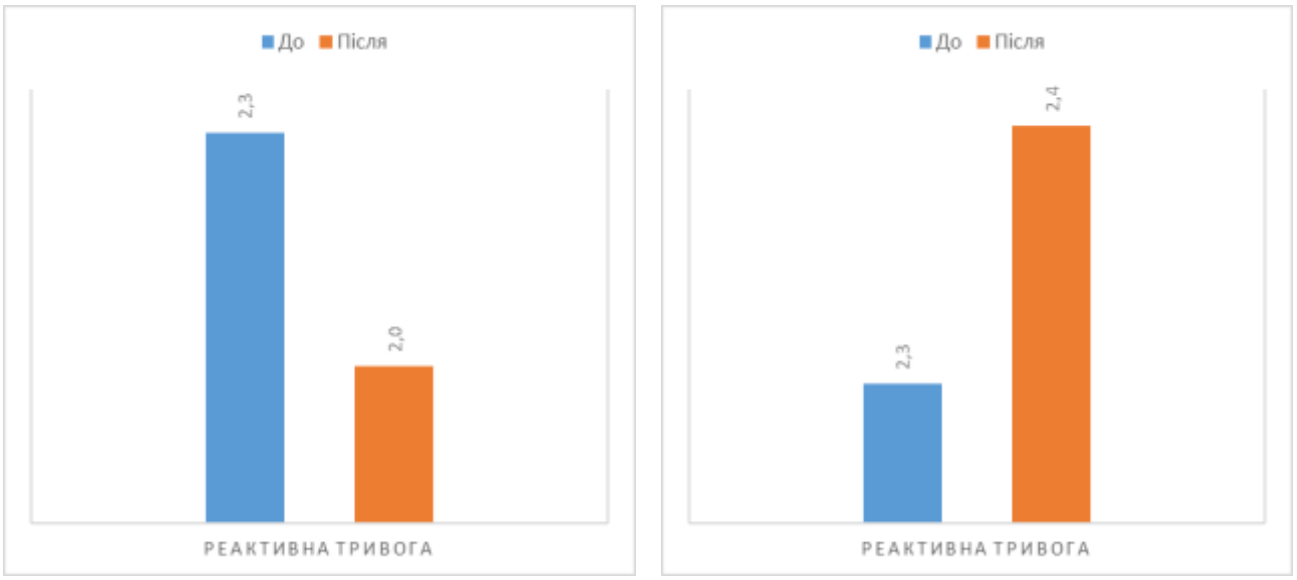
| Критерії оцінки | ЭГ (n=8) | | КГ (n=8) | |
|---|---|---|---|---|
| | $W_{Емп}$ | p | $W_{Емп}$ | p |
| Реактивна тривожність | -2,636 | ,008** | -,905 | ,366 |
| Особистісна тривожність | -2,124 | ,034* | ,000 | 1,000 |

*Примітки:*
*1) рівень статистичної значимості розбіжностей: *p≤0,05; **p≤0,01*

Згідно з даними таблиці 3.5, у представників експериментальної групи після участі у формуючому експерименті спостерігалося статистично значуще поліпшення показників тривожності. Зокрема, рівень ситуативної тривожності зменшився до рівня p≤0,01, а особистісна тривожність знизилася до рівня p≤0,05. У контрольній групі ж не було виявлено статистично значущих змін у рівні тривожності. Зазначене свідчить про те, що втручання в експериментальній групі мало ефективний вплив на зменшення тривожності, що, у свою чергу, може позитивно вплинути на загальний емоційний стан та

соціальну адаптацію учасників. Натомість, відсутність змін у контрольній групі підтверджує, що спостережувані ефекти є результатом саме проведеного експерименту, а не випадкових коливань або зовнішніх факторів.

Проаналізуємо результати формуючої роботи з підлітками «групи ризику» щодо покращення в них показників переживання *психосоціального стресу*.




Експериментальна група Контрольна група

**Рис. 3.4. Виразність показників психосоціального стресу у підлітків ЕГ та КГ, бали**

Як показують дані, наведені на рисунку 3.4, в обох групах – і експериментальній, і контрольній – загальний рівень психосоціального стресу, на перший погляд, змінився незначно. При цьому, в експериментальній групі спостерігається тенденція до зниження цього показника, тоді як в контрольній групі відзначається тенденція до його підвищення. Згідно з даними таблиці 3.6, зміни в експериментальній групі все ж є статистично значущими, тоді як в контрольній групі ці зміни не досягли статистичної значущості.

*Таблиця 3.6*

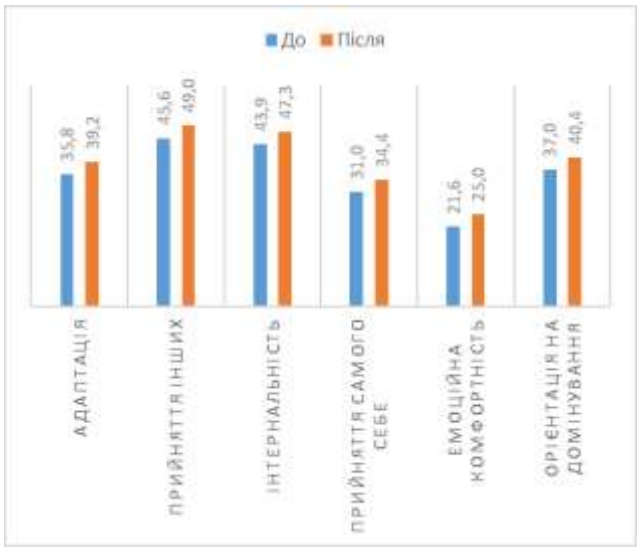
**Розрахунок W-критерію Уілкоксона за «Шкалою психосоціального стресу»**

| Критерії оцінки | ЭГ (n=8) | | КГ (n=8) | |
|---|---|---|---|---|
| | $W_{Емп}$ | p | $W_{Емп}$ | p |
| Психосоціальний стрес | -2,585 | ,010** | ,220 | ,826 |

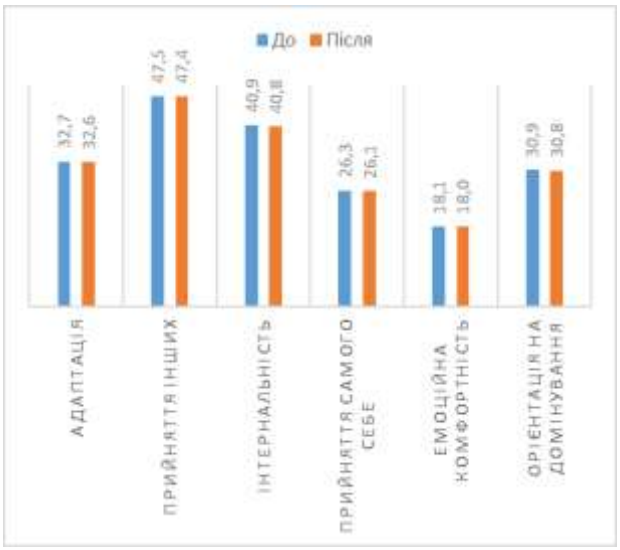
*Примітки:*
*1) рівень статистичної значимості розбіжностей: *p≤0,05; **p≤0,01*

Отримані результати дозволяють дійти висновку, що психологічна програма, проведена з підлітками експериментальної групи, відіграла свою роль у зменшенні в них рівня психосоціального стресу серед учасників. Зокрема, проведені заходи сприяли навчанню підлітків навичкам управління стресом, покращенню соціальної підтримки та розвитку позитивних емоційних навичок. Поряд з тим, вони дозволили підліткам дещо змінити своє сприйняття стресових ситуацій, допомогли їм побачити їх як менш загрозливі, розвивати стратегії для конструктивного вирішення проблем. У контрольній же групі, де не було проведено такої програми, тенденція до підвищення рівня психосоціального стресу може бути пов’язаною з відсутністю або недостатньою кількістю підтримки та несформованістю стратегій управління стресом.

Результати, отримані під час проведення *«Методики діагностування соціально-психологічної адаптації»*, представлені на рис. 3.5. З даних, представлених на рисунку, видно, що учасники експериментальної групи після формуючого експерименту показали покращення у соціально-психологічній адаптації та її основних компонентах. Зокрема, вони стали більш відповідальними, стали краще ставитися як до себе, так і до оточуючих, а також продемонстрували підвищення рівня емоційної комфортності. Натомість, в контрольній групі покращення соціальної адаптації, на перший погляд, здалося мало вираженим і незначним.




Експериментальна група




Контрольна група

**Рис. 3.5. Виразність показників соціальної адаптації у підлітків ЕГ та КГ, бали**

Для виявлення статистичної значущості виявлених у групах зрушень було використано W-критерій Уілкоксона. З зазначеного в таблиці 3.7 випливає, що зміна всіх зазначених показників в експериментальній групі після участі у формуючому експерименті є статистично значимою. Будь-які зміни в контрольній групі, в свою чергу, відсутні.

*Таблиця 3.7*

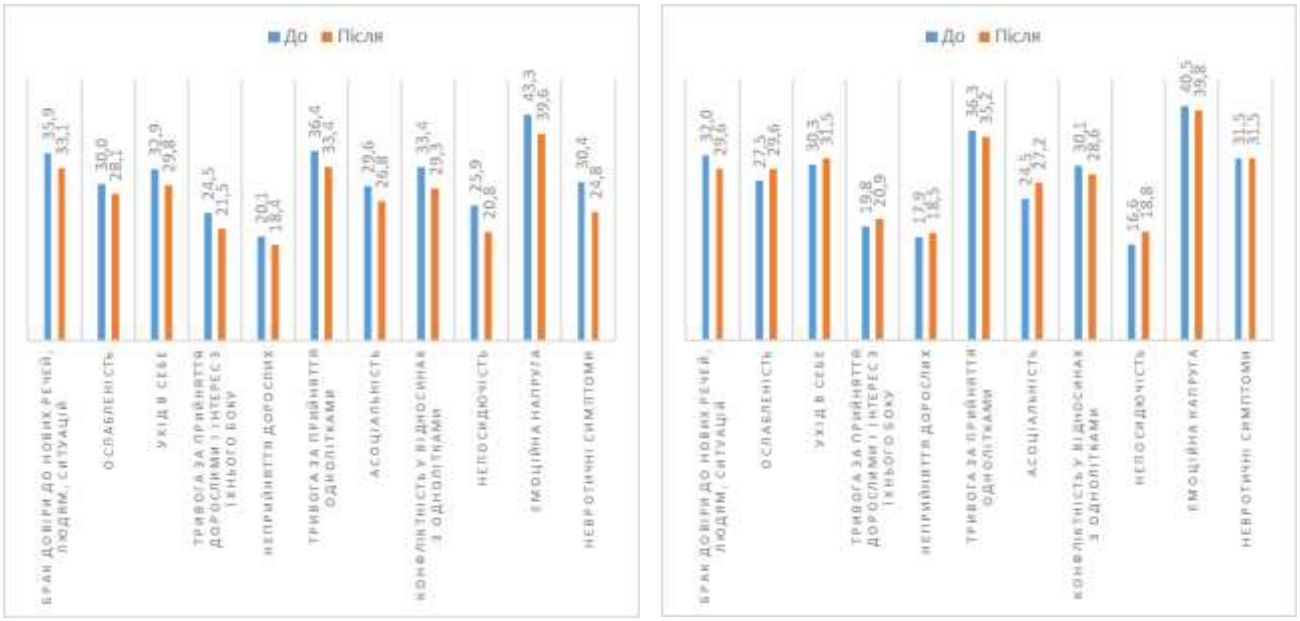
**Розрахунок W-критерію Уілкоксона за «Методикою діагностування соціально-психологічної адаптації»**

| Критерії оцінки | ЭГ (n=8) | | КГ (n=8) | |
|---|---|---|---|---|
| | $W_{Емп}$ | p | $W_{Емп}$ | p |
| Адаптація | 2,555 | ,011** | -,378 | ,705 |
| Прийняття інших | 2,585 | ,010** | -,905 | ,366 |
| Інтегральність | 2,236 | ,025* | -,378 | 0,705 |
| Самоприйняття | 2,555b | ,011** | -,414 | ,557 |
| Емоційна комфортність | 2,428 | ,015* | -,378 | ,705 |
| Прагнення до домінування | 2,585 | ,010** | ,378 | ,705 |

*Примітки:*
*1) рівень статистичної значимості розбіжностей: *p≤0,05; **p≤0,01*

Отже, проведена психологічна робота в експериментальній групі сприяла суттєвому покращенню соціально-психологічної адаптації, що підтверджується статистично значущими змінами.

Результати, отримані під час спостереження, проведеного класними керівниками із використанням *«Карти Стотта»*, представлені на рисунку 3.6:




Експериментальна група Контрольна група

**Рис. 3.6. Виразність симптомів дезадаптації у підлітків ЕГ та КГ, бали**

Спираючись на дані, подані на рисунку 3.6, можна дійти висновку, що в експериментальній групі спостерігається зниження всіх проявів симптомів дезадаптації. Отримані результати засвідчують, що проведена психологічна програма була успішною у зменшенні симптомів дезадаптації у підлітків експериментальної групи, покращуючи їхню адаптацію та емоційний стан через те, що підлітки стали краще справлятися з психологічними труднощами і соціальними викликами.

В контрольній групі спостерігається неоднозначність змін. Зокрема, констатовано зниження таких симптомів, як брак довіри до світу, тривога за прийняття однолітками, конфліктність та емоційна напруга. Це може свідчити про те, що, можливо, підлітки підпадали під певні зовнішні впливи, які частково покращили їх стан. В свою чергу, підвищення ослабленості, уходу в

себе, тривоги за прийняття дорослими, неприйняття дорослих, посилення асоціальності і непосидючості може вказувати на те, що відсутність спеціалізованої психологічної підтримки може призвести до загострення деяких проблем. Ці симптоми можуть бути пов’язані з несприятливим соціальним середовищем або внутрішніми конфліктами, які не були вирішені. Незмінність же прояву невротичних симптомів у контрольній групі може свідчити про те, що ці симптоми були менш піддатливі до змін і потребують спеціалізованого підходу для корекції.

Для виявлення статистичної значущості виявлених у групах зрушень було використано W-критерій Уілкоксона.

*Таблиця 3.8*

**Розрахунок W-критерію Уілкоксона**

**за показниками – симптомами «Карти Стотта»**

| Критерії оцінки | ЭГ (n=8) | | КГ (n=8) | |
|---|---|---|---|---|
| | $W_{Емп}$ | p | $W_{Емп}$ | p |
| Брак довіри до навколишнього світу | -2,555 | 0,011** | -2,070 | ,038* |
| Ослабленість | -2,236 | ,025* | -1,000 | ,317 |
| Ухід в себе | -2,236 | ,025* | -1,414 | ,157 |
| Тривога за прийняття дорослими | -2,121 | ,034* | 1,342 | ,180 |
| Неприйняття дорослих | -2,121 | ,034* | 1,342 | ,180 |
| Тривога за прийняття однолітками | -2,588 | ,010** | -,378d | ,705 |
| Асоціальність | -2,070 | ,038* | 2,232 | ,026* |
| Конфліктність у віднос. з однолітками | -2,070 | ,038* | 2,226 | ,026 |
| Непосидючість | -2,121 | ,034* | 1,342 | ,180 |
| Емоційна напруга | -2,121 | ,034* | -1,000 | ,317 |
| Невротичні симптоми | -2,236 | ,025* | ,000 | 1,000 |

**p ≤0,01; *p ≤0,05

З зазначеного в таблиці 3.8 випливає, що у представників експериментальної групи після участі у формуючому експерименті статистично значно знизилися всі симптоми дезадаптації. Тож, не можна зазначити, що проведена робота сприяла покращенню психологічного добробуту представників експериментальної групи. В контрольній групі зміни переважно статистично незначні. Отже, психологічна програма, ймовірно, має значний

позитивний вплив на адаптацію підлітків, що підкреслює важливість таких інтервенцій для покращення психологічного здоров'я і соціальної адаптації.

Таким чином, порівняння всіх вище представлених показників дозволило нам встановити ефективність впровадженої програми роботи з підлітками «групи ризику».

1. В рамках формуючого експерименту було реалізовано Програму роботи з підлітками «групи ризику», спрямовану на поліпшення соціально-психологічної адаптації учасників. Програма охопила ключові аспекти, які мали на меті зменшити тривожність, підвищити самооцінку, сприяти розвитку соціальних навичок та стійкості до стресу. Завдяки впровадженню комплексного підходу, підлітки мали змогу не лише зміцнити внутрішній самоконтроль і позитивно оцінити себе, а й навчитися ефективній взаємодії з оточенням. Заняття будувалися з урахуванням особливостей вікового розвитку підлітків, таких як відчуття дорослості, схильність до ризику та прагнення до самостійності, що дозволило краще адаптувати методи роботи до їхніх потреб. Використання інтерактивних методів (рольові ігри, групова діяльність, обговорення) сприяло активній участі підлітків у процесі, створенню атмосфери довіри та прийняття, що є важливим для встановлення емоційного контакту і забезпечення групової підтримки.

2. Моніторинг прогресу підлітків показав позитивні зміни, зокрема зниження рівня тривожності, покращення комунікативних навичок та підвищення стійкості до стресу. Це свідчить про загальне покращення психологічного благополуччя підлітків «групи ризику» та їх успішніше соціальне функціонування. Однак, динаміка розвитку самооцінки залишилася незмінною. Можливо, це пов'язано з кількома факторами: по-перше, тривалість експерименту могла бути недостатньою для суттєвих змін у самооцінці; по-друге, інтенсивність впливу в цьому аспекті, ймовірно, була незначною або методи не повністю відповідали потребам учасників. Крім того, зовнішні соціальні та сімейні обставини могли мати сильніший вплив на самооцінку підлітків, ніж очікуваний ефект від програми.

# ВИСНОВКИ

1. Аналіз психолого-педагогічної літератури, що висвітлює проблему організації психологічної роботи з підлітками, які через соціальні, економічні, психологічні чи біологічні труднощі опиняються в зоні підвищеного ризику виникнення проблем у поведінці, навчанні та соціалізації, підкреслює складність підходів до її вирішення. Основною метою психологічної роботи з цією категорією підлітків є підтримка їхнього розвитку, соціалізації та адаптації в умовах підвищеного ризику через соціальні, економічні, психологічні чи біологічні труднощі. Важливими аспектами цієї роботи є зниження тривожності, формування стійкості до стресових ситуацій, поліпшення самооцінки та розвиток соціальних навичок. Організація психологічної допомоги потребує всебічного розгляду й передбачає не тільки роботу з самим підлітком, але й враховує вплив його оточення: сім'ї, однолітків, школи та громади. Одним із головних викликів є недостатня мотивація підлітків до участі в програмах, що може бути зумовлена низьким рівнем довіри до дорослих, потребою у самоствердженні або негативним досвідом попередньої взаємодії з системою підтримки. Для ефективної організації допомоги важливо створювати безпечне і підтримуюче середовище, що сприяє відкритості підлітків до змін.

2. Емпіричне дослідження, проведене з підлітками «групи ризику», показало, що ці підлітки мають високий рівень тривожності, напруженості і страху перед спілкуванням, що робить їх менш контактними і більш замкненими, ніж їхні однолітки. Незважаючи на загалом адекватну самооцінку, вони демонструють емоційну вразливість. Підлітки цієї групи також стикаються з високим рівнем психосоціального стресу і серйозними труднощами у самоприйнятті, що супроводжується низьким рівнем позитивного сприйняття себе. Їхні проблеми з внутрішнім самоконтролем, труднощі у встановленні соціальних контактів і схильність до нервово-

психічних зривів суттєво знижують їхню соціальну адаптацію.

3. Аналіз результатів дослідження показує, що для ефективної психологічної роботи з підлітками групи ризику необхідно використовувати комплексний підхід. Цей підхід має зосереджуватися на зниженні тривожності, підвищенні стійкості до стресу, покращенні самоприйняття і розвитку соціальних навичок. В рамках формуючого експерименту була реалізована Програма роботи з підлітками «групи ризику», яка мала на меті поліпшення їхньої соціально-психологічної адаптації. Програма охоплювала основні аспекти, необхідні для зменшення тривожності, підвищення самооцінки, розвитку соціальних навичок і стійкості до стресу. Завдяки комплексному підходу, підлітки мали змогу не тільки зміцнити внутрішній самоконтроль і позитивно оцінити себе, але й навчитися ефективній взаємодії з оточенням. Заняття були розроблені з урахуванням вікових особливостей підлітків, таких як прагнення до самостійності і схильність до ризику, що дозволило краще адаптувати методи роботи до їхніх потреб. Інтерактивні методи, такі як рольові ігри, групова діяльність і обговорення, сприяли активній участі підлітків у процесі, створюючи атмосферу довіри і прийняття, що є критично важливим для встановлення емоційного контакту і забезпечення групової підтримки.

4. Моніторинг прогресу підлітків показав позитивні зміни: зниження тривожності, поліпшення комунікативних навичок і підвищення стійкості до стресу. Це свідчить про загальне поліпшення психологічного благополуччя та соціальної адаптації підлітків групи ризику. Проте рівень самооцінки залишився стабільним, що може бути спричинено недостатньою тривалістю експерименту, недостатньою інтенсивністю впливу або зовнішніми соціальними та сімейними факторами, які можуть домінувати над ефектами програми. Тож, в перспективі важливо подовжити тривалість програми і підвищити її інтенсивність, вдосконалюючи методики і адаптуючи їх до індивідуальних потреб учасників. Також необхідно враховувати зовнішні соціальні та сімейні фактори, на які можна надати відповідну підтримку.

# СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атрошенко Т. Ю., Фрунза В. О. Соціально-профілактична робота з підлітками «групи ризику» в закладі середньої освіти. *Шляхи розвитку науки в сучасних кризових умовах* : матеріали II міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Дніпро, 3-4 червня 2021 р.), Дніпро, 2021. С. 149–151.

2. Бандура Г. Теоретичні аспекти вивчення емоційних проявів у підлітків. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2013. № 4. С. 226–231.

3. Бартош О.П. Окремі підходи до визначення поняття «діти групи ризику». *Глобальні та регіональні аспекти сталого розвитку*: матеріали II міжнар. наук.-практ. конф. (м. Копенгаген, Данія, 26-28 лютого 2021 р.). Copenhagen, Denmark: Berlitz Forlag, 2021. С.200–204.

4. Бєлякова С., Шовкова К. Соціально-психологічні особливості розвитку особистості сучасного підлітка. *Молодий вчений*. 2019. № 5 (57). С. 454–458.

5. Бондарчук І. Фактори девіантної поведінки в підлітковому віці. *Магістерський науковий вісник*. 2021. № 37. С. 85–89.

6. Бончук Н. В. Аспект лихослів’я в комунікативній поведінці підлітків та юнацтва. *Молодий вчений*. 2016. № 4. С. 440–447.

7. Булах І. С. Психологічні основи особистісного зростання підлітків : дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2004. 581с.

8. Булах І. С. Психологія життєвих криз особистості : навч. посіб. Вінниця: Нілан-ЛТД, 2015. 110с.

9. Власюк М. Лікування мистецтвом. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. 2008. № 7/8. С. 90–93.

10. Волосник Ю. Заняття з елементами тренінгу «Стійкість для стійких». URL: https://naurok.com.ua/zanyattya-z-elementami-treningu-stiykist-dlya-stiykih-378311.html (дата звернення: 12.03.2024).

11. Вольнова Л. М. Вплив групи однолітків на виникнення девіантної поведінки у підлітковому середовищі. *Соціально-педагогічні проблеми дітей та молоді*. 2008. Вип. 4 (1). С. 66–71.

12. Вольнова Л. М. Профілактика девіантної поведінки підлітків : навч.-метод. посіб. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 224с.

13. Галич Я. Когнітивно-поведінкова психотерапія як напрям у корекції поведінкових девіацій. *Юридична психологія*. 2023. Вип. 33 (2). С. 62–70.

14. Головльова О. В. Дитячо-батьківськи стосунки як детермінанта адиктивної поведінки у підлітковому віці. *Вісник післядипломної освіти*. 2014. № 11. С. 238–245.

15. Гончарова Н.О, Горбенко Ю.Л., Лавриненко В.А. Психологія розвитку особистості у підлітковому та ранньому юнацькому віці : навч. посіб. Полтава : Астрая, 2019. 342с.

16. Дем'яненко А. М. До проблеми умов формування правової свідомості в підлітків у процесі роботи громадського об'єднання. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Б. Хмельницького*. 2017. № 2 (19). С. 203–208.

17. Діхтяренко С. Ю. Методика роботи шкільного психолога щодо профілактики девіантної поведінки у підлітків. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України.* 2018. № 1. С. 42–52.

18. Доскач С. С. Аналіз психологічних передумов становлення внутрішньої позиції дорослішання у підлітків. *Актуальні проблеми вікової психології*. 2011. № 1. С. 146–151.

19. Дубовик О. Управління стресом та розвиток стресостійкості. URL: https://www.education.ua/trainings/71454/ (дата звернення: 12.03.2024).

20. Журавель Т. В., Строєва Н. М. Програма тренінгових занять для підлітків «Вибір до змін» : метод. посіб. Київ, 2016. 100 с.

21. Заїка В., Шаравара Р. Вплив дисгармонійних дитячо-батьківських стосунків на виникнення адиктивних схильностей в підлітковому віці як соціальна проблема. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2023. № 1 (52). С. 50–54.

22. Зимянський А. Р. Генезис форм прояву моральної самосвідомості підлітка. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. 2009. № 12 (5). С. 129–135.

23. Зобенько Н. А. Сучасні напрямки профілактики девіантної поведінки неповнолітніх. *Сучасні технології соціально-педагогічних досліджень* : матеріали круглого столу. Черкаси: ФОП Гордієнко Є. І., 2016. С. 25–29.

24. Зозуляк-Случик Р., Лесюк О. Психологічні особливості формування самооцінки підлітків. *Обрії*. 2015. № 1. С. 23–26.

25. Золотова Г. Д. Особливості соціально-педагогічної профілактики адиктивної поведінки серед дітей групи ризику. *Вісник ЛНУ ім. Т. Г. Шевченка*. 2010. № 9. С. 92–101.

26. Золотова Г. Д. Системний підхід до профілактики адиктивної поведінки дітей. *Вісник Луганського національного університету ім. Т. Г. Шевченка.* 2014. № 5 (1). С. 163–178.

27. Зуб Л., Лях Т., Мельник Л. Програма профілактики конфліктів та правопорушень серед учнівської молоді «Будуємо майбутнє разом» : навч.-метод. посіб. Київ : Представництво Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) в Україні, 2016. 298с.

28. Карпова А. В. Соціалізація підлітків в середовищі молодіжних субкультур. *Психологія: реальність і перспективи*. 2018. № 11. С. 66–70.

29. Клішевич Н. А. Форми соціально-педагогічної роботи з підлітками із делінквентною поведінкою у різних соціальних інституціях. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2013. № 1. С. 80–83.

30. Коваль Г. Ш. Основні новоутворення підліткового віку та психічна нестабільність як його неминучий атрибут. *Вісник Одеського національного університету*. 2009. № 14 (6). С. 36–41.

31. Козубовська І., Булеза Б., Шип О. Наукові підходи до проблеми девіантної поведінки неповнолітніх «групи ризику» в США. *Науковий вісник Ужгородського університету.* 2023. № 1 (52). С. 64–67.

32. Козубовська І., Козубовський М., Палькуш В. Організація сприятливого освітнього середовища для дітей групи ризику в США. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2023. № 2 (53). С. 56–60.

33. Колісніченко В. В. Діагностико-профілактична робота з підлітками, схильними до адиктивної поведінки : збірник наук. праць. 2007. Вип. 44. С. 127–131.

34. Ком'яга А. В., Головко В. М. Проблема поведінкової девіації молоді та профілактика девіантної поведінки неповнолітніх. *Південноукраїнський правничий часопис*. 2022. Вип. 6. С. 118–122.

35. Крамарчук Т. В. Особливості психологічного супроводу дорослішання підлітків : посіб. Запоріжжя : ЗНУ, 2023. 77с.

36. Лазос Г. П. Дитячо-батьківські стосунки як фактор виникнення та прояву негативних переживань підлітків. *Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання*. 2012. № 2. С. 149–157.

37. Ліфарева Н. В. Психологія особистості : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2003. 240с.

38. Лобанова А. С., Калашнікова Л. В. Робота з підлітками-девіантами: соціологічний та психологічний аспекти : підр. Київ : Каравела, 2017. 470с.

39. Максимова Н. Ю. Психологія адиктивної поведінки : навч. посіб. Київ : ВПУ «Київський університет», 2002. 308с.

40. Мудрак І., Кордунова Н., Федчик Н. Психологічна діагностика та корекція схильності до девіантної поведінки дітей підліткового віку. *Психологічні складові сталого розвитку суспільства: пошук психологічного обґрунтування на виклики сучасності* : матеріали VIII наук.-практ. інтернет-конф. (м. Луцьк, 10-12 грудня. 2021 р.) / за заг. ред. Я. О. Гошовського, Ж. П. Вірної, Д. Т. Гошовської. Луцьк : ПП Іванюк В. П, 2021. С. 120–123.

41. Найдьонова Л. М. Психологічні особливості сприймання екранної інформації в підлітковому віці. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Вип. 21. С. 267–275.

42. Нельга Т. О., Дзекунова Д. М. Соціально-економічні фактори девіантної поведінки підлітків та молоді в Україні. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом*. 2017. № 1 (52). С. 33–38.

43. Немировський Д. Е. Мотиви протиправних дій молоді. *Соціс*. 1992. № 3. С. 93–96.

44. Орел М. Що більше страху, то яскравіші кольори. Подолання стресу малюванням. URL: http://surl.li/uexkc (дата звернення: 14.03.2024).

45. Оржеховська В. М., Федорченко Т. Є. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх : навч. посіб. Черкаси: Чабаненко Ю., 2008. 375с.

46. Островська – Бугайчук І. М. Причини формування девіантної поведінки підлітків. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*. 2015. № 2. С. 48–52.

47. Павелків В. Р. Специфіка прояву агресії та деструктивної поведінки в підлітковому віці. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Т. 9. Вип. 13. С. 268–277.

48. Павелків Р. В. Вікова психологія : підр. 2-е вид., стер. Київ : Кондор, 2015. 469с.

49. Панок В. Г. Перспективи та ресурси розвитку психологічної служби системи освіти України. *Вітакультурний млин*. 2019. № 21. С. 36–47.

50. Пелешенко О. В., Блискун О. О. Психологічні особливості комплексної реабілітації дітей «групи ризику». *Perspectives of world science and education* : 2-nd International scientific and practical conference (October 30-31, 2019). CPN Publishing Group, Osaka, Japan. 2019. С. 87–96.

51. Пірог Л. А., Чернобривець О. В. Основні підходи до профілактики та корекції девіантної поведінки підлітків. *Соціальна робота в Україні: основні напрями, проблеми та перспективи розвитку* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Дніпропетровськ : ДНУ, 2016. С. 80–84.

52. Повідайчик О., Козубовський М. Організація виховної роботи з дітьми групи ризику в заміських таборах США. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 7 (13). С. 729–743.

53. Погромська Г. І. Девіантна поведінка дітей та підлітків як соціально-педагогічна проблема. *Наукові праці ДонНТУ*. 2012. Вип. 11. С. 177–181.

54. Ревенко Д. С. Психологічний супровід дітей з ознаками кримінальної поведінки. *Актуальні проблеми та перспективи розвитку психології та соціальної роботи* : збірник доповідей Всеукр. студ. наук.-практ. конф., присвяченої 120-річчю з Дня народження Еріка Еріксона. Кропивницький, 2023. С. 210–214.

55. Роговець О. В. Структура громадянської культури підлітків: когнітивний компонент. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2009. № 1 (13). С. 317–325.

56. Самсін І. Л., Гачак – Величко Л. А. Основні чинники формування девіантної поведінки неповнолітніх. *Наукові записки Львівського університету бізнесу та права*. 2021. Вип. 28. С.43–47.

57. Саранчук К. С. Корекція девіантної поведінки дітей засобами арт-терапії. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2016. Вип. 6. С. 307–309.

58. Сизоненко А. Детермінанти злочинної поведінки неповнолітніх. *Юридичний вісник*. 2021. № 6. С. 127–135.

59. Смілянець О. Корекція девіантної поведінки підлітків засобами арт-терапії : посіб. Київ, 2009. 667с.

60. Сокурянська Л., Щудло С. Підлітки в пограничному просторі: ціннісні орієнтації та життєві плани. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2019. № 4. С. 53–67.

61. Сошина Ю. М. Цінності та ціннісні орієнтації в системі ціннісно-смислової сфери підлітка. *Проблеми сучасної психології*. 2013. № 22. С. 530–538.

62. Спицька Л. В. Соціально-психологічні засоби корекції проявів делінквентної поведінки неповнолітніх в умовах закладів соціальної реабілітації. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2015. № 2 (37). С. 409–416.

63. Тарновська О. С. Девіантна поведінка підлітків і превентивна робота : навч.-метод. посіб. Чернівці : Рута, 2003. 72с.

64. Товканець О. Принципи профілактичної роботи з учнями, схильними до девіантної поведінки. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2011. № 21. С. 197–200.

65. Токарева Н. М. Лабіринти дорослішання: психічний розвиток особистості підлітково-юнацького віку : монографія. Кривий Ріг : Інтерсервіс, 2021. 216с.

66. Урожай О. О. Корекційно-розвивальна програма для підлітків «Життя без тривожності». URL: https://naurok.com.ua/korekciyno-rozvivalna-programa-dlya-pidlitkiv-zhittya-bez-trivozhnosti-218333.html (дата звернення: 16.03.2024).

67. Федорченко Т. Є. Соціально-психологічні засади профілактики девіантної поведінки школярів в умовах соціокультурного середовища : монографія. Черкаси : ЧП Чабаненко Ю. А., 2009. 358с.

68. Харченко С. Я., Кальченко Л. В. Соціально-педагогічна робота з дітьми групи ризику : монографія. Луганськ: ЛНУ ім. Т. Шевченка, 2009. 145с.

69. Хрокало К. Тренінг «Психоемоційне розвантаження та стресостійкість». URL: https://naurok.com.ua/trening-psiho-emociyne-rozvantazhennya-ta-stresostiykist-371076.html (дата звернення: 15.03.2024).

70. Широкорадюк Л. Лихослів’я у шкільному середовищі: профілактика і корекція. Київ : Шкільний світ, 2019. 128с.

71. Яблонська Т. Вікові та індивідуально-психологічні особливості як чинник самовдосконалення особистості. *Проблеми гуманітарних наук*. Психологія. 2015. № 37. С. 28–39.

72. Яковець В. Корекційно-розвивальна програма для підлітків «Усе в твоїх руках» URL: https://naurok.com.ua/korekciyno-rozvivalna-programa-dlya-pidlitkiv-use-v-tvo-h-rukah-277223.html (дата звернення: 14.03.2024).

73. Bos Candance, Vaughn Sharon. Strategies for Teaching. Students with Learning and Behavior Problems. Boston : Ross Publishing Company, 2008. 190p.

74. Callison W. L., Colocino N. R. Handbook of Schooling in Urban America. Los Angeles : CA, 1998. 350p.

75. Coleman J., Hagell A. Adolescence, Risk and Resilience: Against the Odds. Chichester, the UK : John Wiley and Sons, 2007. 205p.

76. McWhirter J. J., McWhirter B. T., McWhirter E. H. At Risk Youth. 5th ed. Belmont : Brooks/Cole, 2013. 448p.

77. Reinert H. R. Children in Conflict: Educational Strategies for the Emotionally Disturbed and Bihaviorally Disordered / 3rd ed. N. Y. Columbus, 1997. 178p.

78. Van der Kley Martin. Behavior Disorders. Causes, Development and Treatment in Children. Christchurch : Macprint Printing and Publishing, 2006. 227p.

# ДОДАТКИ

**Додаток А**

«Багатофакторний особистісний опитувальник»

(Р. Б. Кеттелл)

**Інструкція:** Вам пропонується ряд питань, на кожне з яких Ви повинні вибрати одну з трьох пропонованих відповідей, яка найбільше відповідає Вашим поглядам чи Вашій думці про себе. Обов'язково відповідайте на всі питання, не пропускаючи нічого. Не потрібно багато часу витрачати на обмірковування відповідей. Давайте ту відповідь, яка першою спадає Вам на думку. Можливо, деякі питання будуть Вам незрозумілі або сформульовані не так детально, як хотілося б. У таких випадках, відповідаючи, намагайтеся уявити «середню», найбільш звичайну ситуацію, яка відповідає змісту питання, і на основі цього вибирайте свою відповідь. Намагайтеся не вдаватися надто часто до проміжних, невизначених відповідей, на кшталт «не знаю», «щось середнє» тощо. Відповідайте чесно та щиро.

1. Я думаю, що моя пам'ять зараз краща, ніж була раніше.
a) так b) важко сказати c) ні
2. Я цілком міг би жити один, далеко від людей.
a) так b) іноді c) ні
3. Якби я сказав, що небо знаходиться «внизу» і що взимку «спекотно», я мав би назвати злочинця:
a) бандитом b) святим c) хмарою
4. Коли я лягаю спати, я:
a) засинаю швидко b) щось середнє c) засинаю насилу
5. Якби я вів машину по дорозі, де багато інших автомобілів, я вважав би за краще:
a) пропустити вперед більшість машин b) не знаю c) обігнати всі машини, що йдуть попереду
6. У компанії я надаю іншим можливість жартувати та розповідати всякі історії.
a) так b) іноді c) ні
7. Мені важливо, щоб у всьому, що мене оточує, не було безладу.
a) вірно b) важко сказати c) невірно
8. Більшість людей, з якими я буваю в компаніях, безперечно, раді мене бачити.
a) так b) іноді c) ні
9. Я б швидше займався:
a) фехтуванням та танцями b) важко сказати c) боротьбою та баскетболом
10. Мене тішить, що те, що роблять люди, зовсім не схоже на те, що вони потім розповідають про це.

а) так b) іноді с) ні

11. Читаючи про якусь подію, я цікавлюся всіма подробицями.

а) завжди b) іноді с) рідко

12. Коли друзі жартують з мене, я зазвичай сміюся разом з усіма і зовсім не ображаюся.

а) вірно b) не знаю с) невірно

13. Якщо мені хтось нагрубить, я можу швидко забути про це.

а) вірно b) не знаю с) невірно

14. Мені більше подобається вигадувати нові способи у виконанні будь-якої роботи, ніж дотримуватись випробуваних прийомів.

а) вірно b) не знаю с) невірно

15. Коли я планую щось, я волію робити це самостійно, без будь-якої допомоги.

а) вірно b) іноді с) ні

16. Я думаю, що я менш чутливий і легко збуджуваний, ніж більшість людей.

а) вірно b) важко відповісти с) невірно

17. Мене дратують люди, які не можуть швидко приймати рішення.

а) вірно b) не знаю с) невірно

18. Іноді, хоч і короткочасно, у мене виникало почуття роздратування стосовно моїх батьків.

а) так b) не знаю с) ні

19. Я скоріше розкрив би свої потаємні думки:

а) моїм хорошим друзям b) не знаю с) у своєму щоденнику

20. Я думаю, що слово, протилежне за змістом слову «неточний» - це:

а) недбалий b) ретельний с) приблизний

21. У мене завжди вистачає енергії, коли це необхідно.

а) так b) важко сказати с) ні

22. Мене більше дратують люди, які:

а) своїми грубими жартами вганяють людей у сором b) важко відповісти с) створюють незручності для мене, запізнюючись на обумовлену зустріч

23. Мені дуже подобається запрошувати гостей та розважати їх.

а) вірно b) не знаю с) невірно

24. Я думаю, що:

а) не все треба робити однаково ретельно b) важко відповісти с) будь-яку роботу слід виконувати ретельно, якщо Ви за неї взялися

25. Мені завжди доводиться долати збентеження.

а) так b) можливо с) ні

26. Мої друзі частіше:

а) радяться зі мною b) роблять те й інше порівну с) дають мені поради

27. Якщо приятель обманює мене в дрібницях, я скоріше волію вдати, що не помітив цього, ніж викрити його.

а) так b) іноді с) ні

28. Мені подобається друг:

а) інтереси якого мають діловий та практичний характер b) не знаю с) який відрізняється глибоко продуманими поглядами на життя

29. Я не можу байдуже слухати, як інші люди висловлюють ідеї, протилежні до тих, у які я твердо вірю.

а) вірно b) важко відповісти с) невірно

30. Мене хвилюють мої минулі вчинки та помилки.

а) так b) не знаю с) ні

31. Якби я однаково добре вмів і те й інше, то я віддав би перевагу:

а) грати у шахи b) важко сказати с) грати у містечка

32. Мені подобаються товариські люди.

а) так b) не знаю с) ні

33. Я настільки обережний і практичний, що зі мною трапляється менше неприємних несподіванок, ніж з іншими людьми.

а) так b) важко сказати с) ні

34. Я можу забути про свої турботи та обов'язки, коли це необхідно.

а) так b) іноді с) ні

35. Мені буває важко визнати, що я неправий.

а) так b) іноді с) ні

36. На підприємстві мені було б цікавіше:

а) працювати з машинами та механізмами й брати участь в основному виробництві b) важко сказати с) розмовляти з людьми, займаючись громадською роботою

37. Яке слово не пов'язане із двома іншими?

а) кішка b) близько с) сонце

38. Те, що певною мірою відволікає мою увагу:

а) дратує мене b) щось середнє с) не турбує мене зовсім

39. Якби я мав багато грошей, то я:

а) подбав би про те, щоб не викликати до себе заздрості b) не знаю с) жив би, не стискуючи себе ні в чому

40. Найгірше покарання для мене:

а) важка робота b) не знаю с) бути замкненим на самоті

41. Люди повинні більше, ніж роблять це зараз, вимагати дотримання законів моралі.

а) так b) іноді с) ні

42. Мені казали, що дитиною я був:

а) спокійним і любив залишатися один b) не знаю с) живим та рухливим

43. Мені подобалася б практична повсякденна робота з різними установками та машинами.

а) так b) не знаю с) ні

44. Я думаю, що більшість свідків говорять правду, навіть якщо це нелегко для них.

а) так b) важко сказати с) ні

45. Іноді я не наважуюся втілювати в життя свої ідеї, бо вони здаються мені нездійсненними.

а) вірно b) важко відповісти с) невірно

46. Я намагаюся сміятися з жартів не так голосно, як це робить більшість людей.

а) вірно b) не знаю с) невірно

47. Я ніколи почуваюся таким нещасним, що хочеться плакати.

а) вірно b) не знаю с) невірно

48. У музиці я насолоджуюся:

а) маршами у виконанні військових оркестрів b) не знаю с) скрипковими соло

49. Я б скоріше вважав за краще провести два літні місяці:

а) у селі з одним або двома друзями b) важко сказати с) очолюючи групу в туристичному таборі

50. Зусилля, витрачені на складання планів:

а) ніколи не зайві b) важко сказати с) не варті цього

51. Необдумані вчинки та висловлювання моїх приятелів на мою адресу не ображають і не засмучують мене.

а) вірно b) не знаю с) невірно

52. Коли мені все вдається, я знаходжу це легко.

а) завжди b) іноді с) рідко

53. Я хотів би швидше працювати:

а) в установі, де мені довелося б керувати людьми і весь час бути серед них b) важко відповісти с) архітектором, який у тихій кімнаті розробляє свій проект

54. Будинок так відноситься до кімнати, як дерево до:

а) лісу b) рослині с) листку

55. Те, що я роблю, у мене не виходить:

а) рідко b) іноді с) часто

56. Здебільшого я:

а) волію ризикнути b) не знаю с) волію діяти напевно

57. Ймовірно, деякі люди вважають, що я надто багато говорю.

а) скоріше це так b) не знаю с) думаю, що ні

58. Мені більше подобається людина:

а) великого розуму, будь вона навіть ненадійною і непостійною b) важко сказати с) із середніми здібностями, зате здатною протистояти спокусам

59. Я приймаю рішення:

а) швидше, ніж багато людей b) не знаю с) повільніше, ніж більшість людей

60. На мене більше враження справляють:

а) майстерність та витонченість b) важко сказати с) сила та міць

61. Я вважаю, що я людина, яка схильна до співпраці.

а) так b) щось середнє с) ні

62. Мені більше подобається розмовляти з людьми вишуканими, витонченими, ніж з відвертими та прямолінійними.

а) так b) не знаю с) ні

63. Я віддаю перевагу:

а) вирішувати питання, що стосуються особисто мене, b) важко відповісти c) радитися з моїми друзями

64. Якщо людина не відповідає відразу ж після того, як я щось сказав їй, то я відчуваю, що, мабуть, сказав якусь дурість.

а) вірно b) не знаю c) невірно

65. Я найбільше отримаю знання

а) на уроках b) важко сказати c) читаючи книги

66. Я уникаю громадської роботи та пов'язаної з цим відповідальності.

а) вірно b) іноді c) невірно

67. Коли питання, яке треба вирішити, дуже важке і вимагає від мене багато зусиль, я намагаюся:

а) зайнятися іншим питанням b) важко відповісти c) ще раз спробувати вирішити це питання

68. У мене виникають сильні емоції: тривога, гнів, напади сміху тощо без певної причини.

а) так b) іноді c) ні

69. Іноді я розумію гірше, ніж зазвичай.

а) вірно b) не знаю c) невірно

70. Мені приємно зробити людині ласку, погодившись призначити зустріч з нею на час, зручний для неї, навіть якщо це трохи незручно для мене.

а) так b) іноді c) ні

71. Я думаю, що в ряді 1, 2, 3, 6, 5 ... наступним числом буде:

а) 10 b) 5 c) 7

72. Іноді в мене бувають нетривалі напади нудоти та запаморочення без певної причини.

а) так b) не знаю c) ні

73. Я волію скоріше відмовитися від свого замовлення, ніж завдати офіціанту або офіціантці зайвого занепокоєння.

а) так b) іноді c) ні

74. Я живу сьогоднішнім днем більшою мірою, ніж інші люди.

а) вірно b) важко сказати c) невірно

75. На вечірці мені подобається:

а) брати участь у цікавій розмові b) важко відповісти c) дивитися, як люди відпочивають, і просто відпочивати самому

76. Я висловлюю свою думку незалежно від того, скільки людей можуть її почути.

а) так b) іноді c) ні

77. Якби я міг перенестися в минуле, я більше хотів би зустрітися з:

а) Колумбом b) не знаю c) Пушкіним

78. Я змушений утримувати себе від того, щоб не залагоджувати чужі справи.

а) так b) іноді c) ні

79. Працюючи в магазині, я вважав би за краще:

а) оформляти вітрини b) не знаю c) бути касиром

80. Якщо люди погано про мене думають, я не намагаюся переконати їх, а продовжую робити так, як вважаю за потрібне.

а) так b) важко сказати c) ні

81. Якщо я бачу, що мій старий друг холодний зі мною і уникає мене, я зазвичай:

а) відразу ж думаю: «У нього поганий настрій» b) не знаю c) турбуюся про те, який невірний вчинок я зробив

82. Всі нещастя стаються через людей:

а) які намагаються внести всі зміни, хоча вже існують задовільні способи вирішення цих питань b) не знаю c) які відкидають нові, багатообіцяючі пропозиції

83. Я отримую велике задоволення, розповідаючи місцеві новини.

а) так b) іноді c) ні

84. Акуратні, вимогливі люди не уживаються зі мною.

а) вірно b) іноді c) невірно

85. Мені здається, що я менш дратівливий, ніж більшість людей.

а) вірно b) не знаю c) невірно

86. Я можу легше не зважати на інших людей, ніж вони на мене.

а) вірно b) іноді c) невірно

87. Буває, що весь ранок я не хочу ні з ким розмовляти.

а) часто b) іноді c) ніколи

88. Якщо стрілки годинника зустрічаються рівно через кожні 65 хвилин, відміряних за точним годинником, то цей годинник:

а) відстають b) йдуть правильно c) поспішають

89. Мені буває нудно:

а) часто b) іноді c) рідко

90. Люди кажуть, що мені подобається робити все своїм оригінальним способом.

а) вірно b) іноді c) невірно

91. Я вважаю, що треба уникати зайвих хвилювань, бо вони стомлюють.

а) так b) іноді c) ні

92. Вдома, у вільний час, я:

а) базікаю і відпочиваю b) важко відповісти c) займаюся цікавими для мене справами

93. Я несміливо і обережно ставлюся до зав’язування дружніх стосунків із новими людьми.

а) так b) іноді c) ні

94. Я вважаю, що те, що люди говорять віршами, можна також виразити прозою.

а) так b) іноді c) ні

95. Я підозрюю, що люди, з якими я перебуваю в дружніх стосунках, можуть виявитися аж ніяк не друзями за моєю спиною.

а) так, в більшості випадків b) іноді c) ні, рідко

96. Я думаю, що навіть найдраматичніші події через рік уже не залишають у моїй душі жодних слідів.

a) так b) іноді c) ні

97. Я думаю, що було б цікавіше бути:

a) натуралістом та працювати з рослинами b) не знаю c) страховим агентом

98. Я схильний до безпричинного страху і огиди по відношенню до деяких речей, наприклад, до певних тварин, місць.

a) так b) іноді c) ні

99. Я люблю розмірковувати про те, як можна було б покращити світ.

a) так b) важко сказати c) ні

100. Я віддаю перевагу іграм:

a) де треба грати в команді або мати партнера b) не знаю c) де кожен грає за себе

101. Вночі мені сняться фантастичні чи безглузді сни.

a) так b) іноді c) ні

102. Якщо я залишаюся в домі один, через деякий час я відчуваю тривогу і страх.

a) так b) іноді c) ні

103 Я можу своїм дружнім ставленням ввести людей в оману, хоча насправді вони мені не подобаються.

a) так b) іноді c) ні

104. Яке слово не належить до двох інших?

a) думати b) бачити c) чути

105. Якщо мати Марії є сестрою отця Олександра, то ким є Олександр стосовно батька Марії?

a) двоюрідним братом b) племінником c) дядьком

**Додаток Б**

**«Методика дослідження самооцінки»**

**Інструкція:** Тут намальовані шкали, що означають здоров'я, розумовий розвиток, характер та щастя. Якщо умовно розташувати на них усіх людей, то в з правого боку першої шкали розташуються «найздоровіші», а з лівого – «самі хворі». За аналогічним принципом розташуються люди і на інших шкалах. Вкажіть своє місце на усіх шкалах.

Здоров'я _____

Характер _____

Щастя _____

Розум _____

**Додаток В**

**«Шкала реактивної та особистісної тривоги»**

**(Ч. Спілбергер – Ю. Ханін)**

**Інструкція 1.** Прочитайте уважно кожне з наведених нижче тверджень і закресліть відповідну цифру праворуч залежно від того, як Ви себе відчуваєте в даний момент. Над питаннями довго не замислюйтесь, оскільки правильних чи неправильних відповідей немає. Пам’ятайте, що в кожному рядку повинна бути закреслена тільки одна цифра.

| № | Твердження | Ні, це не так | Мабуть, так | Вірно | Абсолютно вірно |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Я спокійний | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2 | Мені ніщо не загрожує | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3 | Я перебуваю в напрузі | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4 | Я внутрішньо скований | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5 | Я відчуваю себе вільно | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6 | Я засмучений | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7 | Мене хвилюють можливі невдачі | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8 | Я відчуваю душевний спокій | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9 | Я стривожений | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | Я відчуваю почуття внутрішнього задоволення | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11 | Я впевнений в собі | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12 | Я нервую | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13 | Я не знаходжу собі місця | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | Я напружений | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | Я не відчуваю скутості, напруги | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 | Я задоволений | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17 | Я стурбований | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18 | Я дуже збуджений і мені не по собі | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | Мені радісно | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20 | Мені приємно | 1 | 2 | 3 | 4 |

**Інструкція 2.** Прочитайте уважно кожне з наведених нижче тверджень і закресліть відповідну цифру праворуч залежно від того, як Ви себе відчуваєте зазвичай. Над питаннями довго не замислюйтесь, оскільки правильних чи неправильних відповідей немає. Пам’ятайте, що в кожному рядку повинна бути закреслена лише одна цифра.

| № | Твердження | Ніколи | Майже ніколи | Часто | Майже завжди |
|---|---|---|---|---|---|
| 21 | У мене буває піднесений настрій | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22 | Я буваю дратівливим | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23 | Я легко впадаю в розпач | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24 | Я хотів би бути таким же щасливим, як і інші | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25 | Я сильно переживаю неприємності і довго не можу про них забути | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26 | Я відчуваю прилив сил і бажання працювати | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 27 | Я спокійний, холоднокровний і зібраний | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 28 | Мене турбують можливі труднощі | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 29 | Я дуже переживаю через дрібниці | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 30 | Я буваю цілком щасливий | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 31 | Я все приймаю близько до серця | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 32 | Мені не вистачає впевненості в собі | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 33 | Я відчуваю себе беззахисним | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 34 | Я намагаюся уникати критичних ситуацій і труднощів | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 35 | У мене буває хандра | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 36 | Я буваю задоволений | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 37 | Всякі дрібниці відволікають і хвилюють мене | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 38 | Буває, що я відчуваю себе невдахою | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 39 | Я врівноважена людина | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 40 | Мене охоплює неспокій, коли я думаю про свої справи і турботи | 1 | 2 | 3 | 4 |

**Додаток Д**

**«Шкала психосоціального стресу»**

**(Л. Рідер)**

**Інструкція:** Оцініть, будь ласка, наскільки Ви згодні з кожним із наведених нижче тверджень. Поставте «v» у відповідній графі.

| Твердження | Згоден | Скоріше згоден | Скоріше не згоден | Не згоден |
|---|---|---|---|---|
| 1. Мабуть, я людина нервова | | | | |
| 2. Я дуже турбуюся про своє навчання | | | | |
| 3. Я часто відчуваю нервову напругу | | | | |
| 4. Моя повсякденна діяльність викликає велику напругу | | | | |
| 5. Спілкуючись з людьми, я часто відчуваю нервову напругу | | | | |
| 6. До кінця дня я зовсім виснажений фізично та психічно | | | | |
| 7. У моїй родині часто виникають напружені стосунки | | | | |

**Додаток Ж**

**«Діагностика соціально-психологічної адаптації»**

**(К. Роджерс, Р. Даймонд)**

**Інструкція:** Тут містяться висловлювання про людину, про її спосіб життя: переживання, думки, звички, стиль поведінки. Їх завжди можна співвіднести з нашим власним способом життя. Отже, прочитавши кожне із запропонованих тверджень, «приміряйте» їх до своїх звичок, свого способу життя та оцініть, якою мірою кожне із тверджень може бути віднесене до Вас. Щоб вказати свою відповідь у формі, виберіть один із семи варіантів оцінки, пронумерованих від «0» до «6», який, на вашу думку, відповідає вам: "0" - це до мене абсолютно не відноситься; «1» - це мені не властиво в більшості випадків; "2" - сумніваюся, що це можна віднести до мене; «3» - не наважуюсь віднести це до себе; "4" - це схоже на мене, але немає впевненості; "5" - це на мене схоже; "6" - це точно про мене. Вибраний варіант відповіді позначте в бланку в осередку, що відповідає порядковому номеру висловлювання.

| Твердження | Оцінка | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Зазнає незручність, коли вступає з кимось у розмову. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. Немає бажання розкриватися перед іншими. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. У всьому любить змагання, змагання, боротьбу. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4. Висуває високі вимоги. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. Часто лає себе за зроблене. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6. Часто почувається приниженим. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. Сумнівається, що може подобатися комусь із осіб протилежної статі. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. Свої обіцянки виконує завжди. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. Теплі, добрі стосунки з оточуючими. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10. Людина стримана, замкнена, тримається від усіх трохи осторонь. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11. У своїх невдачах звинувачує себе. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12. Людина відповідальна; на нього можна покластися. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 1. Відчуває, що не в силах хоч щось змінити, всі зусилля марні. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. На багато дивиться очима однолітків. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. Приймає загалом ті правила та вимоги, яким слід дотримуватися. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4. Власних переконань та правил не вистачає. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. Любить мріяти - іноді прямо серед білого дня. Насилу повертається від мрії до дійсності. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

| Твердження | Оцінка | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 6. Завжди готовий до захисту і навіть нападу: «застрягає» на переживанні образ, подумки перебираючи способи помсти. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. Вміє керувати собою та власними вчинками, змушувати себе, дозволяти собі; самоконтроль йому не проблема. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. Часто псується настрій: накочує зневіра, нудьга. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. Все, що стосується інших, не хвилює: зосереджений на собі, зайнятий собою. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10. Люди, як правило, йому подобаються. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11. Не соромиться своїх почуттів, відкрито їх висловлює. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12. Серед великого збігу народу буває трохи самотньо. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13. Зараз дуже не по собі. Хочеться все кинути, кудись сховатися. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14. З оточуючими зазвичай ладнає. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 15. Найважче боротися з самим собою. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16. Насторожує незаслужене доброзичливе ставлення оточуючих. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 17. У душі оптиміст, вірить у краще. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 18. Людина неподатлива, вперта, таких називають важкими. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 19. До людей критичний і судить їх, якщо вважає, що вони на це заслуговують. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 20. Зазвичай почувається не провідним, а веденим: йому завжди вдається мислити і діяти самостійно. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 21. Більшість із тих, хто його знає, добре ставляться до нього, люблять його. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 22. Іноді бувають такі думки, якими не хотілося б ні з ким ділитися. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 1. Людина із привабливою зовнішністю. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. Почувається безпорадним, потребує того, щоб хтось був поруч. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. Прийнявши рішення, слідує йому. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4. Приймаючи, начебто, самостійні рішення, неспроможна звільнитися від впливу інших. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. Зазнає почуття провини, навіть якщо звинувачувати себе нема в чому. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6. Відчуває ворожість до того, що його оточує. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. Усім задоволений. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. Вибитий із колії: не може зібратися, взяти себе в | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

| Твердження | Оцінка | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| руки, організувати себе. | | | | | | | |
| 9. Відчуває млявість: усе, що раніше хвилювало, раптом стало байдужим. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10. Врівноважений, спокійний. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11. Розлютившись, нерідко виходить із себе. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12. Часто почувається скривдженим. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13. Людина рвучка, нетерпляча, гаряча, не вистачає стриманості. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14. Буває, що пліткує. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 15. Не дуже довіряє своїм почуттям: іноді вони підводять його. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16. Досить важко бути самим собою. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 17. На першому місці розум, а не почуття: перш ніж щось зробити, подумає. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 18. Те, що відбувається з ним, тлумачить на свій лад. Здатний вигадувати зайвого, словом, не від цього світу. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 19. Людина, терпима до людей, приймає кожного таким, яким він є. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 20. Намагається не думати про свої проблеми. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 21. Вважає себе цікавою людиною – привабливою як особистість, помітною. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 22. Людина сором’язлива. Легко тушкується. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 23. Обов’язково треба підштовхувати, щоб довів справу до кінця. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 24. У душі відчуває перевагу над іншими. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 25. Немає нічого, в чому він висловив би себе, виявив свою індивідуальність, своє «Я». | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 1. Боїться, що подумають про нього інші. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. Честолюбний, небайдужий до успіху, похвали: у тому, що для нього суттєво, намагається бути серед найкращих. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. Людина, в якій зараз багато чого гідне зневаги. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4. Людина діяльнісна, енергійна, повна ініціатив. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. Пасує перед труднощами та ситуаціями, які загрожують ускладненнями. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6. Себе просто недостатньо цінує. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. За натурою ватажок і вміє проводити інших. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. Належить до себе в цілому добре. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. Людина наполеглива, наполеглива, їй завжди важливо наполягти на своєму. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10. Не любить, коли з кимось псуються стосунки, | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

| Твердження | Оцінка | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| особливо якщо розбіжності загрожують стати явними. | | | | | | | |
| 11. Довго не може прийняти рішення, а потім сумнівається у його правильності. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12. Перебуває в неуважності, все сплуталося, все змішалося. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13. Задоволений собою. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14. Невдачливий. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 15. Людина приємна, що спонукає до себе. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16. Особою, може, й не дуже красивою, але може подобатися як людина, як особистість. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 17. Зневажає осіб протилежної статі та не зв’язується з ними. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 18. Коли треба щось зробити, охоплює страх: а раптом не впораюся, а раптом не вийде? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 19. Легко, спокійно на душі, немає нічого, що сильно б турбувало. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 20. Вміє наполегливо працювати. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 21. Відчуває, що росте, дорослішає: змінюється сам і його ставлення до навколишнього світу. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 22. Трапляється, що говорить про те, в чому зовсім не розуміється. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 23. Стривожений, стурбований, напружений. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 1. Щоб змусити хоч щось зробити, потрібно як слід наполягти, і тоді він поступиться. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. Відчуває невпевненість у собі. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. Обставини часто змушують захищати себе, виправдовуватися та обґрунтовувати свої вчинки. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4. Людина поступлива, податлива у відносинах з іншими. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. Людина розумна, любить розмірковувати. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6. Іноді любить похизуватися. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. Приймає рішення і тут же їх змінює: зневажає себе безвольністю, а зробити з собою нічого не може. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. Намагається покладатися на свої сили, не розраховує на чиюсь допомогу. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. Ніколи не спізнюється. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10. Зазнає відчуття скутості, внутрішньої несвободи. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11. Виділяється серед інших. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12. Не дуже надійний товаришу, не у всьому можна покластися. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

| Твердження | Оцінка | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 13. У собі все ясно, добре розуміє себе. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14. Комунікабельна, відкрита людина, легко сходиться з людьми. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 15. Сили та здібності цілком відповідають тим завданням, які доводиться вирішувати; з усім може впоратися. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16. Себе не цінує, ніхто всерйоз його не сприймає; у разі до нього поблажливі, просто терплять. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 17. Занепокоєння, що особи протилежної статі занадто займають його думки. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 18. Усі свої звички вважає добрими. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

**Додаток З**

## Карта спостереження Стотта

*Інструкція:* закресліть цифру, що кодує одиницю поведінки, в тому випадку, якщо вона характерна, типова, на вашу думку, для даного учня.

**І. НН – недовіра новим людям, речам, ситуаціям.** Це веде до того, що любий успіх вартує дитині великих зусиль. Від 1 до 11 – менш явні симптоми; від 12 до 17 – симптоми явного порушення.

1. Розмовляє з учителем тільки тоді, коли знаходиться з ним на одинці.
2. Плаче, коли йому роблять зауваження.
3. Ніколи не пропонує нікому ніякої допомоги, але охоче допомагає, якщо його про це попросять.
4. Дитина «підлегла» (погоджується на другорядні ролі, наприклад, під час гри бігає за м'ячем, в той час, коли інші спокійно на це дивляться).
5. Надто тривожний, щоб бути неслухняним.
6. Обманює зі страху.
7. Любить, якщо до нього проявляють симпатію, але не просить про це.
8. Ніколи не приносить учителю квітів або інших подарунків, хоча його товариші це роблять.
9. Ніколи не приносить і не показує учителю знайдених ним речей або яких-небудь зроблених ним моделей, хоча його товариші часто це роблять.
10. Має тільки одного хорошого приятеля і, як правило, ігнорує інших дівчаток і хлопчиків.
11. Вітається з учителем тільки тоді, коли той зверне на нього увагу. Хоче бути поміченим.
12. Не підходить до вчителя з особистої ініціативи.
13. Надто сором'язливий, щоб просити щось /наприклад, допомоги/.
14. Легко стає нервовим, плаче, червоніє, якщо йому задають питання.
15. Легко /відсторонюється/ відмежовується від активної участі у грі.
16. Розмовляє невиразно, бурмоче, особливо тоді, коли з ним вітаються.

**ІІ. Д – депресія.** В більш легкій формі /симптоми 1-6/ час від часу спостерігаються перепади активності, зміна настрою. Наявність симптомів 7-8 свідчать про схильність до роздратування і фізіологічного виснаження. Симптоми 9-20 відображають більш гострі форми депресії. Пунктам синдрому Д зазвичай супроводжуються відбитими синдромами ВВ і ТД /див. IV і V/, особливо в крайніх формах депресії. Мабуть вони дійсно репрезентують елементи депресивного виснаження.

1. Під час відповіді на уроці інколи старанний, інколи нічим не турбується.
2. В залежності від самопочуття, або просить допомогу при виконанні шкільних завдань, або ні.

3. Веде себе дуже по-різному. Старанність в навчанні змінюється майже щоденно.

4. У грі інколи активний, інколи апатичний.

5. У вільний час інколи проявляє, повну відсутність інтересу до будь-чого.

6. Виконуючи фізичну роботу, інколи дуже старанний, інколи - ні.

7. Нетерплячий, втрачає інтерес до роботи по мірі її виконання.

8. Сердитий, «впадає у сказ».

9. Може працювати на самоті, але швидко втомлюється.

10. На ручну роботу не стає фізичних сил.

11. В'ялий, безініціативний /у класі/.

12. Апатичний, пасивний, неуважний.

13. Рухи уповільнені.

14. Надто апатичний, щоб будь-що засмучуватися /і, отже, ні до кого не звертається за допомогою/.

15. Часто спостерігаються раптові і різні спади енергії.

16. Погляд «тупий», байдужий.

17. Завжди лінивий і апатичний у грі.

18. Часто мріє наяву.

19. Говорить невиразно, бурмоче.

20. Викликає жалість /пригнічений, нещасний/, рідко сміється.

**III. У – уникання контактів з людьми. Відчуження.** Захисна установка по відношенню до будь-яких контактів з людьми, неприйняття проявів до нього почуття любові.

1. Абсолютно ніколи ні з ким не вітається.

2. Не реагує на привітання.

3. Не проявляє дружелюбності і доброзичливості до людей.

4. Уникає розмов «зачинений в собі».

5. Мріє і займається чимось іншим замість шкільних занять «живе в іншому світі».

6. Зовсім не проявляє інтересу до ручної роботи.

7. Не цікавиться колективними іграми.

8. Уникає інших людей.

9. Тримається далеко від дорослих, навіть тоді, коли ким-небудь ображений або в чомусь підозрюється.

10. Зовні ізольований від інших людей /дітей/ – до нього не можливо «достукатись».

11. Справляє таке враження, ніби зовсім не помічає інших людей.

12. У розмові неспокійний, відходить від теми розмови.

13. Веде себе подібно «настороженій тварині».

**IV. ТВ – тривожність по відношенню до дорослих.** Неспокій і невпевненість в тому, чи цікавляться ним дорослі, чи люблять його. Симптоми 1-6 – дитина намагається впевнитись, чи «приймають» або чи люблять його дорослі. Симптоми 7-10 – звертає на себе увагу і перебільшено добивається

любові від дорослого. Симптоми 11-16 – проявляє сильний неспокій від того, чи «приймають його дорослі»

1. Дуже охоче виконує свої обов'язки.
2. Проявляв надмірне бажання вітатися з учителем.
3. Надмірно говіркий, балакучий /цим докучає/.
4. Дуже охоче приносить квіти та інші подарунки учителю.
5. Дуже часто приносить і показує вчителю знайдені ним предмети, малюнки, моделі інше.
6. Надто дружелюбний по відношенню до вчителя.
7. Занадто багато розказує вчителю про свої заняття у сім'ї.
8. «Підлизується», намагається сподобатись учителю.
9. Завжди знаходить привід зайняти учителя своєю особою.
10. Постійно потребує допомоги і контролю з боку вчителя.
11. Добивається симпатії вчителя. Підходить до нього з різноманітними дрібними справами і скаргами на товаришів.
12. Намагається «монополізувати» вчителя /займати його виключно своєю особою/.
13. Розповідає фантастичні вигадані історії.
14. Намагається зацікавити дорослих своєю особою, але не додає з свого боку ніякої старанності в цьому напрямку.
15. Надмірно стурбований тим, щоб зацікавити собою дорослих і придбати їхню симпатію.
16. Повністю «відчужується», якщо його зусилля марні.

**V. ВД – ворожість у відносинах з дорослими.** Симптоми 1-4 дитина проявляє різні форми неприйняття дорослих, які можуть бути початком ворожості або депресії. Симптоми 5-9 – відноситься до дорослих або вороже, або намагається добитися від них хорошого відношення. Симптоми 10-17 – відкрита ворожість, яка проявляється в асоціальній поведінці. Симптоми 18-24 – повна, некерована, звичайна ворожість.

1. Часта зміна настрою,
2. Зовсім нетерплячий, окрім тих випадків, коли знаходиться в хорошому настрої.
3. Проявляє завзятість і наполегливість до ручної праці.
4. Часто буває в поганому настрої.
5. При відповідному настрої пропонує свою допомогу.
6. Коли про щось просить вчителя, то буває інколи дуже сердечним, інколи – байдужим.
7. Інколи прагне, а інколи уникає привітань з учителем.
8. У відповідь на привітання може проявляти злість або підозрюваність.
9. Інколи дружелюбний, інколи в поганому настрої.
10. Дуже мінливий у поведінці, інколи здається, що він навмисно погано виконує роботу.
11. Псує громадську і особисту власність /вдома, на вулицях, в саду, громадському транспорті/.

12. Брутальна: мова, розповіді, вірші, малюнки.
13. Неприємний, особливо коли захищається від пред'явлених йому звинувачень.
14. «Бурмоче під ніс», якщо чимось незадоволений.
15. Негативно відноситься до зауважень.
16. Інколи обманює без якого-небудь приводу і легко.
17. Раз або двічі був помічений у крадіжках грошей, солодощів, цінних речей.
18. Завжди на щось претендує і вважає, що несправедливо наказаний.
19. «Дикий» погляд. Дивиться «з-під лоба».
20. Дуже неслухняний, але дотримується дисципліни.
21. Агресивний /кричить, погрожує, застосовує силу/.
22. Найохочіше приятелює з «підозрілими» типами.
23. Часто краде гроші, солодощі, цінні речі.
24. Веде себе непристойно.

**VI. ТД – тривога по відношенню до дітей.** Тривога дитини по те, чи приймають його інші діти. Часом вона приймає форму відкритої ворожнечі. Всі симптоми однаково важливі.

1. «Грає героя», особливо тоді, коли йому роблять зауваження.
2. Не може не утриматись, щоб не «грати» перед оточуючими.
3. Схильний «прикидатись дурником».
4. Надто сміливий /ризикує без потреби/.
5. Турбується про те, щоб завжди знаходитись в злагоді з більшістю. Нав'язується іншим, ним легко керувати.
6. Любить бути в центрі уваги.
7. Грається з дітьми старше себе.
8. Намагається зайняти відповідальний пост, але побоюється, що не справиться з ним.
9. Хвалиться перед іншими дітьми.
10. Хвалько /корчить з себе блазня/.
11. Шумно веде себе, коли у класі немає вчителя.
12. Одягається зухвало /штани, зачіска – хлопчики; перебільшування в одязі, косметика – дівчатка/.
13. З пристрастю псує громадську власність.
14. Погані вчинки в групі однолітків.
15. Наслідує хуліганські прояви інших.
16. Вважає, що дорослі недружелюбні, втручаються, не маючи на це права.

**VII. А – асоціальність. Невпевненість у схваленні дорослих, яка передається в різних формах негативізму.** Симптоми 1-5 – відсутність бажання сподобатись дорослим. Байдужість і відсутність зацікавленості в хороших стосунках з ними. Симптоми 5-9 – у старших дітей можуть вказувати на певну ступінь незалежності. Симптоми 10-16 – відсутність моральної оцінки в дрібницях.

1. Не зацікавлений у навчанні.
2. Працює в школі тільки тоді, коли над ним «стоять» або коли його змушують працювати.
3. Працює поза школою тільки тоді, коли його контролюють або змушують працювати.
4. Не сором'язливий, але ніколи не попросить про допомогу.
5. Несором'язливий, але проявляє байдужість при відповідях на запитання вчителя.
6. Ніколи добровільно не береться ні за яку роботу.
7. Не зацікавлений у схваленні або несхваленні дорослих.
8. Зводить до мінімуму контакти з учителем, але нормально спілкується з іншими людьми.
9. Уникає вчителя, але розмовляє з іншими дорослими.
10. Списує домашні завдання.
11. Бере чужі книжки без дозволу.
12. Егоїстичний, любить інтриги, псує іншим дітям ігри.
13. В іграх з іншими дітьми проявляє хитрощі і непорядність.
14. «Нечесний гравець» /грає тільки для особистої вигоди/.
15. Не може дивитись прямо у вічі іншому.
16. Потайливий і недовірливий.

**VIII. ВД – ворожість до дітей /від ревнісного суперництва до відкритого ворогування/.**

1. Заважає іншим дітям у іграх, підсміюється над ними, любить їх лякати.
2. Часом дуже недоброзичливий у відносинах з тими дітьми, які не відносяться до тісного кола його спілкування.
3. Докучає іншим дітям, чіпляється до них.
4. Свариться, ображає інших дітей.
5. Намагається своїми зауваженнями створити певні труднощі.
6. Ховає або ламає предмети, речі, що належать іншим дітям.
7. Знаходиться здебільшого у поганих стосунках з іншими дітьми.
8. Чіпляється до слабших дітей.
9. Інші діти його не люблять або навіть не терплять.
10. Б'ється невідповідним способом /кусається, дряпається/.

**IX. Н – невгамовність.** Невгамовність, нетерплячість, неспроможність до роботи, яка потребує посидючості, концентрації уваги й роздуму. Схильність до короткочасних й легких зусиль. Уникнення довгострокових зусиль.

1. Дуже неохайний.
2. Відказується від контакту з іншими дітьми таким чином, який дуже неприємний для них.
3. Легко примирюється з невдачами у ручній роботі.
4. У грі абсолютно не володіє собою.
5. Непунктуальний, нестаранний. Часто забуває або губить олівці, книжки, інші предмети.

6. Безвідповідальний у ручній праці.
7. Нестаранний у шкільних заняттях.
8. Надто неспокійний, щоб працювати наодинці.
9. У класі не може бути уважним або довго на чомусь зосереджуватись.
10. Не знає, що з собою робити. Ні на чому не може зупинитись на відносно довгий час.
11. Надто неспокійний, щоб запам'ятати зауваження вчителя.

**X. ЕН – емоційна напруга.** Симптоми 1-5 – свідчать про емоційну незрілість, про серйозні страхи. 8-10 – про прогули і непунктуальність.

1. Грає з іграшками надто дитячими для його віку.
2. Любить гратися, але швидке втрачає інтерес до них.
3. Надто незрілий, щоб прислухатись і слідувати вказівкам.
4. Грає виключно з більш молодшими дітьми.
5. Надто інфантильний у мові.
6. Надто неспокійний, щоб щось вирішити.
7. Інші діти чіпляються до нього /він являє собою «козла відпущення»/.
8. Його часто підозрюють у тому, що він прогулює уроки, хоча в дійсності він хотів це зробити один або два рази.
9. Часто спізнюється.
10. Іде з деяких уроків.
11. Необов'язковий, неорганізований, незібраний, невідповідальний.
12. Веде себе у групі /класі/ як сторонній, пригноблений.

**XI. НС – невротичні симптоми.** Гострота їх може залежати від віку дитини; вони також можуть бути наслідками існуючого раніше порушення.

1. Заїкається, ніяковіє. «Важко витягнути з нього слово».
2. Говорить сумбурно.
3. Часто моргає.
4. Безцільно рухає руками. Різноманітні «тики».
5. Гризе нігті.
6. Ходить підстрибуючи.
7. Ссе палець /старше 10 років/.

На реєстраційному бланку підкреслюються ті фрагменти поведінки, які характерні для даної дитини. Заповнюється КС педагогом або людиною, яка добре знає дитину. Але інтерпретація даних і діагноз шкільної дезадаптації потребують спеціальної психологічної підготовки, тому повинні здійснюватися самим психологом.

Орієнтовні критерії (за Мурзенко): Коефіцієнт дезадаптації основної частини вибірки становить від **8 до 25** балів. **Понад 25** балів свідчить про значну серйозність порушення механізмів особистісної адаптації, ці діти стоять на межі клінічних порушень і потребують спеціальної допомоги, аж до втручання психоневролога.