

**ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ПРОФІЛАКТИЧНОЇ РОБОТИ З
ДІТЬМИ, СХИЛЬНИМИ ДО ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ:
УКРАЇНСЬКИЙ І МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД**

Коллективна монографія

**ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ПРОФІЛАКТИЧНОЇ РОБОТИ
З ДІТЬМИ, СХИЛЬНИМИ ДО ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ:
УКРАЇНСЬКИЙ І МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД**

Колективна монографія

Тернопіль 2018

Колектив авторів:

Янкович О. І. - вступ.
Розділ 1. Парфанович І. І. - 1.1; Крутій К. Л., Кузьма І. І. - 1.2; Сорока О. В. - 1.3;
Лещук Г. В. - 1.4; Говорун Т. В. - 1.5; Морська Л. І. - 1.6; Гонтарек І. - 1.7.
Розділ 2. Мельничук І. М. - 2.1; Главацька О. Л. - 2.2; Олексюк Н. С. - 2.3;
Козубовська І. В., Булеза Б. Я. - 2.4, Горішна Н. М. - 2.5; Петришин Л. Й. - 2.6.
Розділ 3. Сіткар В. І. - 3.1; Кравець В. П. - 3.2; Радчук Г. К. - 3.3; Кікінежді О. М.,
Василькевич Я. З., Шульга І. М. - 3.4; Адамська З. М. - 3.5;
Воронкевич О. М. - 3.6; Кізь О. Б. - 3.7.
Розділ 4. Янкович О. І. - 4.1; Поліщук В. А., Гайдамашко І. А.,
Пришляк О. Ю. - 4.2; Козубовський Р. В., Повідайчик О. С. - 4.3;
Бартош О. П. - 4.4; Шпенник С. З., Мигалина З. І., Сойма Н. Д. - 4.5.

Рецензенти:

Чайка В. М. – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету педагогіки і психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка;

Яблонська Т. М. – доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, асистент кафедри психології розвитку Київського національного університету імені Тараса Шевченка;

Сайко Н. О. – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Рекомендовано до друку вченою радою Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (протокол № 13 від 26 червня 2018 року).

Теорія та практика профілактичної роботи з дітьми, схильними до девіантної поведінки: український і міжнародний досвід : монографія /
Т 33 О. Янкович, О. Кікінежді, І. Козубовська, В. Поліщук, Г. Радчук та ін. –
Тернопіль : Осадца Ю. В., 2018. – 300 с.

ISBN 978-617-7516-66-7

У монографії висвітлено актуальні проблеми профілактичної роботи з дітьми, схильними до девіантної поведінки. Обґрунтовано шляхи вирішення виявлених проблем вчителями, соціальними педагогами, психологами, соціальними й медичними працівниками в Україні та в зарубіжних країнах. Розглянуто зміст, форми й методи підготовки майбутніх фахівців до превентивної роботи. Акцентується увага на інтеграції зусиль батьків і закладів освіти у формуванні гармонії внутрішнього світу дитини, реалізації педагогіки Добра, педагогіки Серця, педагогіки Успіху.

Монографію адресовано фахівцям, що здійснюють профілактику девіантної поведінки дітей, студентам закладів вищої освіти, які виконуватимуть превентивні функції у професійній діяльності.

УДК 37.013.42 : 376.58 (075.8) : 37.018.26

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНА РЕФЛЕКСІЯ НАД ПРОБЛЕМАМИ ПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ТА ЧИННИКАМИ ФОРМУВАННЯ ДЕВІАЦІЙ.....	8
1.1. Девіантна поведінка в контексті соціалізації дітей та її профілактика.....	8
1.2. Діагностика виховних стратегій батьків дитини дошкільного віку щодо попередження проявів девіацій.....	19
1.3. Підлітки групи ризику як об'єкт профілактичної роботи засобами арт-терапевтичних технологій.....	28
1.4. Особливості профілактики комунікативних девіацій дітей в умовах соціокультурного середовища	36
1.5. Дисфункційна сім'я як передумова появи дітей та підлітків «групи ризику».....	46
1.6. Związek uzależnienia od Internetu a zachowania agresywnego młodzieży.....	59
1.7. Wsparcie pedagogiczne rodziny w kontekście profilaktyki zachowań dewiacyjnych u dzieci	73
РОЗДІЛ 2. СОЦІАЛЬНО-ПРОФІЛАКТИЧНА РОБОТА З ДІТЬМИ, СХИЛЬНИМИ ДО ПРОЯВУ ДЕВІАЦІЙ	89
2.1. Науково-методологічні підходи до профілактичної роботи фахівців соціальної сфери з дітьми, схильними до девіантної поведінки	89
2.2. Сутність і загальна характеристика соціально-профілактичної роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки	101
2.3. Інтеграція соціально-виховних впливів сім'ї та школи у профілактиці девіантної поведінки дітей.....	111
2.4. Медико-соціальна робота з дітьми групи ризику в системі профілактики девіантної поведінки.....	117
2.5. Консультування у соціальній роботі з підлітками груп ризику девіантної поведінки.....	129
2.6. Теоретичний аналіз проблеми прояву позитивних девіацій як фактору відхилення від соціальної норми	137

РОЗДІЛ 3. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ФОРМУВАННЯ ПРЕВЕНТИВНОГО СЕРЕДОВИЩА	ВИХОВНОГО	148
3.1. Соціально-психологічні особливості формування субкультурних девіацій у дітей та підлітків		148
3.2. Відхилення в психосексуальному розвитку та статевій поведінці школярів різної статі		158
3.3. Діалогізація дитячо-батьківських стосунків як умова становлення повноцінної особистості дитини в сім'ї		173
3.4. Егалітарність батьківсько-підліткової взаємодії як чинник попередження девіантної поведінки зростаючої особистості		182
3.5. Фасилітативний потенціал інтерактивних методів у психологічній профілактиці підліткових девіацій		192
3.6. Психологічна профілактика віктимної поведінки молодших школярів		203
3.7. Соціально-психологічний супровід депривованої дитини в контексті попередження девіантної поведінки: від депривації – до життєздійснення		211
РОЗДІЛ 4. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ПОПЕРЕДЖЕННЯ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ		232
4.1. Ретроспективний аналіз підготовки в Україні майбутніх учителів до роботи з дітьми, схильними до девіантної поведінки		232
4.2. Професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів до профілактики агресії підлітків		239
4.3. Підготовка майбутніх фахівців соціальної роботи до профілактики девіантної поведінки дітей у процесі волонтерської практики		250
4.4. Підготовка соціальних працівників у навчальних закладах вищої освіти Великої Британії до роботи з дітьми, схильними до девіантної поведінки		263
4.5. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників США до роботи з дітьми, які мають відхилення в адаптації		284
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ		297

засад поведінки є значно вищим, ніж щодо хлопців. Дівчатка перебувають у більш дискримінуючих позиціях при спілкуванні з татами, хлопці- щодо спілкування з матерями. Тати порівняно з мамами є більш дистанційованими в спілкуванні як від доньок, так і синів, що свідчить про порушення гендерного паритету у вихованні дітей, звуженість самореалізації чоловіків у виконанні батьківської ролі, а також про те, що чоловіки часто слугують негативними гендерними моделями для наслідування. Диференційована презентація статей у полярних соціально-психологічних сферах призводить до виникнення труднощів у підлітків у гендерному самовизначенні як майбутнього сценарію життя зростаючої особистості. Усе це переконує в необхідності підвищення уваги громадськості, батьків, педагогів до гендерних засад сімейного спілкування, що потребує суттєвої модернізації національної системи освіти у напрямку визначення принципів, змісту та методів психолого-педагогічного супроводу егалітарної статевої соціалізації задля набуття підростаючим поколінням демократичного соціального досвіду, культури спілкування і співпраці у різних формах взаємодії, соціально-правової, екологічно доцільної і здоров'язбережувальної поведінки, розробки та впровадження гендерно-освітніх технологій як педагогічних інновацій впливу на статево свідомість молоді з метою гармонізації її особистісного та громадянського зростання.

3.5. Фасилітативний потенціал інтерактивних методів у психологічній профілактиці підліткових девіацій

Підлітковий вік є одним з найважливіших періодів у житті людини, який багато в чому визначає її подальшу долю. Це новий, поворотний етап у процесі становлення особистості, який небезпідставно дослідниками називається «перехідним», «пубертатним», «кризовим», «переломним», «періодом статевого дозрівання» тощо. Адже саме на цьому етапі розпочинаються значні біологічні, гормональні, фізичні зміни, статево дозрівання і закінчуються тоді, коли людина займає стабільну, самостійну роль в суспільстві.

З іншого боку, не варто забувати, що підлітковий вік – це не тільки період труднощів і суперечностей, але й пора реалізації та розгортання величезних можливостей зростаючої людини, пора найбільшої сприйнятливості до впливів середовища. Це вік фантастичних можливостей у сфері освіти і творчості, особистісного зростання і соціального розвитку. І саме від дорослих (батьків, педагогів,

наставників, соціальних педагогів, психологів та ін.) залежить спрямованість траєкторії розвитку підлітка в напрямку мобілізації переваг, позитивних сторін цього віку чи в бік проблем, труднощів і кризових явищ, які неминуче призведуть до різних видів девіацій.

Психологічні особливості підліткового віку знайшли своє відображення у дослідженнях як вітчизняних (Б. Баєв, І. Д. Бех, М. Боришевський, І. Булах, С. Максименко, В. Татенко, Д. Фельдштейн, А. Фурман, О. Чебикін та ін.), так і зарубіжних науковців (Р. Бернс, Л. Божович, Л. Виготський, М. Мід, Г. Шихи, Е. Еріксон та ін.). Психологічні причини девіантної поведінки підлітків висвітлюються у дослідженнях М. Алемаскіна, Б. Баєва, О. Бондарчук, Г. Бочкарьової, Т. Гуріної, В. Демиденка, О. Змановської, О. Ковальова, І. Кона, О. Лазурського, Н. Максимової, В. Мінської, О. Хархан та ін.

У психології (О. Бондарчук, В. Казанська, І. Кон, С. Кулаков, А. Реан та ін.) під девіантною поведінкою (від лат. *deviatio* – відхилення) розуміють систему вчинків чи окремі вчинки, які суперечать загальноприйнятим нормам (психічного здоров'я, права, культури чи моралі). Однак, як зазначає О. Бондарчук, відхилення від норми у поведінці можуть трактуватися як позитивні (мова йде про нестандартну особистість, з оригінальними, творчими, суспільно значущими ідеями, що свідчать про успішність процесу соціалізації і відіграють позитивну роль у прогресивному розвитку суспільства), так і негативні (не засвоюється позитивний соціальний досвід, наявні проблеми з адаптацією до моральних цінностей і норм поведінки, відповідно до вимог суспільства). Саме при виникненні негативних девіацій процес соціалізації особистості є порушеним, що проявляється у незбалансованості психічних процесів, неадаптованості, порушенні процесу самоактуалізації або у відхиленні від морального і естетичного контролю над власною поведінкою, яка стає соціально дезадаптованою⁴⁴.

Загалом, опираючись на основні положення різних теоретичних підходів, можна виділити декілька груп чинників девіантної поведінки підлітків:

- соціальні – несприятливі соціальні, економічні, політичні та інші проблеми, притаманні суспільству в період кризи;
- соціально-психологічні – негативний вплив особливостей взаємодії особистості з наближеним оточенням (досвід спілкування з

⁴⁴ Бондарчук О. І. Психологія девіантної поведінки : Курс лекцій / О.І. Бондарчук. – К.: МАУП, 2006. – 88 с.

батьками, наявність угруповань однолітків з негативною спрямованістю тощо);

– педагогічні – недоліки сімейного та шкільного виховання (емоційний тон стосунків, тип контролю і дисципліни у сім'ї, стилі виховання, педагогічна занедбаність, важковиховуваність, ставлення педагога до учня);

– індивідуально-психологічні – характеристики, які спричинюють неконструктивну позицію особистості і ускладнюють процес її соціалізації (почуття неповноцінності, тривожність, особливості локусу контролю, рівень самоповаги, неадекватна самооцінка, конформність, некритичність тощо)⁴⁵.

Однак попри численні дослідження причин підліткових девіацій сьогодні все ще відчувається потреба в методологічному обґрунтуванні та практичному впровадженні ефективних програм психологічної профілактики девіантної поведінки неповнолітніх. У цьому контексті важливо звернутися до основних новоутворень підліткового віку: досягнення автономності і незалежності, а також формування ідентичності, тобто становлення творчого і незалежного Я.

Як зазначають Г. Крайг і Д. Бокум, засобом досягнення автономії і незалежності у підлітків може слугувати, з одного боку, конфлікт і бунтарство, а з іншого – саморегуляція – прийняття власних оцінок і регулювання своєї поведінки, переоцінка правил, цінностей і обмежень⁴⁶.

Найважливішим і найскладнішим завданням підліткового віку Е. Еріксон назвав процес формування ідентичності, від вирішення якого залежить успішність переходу в дорослість. В цей час підліток коливається між позитивним полюсом ідентифікації «Я» і негативним полюсом плутанини ролей. Перед ним стоїть завдання об'єднати в єдине ціле все, що він знає про себе, про свої ролі, осмислити, пов'язати з минулим і спроектувати на майбутнє. Це, в свою чергу, забезпечує безперервність його минулого, теперішнього і майбутнього. Формування ідентичності визначає структуру організації та інтеграції поведінки в різних сферах життя. Воно примирює схильності і таланти підлітка з попередніми ролями, які дали батьки, ровесники і суспільство. Допмагаючи людині зрозуміти своє місце в суспільстві,

⁴⁵ Бондарчук О. І. Психологія девіантної поведінки : Курс лекцій / О. І. Бондарчук. – К.: МАУП, 2006. – 88 с.

⁴⁶ Крайг Г. Психологія розвитку / Г. Крайг, Д. Бокум. – [9-е изд.]. – СПб.: Питер, 2005 – 940 с.

воно є також основою для соціального порівняння. У підсумку почуття ідентичності сприяє забезпеченню напрямку, мети і сенсу життя⁴⁷.

При успішному протіканні кризи підліткового віку у хлопців та дівчат формується почуття ідентичності, при несприятливому – сплутана ідентичність, пов'язана з болісними сумнівами щодо себе, свого місця в групі, в суспільстві, з нечіткою життєвою перспективою. У випадку, коли кінцеве самовизначення виявляється з особистих чи соціальних причин ускладненим, виникає почуття змішування ролей: молода людина не синтезує, а протиставляє один одному свої сексуальні, етнічні, професійні і типологічні можливості і часто змушена остаточно і повністю приймати рішення на користь однієї з них. Змішаність ідентичності в підлітковому віці Е. Еріксон називає основною причиною відчуження на цій стадії вікового розвитку. У цьому випадку девіантна поведінка не є чимось унікальним⁴⁸.

Так само К. Роджерс проблему фундаментального відчуження від власної особистості називає головною проблемою у роботі психолога з сучасними підлітками. Зокрема, дослідник звертає увагу на те, що, будучи від природи наділеною потенційною мудрістю свого власного існування, намагаючись одержати чи утримати любов, схвалення і визнання, молода людина позбувається власного локусу оцінки, який мала в дитинстві, і переміщує його в інших. Дитина вчиться базовій недовірі до свого власного досвіду як керівному принципу поведінки, вчиться у інших численним знаним цінностям і приймає їх за свої навіть тоді, коли ті суттєво відрізняються від її власного актуального переживання. Оскільки ці цінності не ґрунтуються на власному досвіді дитини, вони перестають бути рухомими і мінливими, а стають фіксованими й відсталими⁴⁹.

Таким чином, накопичуються інтроєковані ціннісні взірці (*patterns*) – присвоєні без будь-яких свідомих зусиль особливості іншої людини, бажані або небажані зразки поведінки. Досить часто підліток, не наслідуючись довіритися своїм власним внутрішнім почуттям і переконанням, покладається на те, що нав'язано йому зовнішніми впливами. Критерієм для прийняття тієї чи іншої цінності слугує міра, в якій ця цінність сприяє задоволенню його потреб в любові і прийнятті. З цього приводу в більшості випадків має місце глибоке і не визнане підлітком розходження між цими знаними цінностями і тим, про що очевидно свідчить його власний досвід⁵⁰.

⁴⁷ Эриксон Э. Идентичность : юность и кризис / Э. Эриксон; [пер. с англ.]: общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. – [2-е изд.]. – М. : Флинта, 2006. – 352 с.

⁴⁸ Там само.

⁴⁹ Роджерс К. Свобода учиться / К. Роджерс, Д. Фрейберг. – М. : Смысл, 2002. – 527 с.

⁵⁰ Там само.

Саме підлітки особливо гостро відчувають кризу суперечності між цінностями і досвідом. Цінності більшості з них, як правило, інтроєковані і існують в якості фіксованих (таких, що нечасто досліджуються і перевіряються) понять. Приймаючи уявлення інших за свої, вони втрачають контакт з потенційною мудрістю свого власного існування, втрачають впевненість в собі, опиняються в глибинному розладі з самим собою, а це багато в чому пояснює їх жорстокість і незахищеність. «Глибинне розходження між нашими поняттями і тим, що ми дійсно відчуваємо, між інтелектуальною структурою наших цінностей і ціннісним процесом, який неусвідомлено протікає в нас, – частина фундаментального відчуження сучасної людини від самої себе»⁵¹.

Тому ефективною робота з підлітками буде тільки за умови усвідомлення цінності та унікальності кожної особистості, незалежно від її віку, статі, проблем і можливостей. Як зазначає К. Роджерс, «Коли ми відчуваємо і розуміємо, що нас цінують як людину, ми самі поступово можемо почати цінувати різні сторони самих себе»⁵².

Однак сучасна освіта зі своєю орієнтованістю на предметну реальність, без опори на цілісність системної побудови психіки людини; із зосередженістю на розвитку пізнавально-аналітичних здібностей особистості; спрямованістю на виробництво суми знань, засвоєння необхідних вмій та навичок, присвоєння суспільного досвіду, оволодіння заданою соціальною поведінкою, на жаль, не сприяє актуалізації смислових, ціннісних та рефлексивних особистісних процесів. Як констатують дослідники (Г. Берулава, Г. Балл, І. Д. Бех, В. Зінченко, С. Кульневич, Г. Радчук, Ю. Сенько, В. Сериков, В. Татенко та ін.), у системі традиційної освіти особистість сприймається не в її самотності і цілісності, а через призму функціонально заданих параметрів – успішності, «правильної» поведінки, мотивації тощо. За таких умов прилучення до світу має зовнішній, нав'язаний характер. Молода людина, будучи частиною світу, не має можливості внутрішньо прийняти цей світ, зрозуміти його і розвиватися разом з ним. Такі факти дегуманізації освіти неминуче призводять до різних типів відчуження, одним з яких є відчуження від власної особистості в підлітковому віці.

У цьому контексті очевидною стає необхідність переорієнтації сучасної системи освіти на нову парадигму, яка б, на відміну від традиційної, орієнтованої на стратегію впливу, базувалася на принципах взаємодії та партнерства, активності та самостійності,

⁵¹ Роджерс К. Свобода учиться / К. Роджерс, Д. Фрейберг. – М. : Смысл, 2002. – С. 399.

⁵² Там само. – С. 400.

ціннісно-сміслового та суб'єктного сприймання реальності. Не відмовляючись від соціальної детермінації і кінцевих цілей навчання, важливо забезпечити в його процесі повноцінне – вільне і творче – проживання дитинства і юності як самоцінних і соціально значущих періодів життєвого ствердження людини.

Особливої актуальності сьогодні набувають основні положення гуманістичної (особистісно-орієнтованої) та гуманітарної (ціннісно-сміслової) парадигм. Так, особистісно-орієнтована освіта – це не формування особистості з заданими властивостями, а створення умов для повноцінного прояву і відповідно розвитку особистісних функцій вихованців, тих їх проявів, які реалізують феномен «бути особистістю».

Особливо актуальною для сучасної освіти виявляється гуманітаризація освітнього середовища, спрямована на актуалізацію особистісного досвіду суб'єктів. Як зазначає Г. Радчук, саме гуманітарна освіта спроможна забезпечити умови для вільного самовизначення молодої людини «у світоглядному і соціальному просторі щодо усвідомлення нею власних цінностей у формі життєвих цілей, провідних мотивів, прагнень, потреб, принципів, осмисленого прийняття самостійних рішень»⁵³.

У цьому контексті психопрофілактична робота з підлітками повинна бути супроводжуючою, спрямованою на допомогу молодій людині в побудові індивідуальної траєкторії розвитку. Такий супровід сьогодні називають фасилітативним, і саме він забезпечує формування готовності особистості, що розвивається, до самостійного пошуку проблем і їх вирішення, розвиток її творчого потенціалу, вміння діяти і жити в нестандартних умовах, у швидко змінюваному світі, а основний механізм такого супроводу – фасилітацією.

Як зазначає К. Роджерс, «один із шляхів сприяння індивідам у їх руху до відкритості досвіду полягає у створенні взаємин такого типу, при якому людину цінують як окрему особистість, її динамічний внутрішній досвід емпатійно розуміють і приймають, їй надана свобода переживати власні почуття і почуття інших людей без будь-яких загроз. Саме такі стосунки сприяють зростанню і розвитку»⁵⁴.

На нашу думку, фасилітативним за своєю природою є середовище соціально-психологічного тренінгу. Сам термін «тренінг» (від англійського «to train», «training») має ряд значень – «виховання, навчання, підготовка, тренування». Груповий психологічний тренінг

⁵³ Радчук Г. К. Аксіопсихологія вищої школи: монографія / Галина Кіндратівна Радчук. – [2-ге вид., розш. і доп.]. – Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2014. – С. 65.

⁵⁴ Роджерс К. Свобода учитися / К. Роджерс, Д. Фрейберг. – М. : Смысл, 2002. – С. 405.

виходить за ці рамки і використовується, у своєму найширшому розумінні, з метою психопрофілактики, розвитку, психокорекції і просвітництва.

Досвід обґрунтування та застосування психологічного тренінгу представлений у працях вітчизняних та зарубіжних дослідників: В. Большакова, І. Вачкова, П. Горностая, Ю. Ємельянова, Т. Зайцевої, В. Захарова, О. Ковальова, О. Кандаурової, О. Лідерса, Т. Лях, С. Макшанова, Г. Марасанова, К. Мілютіної, Л. Петровської, В. Ромека, О. Сидоренко, О. Ситникова, В. Федорчука, М. Форверга, Н. Хрящевої, Т. Яценко та ін. Визначень групового психологічного тренінгу у наш час існує, напевно, стільки ж, скільки й авторів, що його описують. Спробуємо виявити найбільш загальне (ключове) поняття, важливе для формулювання самого терміну «соціально-психологічний тренінг».

Низка дослідників (Г. Андрєєва, О. Кондаурова, О. Прутченков, С. Макшанов та ін.) розглядають груповий психологічний тренінг як метод психологічного впливу. Зокрема, на думку О. Прутченкова, у ході соціально-психологічного тренінгу значно ефективніше вирішуються питання розвитку особистості, успішно формуються комунікативні навички. Тренінг дозволяє учасникам свідомо переглянути сформовані стереотипи і розв'язувати свої особистісні проблеми. Як правило, в ході тренінгу у більшості з них відбувається переосмислення чи зміна внутрішніх установок. Учасники поповнюють свої психологічні знання, у них з'являється певний досвід позитивного ставлення до себе, до оточуючих людей і до світу загалом⁵⁵.

Проте термін «вплив» відображає швидше характеристику процесу тренінгу як методу і не розкриває його повного змісту. Поняття «розвиток» (окремих якостей) також не є загальним для психологічного тренінгу. Адже в процесі тренінгу психологічні характеристики можуть не тільки розвиватися, але й сповільнюватися, а деякі навички і уміння формуються заново.

С. Макшанов вдало вводить термін «спрямовані зміни», який адекватно відображає ціль, процес і результат зміни, підкреслює їх усвідомлений характер і є ширшим за поняття «розвиток». Також «зміни» можливі без розвитку (коли трансформується ставлення людини до будь-чого), а розвиток без змін – ні. Зумисні зміни включають в себе і розвиток, і корекцію⁵⁶.

⁵⁵ Прутченков А. С. Социально-психологический тренинг в школе / А. С. Прутченков. – [2-е изд. перераб. и доп.]. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 640с.

⁵⁶ Психогимнастика в тренинге / под ред. Н. Ю. Хрящевой, С. И. Макшанова. – СПб.: Речь, 2002. – 256 с.

Інші дослідники (Ю. Ємельянов, О. Захаров, Г. Ковальов, Б. Паригін, В. Федорчук, Т. Яценко та ін.) соціально-психологічний тренінг розглядають як один з активних методів навчання навичок спілкування в житті і суспільстві, професійних навичок і адаптації до нової соціальної ролі з відповідною корекцією Я-концепції та самооцінки. Однак термін навчання є важливою, але не ключовою, вичерпною характеристикою тренінгу як методу.

К. Рудестам називає тренінгову форму ядром навчаючого досвіду: «Спостерігаючи за взаємодією у групі, кожен учасник може ідентифікувати себе з іншими і використовувати той емоційний зв'язок, що виникає у групі при оцінці власних почуттів і поведінки. Всі переживання і досвід роботи у групі дозволяють кожному учаснику проаналізувати і переоцінити багато установок і переконань, що його обмежують. Також у процесі тренінгу учасники можуть змоделювати і випробувати різноманітні навички, які в подальшому вони зможуть перенести у звичайне життя»⁵⁷.

Отже, соціально-психологічний тренінг дозволяє працювати з особистістю, торкаючись глибинних внутрішніх структур, що важко коректуються іншими методами. При цьому хороша робота досвідченого ведучого-фасилітатора в особистісно орієнтованому психологічному тренінгу полягає не стільки у розвитку особистості, скільки в її «пробудженні» і активізації. Не можна змінити людину – людина змінює себе сама, тим чи іншим чином реагуючи на ситуації власної успішності чи неуспішності у них. На думку О. Прутченкова, важливе завдання тренінгу – допомога учаснику виразити себе своїми індивідуальними засобами, тобто характерними для кожного члена групи, а для цього спочатку потрібно навчитися сприймати і розуміти себе⁵⁸.

Таким чином, здійснений теоретичний аналіз дозволяє нам визначити соціально-психологічний тренінг як форму спеціально організованого спілкування, психологічний вплив якого ґрунтується на інтерактивних методах групової роботи.

Інтерактивний (лат. *inter* – префікс, що означає перебування поміж; лат. *actus* – приводжу в рух) – це рух, що відбувається між об'єктами: зовнішніми – окремими людьми, внутрішніми – активність, яка відбувається у самій людині і яка призводить до змін її поглядів,

⁵⁷ Рудестам К. Групповая психотерапия / К. Рудестам. – [пер. А. Голубева]. – изд. 2-е, междунар. – СПб.: Питер, 2001. – С. 64.

⁵⁸ Прутченков А. С. Социально-психологический тренинг в школе / А. С. Прутченков. – [2-е изд. перераб. и доп.]. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 640 с.

думок, поведінки тощо⁵⁹. Загалом інтерактивні методи сприяють організації та розгортанню суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учасниками, забезпечують їх власну активність.

Попри значну різноманітність вправ, прийомів та методів тренінгової роботи, основними інтерактивними методами соціально-психологічного тренінгу впевнено можна назвати рольову гру, групову дискусію, мозковий штурм, аналіз конкретних ситуацій, кейс-метод. Їх фасилітативний потенціал сприяє актуалізації внутрішніх механізмів особистісного саморозвитку та самозміни кожного учасника.

Зокрема, основна суть рольової гри полягає у «програванні ролей», які дозволяють побачити члена групи не просто в процесі міжособистісної взаємодії в групі, а в процесі виконання певної соціальної ролі. Так, починаючи з першої стадії групової роботи, ігри сприяють подоланню напруження, розігріванню учасників соціально-психологічного тренінгу. У процесі ігрової діяльності підліток набагато швидше засвоює й опановує різні види вербальної та невербальної поведінки; вчиться долати бар'єри, відчуженість, «знімати маски», відкриватися, імпровізувати, творчо виражати своє «Я» тощо. Гра є універсальним методом для дітей і дорослих, вона виступає потужним психопрофілактичним, психокорекційним і психотерапевтичним інструментом, за допомогою якого розв'язуються різноманітні особистісні проблеми.

Рольова гра також сприяє розвитку комунікативної компетентності, актуалізації суб'єктної позиції, формуванню стійкої внутрішньої мотивації вчинків, діяльності, оцінок. До того ж у грі можна бути не тільки учасником подій, а й глядачем. Спостерігаючи збоку за ходом групових взаємодій, можна ідентифікувати себе з активними учасниками і використовувати результати цих спостережень при оцінці власних емоцій і вчинків.

На думку дослідників (І. Вачков, Н. Ключова, К. Фопель та ін.), групова дискусія в соціально-психологічному тренінгу – це спосіб організації спілкування учасників групи, основною метою якого є спільне обговорення будь-якого суперечливого питання, що дозволяє змінити думку, позиції й установки учасників групи в процесі безпосереднього спілкування. Така форма спілкування дозволяє зіставити протилежні позиції, побачити проблему з різних боків, уточнити взаємні позиції, що зменшує опір сприйманню нової інформації, а також використанню групової рефлексії через аналіз

⁵⁹ Фопель К. Технология ведения тренинга. Теория и практика / К. Фопель; [пер. с нем.]. – М.: Генезис, 2003. – 272с.

індивідуальних переживань, які підсилюють згуртованість групи й одночасно полегшують саморозкриття учасників.

Метод мозкового штурму застосовується у тренінгу як для обговорення всією групою учасників, так і для обговорення в малих групах. Його мета – сформулювати якомога більше ідей на задану тему. Мозковий штурм проводиться у два етапи: на першому етапі формулюють ідеї, на другому їх оцінюють. Зазвичай використовується велика шкільна дошка або аркуші фліп-чартного паперу, де один з учасників (або помічник тренера) записує ідеї так, щоб усі могли їх бачити. Це стимулює мислення і зручно для добору кращих ідей у ході оцінювання на другому етапі.

Метод аналізу конкретних ситуацій виконує багато різних функцій, слугує інструментом дослідження і вивчення певної проблеми, оцінки та вибору рішень. Значущість його полягає, насамперед, у поєднанні простоти в організації заняття з ефективністю результатів. Він стимулює звернення до досвіду інших, прагнення до набуття теоретичних знань для одержання відповіді на питання, які обговорюються. Використовують ситуації двох видів: «тут і зараз» – що і чому відбулося в групі з окремими учасниками; «там і тоді» – випадок з особистого життя, що має значення для учасника або групи.

Близьким до методу аналізу конкретних ситуацій є кейс-метод. Завдяки йому можна розвивати в підлітків здатність до самоаналізу та самостійного вирішення проблеми, формувати навички компетентного спілкування, стимулювати творче мислення.

Фасилітативним потенціалом наділений і сам феномен тренінгової групи. Адже в ситуаціях співпраці в різних за розмірами групах підлітки мають можливість допомагати і підтримувати один одного, розвивати позитивні міжособистісні взаємини, здатність взаємодіяти обличчям до обличчя, вчитися міжкультурному спілкуванню, необхідному для їх подальшого життя в суспільстві. У процесі взаємодій, які відбуваються в групі, усвідомлюється цінність інших людей і потреба в них. У групі окрема особистість вчиться приймати і бути прийнятою, довіряти і вселяти довіру, піклуватися про інших і бути оточеною турботою, надавати допомогу і отримувати її. Реакції, які виникають і пропрацьовуються в контексті групових взаємодій, можуть допомогти у вирішенні міжособистісних конфліктів за межами групи.

У групі підліток вчиться (що, насправді, дуже складно) бути відкритим власному досвіду, тобто відчувати свій внутрішній світ і все те, що відбувається всередині нього: почуття, переживання, реакції. Згодом до цих відчуттів можна буде звертатися як до «прямих

референтів» при формуванні більш точних уявлень про власну поведінку. Так само в групі учасники мають можливість подивитися на різноманітні ситуації з різних точок зору.

Реальною основою ціннісного процесу в підлітка К. Роджерс називає зворотний зв'язок⁶⁰. Тому ще однією потенційною перевагою тренінгової групи є можливість отримати зворотний зв'язок і підтримку від інших її членів, які мають схожі проблеми або досвід і здатні, завдяки цьому, надати істотну допомогу. Через зворотній зв'язок, що забезпечує відображення особистості відразу в багатьох ракурсах, учасники одержують інформацію, яка дозволяє постійно регулювати свою поведінку і реакції таким чином, щоб досягати максимально можливого самопідсилення. Саме завдяки ціннісному процесу підлітків, які рухаються до більшої відкритості своєму досвіду, вирізняє реальна спільність ціннісної спрямованості, що сприяє розвитку кожного з них. Адже, коли індивіда цінують і дають йому можливість вільно відчувати і бути, у нього, очевидно, виникає спрямованість на спільні цінності.

Фасилітативний супровід у тренінгу можливий лише за умови відповідних особистісних установок тренера-фасилітатора, які реалізуються в процесі його міжособистісної взаємодії з учасниками. Необхідними і достатніми умовами, які забезпечать фасилітативний супровід особистості, К. Роджерс називає: конгруентність (істинність, щирість), безумовне позитивне прийняття кожного учасника та емпатійне розуміння⁶¹.

Таким чином, як свідчить здійснений нами теоретико-методологічний аналіз, психологічні причини девіантної поведінки варто шукати в особливостях протікання кризи підліткового віку: в прагненні до свободи, автономності та незалежності, а також у пошуку власної ідентичності. Якщо за певних особистих чи соціальних причин кінцеве самовизначення виявляється ускладненим, виникає змішаність ідентичності, яка, в свою чергу, зумовлює відчуження, і, зрештою, проявляється у девіантній поведінці підлітка. Основні витoki різних типів відчуження дослідники вбачають в дегуманізації традиційної системи освіти, що актуалізує необхідність її переорієнтації на гуманістичну (особистісно-орієнтовану) і гуманітарну (ціннісно-смыслову) парадигми. У цьому контексті робота з підлітками, спрямована на психологічну профілактику девіантної поведінки, повинна будуватися на засадах фасилітативного супроводу. Фасилітативним за своєю природою є середовище соціально-

⁶⁰ Роджерс К. Свобода учиться / К. Роджерс, Д. Фрейберг. – М. : Смысл, 2002. – 527 с.

⁶¹ Там само.

психологічного тренінгу, основний потенціал якого зосереджений в інтерактивних методах групової роботи, а також в особистісних установках тренера-фасилітатора – конгруентності, безумовному позитивному прийнятті та емпатійному розумінні кожного учасника.

3.6. Психологічна профілактика віктимної поведінки молодших школярів

Звернення сучасних науковців, практичних психологів, небайдужих батьків і журналістів до проблеми булінгу дає можливість говорити про існування у сучасній початковій школі цькування та ворожості. В освітньому середовищі нерідко спостерігаємо відсутність делікатності та турботи один про одного, а також прояви невмотивованої агресії, патологічної негуманності, «дикунської» поведінки через знущання. Це може мати непоправні наслідки для психічного здоров'я дитини та її подальшого формування як особистості. Першочерговим, поряд із необхідністю надавати психологічну допомогу постраждалим від насилля особам, постає завдання проведення психологічної профілактики віктимної поведінки молодших школярів.

Аналіз наукової літератури свідчить, що у вітчизняній психологічній науці проблема віктимної поведінки є недостатньо вивченою. Водночас віктимність у зарубіжній науковій думці розглядається вже протягом тривалого часу. Велика кількість науковців присвятила свою увагу причинам та умовам, завдяки яким особа перетворюється в жертву насилля, чинникам зовнішньої віктимізації індивіда та внутрішнім диспозиціям, які істотно впливають на продукування її віктимної поведінки (М. Амір, Р. Гассер, М. Вольфганг, Г. Клейнфеллер, Г. Маннгейм, Б. Мендельсон, К. Міядзава, М. Селігман, Дж. Сутул, К. Хігуті, Б. Холиста, Г. Шнайдер, Г. Шульц та інші).

Г. Шнайдер запропонував подивитися на жертву крізь призму її фізичних, психічних і соціальних рис та ознак. Учений наполягав на тому, що не існує «природжених жертв». На його погляд, у ході філогенезу людина набуває певних фізичних, психічних і соціальних якостей, таких як фізичні та психосоматичні вади, нездатність до самозахисту або недостатня готовність до нього, особлива зовнішність, психічна або матеріальна привабливість, невпевненість у собі тощо. Саме ці риси та ознаки можуть зробити індивідів носіями тих