

**Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка**

Факультет педагогіки і психології
Кафедра соціальної роботи та соціальної педагогіки

Магістерська робота
на тему:

**«СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ПРОФІЛАКТИКИ
АСОЦІАЛЬНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ПІДЛІТКІВ»**

Спеціальність:
011 Освітні, педагогічні науки
(Соціальна педагогіка)

Студента групи мСП-27
Гринчишина Ігоря Олеговича

НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:
кандидат педагогічних наук, доцент
Лещук Галина Василівна

РЕЦЕНЗЕНТ:
завідувач кафедри спеціальної та
інклюзивної освіти
Тернопільського національного
педагогічного університету імені
Володимира Гнатюка
Слозанська Ганна Іванівна

Робота захищена з оцінкою:
Національна шкала _____
Кількість балів: __ Оцінка: ECTS __

Тернопіль – 2025 року

АНОТАЦІЯ

Гринчишин І.О. Магістерська робота. Соціально-педагогічна робота з профілактики асоціальних проявів у поведінці підлітків. Тернопільський національний педагогічний університет ім. В.Гнатюка, 2025. 90 с.

Мета дослідження: проаналізувати соціально-педагогічну роботу з профілактики асоціальних проявів у поведінці підлітків.

Об'єкт дослідження: процес профілактики асоціальних проявів у поведінці підлітків.

Предмет дослідження: соціально-педагогічна робота як система форм, методів і технологій профілактики асоціальної поведінки підлітків.

У магістерській роботі проаналізовані теоретичні підходи до розуміння асоціальної поведінки підлітків. Визначені особливості, фактори ризику та механізми формування асоціальної поведінки. Охарактеризовані зміст, форми і методи соціально-педагогічної профілактики. Описані інструменти раннього виявлення та попередження асоціальної поведінки. Розроблена програма соціально-педагогічної профілактики асоціальної поведінки підлітків.

Ключові слова: асоціальна поведінка, антисоціальна поведінка, асоціальні прояви, девіантна поведінка, соціально-педагогічна профілактика.

ABSTRACT

Hrynychyshyn I.O. Master's thesis. **Socio-Pedagogical Work for the Prevention of Asocial Manifestations in Adolescent Behavior.** Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, 2025. 90 p.

Purpose: to analyze the socio-pedagogical work for the prevention of asocial manifestations in adolescent behavior.

Research object: the process of preventing asocial manifestations in adolescent behavior.

Research subject: socio-pedagogical work as a system of forms, methods, and technologies for the prevention of adolescent asocial behavior.

The master's thesis analyzes theoretical approaches to understanding adolescent asocial behavior. It defines the characteristics, risk factors, and mechanisms of asocial behavior formation. The content, forms, and methods of socio-pedagogical prevention are characterized. Instruments for the early detection and prevention of asocial behavior are described. A program for socio-pedagogical prevention of adolescent asocial behavior has been developed.

Key words: asocial behavior, antisocial behavior, asocial manifestations, deviant behavior, socio-pedagogical prevention.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФІЛАКТИКИ	
АСОЦІАЛЬНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ПІДЛІТКІВ.....	8
1.1. Психолого-педагогічні особливості підліткового віку.....	8
1.2. Поняття та класифікація асоціальних проявів у поведінці підлітків....	18
1.3. Вітчизняні та зарубіжні наукові підходи до профілактики асоціальної й антисоціальної поведінки.....	27
Висновки до першого розділу.....	32
 РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ	
ПРОФІЛАКТИКИ АСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ.....	34
2.1. Сутність і зміст профілактичної соціально-педагогічної роботи з підлітками групи ризику.....	34
2.2. Інструменти раннього виявлення та попередження асоціальної поведінки.....	45
2.3. Соціально-педагогічна взаємодія між сім'єю та школою з метою превенції асоціальних поведінкових проявів.....	51
2.4. Програма соціально-педагогічної профілактики асоціальної поведінки підлітків.....	60
Висновки до другого розділу.....	64
ВИСНОВКИ.....	67
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	69
ДОДАТКИ.....	74

ВСТУП

Проблема асоціальних проявів у поведінці підлітків залишається однією з найбільш складних для сучасної системи освіти та соціально-педагогічної практики. Підлітковий вік характеризується інтенсивним пошуком ідентичності, емоційною нестабільністю, потребою у визнанні й автономії. У цих умовах не сформованість навичок саморегуляції, дефіцит підтримки з боку родини, вплив асоціального оточення або цифрового середовища можуть сприяти виникненню агресивної, девіантної, залежної чи іншої асоціальної поведінки.

Зростання рівня булінгу, кібербулінгу, залучення до груп ризику, ранніх правопорушень та інших негативних форм активності актуалізує завдання розробки ефективних профілактичних стратегій. Саме соціально-педагогічна робота, яка поєднує освітні, виховні, психологічні та соціальні підходи, здатна забезпечити комплексну підтримку підлітків, спрямовану на формування відповідальної поведінки та зміцнення соціальних навичок.

Зарубіжні науковці заклали фундаментальні основи для розуміння механізмів асоціальної поведінки та ефективних корекційних підходів: А. Бандура (A. Bandura) пояснював, як агресивна та девіантна поведінка засвоюється через спостереження та моделювання. Р. Лазарус (R. Lazarus) та С. Фолкман (S. Folkman) є авторами транзакційної моделі стресу та копіngu, що є основою для розуміння адаптивних та дезадаптивних стратегій подолання труднощів. Т. Хірші (T. Hirschi), автор теорії соціального контролю, яка акцентує увагу на важливості соціальних зв'язків (прихильність, залученість, переконання) для запобігання девіаціям. У сфері соціально-педагогічної роботи з профілактики асоціальних проявів у поведінці підлітків дослідження проводили численні вчені як українського, так і міжнародного наукового простору, що дозволило створити потужну теоретико-методичну базу для практичної діяльності.

В українській науковій школі цю проблематику вивчали О. Безпалько та І. Зверева, чії праці закладають основи теорії та методики соціально-педагогічної роботи, зокрема з дітьми та підлітками, які перебувають у складних життєвих обставинах та мають схильність до девіантної поведінки. Вони досліджували моделі

діяльності соціального педагога в умовах превенції. Г. Бевз вивчала питання соціально-педагогічної діяльності у сфері профілактики негативних проявів серед молоді та розробляла програми їх корекції. Л. Коваль зосереджувала увагу на соціально-педагогічній профілактиці та механізмах соціальної дезадаптації.

Актуальність теми посилюється потребою удосконалення профілактичних програм у закладах освіти, підвищення готовності фахівців до роботи з підлітками груп ризику та впровадження технологій раннього виявлення асоціальних проявів поведінки. Важливим є також розширення партнерства між школою та сім'єю в цьому напрямку роботи, що відповідає сучасним європейським підходам до превенції. Зважаючи на вище зазначене, темою нашої магістерської роботи ми обрали **«Соціально-педагогічна робота з профілактики асоціальних проявів у поведінці підлітків»**.

Мета дослідження: проаналізувати соціально-педагогічну роботу з профілактики асоціальних проявів у поведінці підлітків.

Завдання дослідження

1. Проаналізувати теоретичні підходи до розуміння асоціальної поведінки підлітків.
2. Визначити особливості, фактори ризику та механізми формування асоціальної поведінки.
3. Охарактеризувати зміст, форми і методи соціально-педагогічної профілактики.
4. Описати інструменти раннього виявлення та попередження асоціальної поведінки
5. Розробити програму соціально-педагогічної профілактики асоціальної поведінки підлітків.

Об'єкт дослідження: процес профілактики асоціальних проявів у поведінці підлітків.

Предмет дослідження: соціально-педагогічна робота як система форм, методів і технологій профілактики асоціальної поведінки підлітків.

Методи дослідження: аналіз, синтез, узагальнення наукових джерел; системно-структурний підхід; порівняльно-історичний аналіз, спостереження, опитування, аналіз документів.

Теоретичне значення магістерської роботи. Наше дослідження поглиблює розуміння соціально-педагогічних механізмів профілактики асоціальної поведінки та уточнює базові поняття щодо факторів ризику й превентивних стратегій у підлітковому середовищі.

Практичне значення. Результати дослідження можуть бути використані у закладах освіти та соціальних службах для удосконалення профілактичних програм, підвищення професійної компетентності соціальних педагогів та соціальних працівників, впровадження та розробки рекомендацій, тренінгів чи моделей роботи з підлітками групи ризику.

Структура та обсяг роботи. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальниймагістерської роботи складає 90 сторінок, них 65 сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФІЛАКТИКИ АСОЦІАЛЬНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ПІДЛІТКІВ

1.1. Психолого-педагогічні особливості підліткового віку

Всесвітня організація охорони здоров'я визначає підлітків як «осіб вікової групи 10-19 років», тоді як категорія «молоді люди» охоплює віковий діапазон 10-24 роки. На сьогодні близько 1,2 мільярда підлітків становлять 16% світового населення. Організація Об'єднаних Націй при цьому зазначає, що частка підлітків у світовій популяції досягла піку близько 1980 року і зараз майже скрізь знижується, й очікується, що ця тенденція збережеться до 2050 року. У своєму звіті «Перспективи світової народонаселення 2019» ООН зазначає, що більше половини всіх підлітків у світі проживає в Азії, причому Південна Азія є домом для майже 350 мільйонів підлітків, що більше, ніж у будь-якому іншому регіоні. Далі йде Східна Азія та Тихоокеанський регіон із понад 300 мільйонами підлітків. Попри це, саме Африка є регіоном, де підлітки становлять найбільшу частку населення – 23% населення регіону [41].

Підлітковий вік є періодом переходу від дитинства до дорослості та характеризується специфічним поєднанням фізіологічних та психологічних змін. На цьому етапі спостерігається прискорений фізичний та психічний розвиток дітей, зростає їхній інтерес до різних аспектів життя та посилюється прагнення до інновацій. Відбувається формування характеру, збагачення духовного світу, але також зростає ймовірність загострення міжособистісних конфліктів. Підлітковий вік є періодом статевого дозрівання (пубертату), для якого характерна поява нових відчуттів та складних питань, пов'язаних із сексуальними стосунками. Ці зміни являють собою психологічні трансформації на тлі фізіологічної перебудови [29].

Підлітки прагнуть поводитися як дорослі, намагаючись певною мірою продемонструвати свій потенціал, здібності та можливості перед однолітками і дорослими. Тому підлітковий вік характеризується психологічними проявами, які називають «перехідним періодом», «кризовим періодом». Зміни у підлітковому віці є періодом фундаментальних зрушень, справді складним періодом. Він вважається

важким віком для оточуючих, але ще більшою мірою – для самого підлітка. Труднощі соціалізації можуть виявлятися у формах асоціальної поведінки.

Підлітковий вік є одним із найбільш складних етапів людського розвитку, проте саме він значною мірою визначає майбутнє життя особистості. Саме в цей час переважно формуються основи особистості та її світогляд.

Біологічні зміни, що відбуваються у дітей цього віку, спричиняють фундаментальний злам у їхньому психологічному стані. Також надзвичайно високою є ймовірність прояву дезадаптивних, асоціальних форм поведінки. Морфологічні та фізіологічні зміни, які відбуваються в перехідний період, призводять до значних змін у психіці дитини. Дитина починає серйозно ставитися до своєї зовнішності (стану обличчя, кольору шкіри, статури, зросту) та одягу. Навчальна діяльність може відходити на другий план.

Розвиток мовлення у цей період пов'язаний, з одного боку, із зростанням словникового запасу, а з іншого – з поглибленням розуміння змісту предметів, подій та явищ у природі та суспільстві. Підліток починає усвідомлювати, що за допомогою мови можна не лише відображати навколишнє середовище, але й формувати власний світогляд. Саме з цього віку людина починає розуміти, що мовлення визначає розвиток пізнавальних процесів, а шкільна освіта є ключовим чинником якісних змін у цьому розвитку[9].

Підлітковий вік – це період, коли формуються такі особистісні характеристики, як світогляд, переконання, принципи, самосвідомість та самооцінка. Відомо, що в підлітковому віці відбувається переформування «Я-образу». У процесі дорослішання підліток розвиває систему «Я-відношень», таких як «Ідеальне Я», «Я Моральне» та «Я Реальне», і його сприйняття себе стає значно чіткішим і стійкішим. Підліток починає організовувати свою діяльність на основі певних принципів, переконань та особистої точки зору [29].

При формуванні особистості підлітка важливо враховувати його ставлення до навколишнього середовища, соціальних подій та людей. Психологічні дослідження показують, що більшість підлітків правильно розуміють такі духовно-моральні поняття, як наполегливість, смиренність, гордість, щирість, милостиня.

Першочергове бажання підлітка – переконати оточуючих, що він уже не маленька дитина, а дорослий. Підліток, намагаючись діяти самостійно, переконує себе в необхідності цього, оскільки вважає, що він «вже подорослішав». Тому психологи трактують «почуття дорослості» як найголовніше базове новоутворення цього періоду в житті людини[16].

Сучасні підлітки мають певні фізіологічні, психічні та соціальні переваги перед своїми попередниками: у них спостерігається раннє статеве дозрівання, соціалізація та розумовий розвиток. Для більшості учнів перехід до підліткового віку починається у 5-му класі. Твердження «Підліток – це вже не дитина, але ще не дорослий» є важливою характеристикою цього періоду [38].

Дитина проходить два основні етапи у процесі формування себе як особистості. Ці етапи відповідають двом різним періодам підліткового віку – ранньому підлітковому віку та періоду юності:

1. Перший етап (ранній підлітковий вік). Підліток відокремлює себе від «дітей» і намагається підкреслити свою приналежність до світу дорослих. Інтерес до дорослості є ключовою ознакою. Для цього періоду характерними є нездатність адекватно імітувати поведінку дорослих та критично оцінювати власні прорахунки, прагнення до старших людей та надмірна контактність із групою однолітків, які надають підтримку.

2. Другий етап (юність). Підліток більше не сумнівається, що він не є маленькою дитиною, і починає чітко усвідомлювати себе, утверджувати свою особистість та діяти відповідно до власної позиції. Його більше цікавить все, що стосується власної особистості; він прагне пізнати себе, цілеспрямовано розвиватися та реалізовуватись [38].

Упродовж підліткового віку відбуваються помітні якісні зміни у зростанні внутрішньої свободи, самосвідомості та незалежної поведінки. Воля також є чинником таких змін. Воля як вища психічна функція є інструментом вільного саморозвитку підлітка, а також стрижнем особистісного розвитку. До цього часу його вчинки перестають бути залежними від групи однолітків. Навіть коли його однолітки намагаються змусити переглянути свої хибні уявлення про себе, він

частіше може сказати «ні» і твердо відстояти свою думку. На цьому етапі життя підліткам характерна надмірна допитливість щодо внутрішнього світу інших людей, самоаналіз власної поведінки та поява елементів самодисципліни.

Підлітковий вік часто характеризується негативними рисами, такими як упертість, агресивність, відсутність самосвідомості та войовничість. Підлітки заздять незалежності та свободі дорослих, котрі бачать у житті, на екрані та в книгах, їхній значущій та цікавій роботі, сміливим вчинкам, самодостатності та авторитету серед оточуючих. У підлітковому віці виникає інтерес та прагнення бути дорослим або принаймні виглядати як доросла людина, і підлітку здається, що це бажання легко здійснити.

Підлітковий етап ставить перед індивідом низку складних завдань розвитку, успішне вирішення яких має критичне значення не лише для процесу дорослішання, але й для можливості подальшого конструктивного саморозвитку. Потужним особистісним ресурсом для розв'язання цих вікових завдань є **система внутрішніх потреб**, які створюють необхідну психологічну напругу та стимулюють активність індивіда, спрямовану на їхнє задоволення:

1. Потреба в повазі та безумовному прийнятті без засудження та оцінок, відчувати особисту цінність незалежно від досягнень чи помилок.

2. Потреба у встановленні чітких, але гнучких меж і правил. Обмеження, встановлені дорослими, є необхідними, попри опір і бунтарство підлітка. За відсутності зовнішнього контролю молодій особі складно самотійно утримуватися від деструктивних поведінкових патернів, формувати внутрішню саморегуляцію та успішно соціалізуватися.

3. Потреба у навчанні та розвитку через безпосередню життєву практику. Підліток вимагає здобуття власного життєвого досвіду, оскільки не бажає покладатися виключно на теоретичне сприйняття дійсності чи досвід старших.

4. Потреба у насичених та цікавих подіях. Ця потреба є головним рушієм особистісного розвитку і в підлітковому віці досягає свого максимуму активності, вимагаючи постійного задоволення.

5. Потреба у задоволенні та позитивних переживаннях. Підліток активно досліджує свій внутрішній світ, почуття та відчуття, прагнучи до сенсорного та емоційного збагачення. Задоволення є найбільш бажаним типом переживань підлітка.

6. Потреба у визнанні. Отримання поваги та визнання з боку оточуючих сприяє формуванню впевненості у власних силах, що є базовою умовою успіху в усіх сферах життя.

7. Потреба у спілкуванні та прийнятті групою однолітків. Підліток прагне до набуття соціального досвіду, засвоєння успішних моделей поведінки, що допоможуть йому самоствердитися, почуватися впевнено, здобути любов, симпатію та визнання. Для нього критично важливо відчувати свою цінність для оточення, усвідомлювати значущість своєї думки. Він готовий до значних зусиль, щоб бути прийнятим референтною групою, до якої прагне належати [23].

Невідповідність між потребами та можливостями підлітків призводить до конфліктів між ними та їхніми батьками, вчителями та іншими дорослими. Підлітки прагнуть реалізувати багато своїх бажань: користуватися всім, що є у дорослих, бути вільними та незалежними. Вони намагаються бути сильними, безстрашними та спритними, щоб показати оточуючим свою значущість. Дорослі ж часто хочуть, щоб діти мали такі якості, але щоб ці якості були лише «необхідними». Такі конфлікти між «хочу» і «треба» іноді можуть призводити до серйозних зіткнень у родині та школі. При цьому у сформованій особистості «хочу» реалізується лише через виконання «треба». Якщо підлітка не навчити цього розуміння і не привчити робити те, що необхідно, він буде чинити опір вимогам дорослих, діючи свавільно і керуючись лише власними необґрунтованими бажаннями.

Вимоги підлітків щодо їхніх нових прав стосуються насамперед середовища, в якому вони взаємодіють з дорослими. Підліток починає чинити опір вимогам, які він раніше охоче виконував: він сильно засмучується, коли обмежується його свобода, коли щодо нього здійснюються опіка, керівництво, контроль, примус до слухняності, покарання, ігнорування його інтересів, ставлень та думок. За таких умов підліток активно висловлює протести. У підлітків розвивається почуття власної гідності, і

вони відчують, що їх не можна дискримінувати або позбавляти права на незалежність.

Підліток часто змінює своє уявлення про стосунки з дорослими, які перестають відповідати його уявленню про критерії дорослості. Він обмежує права дорослих і розширює власні. Він вимагає від дорослих поваги до своєї особистої та людської гідності, прояву довіри та самостійності, тобто прагне до певної рівності з дорослими та визнання цієї рівності з їхнього боку.

Підлітковий вік – це також час імітації. Підлітки часто наслідують поведінку дорослих, яких знають і які їм подобаються. У цей час підлітки також можуть набути залежності від куріння та алкоголю під впливом значущих дорослих.

Підлітки, які психічно ще близькі до дітей, але за потребами – до дорослих, переживають багато незручних і тривожних ситуацій, що спричиняють кризу підліткового віку. Ця криза пов'язана з духовним зростанням підлітка, а також зі змінами в його психіці. У цей час змінюється соціальний статус дитини, формуються нові стосунки з родичами, друзями та однолітками. Але найбільші зміни відбуваються у внутрішньому світі. Багато підлітків відчують незадоволеність[23].

Підлітка нерідко засмучує розбіжність між тим, яким він себе уявляє, і тими реальними змінами, що відбуваються з ним у цей період. Такий внутрішній дисонанс може провокувати появу тривожних станів та негативних думок. Деякі молоді люди відчують збентеження та фрустрацію, не розуміючи, чому дорослі, включаючи батьків та оточення, виступають проти них. Ця напруга здатна викликати емоційне збудження (нервозність) і стати каталізатором кризи підліткового віку.

Криза проявляється в появі у дитини депресії, відчуття самотності, пасивності або, навпаки, упертості, агресії, негативного ставлення до життя. У цей час дитина відчуває потребу у спілкуванні з кимось, хто, як і він, переживає великі фізіологічні та психологічні зміни. Чи вплине така людина на підлітка позитивно чи негативно, залежить від його моральних якостей.

Під впливом однолітків підліток може задовольнити свої потреби та бажання. Якщо якесь заняття приносить йому велике задоволення, то його випадковий інтерес до певних дій або вчинків може перетворитися спочатку на захоплення, потім на

пристрасть або звичку. Таким чином, учні розвивають пристрасть, наприклад, до математики, фізики чи хімії, столярної справи чи іншої роботи, але таким же чином діти закріплюють пристрасть до брехні, хуліганства та іншої асоціальної поведінки.

Асоціальна поведінка підлітків виникає через те, що у них є багато мінливих бажань, і при цьому здатність бачити наслідки їх реалізації лише поверхнево. Майже всі сумнівні бажання починаються з розваг, які здаються нешкідливими і легкими на початку. Але насправді підлітки не можуть собі дозволити такий підхід, оскільки він впливає на природні потреби особистісного розвитку. Якби підлітки робили лише те, що можуть, вони не змогли б розвивати свої психічні якості. Підлітки можуть бачити лише шляхи задоволення своїх різноманітних бажань і можуть не уміти зупинити себе вчасно, коли такі бажання призводять до небезпечних наслідків. Підлітки стають надмірно захопленими та необережними, одноманітна робота є для них дуже важкою, вони швидко втомлюються від однотипної роботи, втрачають інтерес, що сильно впливає на їх успішність. Тому для успішного навчання та виховання підлітків дуже важливо залучати їх до різних видів діяльності та корисних занять, а також до більш складної діяльності. Головне завдання педагогів, соціальних педагогів і психологів – навчити неповнолітніх передбачати наслідки своїх дій та належним чином поводитися.

Когнітивний розвиток у підлітковому віці позначений переходом до абстрактного мислення, яке відповідає стадії формальних операцій, і активним застосуванням метакогнітивних навичок. У цей період відбувається становлення елементів теоретичного мислення [23].

Фактично, інтелектуальне зростання підлітків охоплює як розширення бази знань, так і вдосконалення інструментарію обробки інформації. Підлітки опановують широкий арсенал схем вирішення проблем, застосовуючи різноманітні когнітивні операції та стратегії. Їхнє мислення стає більш гнучким, різнобічним і вони набувають здатності розглядати ситуації з різних точок зору.

Поступово у підлітків формуються такі ключові якості мислення як:

1) послідовність і системність (відображається у логічній зв'язності та структурності викладу думок);

2) гнучкість (швидкість переходу між різними видами розумової діяльності, наприклад, від математичних до лінгвістичних завдань);

3) точність;

4) самостійність (рівень потреби в допомозі при вирішенні задач);

5) критичність [23].

Ці якості проявляються в тому, наскільки аргументовано і системно підлітки висловлюють свої ідеї та наскільки вони здатні контролювати власний розумовий процес.

Підлітковий вік також є періодом активного розвитку креативного мислення. Механізм розвитку креативності передбачає, що на основі загальної обдарованості, під впливом мікросередовища та наслідування, формується комплекс мотивів та особистісних якостей (незалежність, нонконформізм, мотивація до самоактуалізації). Цей синтез перетворює загальну обдарованість на актуальну креативність.

Узагальнюючи наукові дослідження по темі, можна виокремити дві фази розвитку креативності в людини:

1. Перша фаза (3-5 років) – так звана первинна креативність. Це загальна творча здатність, неспеціалізована. Механізмом її формування є наслідування креативності значущого дорослого.

2. Друга фаза (13-20 років) – «спеціалізована» креативність. На цьому етапі виникає здатність до творчості у певній сфері діяльності. Вона є доповненням або альтернативою первинній. На цьому етапі вирішальне значення має професійний зразок, а також підтримка сім'ї та однолітків.

Дослідження свідчать, що креативність у підлітків 13-14 років вища, ніж у дітей 9-10 років, і має іншу структуру. У підлітковому віці домінуючими здібностями стають швидкість і легкість утворення образних елементів, а також гнучкість при формуванні семантичних зв'язків. Найвищі показники креативності зазвичай демонструють ті підлітки, які мають високу успішність з предметів, що викликають у них інтерес [23].

Хоча традиційно прийнято протиставляти інтелект (конвергентні здібності) та креативність (дивергентні здібності), сучасні дослідження все частіше акцентують

на їхній єдності в креативному процесі. Будь-який творчий процес вимагає опори на наявні знання та їхнього перетворення відповідно до вимог задачі. Проте, Р. Стернберг (R. Sternberg) і Т. Лубарт (T. Lubart) зазначають, що надто низька або надто висока компетентність у певній проблемі може перешкоджати творчості, оскільки висока компетентність іноді ускладнює звільнення від існуючих стереотипів [44].

Найбільш сильно з інтелектом корелюють такі характеристики креативності, як оригінальність, продуманість і загальна креативність. Серед показників інтелекту найбільший зв'язок з креативністю має вербальна аналогія, що вказує на те, що учні, які використовують оригінальні підходи до креативних завдань, вміють ефективно встановлювати зв'язки між поняттями.

Розвиток креативних здібностей, зокрема дивергентного мислення, сприяє зростанню соціальної сміливості у спілкуванні та зниженню страху перед висловленням власних ідей. Підлітки, які вірять у себе, частіше готові ризикувати і братися за справи, які вимагають уяви та творчості. Перешкоджають прояву креативності низький інтелект, нейротизм та тривожність особистості. Попри це, Р. Стернберг і Т. Лубарт стверджують, що більшість людей мають креативний потенціал і можуть стати креативними, якщо матимуть доступ до ресурсів, які стимулюють творчість [44].

Важливо цінувати, але не переоцінювати досягнення підлітків у розвитку мислення. Нові якості мислення перебувають лише на стадії становлення, і підлітки тільки вчаться логічно, систематично та продуктивно мислити й контролювати свій розумовий процес. Завдання педагогів та батьків полягає в ефективному керуванні цим процесом.

1.2. Поняття та класифікація асоціальних проявів у поведінці підлітків

Насамперед хочемо спростувати доволі розповсюджене хибне уявлення, що асоціальна та девіантна (антисоціальна) поведінка – це одне й те ж. Але хоча ці

терміни тісно пов'язані й часто перетинаються у сфері соціальної психології, педагогіки та соціології, між ними є відмінність.

Девіантна поведінка (від лат. *deviatio* – відхилення) – це широке поняття, яке означає будь-яку поведінку, що відхиляється від загальноприйнятих соціальних норм, правил та очікувань суспільства, соціальної групи або культури. При цьому фокусується увага на відхиленнях від норми (соціальної, культурної, моральної, психологічної). Спектр девіацій дуже широкий і включає як негативні (злочинність, алкоголізм), так і позитивні (надмірний альтруїзм, геніальність, героїзм, надзвичайне новаторство) відхилення, якщо вони виходять за межі загальноприйнятого [39].

Асоціальна поведінка – це конкретний вид девіантної поведінки, який безпосередньо суперечить соціальним нормам, правам інших людей та суспільному порядку. Саме таке розуміння асоціальної поведінки знаходимо в багатьох вітчизняних джерелах. Це поведінка, що завдає шкоди іншим людям, суспільству або громадському добробуту через порушення соціального порядку, ігнорування або відмову від виконання соціальних обов'язків. Асоціальна поведінка включає дії, які негативно оцінюються суспільством. До асоціальної поведінки належить більшість правопорушень, але не лише вони: хуліганство, вандалізм, агресія, систематичне ігнорування правил дорожнього руху, дрібне злодійство, бродяжництво[36].

Т. Ціпан до асоціальної поведінки відносить адиктивну поведінку – порушення поведінки, що виникає в результаті зловживання різними речовинами, що змінюють психічний стан людини, включаючи алкоголь і тютюн, до того моменту, коли фіксується факт психічної і фізичної залежності, а також Інтернет-залежність [27].

Детальна характеристика девіантної й асоціальної поведінки подана нами в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1.

Порівняльна характеристика девіантної й асоціальної поведінки

	Девіантна поведінка	Асоціальна поведінка
Обсяг поняття	Ширше поняття, яке включає будь-яке	Вужче поняття, специфічний вид

	відхилення від норми	девіації
Спрямованість	Просто відхилення від очікувань (може бути як позитивним, так і негативним)	Негативна спрямованість, що порушує права інших людей або суспільний порядок
Основна дія	Вихід за межі норми	Дія, що шкодить суспільству чи індивідам

Хочемо також зупинитись на відмінностях, які спостерігаються у тлумаченні понять «асоціальність», «інтроверсія» та «антисоціальність» (девіантність) у зарубіжній літературі.

Асоціальність, інтроверсія та антисоціальність позначають різні стани та моделі поведінки, що мають різну природу. Асоціальність розглядається як схильність або особливість, яка може змінюватися з часом. Асоціальні особи можуть почуватися більш комфортно на самоті, відчувати брак бажання соціалізуватися, переживати тривогу або сором'язливість у соціальних ситуаціях, мати труднощі із встановленням і підтриманням стосунків, комунікацією, погано зчитувати соціальні сигнали, боятися соціального осуду, суворо судити себе, почуватися або сприймати себе як соціально незграбних та відсторонюватися від суспільства, часто маючи проблеми із самооцінкою. При такому підході асоціальна поведінка не несе безумовно негативної конотації, а просто є поведінковою особливістю індивіда [27].

Інтроверсія вважається відносно стійкою рисою особистості. Інтровертовані люди можуть потребувати більше часу на самоті для «перезарядки», відчувати виснаження після надмірного часу, проведеного з іншими людьми, мати менше соціальних зв'язків, але при цьому підтримувати глибокі та змістовні нечисленні стосунки, працювати ефективніше самотійно, бути дуже креативними на самоті, не любити бути в центрі уваги, проводити багато часу у власних думках, глибоко переживати емоції, іноді «зависати» під час стресу, віддавати перевагу письму перед розмовою, уникати конфліктів з іншими та мати вищу схильність до депресії. Інтроверсія є досить поширеною – від 30% до 75% населення світу є інтровертами до певної міри [36]. Проте асоціальність не слід плутати з інтроверсією. На відміну

від асоціальних індивідів, інтроверти можуть тягнутися до компанії інших. При цьому асоціальність розглядається скоріше як пасивна характеристика. Також психологи зазвичай використовують термін «соціальне уникнення» (social avoidance), маючи на увазі відсторонення від можливостей соціальної взаємодії, що, у свою чергу, може призводити до екстерналізації проблем, таких як агресія, самоушкодження, зухвала поведінка тощо [7; 31].

На противагу асоціальній та інтровертованій поведінці антисоціальність часто розглядається як стан психічного здоров'я. Антисоціальні особи можуть мати брак співчуття до інших, віддавати перевагу самотності, щоб зосередитися на собі, мати труднощі з підтримкою стосунків, розглядати зв'язки як транзакційні, відверто нехтувати суспільними нормами чи цінностями, бути агресивними, оманливими, нерозважливими, демонструвати брак каяття, вдаватися до насильства, зловживати психоактивними речовинами, брати участь у кримінальній діяльності, діяти жорстоко стосовно людей чи тварин, зневажати інших та вважати себе вищими за них [36].

Таким чином, знаючи ці відмінності, ми можемо розробляти адекватні стратегії та шляхи для профілактики асоціальних та антисоціальних проявів поведінки.

Більшість наукових досліджень стосуються саме сфери антисоціальної поведінки, оскільки в цій галузі було проведено більше досліджень та вивчення (Lee et al., 2010). Тоді як у сфері асоціальної поведінки підлітків проведено дуже мало досліджень. Згідно з етимологією термінів «асоціальний» та «антисоціальний», префікс «*anti*» означає «проти»; «*a*» означає «без» або «брак чогось». Тоді як «антисоціальний» позначає перевагу дій проти суспільства або соціального порядку, «асоціальний» стосується індивідів, які не вважаються соціальними. Словники визначають антисоціальну поведінку як «протилежну законам і звичаям суспільства, у спосіб, що викликає роздратування та осуд у інших». Асоціальна особа – це та, яка «уникає соціальної взаємодії; нетактовна чи ворожа до інших» [41]. Іншими словами, асоціальна особа не зацікавлена у формуванні соціальних груп чи зв'язків з іншими. Відповідно, ключовими характеристиками асоціальної особистості можуть бути:

– брак соціальної ініціативи – такі люди не шукають колективних розваг, глибоких стосунків чи групової діяльності;

– пріоритет самотності – асоціальні особи почуваються наповненими енергією або задоволеними, коли перебувають на самоті, займаючись власними справами;

– байдужість, а не ворожість – вони не є негативно налаштованими проти людей, просто не зацікавлені у взаємодії.

– можуть здаватися відчуженими, відстороненими, неприємними або мати труднощі з короткими світськими розмовами [41].

Асоціальність не завжди є розладом – це риса особистості, хоча вона може бути при межевою або бути симптомом таких станів як соціальна тривожність чи депресія.

Слід зазначити, що асоціальна поведінка у вітчизняній науковій літературі розглядається саме як девіантна, оскільки вона відхиляється від соціальних норм. Проте не всяка девіантна поведінка є асоціальною. Наприклад, індивідуаліст, який відмовляється від загальноприйнятого стилю одягу чи способу життя, є девіантним, але не обов'язково асоціальним, оскільки він не завдає шкоди іншим.

Асоціальність особистості, як правило, формується як реакція на складні життєві обставини. При цьому асоціальна й антисоціальна поведінка індивіда може бути обумовлена дефектами на одному з рівнів системи внутрішньої регуляції, а саме: когнітивному, емоційно-вольовому або поведінковому. Це, насамперед, може проявлятися у формуванні негативних, антигромадських ціннісних орієнтацій та асоціальних установок, а також у формуванні криміногенної протиправної спрямованості особистості [25].

Як приклад, звернемося до поведінкових стереотипів, що притаманні підліткам, які вчиняють асоціальні та антигромадські вчинки:

1. Реакція опозиції. Постійне усвідомлення підлітком своєї невідповідності вимогам соціального середовища внутрішній протест індивіда проти цих вимог – поступово зменшується потреба підлітка відповідати цим вимогам, зароджується прагнення протистояти ворожому для нього середовищу, що проявляється в утечах із дому або прогулах.

2. Реакція імітації проявляється у наслідуванні реальної особи чи вигаданого персонажа, який демонструє як асоціальну, так і антисоціальну поведінку.

3. Реакція негативної імітації – поведінка, яка спеціально протиставляється нормі або моделі; якщо модель є негативною, то ця реакція вважається позитивною (в контексті протиставлення).

4. Реакція компенсації – це коли невдачі в одній галузі підкреслюються успіхами в іншій.

5. Реакція гіперкомпенсації – велике бажання досягти успіху в найважчій для індивіда галузі діяльності.

6. Реакція емансипації – намагання звільнитися від нав'язливої опіки старших та самоствердитися; крайня форма прояву – це нігілізм (заперечення стандартів, загальновизнаних цінностей, норм, закону тощо).

7. Реакція групування – об'єднання в групи однолітків, які характеризуються територіальною спільністю, символікою тощо.

8. Реакція захоплення проявляється у численних підліткових захопленнях музикою, спортом, колекціонуванням тощо [25].

Таким чином, мотивами асоціальної поведінки підлітків є, по-перше, бажання отримати підтримку, схвалення, позитивні емоційні переживання та уникнути осуду (особливо групового), вираженого гніву, фізичного покарання чи погроз у відповідному середовищі; по-друге, завищені претензії до власної діяльності та поведінки, надмірні обмеження (гіперопіка), неповага до інтересів підлітка з боку дорослих та оточення; по-третє, обмеження або відсутність можливості міжособистісного спілкування у відповідному середовищі (сім'я, школа тощо).

Там, де відсутній якийсь мінімально допустимий рівень соціалізації, особистість опиняється у стані соціальної дезадаптації, і виникає необхідність процесу її ресоціалізації. Головна ідея, закладена в процесі ресоціалізації, полягає у відновленні соціальної адекватності підлітка, виведенні його на той рівень розвитку, який дозволить йому стати повноправним членом суспільства, здатним жити серед людей, зберігати й розвивати свою індивідуальність.

На жаль, необхідно констатувати, що кількість проявів асоціальної поведінки у молодіжному середовищі зростає з кожним роком. Асоціальна поведінка, як поведінка, що суперечить прийнятим у суспільстві нормам, визначається сукупністю внутрішніх та з формування та прояву [4]. Зовнішні передумови можуть впливати на макрорівні (суспільні цінності, соціально-економічні проблеми) та мікрорівні (цінності референтних груп, помилки шкільного і сімейного виховання). Серед внутрішніх передумов значну роль відіграють індивідуально-психологічні та особистісні характеристики підлітка, зокрема його усвідомлення можливостей для самореалізації в соціумі [3].

У вітчизняній психолого-педагогічній літературі дослідження асоціальної поведінки здебільшого стосуються «важких» дітей та підлітків, які входять до групи підвищеного соціального ризику. У психології для характеристики цієї соціальної групи використовуються різні терміни: «важковиховувані», «кризові», «педагогічно запущені», «дезадаптовані», «асоціальні» тощо.

Поведінка підлітків має низку специфічних особливостей:

- недостатність життєвого досвіду та низький рівень самокритики;
- відсутність здатності до об'єктивної оцінки життєвих обставин;
- підвищена емоційна збудженість, імпульсивність;
- рухова та вербальна активність;
- навіюваність та наслідування;
- загострене почуття незалежності та прагнення до престижу у референтній групі;
- негативізм та невірноваженість процесів гальмування і збудження [3].

Усі ці індивідуальні властивості підліткового віку спричиняють складнощі у взаєминах з оточенням, що в подальшому може проявлятися у формі асоціальних вчинків.

Система чинників асоціальної поведінки поділяється на зовнішні (соціальне оточення) та внутрішні (конституціональні, біологічні, психофізіологічні та психологічні). До психофізичних кризових явищ, що характеризують підлітковий розвиток та є несприятливими передумовами, належать: прискорений та

нерівномірний розвиток організму в період статевого дозрівання, гормональна перебудова організму, що викликає вразливість та емоційну нестійкість.

Окреме місце займають відставання в розумовому розвитку, спричинені органічною недостатністю. Негативним чинником може бути і юнацька гіперсексуальність, яка не сублімована в активні форми діяльності та закріпилася у вигляді шкідливих звичок (наприклад, потреба у наркотиках чи алкоголі).

Акцентуації характеру підлітків, які є крайніми проявами норми, визнаються важливими чинниками асоціальної поведінки. Акцентуація – межовий варіант норми», за якого окремі риси характеру надмірно посилені, що призводить до вибіркової вразливості до певних психогенних впливів, зберігаючи при цьому стійкість до інших [11].

Серед особистісних передумов ключове значення має не сформованість самосвідомості підлітка, яка є головним новоутворенням цього віку. Зокрема, відхилення у функціонуванні самосвідомості, не сформованість «образу Я» та знижена здатність до інтеграції життєвого досвіду виступають важливим критерієм соціальної дезадаптації. Соціально дезадаптовані діти рідко аналізують свій досвід і нездатні інтегрувати його у свій світогляд; у них практично не розвинуті навички рефлексії та самоаналізу, а також не сформована самоідентичність.

Психологічні причини асоціальної поведінки включають:

1. Незадоволені просоціальні потреби, що створюють внутрішній конфлікт особистості, спричиняючи формування аномальних та деформованих потреб.

2. Наявність соціальних диспозицій та мотиваторів, що призводять до вибору асоціальних шляхів вирішення або позбавлення від потреб (наприклад, шляхом самогубства) [11].

Потреби виступають вихідним елементом внутрішньої психологічної структури поведінки. Фрустровані потреби можуть спровокувати асоціальну поведінку. Наприклад, незадоволена потреба у володінні власністю може сприяти розвитку агресивності та викликати прагнення компенсувати втрати шляхом привласнення чужого; незадоволена потреба у свободі сприяє агресивності, протестам, демонстративній непокорі та втечам з дому; прагнення знайти гідне місце в сім'ї та

групі однолітків приводить до негативного стилю самоствердження – грубощів, блюзнірства, опозиційності.

Проаналізовані внутрішні особливості підліткового віку зумовлюють суперечності, які є рушійною силою розвитку. Однак за несприятливого поєднання чинників ці особливості стають передумовами асоціальної поведінки. До інших передумов виникнення відхилень належать соціальні, соціально-психологічні та педагогічні чинники.

Соціальні детермінанти численні та мають різний ступінь впливу на асоціальні прояви поведінки. Вони відносяться до зовнішніх чинників і поділяються на вплив макросередовища (політичні, соціально-економічні, культурно-освітні умови суспільства) та мікросередовища (умови існування найближчого оточення). Макросередовище впливає опосередковано, трансформуючись через соціальні та психологічні особливості мікросередовища, детермінуючи умови існування сім'ї та впливаючи на виховання.

Основні **причини** девіантної поведінки:

1. Соціальна нерівність, що проявляється у низькому рівні життя значної частини населення (особливо молоді) та розшаруванні суспільства на багатих і бідних.
2. Морально-етичний фактор, що виражається у низькому моральному рівні суспільства, відчуженні та бездуховності особистості.
3. Навколишнє середовище, яке прихильно ставиться до проявів девіантної поведінки.

Ці умови є чинниками асоціальної поведінки, що діють на макрорівні.

На мікросоціальному рівні ключовим чинником асоціальної поведінки підлітків є сім'я. Особливості сім'ї (психологічна атмосфера, соціальне благополуччя, сімейні цінності) створюють умови для становлення особистості. Негативні форми поведінки можуть бути зумовлені певними **стилями сімейного виховання**:

1. Емоційне відштовхування – мінімальна увага до дитини, поєднана із суворими вимогами та великою кількістю заборон.
2. Гіпопротекція – батьки не цікавляться дитиною і не контролюють її.

3. Домінуюча гіперпротекція та жорстоке ставлення викликають високу інтенсивність агресії при сталому відчутті провини [10].

Школа є ще одним значущим фактором, що може зумовлювати розвиток асоціальної поведінки. Негативними психолого-педагогічними чинниками є розбіжності у світосприйнятті дорослого і дитини та у поглядах на виховання. З боку вчителів часто спостерігається негативне ставлення, застосування негативної стимуляції (догани, докори), нестриманість, байдужість та ігнорування індивідуального підходу.

Авторитарний стиль педагогічного спілкування, спрямований на досягнення слухняності та дисципліни, використовує переважно санкції та покарання, провокуючи протестні реакції та конфлікти. Я. Корчак зазначав, що авторитаризм є джерелом відхилень у поведінці, оскільки «дитина недисциплінована і зла тому, що страждає [26]. Ліберальний стиль характеризується відсутністю систематичної роботи, що призводить до потурання, виховання вседозволеності та несформованості меж допустимої поведінки.

Взаємини з однолітками також є важливою передумовою асоціальної поведінки. Підлітки, які не змогли нормально адаптуватися у своєму середовищі, часто потрапляють до асоціальних угруповань. У таких групах вони знаходять розуміння, емоційну підтримку та відчуття значущості. Спільноти, в яких надають перевагу нормам, відмінним від суспільно визнаних, створюють ціннісно-нормативні субкультури, які ігноруються панівним суспільством. Неадекватне уявлення про мужність, що ототожнюється з жорстокістю та агресивністю, також насаджується ЗМІ, референтними групами та деформацією сім'ї, яка не забезпечує психологічної захищеності.

Таким чином, простежується чітка кореляція між поведінкою дітей і характером дитячо-батьківських стосунків, хоча ця залежність ускладнюється додатковими факторами (економічними, соціальними, психологічним кліматом).

Сильний вплив на формування антисоціальних проявів має школа. На жаль, виховна робота в багатьох закладах залишається несистематичною та непослідовною. Саме виховні чинники відіграють значну роль, оскільки девіантна

поведінка майже завжди є наслідком неправильного виховання. Школа, замість допомоги, іноді пригнічує душевний дискомфорт дитини, підштовхуючи її до відхилень.

Упродовж підліткового періоду зростає кількість причин для виникнення гострих конфліктів між підлітками та дорослими у школі та родині. Також посилюється педагогічною неспроможністю батьків та вчителів, які не бажають поважати гідність підлітка, враховувати його вікові особливості і прагнуть діяти авторитарними методами. Середовище спілкування підлітка та його референтна група стають чинником асоціальної поведінки, якщо у їхніх цінностях присутні асоціальні елементи, панує насильство або поширена асоціальна субкультура.

1.3. Вітчизняні та зарубіжні наукові підходи до профілактики асоціальної й антисоціальної поведінки

Проблема запобігання відхиленням у поведінці неповнолітніх є центральною у фокусі уваги світової та вітчизняної науки, оскільки асоціальні та антисоціальні прояви детерміновані цілим комплексом біологічних, психологічних та соціальних чинників, і їхня профілактика вимагає багатоаспектних та інтегрованих стратегій. Асоціальна поведінка, яка суперечить загальноприйнятим суспільним нормам, та її більш деструктивний різновид – антисоціальна поведінка, зумовлюються сукупністю як внутрішніх (особистісних та психофізіологічних), так і зовнішніх (середовищних) передумов.

У наукових колах усталеною є думка, що профілактична робота повинна охоплювати всі рівні соціального функціонування особистості, від макросередовища до індивідуально-психологічних особливостей. Зарубіжна і вітчизняна практика класифікує профілактичні заходи за **трьома основними рівнями втручання**:

1. Первинна (універсальна) профілактика спрямована на все населення або значні його частини, що не мають виражених ознак приналежності до груп ризику, з метою формування загальної психологічної стійкості, позитивних ціннісних орієнтацій та просоціальних навичок, що унеможливають виникнення девіацій.

2. Вторинна (селективна) профілактика орієнтована на ідентифікацію та роботу з «групами ризику» – особами, які мають підвищену ймовірність розвитку асоціальної чи антисоціальної поведінки через вплив несприятливих соціальних або індивідуальних чинників (наприклад, акцентуації характеру, деформації сімейного виховання).

3. Третинна (індикувана/модифікаційна) профілактика зосереджена на індивідах, які вже демонструють девіантні прояви, або особах із клінічно діагностованими розладами, з метою запобігання рецидивам, прогресуванню девіацій та подальшій соціальній дезадаптації [12].

Така класифікація дозволяє застосовувати індивідуалізований підхід до дитини відповідно до стадії відхилення її поведінки.

Ключові умови ефективності профілактики асоціальної та антисоціальної поведінки дітей включають:

1. Усунення першопричин девіантної поведінки в соціальному та природному середовищі дитини, що досягається набуттям нею досвіду уникнення і конструктивного подолання труднощів.

2. Навчання новим адаптивним навичкам, необхідним для досягнення поставлених цілей та збереження здоров'я.

Превенція проблемних ситуацій через формування усвідомлення дітьми шкоди від девіантної поведінки та мотивації до позитивних змін [13].

Зарубіжна наукова думка значною мірою ґрунтується на екологічній моделі розвитку, де поведінка індивіда розглядається як результат взаємодії індивідуальних диспозицій та контекстуальних чинників (мікро- та макросистеми).

Дослідження А. Бандури та Р. Уолтерса підкреслюють ключову роль сімейного середовища та батьківського стилю (зокрема, контролю та емоційної підтримки) у формуванні патернів дитячої поведінки, включаючи агресивність [28]. Зарубіжні підходи також толерують раннє втручання і комплексність – поєднання роботи з індивідом, сім'єю, школою та громадою (екологічна теорія У. Бронфенбреннера).

Екологічна теорія У. Бронфенбреннера, або теорія екологічних систем, пояснює розвиток дитини через взаємодію п'яти взаємопов'язаних середовищ: мікро (сім'я,

школа), мезо (зв'язки між мікросистемами), екзо (робоче місце батьків), макро (культура, закони) та хроно (час) системи, що показує, як широке оточення формує особистість, а дитина є активним учасником цього процесу, а не пасивним спостерігачем [30].

Мікросистема (Microsystem) – безпосереднє оточення, з яким дитина взаємодіє найбільше (сім'я, дитячий садок, школа, друзі).

Мезосистема (Mesosystem) – взаємозв'язки між різними мікросистемами, наприклад, зв'язок між батьками та вчителями дитини.

Екзосистема (Exosystem) – зовнішні середовища, які не включають дитину напряду, але впливають на її розвиток (робоче місце батьків, місцеві служби).

Макросистема (Macrosystem) – широкий культурний контекст (цінності, закони, політична система, субкультури), що формує інші системи.

Хроносистема (Chronosystem) – зміни та переходи протягом життя індивіда та поколінь (історичні події, соціальні зміни).

Ключовими ідеями екологічної теорії є двостороння взаємодія (дитина не тільки продукт середовища, але й активний творець свого розвитку, що впливає на нього і змінює), контекстуальна мінливість (розвиток залежить від контексту, а не від ізольованих факторів).

Пізніше У. Бронфенбреннер доповнив свою теорію, включивши біологічні аспекти (гени, фізіологія), і таким чином, створивши біоекологічну модель. Ця теорія підкреслює, що розвиток є складним процесом, який формується взаємодією багатьох рівнів середовища, від найближчих до найширших.

До основних зарубіжних профілактичних стратегій відносяться:

1. Когнітивно-поведінкова терапія (КПТ) Застосовується для корекції когнітивних дефектів, що лежать в основі девіантної поведінки (наприклад, спотвореної картини світу, низького рівня самоаналізу). КПТ спрямована на навчання підлітків соціально прийнятним шляхам задоволення потреб, самоконтролю та рефлексії.

2. Програми розвитку соціальних навичок (Social Skills Training). Тут акцент робиться на навчанні адекватним способам комунікації, вирішенні конфліктів та

емпатії, особливо для підлітків із незадоволеною потребою у спілкуванні та прийнятті однолітками.

3. Сімейні інтервенції (Family Interventions) включають тренінги для батьків, спрямовані на формування позитивних стилів виховання та уникнення таких дисфункціональних моделей, як «емоційне відштовхування» або «гіпопротекція», які асоціюються з високою агресивністю у дітей. Запобігання деформації сім'ї визнається ключовим моментом, оскільки вона може сприяти розвитку брутальності та демонстративної непокори.

4. Комплексні моделі втручання на рівні громади включають координацію зусиль школи, правоохоронних органів та соціальних служб для впливу на мікросередовище підлітка, оскільки референтна група та її асоціальні цінності можуть стати вагомим чинником девіантної поведінки [42].

Вітчизняна психологічна школа приділяє значну увагу внутрішнім, психологічно мотивованим чинникам девіантної поведінки, розглядаючи її як соціально детермінований і психічно мотивований процес, викликаний потребами особистості.

Основні акценти вітчизняних профілактичних підходів:

1. Робота з потребово-мотиваційною сферою. Ключовим елементом внутрішньої структури поведінки є потреби. Фрустрація найважливіших просоціальних потреб (наприклад, у свободі, власності, гідному місці в групі) призводить до внутрішнього конфлікту, формування деформованих потреб та вибору асоціальних засобів їх задоволення. Профілактика тут спрямована на виявлення та задоволення цих потреб соціально прийнятним шляхом.

2. Корекція акцентуацій характеру та самосвідомості. Акцентуації, як крайні варіанти норми, виявляють вибіркочу вразливість до психогенних впливів. Робота з цими особливостями, а також із несформованістю «образу Я» та самоідентичності, є важливою для подолання соціальної дезадаптації.

3. Виховні чинники в освітньому середовищі. Українські дослідники констатують, що девіантна поведінка практично завжди є наслідком неправильного виховання. Значна увага приділяється впливу школи як значущого фактора.

Критикуються авторитарний (що провокує протестні реакції і конформність) та ліберальний (що веде до вседозволеності та відсутності норм) стилі педагогічного спілкування. Превентивні заходи вимагають поваги до гідності підлітка та врахування його вікових особливостей.

4. Вплив на мікросередовище (референтну групу). Досліджується роль асоціальних угруповань та ціннісно-нормативних субкультур, які формуються у підлітків, що не змогли адаптуватися в основному соціумі, і де вони знаходять розуміння та підтримку. Агресивні патерни поведінки можуть провокуватися ЗМІ та деформованою сім'єю, що сприяє розвитку брутальності [43].

Таким чином, ефективна профілактика асоціальної й антисоціальної поведінки, відповідно до вітчизняних та зарубіжних наукових підходів, має бути комплексною, багаторівневою та інтегрованою. Вона повинна одночасно впливати на корекцію індивідуально-психологічних детермінант (самосвідомість, мотивація, характер), гармонізацію сімейного та шкільного виховання та нейтралізацію негативного впливу мікросоціального оточення (асоціальних груп та субкультур).

Дослідники та практики пропонують реалізувати профілактику асоціальної поведінки через три взаємопов'язані підходи, які відповідають трьом провідним цілям:

1. Усунення факторів ризику (Risk Factor Reduction).

Це найбільш поширений підхід, орієнтований на раннє виявлення та нейтралізацію несприятливих чинників, які підвищують імовірність асоціальної поведінки. Прикладами таких факторів є підвищена тривожність, спричинена домашнім насильством, низький статус або неприйняття підлітка в групі однолітків. Вивчення впливу сім'ї, школи та інтернет-середовища на мислення і реакції підлітка дозволяє краще визначити причинно-наслідкові зв'язки у проявах деструктивної поведінки.

2. Розвиток особистісних ресурсів (Strengths Building).

Цей підхід передбачає виявлення та розвиток сильних сторін (ресурсів) підлітка. Це можуть бути стресостійкість, соціальні компетентності (наприклад, здатність робити безпечний вибір, приймати відповідальність за вчинки, ефективно

спілкуватися та вирішувати конфлікти, висловлювати критику без образ) та позитивні якості (навчальна успішність, охайність, працьовитість, хобі). Ключове значення має оволодіння підлітками ефективними способами реагування у стресових чи конфліктних ситуаціях.

3. Створення безпечного підтримуючого середовища (Supportive Environment) [6].

Цей підхід є одним із найбільш важливих і перспективних. Його мета – створення безпечного мікроклімату, що сприятиме розвитку підлітка. Це може бути підтримка з боку сім'ї, класного колективу або групи однолітків, до якої він належить.

Таким чином, вітчизняні та зарубіжні підходи до профілактики асоціальної поведінки охоплюють широкий спектр методів, від соціально-економічних (боротьба з бідністю) до психологічних (когнітивно-поведінкова терапія), з акцентом на ранньому втручанні, сімейному консультуванні, розвитку життєвих навичок, соціалізації підлітків та корекції девіантної поведінки, використовуючи як профілактичні програми (залучення до спорту, гуртків), так і реабілітаційні програми для вже схильних до асоціальної поведінки осіб.

Висновки до першого розділу

Підлітковий вік є важливим періодом психосоціального розвитку, що характеризується кризою ідентичності, інтенсивним фізіологічним дозріванням, прагненням до самостійності та відмежуванням від дорослих, а також формуванням потреби у груповій приналежності. Домінантною діяльністю у цьому віковому періоді стає інтимно-особистісне спілкування з однолітками. Незважаючи на інтелектуальне зростання, емоційно-вольова сфера підлітка залишається нестабільною, що обумовлює підвищену схильність до ризикованої, імпульсивної та девіантної поведінки. Встановлення особистісних кордонів, пошук сенсу життя та формування світогляду часто супроводжуються внутрішніми конфліктами та

зовнішньою неадаптивною поведінкою, що вимагає належного педагогічного супроводу.

Асоціальна поведінка підлітків визначається як форма девіантної поведінки, що суперечить суспільним нормам та правилам, але ще не досягає рівня кримінально караних діянь (на відміну від власне антисоціальної, зокрема, делінквентної поведінки). Класифікація асоціальних проявів включає різноманітні форми, серед яких найбільш поширеними є: адиктивна поведінка (зловживання психоактивними речовинами, ігроманія), агресивна/аутоагресивна поведінка (булінг, самопошкодження), бродяжництво, порушення навчальної дисципліни та ухилення від навчання. Розуміння цих проявів вимагає врахування як біопсихосоціальних чинників (особистісні диспозиції, спадковість), так і несприятливих соціальних факторів (дезадаптація у сім'ї, школі, вплив деструктивного оточення), які впливають на їх формування.

Аналіз вітчизняних та зарубіжних наукових підходів засвідчив, що ефективна профілактика асоціальної й антисоціальної поведінки підлітків є комплексною, багаторівневою та спирається на три взаємодоповнюючі підходи. Встановлено, що профілактична робота має реалізовуватися через соціально-психологічний (корекція внутрішніх станів) та соціально-педагогічний (формування соціально прийнятних моделей поведінки, робота з батьками) напрями, за участю шкільних психологів, соціальних педагогів та всього педагогічного колективу.

Загалом, результати теоретичного аналізу свідчать про необхідність розробки та впровадження інтегрованої системи профілактики, яка б адекватно враховувала складність підліткового віку, диференціювала асоціальні прояви та поєднувала стратегії, спрямовані як на мінімізацію ризиків, так і на максимізацію особистісних та середовищних ресурсів.

Розділ 2. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ АСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

2.1. Сутність і загальна характеристика соціально-профілактичної роботи з підлітками, схильними до девіантної та асоціальної поведінки

У процесі становлення і розвитку будь-якого суспільства формується система загальновизнаних і загальнообов'язкових правил поведінки – соціальних норм. Ці норми є адекватним відображенням об'єктивних закономірностей функціонування суспільства у свідомості та вчинках його членів. Соціальна норма втілюється у законодавчих актах, традиціях та звичних способах життя більшості населення, підтримується громадською думкою і виконує функцію «природного регулятора» суспільних та міжособистісних відносин[2]. Проте в кожному суспільстві існують особи, які демонструють відхилення від цих правил, тобто антисоціальну поведінку. Актуальність вивчення різних форм антисоціальної поведінки зростає, оскільки протягом останніх десятиліть її прояви значно поширилися, зокрема, серед неповнолітніх. У багатьох випадках девіантна поведінка підлітків трансформується у кримінальні форми, що становить суттєву небезпеку як для подальшого розвитку особистості неповнолітнього, так і для суспільства в цілому. Оскільки понад 80% неповнолітніх, схильних до девіантних проявів, є учнями загальноосвітніх шкіл, професійно-технічних училищ та коледжів [5; 15, 24], особливої значущості набуває профілактика девіантної поведінки саме серед учнівської підліткової молоді.

Соціально-політичні та економічні трансформації, що характеризуються нестабільністю, зростанням соціальної поляризації, правовою невизначеністю та переоцінкою духовних цінностей в українському суспільстві, призвели до інтенсифікації девіантних проявів серед населення, особливо у дитячому середовищі [14].

Спостерігається значне поширення відхилень у поведінці неповнолітніх, що підтверджується працями вітчизняних дослідників [1; 18]. Ці відхилення охоплюють як традиційні форми (зокрема, агресія, бродяжництво, вживання психоактивних речовин – куріння, алкоголізм, наркоманія, токсикоманія), так і нові, технологічно зумовлені (наприклад, інтернет-залежність, азартні ігри, суїцидальна поведінка), а

також кримінально-комерційні прояви (жебраківання, проституція). Окрім того, серед дітей фіксується розширення спектру девіацій, які раніше домінували серед дорослого контингенту: бандитизм, викрадення, лихварство, розбій, рекет, торгівля наркотичними засобами, комп'ютерні злочини тощо.

Прискорене поширення девіантної поведінки серед неповнолітніх є наслідком дії низки десоціалізуючих чинників:

1. Руйнування ціннісно-нормативної бази соціальної поведінки в суспільстві.
2. Послаблення регулятивних механізмів соціальної поведінки на державному та громадському рівнях.
3. Дисфункція засобів соціально-педагогічного контролю [13].

З огляду на те, що підлітковий вік є одним із найбільш вразливих етапів онтогенезу, під час якого відбувається закладення основ свідомості, формування психологічних структур та визначається загальна спрямованість моральних якостей і соціальних установок, підлітки визнаються найбільшою групою ризику в країні. Складність проблеми девіантності дитячої поведінки посилюється також масштабним впливом негативного інформаційного контенту через ЗМІ на ще незрілу свідомість дитини, що стимулює формування асоціального і/або антисоціального стилю поведінки.

Висока ймовірність виникнення девіацій у підлітків визначається через такі поведінкові індикатори:

- поведінкові відхилення – вияви зневаги, брутальності, зухвалості, часто зумовлені неадекватною реалізацією природного прагнення до дорослості;
- негативізм – невмотивований опір дитини зовнішньому впливу з боку дорослих;
- впертість – необґрунтований та нерациональний спротив проханням, порадам чи вимогам старших;
- непослух – опір суспільним моральним нормам, який може виявлятися у формі витівок, пустощів або проступків;
- вередування – недоречні дії та вчинки, необґрунтована протидія;

– свавілля – нездатність обрати конструктивні засоби для самоствердження, прояву волі та самостійності, а також загальна недисциплінованість [14].

Небезпека асоціальної поведінки дітей полягає, перш за все, у її здатності спричинити подальшу соціальну деформацію особистості. Крім очевидних проявів, у дітей зазвичай фіксується втрата навчальної мотивації, погіршення дисципліни та зниження стійкості (імунітету) до антисоціальних впливів.

У зв'язку з необхідністю протидіяти відхиленням від цілої низки норм життєдіяльності (морально-етичних, правових, педагогічних, психологічних, соціальних, екологічних і гігієнічних), освітній заклад зобов'язаний застосовувати запобіжну (превентивну) систему виховання. Ця система має на меті попередження та подолання відхилень у поведінці учнів, а також запобігання розвитку різних форм асоціальності та аморальності.

Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) наголошує, що профілактика передбачає вирішення проблем, які ще не виникли. Однак у контексті девіантної та асоціальної поведінки підлітків профілактична робота часто лежить у межах так званої вторинної чи навіть третинної профілактики [24]. Це означає, що превентивні заходи застосовуються або безпосередньо перед виникненням проблеми, або щодо проблеми, яка вже існує, але з метою попередження виникнення нових відхилень [2].

У сучасній науці виділяють два ключові рівні профілактики:

1. Загальна профілактика. Охоплює заходи, спрямовані на створення сприятливих соціально-економічних, соціокультурних та соціально-педагогічних умов. Метою є підтримка сім'ї у виконанні виховних функцій, забезпечення повноцінного розвитку інтересів і здібностей учнів закладами освіти та організація їхньої зайнятості суспільно-корисною діяльністю в позанавчальний час.

2. Спеціальна профілактика, яка включає корекційно-реабілітаційні заходи, націлені безпосередньо на підлітків, схильних до девіацій. Вона передбачає психолого-педагогічну підтримку, надання соціально-правової допомоги та захист від жорстокості, насильства і негативного впливу соціального середовища [22]. Корекційно-профілактична робота здійснюється у тісній взаємодії школи, сім'ї, неформальних груп, соціальних інститутів та громадських організацій.

У профілактичній діяльності науковці виокремлюють чотири основні підходи [1].

Таблиця 2.1.

Підходи до профілактики асоціальної та девіантної поведінки

Підхід	Основна ідея та завдання	Механізм реалізації
Інформаційний	Девіантні дії спричинені недостатньою обізнаністю про соціальні норми та відповідальність. Завдання: Формування правосвідомості та правової культури.	Інформування про права, обов'язки та вимоги суспільства; використання ЗМІ, мистецтва, системи спеціального навчання.
Соціально-профілактичний	Девіації спричинені несприятливими соціальними умовами. Завдання: Виявлення, усунення та нейтралізація причин і умов, що спричиняють негативні явища.	Забезпечення системи соціально-економічних, організаційних, правових та виховних заходів, що реалізуються державними органами, закладами та громадськими організаціями.
Медико-біологічний	Відхилення можуть бути зумовлені психічними аномаліями. Завдання: Попередження девіацій шляхом медично профілактичних заходів.	Своєчасне розпізнання патологічних порушень психіки, обстеження психіатром, відповідне лікування у поєднанні з психолого-педагогічним впливом.
Психолого-педагогічний	Необхідність корекції особистісних властивостей. Завдання: Забезпечення рівноваги у психіці та поведінці підлітка, її адекватність віку та вимогам середовища, включення в суспільну діяльність.	Корекція властивостей особистості в процесі реабілітаційно-виховної роботи.

На практиці найчастіше застосовується поєднання кількох підходів для досягнення більшої ефективності.

У науковій літературі також описані такі види профілактики як: соціальна, психологічна, медична, соціально-педагогічна, педагогічна, віктимна. Слід зазначити, що соціальна профілактика є необхідним фоном, на якому успішно реалізуються всі інші види профілактичних заходів [24].

Асоціальна поведінка – це система вчинків або окремі вчинки, що суперечать прийнятим у суспільстві правовим чи моральним нормам. Вона є засобом задоволення потреб індивіда у випадках, коли він не усвідомлює суспільних норм, не бачить суперечностей між ними та своєю поведінкою, не знаходить можливості задовольнити свої потреби відповідно до норм або свідомо не бажає їх дотримуватися.

Це актуалізує необхідність профілактичної роботи як системи науково-обґрунтованих та своєчасно вжитих соціальних, педагогічних, психологічних, медичних заходів із попередження формування відхилень від найважливіших норм поведінки.

Соціально-педагогічна профілактична робота з підлітками включає:

- 1) проведення превентивних соціальних, правових, педагогічних заходів для усунення причин, що сприяють бездоглядності та правопорушенням.
- 2) надання консультацій та індивідуальний підхід.
- 3) підвищення психолого-педагогічної культури батьків.
- 4) розвиток альтернативних форм навчання та виховання (спеціалізовані заклади, позашкільна робота).
- 5) розвиток сфери організації культурного дозвілля.
- 6) психолого-просвітницька робота та робота, спрямована на розвиток особистості підлітка (правова освіта, тренінги).
- 7) профілактика повинна мати комплексний характер та забезпечуватися одночасно на загальнодержавному, спеціальному та індивідуальному рівнях [13].

Якщо термін антисоціальна поведінка добре визнаний і було проведено багато досліджень щодо превентивних заходів для зменшення її проявів, то асоціальна поведінка не розглядається як критична проблема і, отже, залишається без належного дослідження та вивчення [41]. Однак, що відомо напевно, так це

необхідність втручання за допомогою превентивних заходів, які вважаються одним із ефективних способів допомоги дитині, що цього потребує. Оскільки сім'я залишається впливовим детермінантом формування дитини, як обговорювалося раніше, то доречно зосередитися на інтервенційних ідеях з досвіду соціально-педагогічної роботи. М. Вітман зазначає, що «з усіх допоміжних професій соціальна та соціально-педагогічна робота має найбільше отримати від розвитку справді дієвої превентивної функції» [45]. Дійсно, саме слово «профілактика» є дуже цікавим, оскільки воно передбачає, що фахівець у цій професії повинен володіти навичками та інструментами для трансформації існуючих соціальних дисфункцій у відчутну соціальну корисність. Історичне коріння професії соціального працівника і соціального педагога ґрунтується на філософії превенції, яка здебільшого була охоплена роботою різних благодійних організацій [40]. Сьогодні соціальні працівники та соціальні педагоги переважно працюють на первинному та вторинному рівнях профілактики і відомі як одні з ключових суб'єктів у вирішенні різних соціальних проблем, які можуть лягти на плечі особи, що потребує допомоги. Соціальна педагогіка суттєво відрізняється від інших професій, оскільки соціальні педагоги зосереджуються як на особі, так і на її середовищі. Згідно системної теорії, особа перебуває у безперервній взаємодії зі своїм середовищем, й її поведінка формується під впливом різноманітних чинників, які діють як система. Соціальні педагоги можуть працювати з зовнішніми чинниками, що впливають на ситуацію та світогляд особи. Вони також створюють можливості для оцінки та втручання, допомагають клієнтам та громадам ефективно справлятися зі своєю реальністю та змінювати цю реальність, коли це необхідно [45]. Таким чином, робота соціального педагога у профілактиці різних форм ризикованої поведінки підлітка, включаючи асоціальну поведінку, є ще більш значущою.

З іншого боку, сімейне середовище формує особистість і всі інші детермінанти соціальної та/або асоціальної поведінки. З іншого боку, вплив оточуючого середовища може відігравати навіть більшу роль у розвитку особистості. Однак в обох сценаріях життєво важливо проводити профілактичну роботу, щоб зменшити випадки наслідків ризикованої поведінки підлітків. Роль сім'ї та середовища у

стосунках дітей та однолітків є дуже важливою у прогнозуванні асоціальної поведінки. Одними із значущих факторів є стосунки батьків і дитини, зокрема, прихильність дітей до батька/матері. Як і інші аспекти виховання, безпека прихильності пов'язана з різноманітними поведінковими, мотиваційними та регулятивними соціальними навичками, які можуть впливати на стосунки з однолітками [45]. Таким чином, важливо усвідомити, що асоціальна поведінка пов'язана не лише з поведінкою батьків, але й зі способом соціалізації дітей з їхнім оточенням. Важливим є зв'язок між батьками та їхньою дитиною, а також розуміння середовища, де дитина вчиться соціалізуватися, оскільки підлітковий вік – це вік можливостей для дітей, щоб підтримати їх розвиток у першому десятилітті життя, допомогти їм подолати ризики та вразливості, а також скерувати їх на шлях реалізації їхнього потенціалу.

Соціально-профілактична робота з підлітками, схильними до асоціальної поведінки – це комплексна система заходів, що здійснюється державними та громадськими організаціями і спрямована на виявлення та ліквідацію причин, які негативно впливають на здоров'я, розвиток особистості неповнолітніх, а також сприяють їх бездоглядності та вчиненню правопорушень [2]. Така робота спрямована на попередження, подолання або нейтралізацію чинників, що спричиняють асоціальну поведінку, а її кінцевою метою є створення передумов для повноцінного фізичного і психічного розвитку, успішної соціалізації, формування законослухняної та моральної особистості.

До найважливіших **завдань соціально-профілактичної роботи** належать:

- 1) організація соціального середовища – вплив на соціальні чинники через соціальну рекламу, спеціальні програми, виступи кумирів, організація роботи з підлітками на вулиці;
- 2) інформування – проведення лекцій, бесід, поширення літератури та відеоматеріалів з метою впливу на когнітивні процеси особистості для підвищення її здатності до прийняття конструктивних рішень;

3) активізація особистісних ресурсів та формування соціально важливих навичок за допомогою групових тренінгів, що є однією з найперспективніших форм роботи;

4) мінімізація негативних наслідків девіантної поведінки через організацію діяльності, альтернативної девіантній, з використанням ефекту заміщення. важливо враховувати, що якщо позитивні потреби не сформовані до підліткового віку, особистість залишається вразливою до негативних занять;

5) організація здорового способу життя – формування розуміння особистої відповідальності за здоров'я (харчування, фізичні навантаження, режим праці та відпочинку).

Важливими **принципами профілактичної роботи** з неповнолітніми, схильними до асоціальної поведінки, є:

- опора на позитивні якості особистості;
- постійне вивчення «унікальності» особистості;
- задоволення потреби підлітка у самоствердженні;
- формування життєвих прагнень та перспектив;
- розвиток корисних інтересів і духовних цінностей;
- глибока повага і довіра у взаємовідносинах з підлітками.

I. Підласий обґрунтовує низку **методичних прийомів для профілактичної роботи** [17]:

- 1) принципова позиція та категоричні вимоги щодо дотримання важливих суспільних правил;
- 2) усунення причин, а не лише наслідків неправильних дій;
- 3) постійний моніторинг і систематичне спостереження за асоціальними поведінковими проявами з обов'язковою адекватною реакцією;
- 4) поєднання порад, прохань, переконання з попередженням, покаранням.
- 5) дотримання об'єктивності та міри у виборі засобів заохочення та покарання.

Сутнісні характеристики соціально-профілактичної роботи охоплюють: створення виховного розвиваючого середовища, відновлення і підтримку соціально

значущих умінь/навичок та регулювання соціально неприйнятних форм поведінки з метою інтеграції особистості у суспільство.

Девіантна поведінка підлітків загалом, та асоціальна, зокрема, зумовлюється багатьма чинниками, які поділяють на зовнішні (соціальні) та внутрішні (психологічні та психолого-педагогічні) [5; 24].

1. Зовнішні (макро і мікро соціальні) чинники – проблемогенне соціальне середовище, деструктивні наслідки соціального сирітства, десоціалізуючі впливи сім'ї та освітніх закладів, деформації у спілкуванні.

2. Внутрішні (індивідуально-особистісні) чинники – наявність штучних потреб (алкоголь, наркотики), емоційна нестійкість, агресивність та аутоагресивність, акцентуації характеру, відхилення у психічному розвитку, залежна поведінка, спотворена картина світу, невідповідний рівень домагань, неадекватна самооцінка. У кожному випадку спостерігається певне поєднання цих факторів.

Форми прояву девіантної поведінки підлітків можуть бути згруповані за ступенем вираженості відхилення (табл. 2.2)

Таблиця 2.2.

Форми прояву девіантної поведінки підлітків

Група девіантності	Характерні особливості особистості підлітка	Рекомендовані напрями роботи
I група	Енергійність, упертість у досягненні мети, прагнення до лідерства, грубе порушення дисципліни, кримінальні прояви.	Акцентування уваги на позитивних якостях (енергійність, лідерство); корекція цих якостей.
II група	Прояв нестриманості, свідоме порушення дисципліни, злочинство, безвідповідальність.	Зміна обстановки і стереотипних форм реагування; довіра у відносинах, залучення до організаційно-суспільної роботи, підкреслення успіхів.

III група	Запальність, підсвідоме порушення дисципліни, підпорядкованість сильнішому, використання щирості для вигоди.	Доручення серйозних справ, залучення до різних видів діяльності для самопрояву та зайняття адекватного місця у колективі.
-----------	--	---

Можна виділити ключові умови для підвищення ефективності профілактичної роботи з підлітками, схильними до асоціальної та девіантної поведінки:

1. Своєчасна діагностика девіантних проявів. Запобігання є дієвим, якщо починається не з моменту зовнішнього прояву чи серйозного вчинку, а з виявлення малопомітних негативних симптомів. Негайні адекватні заходи можуть призупинити подальшу моральну деформацію.

2. Формування свідомості та самосвідомості. Знаючи про схильність підлітка до певних девіацій, можна прогнозувати можливості їх прояву та спрямовувати спеціальні профілактичні дії.

3. Сприяння розвитку позитивної мотиваційно-потребнісної сфери. Пряма боротьба з негативними проявами малоефективна. Необхідно зрозуміти, які значущі потреби підліток намагається задовольнити девіантною поведінкою, та допомогти йому реалізувати їх соціально прийнятним шляхом.

4. Індивідуальний підхід. Йдеться про врахування індивідуально-психологічних, вікових, статевих особливостей та умов життя; встановлення авторитетно-довірливих стосунків.

5. Інтеграція виховних напрямів та взаємодія інститутів – спрямованість на інтеграцію морального, правового, естетичного, фізичного і трудового виховання та забезпечення взаємодії сім'ї, освітніх, державних, громадських, правоохоронних, культурних, наукових установ.

6. Трирівнева взаємодія соціальних інститутів на макрорівні (взаємодія між соціальними інститутами), мезорівні (взаємодія учасників всередині навчального закладу) і мікрорівні (взаємодія фахівців щодо конкретного учня).

7. Організаційний аспект соціально-профілактичної роботи розглядається як логічна послідовність дій [8] – визначення загальних цілей і змісту профілактики, діагностика та аналіз інформації, прогнозування перспектив розвитку, планування, здійснення і корекція заходів, підсумкова діагностика, оцінка.

Технологія профілактичної діяльності соціального педагога включає такі етапи [2]:

1. Встановлення контакту з дитиною, виведення її зі стресового стану.
2. Дослідження особистісних рис, особливостей розвитку, причин девіації та чинників середовища.
3. Спільне планування реабілітаційних заходів.
4. Координація спільних дій із закладами, установами та сім'єю.
5. Корекція особистісних рис, набуття навичок подолання проблем, формування позитивної соціальної поведінки.
6. Застосування індивідуального підходу.
7. Корекція негативного впливу соціального оточення (сім'ї, неформальних груп, усунення таврування).
8. Створення умов для задоволення потреб, розвитку творчих здібностей, самореалізації, змістовного відпочинку, залучення до соціально-позитивних груп однолітків.
9. Психологічна підтримка і зворотний зв'язок.

При цьому вчені однакові у тому, що особливо важливе значення має рання профілактика відхилень у поведінці підлітків [22].

2.2. Інструменти раннього виявлення та попередження асоціальної поведінки

Ефективна профілактика асоціальної поведінки підлітків неможлива без застосування надійних інструментів раннього виявлення факторів ризику щодо вже наявних асоціальних проявів, а також цілеспрямованого комплексу заходів профілактики. Ці інструменти та заходи мають використовуватися спеціалістами

(психологами, соціальними педагогами, класними керівниками) на різних рівнях: від індивідуального до системного – на рівні колективу та інституції.

Метою інструментів раннього виявлення є ідентифікація маркерів неблагополуччя, чинників ризику та первинних ознак асоціальної поведінки до того, як вона набуде стійких і делінквентних форм.

В ролі психо-діагностичного інструментарію використовуються стандартизовані методики для оцінки внутрішнього стану підлітка, його адаптаційних можливостей та схильності до асоціальних проявів. Сюди входять опитувальники особистісних рис і акцентуацій характеру, які допомагають виявити підвищену агресивність, тривожність, емоційну нестійкість або схильність до адикцій; методики для оцінки рівня соціальної адаптації та дезадаптації у шкільному та сімейному середовищі; проєктивні методики застосовуються для виявлення прихованих внутрішніх конфліктів, страхів та аутоагресивних тенденцій, які підліток не може або не хоче висловити вербально; соціально-педагогічний моніторинг передбачає систематичне спостереження за підлітком у різних життєвих ситуаціях; спостереження для фіксації змін у поведінці (наприклад, пропуски занять, конфліктність), успішності (різке зниження), зовнішньому вигляді та стилі спілкування (ізоляція або надмірний вплив деструктивних груп); анкетування та соціометрія для оцінки статусу підлітка у групі однолітків (виключення, ізоляція, лідерство у негативно орієнтованих групах) та виявлення фактів булінгу (як жертвовності, так і агресора); аутопсія соціальних умов – збір інформації про сімейне неблагополуччя (наси́льство, нехтування, алкоголізм батьків), що є ключовим фактором ризику; діагностика шкільного середовища з метою оцінки загального соціально-психологічного клімату у школі та класі для виявлення системних проблем, які можуть провокувати асоціальну поведінку [21].

Інструменти попередження являють собою комплекс цілеспрямованих профілактичних заходів, які реалізуються на трьох рівнях (первинний, вторинний, третинний) і спрямовані на нейтралізацію виявлених факторів ризику та розвиток захисних ресурсів.

1. Первинна профілактика спрямована на всіх учнів і має загальноосвітній, розвивальний характер. Основні інструменти:

- тренінги життєвих навичок (Life Skills) для розвитку соціальної компетентності, емоційного інтелекту, навичок ефективного спілкування, вирішення конфліктів та асертивності (вміння відмовитися від деструктивних пропозицій);
- програми формування цінностей здорового способу життя шляхом інформування про ризики вживання психоактивних речовин, пропаганда фізичної активності та здорового харчування;
- створення підтримуючого освітнього середовища (забезпечення психологічного комфорту, толерантності та високої культури взаємовідносин у школі).

2. Вторинна профілактика (селективна) спрямована на групи ризику (підлітки з низькою успішністю, з неблагополучних сімей, емоційно нестабільні). Інструменти цього рівня є більш інтенсивними та цільовими:

- групова психокорекційна робота – проведення малих груп із чітко визначеною метою, наприклад, корекція агресії, зниження тривожності або формування навичок самоконтролю;
- індивідуальне консультування – надання психологічної допомоги підлітку у розв'язанні його особистісних проблем та пошуку конструктивних виходів із кризових ситуацій;
- робота з батьками (батьківський лекторій, індивідуальні консультації) – навчання батьків ефективним методам виховання, поліпшення дитячо-батьківських стосунків та формування сприятливого сімейного мікроклімату.

3. Третинна профілактика (індикувана) спрямована на підлітків, які вже демонструють стійкі форми асоціальної поведінки або мають правопорушення. Основні інструменти:

- індивідуальний супровід (кейс-менеджмент) – розробка та реалізація індивідуального плану корекції поведінки із залученням усіх зацікавлених сторін (соціальна служба, правоохоронні органи, медики);

- реабілітаційні та ресоціалізаційні програми – сприяння поверненню підлітка до соціально прийнятного життя, відновлення його освітнього процесу та соціальних зв'язків [19].

Ефективне поєднання цих інструментів раннього виявлення та попередження дозволяє не лише реагувати на асоціальні прояви, але й системно працювати на випередження, створюючи стійкі захисні фактори у свідомості та середовищі підлітка.

У сучасній психолого-педагогічній науці вчені виокремлюють чотири ключові аспекти профілактики асоціальної поведінки: соціальний, психологічний, правовий та педагогічний [27].

Соціальний аспект передбачає узгоджену та своєчасну реалізацію попереджувальних заходів, спрямованих на нейтралізацію та поступове усунення першопричин, що викликають негативні прояви в поведінці школярів. Психологічний аспект зосереджений на осмисленні психічної схильності неповнолітніх до неадекватної поведінки та виявленні тих учнів, які мають тенденцію до порушення дисципліни і проявів асоціальної поведінки.

Правовий аспект розглядається у контексті формування правової культури, дотримання школярем своїх прав та сумлінного виконання обов'язків. У педагогічному аспекті профілактика являє собою загальне попередження негативних дій і поведінки дітей, тобто запобігання асоціальній поведінці.

Профілактична діяльність є невід'ємною складовою педагогічного процесу, являючи собою заздалегідь сплановану систему виховних дій, мета якої – виявлення можливих поведінкових відхилень за допомогою спеціально підібраних методик, а також допомога школярам в оволодінні позитивним досвідом поведінки в суспільстві та засвоєнні моральних норм і правил, що запобігає та усуває можливі порушення дисципліни. Профілактична робота є системним утворенням, що послідовно складається з діагностичного, прогностичного, плануючого, регулюючого та контрольного етапів. Оскільки головне завдання профілактики асоціальної поведінки полягає у ранньому виявленні причин відхилень від норм, ключовим є діагностичний етап. Діагностику варто починати з аналізу

психологічного клімату класного чи шкільного колективу, а також характеру міжособистісних відносин у всіх площинах: «учень-учень», «учень-батьки», «учень-вчитель», «вчитель-батьки». Дослідження доводять, що для школярів із асоціальними проявами поведінки характерна розмитість моральних орієнтацій і спотворене розуміння таких фундаментальних моральних понять, як добро і зло, справедливість, честь, обов'язок, гідність, свобода та відповідальність. З огляду на це, ефективними діагностичними інструментами є методики для оцінки сформованості моральних уявлень, як-от «Що таке добре, а що погано», а також опитувальник «Яка дитина у взаєминах з оточуючими людьми?», який допомагає визначити комунікативні якості, вміння об'єктивно оцінювати інших людей та доброзичливе ставлення до них. Діагностика прийняття інших, наприклад, за шкалою Фейя, дозволяє визначити уявлення підлітка про себе та ступінь прийняття індивідуальності оточуючих. Важливим завданням діагностики є виявлення мотивів поведінки школяра, його ставлення до навчання і праці, частоти та причин виникнення відхилень, характеру домагань і самооцінки, схильностей, природних задатків, типового проведення вільного часу, наявності друзів, а також рівня його вихованості.

Методика «Соціометрія» ефективна для діагностики міжособистісних і міжгрупових відносин з метою їх подальшої корекції та вдосконалення. Вона дозволяє вивчати типологію соціальної поведінки та оцінювати соціально-психологічну сумісність.

Діагностична методика «Крокодил» допомагає виявити схильність школяра до порушення дисципліни, знімаючи показники емоційного стану, інтелектуального розвитку та агресивних тенденцій.

«Тест тривожності» сприяє виявленню рівня тривожності стосовно типових життєвих ситуацій спілкування з іншими людьми, розглядаючи тривожність як емоційний стан, функцією якого є забезпечення особистісної безпеки.

Важливе значення має виявлення спрямованості особистості (громадська, індивідуальна, ділова, групова), її ціннісних орієнтацій, розуміння школярем сенсу

життя і майбутніх професійних намірів; ефективною для цього є методика «Ціннісні орієнтації».

Серед іншого ефективного діагностичного інструментарію варто відзначити методики, спрямовані на оцінку рівня морально-етичної відповідальності, емоційного відгуку, міжособистісних відносин, комунікативної толерантності, стилю поведінки у конфліктній ситуації, самооцінки та міри домагань, а також визначення схильності до адиктивної, агресивної чи делінквентної поведінки.

За результатами аналізу та інтерпретації діагностичного матеріалу соціальний педагог отримує об'єктивну інформацію про реальний стан розвитку школяра та причини його поведінкових відхилень. Повнота цієї інформації на початковому етапі максимально наближає планування виховних завдань до реальних потреб колективу і сприяє оптимальному розвитку вихованців. Діагностика також дає можливість узагальнити інформацію про якість і рівень виконуваної психолого-педагогічної роботи, що слугує поштовхом для вироблення нової стратегії виховання та корекції виховного процесу.

Первинна профілактика полягає у комплексному впливі не тільки на школярів з асоціальною поведінкою, але і на їхнє найближче оточення, включаючи однокласників, батьків та педагогів. На цьому етапі доцільною є просвітницька діяльність, що ознайомлює школярів зі стратегіями поведінки у загрозованих ситуаціях, а також проведення циклу тренінгових занять. Мета і завдання тренінгів у контексті профілактики відхилень включають: зниження ворожості та агресивності; оптимізацію міжособистісних відносин і підвищення групової згуртованості; формування навичок володіння власними емоційними станами, зокрема безпечного вираження гніву; підвищення рівня комунікативної культури і конфліктологічної компетентності; розвиток стресостійких якостей; розвиток здатності розуміти свої почуття та інтереси інших, а також формування навичок прийняття рішень, подолання складних життєвих ситуацій та захисту свого персонального простору.

Тренінгові заняття передбачають діалогічний зв'язок між їхніми учасниками, що сприяє створенню атмосфери взаєморозуміння, допомоги та взаємоповаги, обмежуючи негативні чинники впливу оточуючого середовища. Діяльність школи

щодо профілактики асоціальної поведінки має охоплювати всіх суб'єктів освітнього процесу – школярів усіх вікових категорій, вчителів, батьків та адміністрацію – і будуватися на засадах системного підходу, який дозволяє інтегрувати знання та підвищувати ефективність виховної роботи.

Профілактика у закладі освіти повинна починатися зі з'ясування можливих причин відхилень у поведінці (порушення дисципліни, агресія, невідвідування школи, вживання нецензурної лексики, вживання психоактивних речовин), тобто з діагностики проблеми. Це дозволяє систематизувати інформацію для висновків і визначити мету та завдання для попередження відхилень. Основне завдання профілактики полягає у ранньому виявленні причин відхилень та створенні умов для нормального розвитку, що по суті є наданням педагогічної підтримки[5].

Соціально-педагогічна підтримка з боку вчителя, спрямована на превенцію асоціальної поведінки, включає допомогу неповнолітнім у важких життєвих ситуаціях, виховання у них стійкості до протиправних дій, сприяння їх захисту від негативних впливів, а також орієнтацію на саморозвиток, самоствердження, самоорганізацію і самореалізацію в межах норм цивілізованого суспільства.

2.3. Соціально-педагогічна взаємодія між сім'єю та школою з метою превенції асоціальних поведінкових проявів

Профілактичні заходи щодо асоціальної поведінки підлітків ґрунтуються на глибокому розумінні процесу соціалізації та формування моральних якостей у підлітків як суб'єктів суспільних відносин. Основними інститутами, де закладаються моральні цінності, світогляд та етичні орієнтири, є сім'я та школа.

У різних країнах світу накопичено значний досвід і сформовано власні системи державної та громадської підтримки для різноманітних цільових груп населення. Кожна культура, формуючи певні норми, цінності та специфічний підхід до опіки тими, хто потребує допомоги, створює унікальні концепції та моделі соціального обслуговування і надання соціальних послуг сім'ям, дітям та іншим членам суспільства. Цей процес супроводжується застосуванням різноманітної термінології,

що відображає його специфіку й особливості. У ширшому сенсі, в освітніх системах багатьох країн для позначення допомоги неповнолітнім, спрямованої на їхню адаптацію до нових життєвих реалій і підготовку до прийняття важливих для них рішень, використовується термін «guidance» (що охоплює профілактику та превенцію). Стосовно учнівської молоді широко вживається термін «school-counselling and guidance», який означає процес сприяння підростаючій особистості у самопізнанні та пізнанні навколишнього середовища з метою підтримки її успішного навчання, розвитку здібностей та професійного вибору. Також поширеними є терміни «pedagogical support» (педагогічна підтримка) та «counseling» (фахова діяльність із дитячими проблемами). У Великій Британії соціально-педагогічну підтримку позначають термінами «pastoral care» (пасторська турбота), «tutoring» (опікунство) та «personal and social education» (персональна (особистісна) та соціальна освіта (просвіта)). Оскільки в англійській мові відсутній окремий аналог українському слову «виховання», у вітчизняній літературі переклад «social education» (соціальна освіта) також містить смислове навантаження соціального виховання. У США для позначення процесу соціально-педагогічної підтримки учнівської молоді використовується термін «classroom environment», суть якого полягає у створенні сприятливого мікроклімату в класі. Соціально-педагогічна підтримка дітей та підлітків реалізується через систему дитячих закладів загального та спеціального типу [20, с. 22–24].

Таким чином, аналіз термінологічної бази підтверджує її значну різноманітність, яка загалом відображає превентивний та оперативний характер допомоги дітям і молоді у розв'язанні їхніх проблем, пов'язаних із соціальним самопочуттям, міжособистісними комунікаціями та життєвим самовизначенням.

У системі освіти США соціально-педагогічна допомога розглядається як окрема спеціальність соціальної роботи, і майже в кожній школі працює соціальний працівник, завданням якого є успішна адаптація дитини до школи та координація взаємодії сім'ї, школи та громади. З цією метою розроблені та впроваджуються такі форми соціально-педагогічної підтримки як «school-counsellor» (шкільний радник), «school-psychologist» (шкільний психолог) та «school social worker»

(шкільний соціальний робітник). Крім освітніх закладів, діяльність соціальних робітників у США широко представлена в літніх таборах, де залучені консультанти (*counsellor*), орієнтовані на вузьку специфіку консультування, наприклад: «arts and crafts counsellor» (консультант з ремесел), «land sports counsellor» (консультант з наземного спорту) та «outdoor skills counsellor» (консультант із занять на відкритому повітрі). Загалом, у міжнародній практиці напрацьовано кілька моделей державної та громадської допомоги різним цільовим групам, які опинилися у важкій життєвій ситуації. З педагогічним ухилом виокремлюються патерналістська (від лат. *paternus*– батьківський), корпоративістська (від лат. *corporatio*– спілка) та етатистська (від франц. *etat*– держава) моделі соціальної роботи [20].

Комплексний аналіз використовуваних моделей та технологій соціально-педагогічної підтримки в зарубіжному досвіді показує, що, окрім державних органів та служб, до цього процесу активно долучаються органи місцевого самоврядування, неурядові організації, приватні служби та батьківська громадськість. Для патерналістської моделі соціальної політики та соціальної практики характерний низький рівень участі держави у вирішенні соціальних проблем та прагнення до ефективності через використання фондів для забезпечення тих членів суспільства, які найбільше потребують допомоги. Соціально-педагогічний зміст цієї моделі зосереджений на ідеї допомоги через виховний вплив на процес соціалізації індивіда або соціальної групи, що здійснюється через систему соціальних інститутів (сім'ю, школу, позашкільні заклади) з метою корекції формування соціальних якостей відповідно до суспільно значущих цінностей. У системі підтримки в досвіді США існують різні моделі діяльності соціальних працівників, зокрема: «tutor» (тьютор, куратор), «adviser» (порадник), «counsellor» (консультант), «career-counsellor» (консультант з вибору професії), «remedial teacher» (учитель компенсаторного навчання), «child protection coordinator» (координатор із захисту прав дитини) та інші. Така вузька спеціалізація професійної діяльності зумовлює й особливості підготовки фахівців для конкретної сфери роботи.

За кордоном, зокрема, у Великій Британії, значного визнання набула розвивальна модель соціально-педагогічної підтримки дітей, розроблена

К. Маклафіном (K. McLaughlin). Ця концепція структурована навколо чотирьох ключових елементів, спрямованих на забезпечення всебічного розвитку та благополуччя учнів у шкільному та позашкільному середовищі.

1. Компонент благополуччя (Welfare Component) фокусується на безпосередній допомозі учням у вирішенні їхніх життєвих проблем та забезпеченні їхньої безпеки. Він передбачає надання допомоги школярам у прийнятті рішень та розв'язанні актуальних питань, що стосуються їхнього шкільного та позашкільного життя, надання підтримки у складних життєвих ситуаціях, виявлення та контроль за учнями, які перебувають у зоні ризику або зазнають насильства чи жорстокого ставлення, координація роботи з дітьми як у шкільному середовищі, так і за його межами.

2. Програмний компонент (Programme Component) орієнтований на просвітницьку, профілактичну та консультаційну роботу. Так, просвітницька робота передбачає надання школярам комплексних знань про розвиток особистісної та соціальної сфери, індивідуальні консультації щодо життєвих ситуацій, спільний критичний аналіз реалізованих програм та індивідуальних планів. Консультування спрямоване передусім на профілактику негативних проявів у поведінці та запобігання розвитку кризових ситуацій і їхніх наслідків. Пріоритетні теми консультування охоплюють проблеми поведінки (агресивність, гіперактивність, адикції, алкогольна, тютюнова, наркотична залежності тощо) та проблеми емоційної сфери (депресії, підвищена тривожність, страхи, фобії, суїцидальна поведінка тощо).

3. Компонент контролю і співучасті (Control and Participation Component)

Цей елемент підкреслює активну роль учнів у житті шкільної спільноти через активне залучення школярів до виконання встановлених правил та рішень шкільної громади та формування шкільного колективу на основі спільних цінностей.

4. Компонент керування (Management Component) забезпечує ефективну реалізацію всієї моделі та забезпечується координатором, який присутній у кожній школі. Основна функція координатора – контроль за виконанням та взаємодією першого, другого та третього компонентів моделі.

У науковій літературі модель К. Маклафіна також часто розглядається як концепція розвитку освітнього середовища та освітнього простору [20, с.28].

Профілактика асоціальної поведінки в загальноосвітньому навчально-виховному закладі визначається як комплекс науково обґрунтованих заходів, що реалізуються працівниками установи. Ці заходи сфокусовані на виявленні, послабленні дії або повній ліквідації чинників, які негативно впливають на розвиток дитини та сприяють вчиненню нею правопорушень. Основна мета профілактики – забезпечення успішної соціалізації дитини на основі мінімізації або повного усунення проявів девіантної поведінки.

За своїми функціями, профілактичні заходи поділяються на діагностичну, реабілітаційну, координуючу та прогностичну складові.

Профілактична робота з асоціальною поведінкою дітей у шкільному середовищі ґрунтується на таких принципах:

- 1) своєчасна ідентифікація дітей «групи ризику» та надання їм адекватної допомоги;
- 2) добровільність участі у корекційних програмах;
- 3) об'єктивність оцінювання;
- 4) комплексність, системність та регулярність профілактичних заходів;
- 5) диференціація форм і змісту роботи з її персоніфікацією;
- 6) активізація зворотного зв'язку через залучення дітей до профілактичного процесу;
- 7) сприяння позитивній самореалізації учнів;
- 8) інтеграція загальної профілактики з роботою, спрямованою на конкретні види девіацій;
- 9) активна взаємодія різних соціальних інститутів, залучених до профілактичного процесу [13].

Робота соціального педагога у профілактиці різних форм ризикованої поведінки підлітків, включаючи асоціальну поведінку, є дуже значущою. Крім того, соціальним педагогам необхідно підвищувати свою кваліфікацію, щоб краще вирішувати проблеми, пов'язані зокрема з асоціальною та іншою поведінкою молоді.

Анна Фрейд вперше висунула ідею підліткового віку як періоду «внутрішньої дисгармонії»[41]. Дійсно, відомо, що підлітки проходять через усілякі зміни: вони вже не діти, але ще не дорослі. Їхнє емоційне та фізичне здоров'я є дуже нестабільним, а різні умови та ситуації впливають на їхню поведінку.

Нормальна «здорова» поведінка у підлітків передбачає активну взаємодію підлітка з суспільством, з оточуючими людьми, адекватну життєвим потребам та їхню здатність гармонізувати соціалізацію в суспільстві. Однак, реальність може бути іншою. ЮНІСЕФ зазначає, що близько 356 мільйонів дітей у світі живуть у крайній бідності та переживають різні форми депривації залежно від умов їхніх сімей [41]. Очевидно, що ці депривації можуть посилювати схильність підлітків до асоціальних тенденцій поведінки, включаючи непослух, агресію, напади гніву, брехню, крадіжки та насильство [33]. На жаль, якщо така поведінка ігнорується сім'єю та іншими соціальними інститутами, у більшості випадків це може слугувати свідченням проблем адаптації та подальшого розвитку поведінки у дорослому віці. Оскільки сімейні змінні вважаються основними детермінантами будь-яких форм девіантної поведінки, включаючи асоціальну, підлітка, надзвичайно важливо підтримувати ті сім'ї, які цього потребують, шляхом впровадження програм профілактики на різних рівнях втручання. Бо якщо дитина виховується у здоровому середовищі, її поведінка з меншою ймовірністю буде пов'язана з ризикованими ситуаціями.

Родина виконує функцію первинного і найбільш значущого соціального інституту для життєдіяльності та розвитку дитини, що визначає її ключову роль у превенції девіацій. Саме у сімейному оточенні закладаються фундаментальні основи особистості: її світоглядні позиції, національна ідентичність, моральні принципи та інші важливі характеристики. Навчання дитини у школі є визначальним етапом соціалізації, під час якого набуваються критично важливі соціальні якості, необхідні для успішного інтегрування у суспільство.

Для забезпечення ефективності превентивної роботи зі школярами освітній заклад і сім'я можуть застосовувати різні **моделі взаємодії**:

1. Партнерство (співробітництво або інтеграція) вважається найбільш конструктивним типом, який передбачає спільне визначення завдань, планування дій, розподіл ресурсів та колегіальну оцінку досягнутих результатів.

2. Діалог характеризується паритетністю позицій суб'єктів і взаємно позитивним ставленням.

3. Узгодження (договір) – оформлення домовленостей між сторонами щодо ролей, функцій та підтримки дитини у виховному процесі.

4. Опіка.

5. Домінування – одностороннє підпорядкування іншої сторони іншій.

6. Латентна протидія (конфронтація) – прихована неприязнь, що виражається у протиставленні позицій.

7. Конфлікт – відкрите зіткнення протилежних інтересів, цілей або позицій [14].

На практиці спостерігається вкрай низький рівень обізнаності та залученості батьків до профілактичної діяльності. Замість усвідомлення власної відповідальності, батьки часто делегують виховні функції школі, ігноруючи необхідність тісної співпраці.

Ефективність запобігання поведінковим відхиленням досягається шляхом синтезу теоретичної підготовки та практичних компетенцій педагогів із цілеспрямованою, систематичною роботою батьків.

Інтегрована профілактична діяльність школи і сім'ї має орієнтуватися на виконання низки **функцій**:

- виховна – відновлення позитивних особистісних якостей, що були домінуючими до прояву девіантної поведінки;
- стимулююча – заохочення до позитивної суспільно корисної активності через емоційно зацікавлене ставлення до особистості дитини;
- коригувальна – внесення змін у мотиваційну сферу, ціннісні орієнтації та виправлення негативно сформованих якостей;
- компенсаторна – формування прагнення до подолання наявних соціальних недоліків, активізація діяльності у сферах, де дитина може досягти успіху та задовольнити потребу у самоствердженні;

– регулятивна – модифікація рівня участі індивіда у груповій діяльності з поступовим переходом до внутрішньої саморегуляції і самоконтролю[32].

Зазначені функції реалізуються через чотири ключові напрями: оптимізацію соціально-виховного середовища освітнього закладу, гармонізацію особистісного розвитку, утвердження цінностей здорового способу життя та формування конструктивних поведінкових стратегій як основи для витіснення деструктивних звичок.

Технології профілактики асоціальної поведінки в освітньому середовищі визначаються як оптимально підібраний комплекс соціальних і педагогічних методів, процедур, ресурсів та алгоритмів їхнього використання. Метою є вирішення чітко окреслених проблем із гарантованим та вимірюваним високим результатом.

Форми та методи роботи реалізуються на трьох рівнях:

1. Індивідуальний (консультації, бесіди, патронаж сімей, наставництво, самоосвіта, робота з літературою, перегляди освітніх фільмів, участь у громадських комісіях).

2. Груповий(дискусійні клуби, тематичні лекції, тренінги для батьків, рольові та ділові ігри, зустрічі з профільними фахівцями).

3. Масовий(дні відкритих дверей, загальношкільні збори, конференції, тематичні вечори, екскурсії).

Етапи профілактичної роботи доцільно розширити, додавши налагодження співпраці з родинами дітей перед початком програми та організацію супроводу сімей школярів після її завершення.

У закладі загальної середньої освіти профілактика асоціальної поведінки має такі ключові **завдання**:

1. Виховання ціннісного ставлення до соціальних норм і правил життя.
2. Формування цінностей здорового способу життя.
3. Розвиток позитивних життєвих смислів та здатності до цілепокладання (чітке визначення мети).

4. Підвищення компетентності та соціальної успішності підлітка у значущих для нього сферах активності (навчання, спорт, творчість).

5. Включення особистості у підтримуючу соціальну групу, яка має конструктивні соціальні цілі (організація змістовного дозвілля, допомога людям з інвалідністю тощо).

6. Розвиток навичок свідомої саморегуляції, що досягається завдяки підвищенню усвідомленості власної поведінки, її плануванню та оцінці можливих наслідків.

7. Своєчасне врегулювання порушених міжособистісних відносин та формування міжособистісної компетентності.

Профілактична робота має бути спрямована не лише на усунення наслідків деструктивних вчинків, але й на їх запобігання шляхом створення сприятливого соціально-психологічного клімату у безпечному шкільному середовищі, де панує взаємодопомога і повага до різних точок зору.

Принципи профілактики асоціальної поведінки підлітків у школі включають:

1. Прийняття та врахування унікальності кожної дитини.
2. Застосування індивідуального підходу, що вимагає здатності розпізнати та зрозуміти потреби кожного учня.
3. Стимулювання до самореалізації через залучення до різноманітних видів діяльності.

Існує два основні **напрями профілактичної роботи**, що залучають підлітків, педагогів та батьків:

1. Соціально-психологічний напрям зосереджений на психологічній роботі з підлітками. Він стосується корекції внутрішніх емоційних станів (агресія, тривога, гнів тощо), вирішення проблемних питань у соціумі та заміни асоціальної поведінки на соціально прийнятну. Цей напрям забезпечують шкільний психолог та соціальний педагог.
2. Соціально-педагогічний напрям зосереджений на роботі з підлітком, його батьками (або особами, що їх замінюють) та всіма педагогами. Його мета – запобігання булінгу, домашньому насильству та формування соціально прийнятних

моделей поведінки у шкільному середовищі. Його забезпечують соціальний педагог, класний керівник та інші педагоги [6].

Змістове наповнення інтегрованого впливу школи і сім'ї охоплює також правову освіту, надання консультативної та кризової соціально-психологічної допомоги, підтримку сімей з обмеженими педагогічними ресурсами, соціальний захист та реабілітацію дітей, сприяння зайнятості батьків, організацію змістовного спільного дозвілля, участь у соціально-психологічних тренінгах та навчання за принципом «рівний-рівному» (підготовка волонтерів).

Таким чином, профілактична діяльність у школі є системою підготовчих та превентивних заходів, спрямованих на запобігання формуванню негативних звичок, рис характеру, проявів асоціальної поведінки та забезпечення належного нагляду за діяльністю учнів.

Співпраця школи та сім'ї є критично важливим чинником попередження асоціальної поведінки, що вимагає систематичного вивчення сімейного контексту, корекції виховних стратегій, налагодження внутрішньосімейних стосунків та профілактики конфліктів. Оптимізація превентивного процесу досягається шляхом об'єднання ресурсів педагогів, батьків та громадськості, при цьому школа має виконувати координуючу функцію.

2.4. Програма соціально-педагогічної профілактики асоціальної поведінки підлітків

Програма соціально-педагогічної профілактики асоціальної поведінки розроблена спеціально для роботи з підлітками, які мають труднощі у становленні Я-концепції, зокрема, неадекватну самооцінку та негативне самоставлення. Базою для реалізації програми стала Тернопільська спеціальна школа Тернопільської обласної ради. Участь у програмі взяли 8 підлітків, віком від 14 до 16 років. Проведенню програми передувала робота з підлітками за методикою «Копінг-стратегії», розробленою Р. Лазарусом і С. Фолкманом [34; 37]. Методика передбачає оцінювання 50 тверджень, які описують типову поведінку людини у складних

життєвих умовах (Додаток А). Досліджуваний визначає, як часто він застосовує описані варіанти дій. Методика спрямована на діагностику частоти використання восьми основних стратегій копінгу.

Результати, отримані від групи з 8 підлітків, демонструють чіткий дисбаланс у використанні копінг-стратегій, що свідчить про низьку адаптивність та проблеми з управлінням внутрішнім станом, які безпосередньо пов'язані з неадекватною самооцінкою. Аналіз середніх показників групи показує, що підлітки схильні обирати неконструктивні або емоційно-фокусовані стратегії, які не вирішують проблему по суті:

Втеча-Уникнення – найвищий середній бал по групі, що свідчить про те, що підлітки переважно реагують на труднощі уникненням проблеми, запереченням або пасивністю. Це може проявлятися як уникнення відповідальності, фантазування, що сприяє заниженню самооцінки (оскільки проблема не вирішується) і накопиченню негативного самоствавлення через відчуття безсилля.

Конфронтація – високий середній бал. Значна частина підлітків реагує на стрес імпульсивно, вороже та з високим рівнем емоційної напруги. Ця стратегія свідчить про відсутність навичок асертивної поведінки та призводить до конфліктів, погіршення соціальних стосунків та закріплення негативної поведінкової моделі.

Прийняття відповідальності – високий бал, що супроводжується самокритикою. Хоча формально це стратегія відповідальності, в контексті низької самооцінки вона часто проявляється як надмірна самокритика та самозвинувачення, а не конструктивне прийняття рішень. Це безпосередньо підтримує негативне самоствавлення та є мішенню для корекції.

Підлітки продемонстрували низьку частоту використання стратегій, які сприяють конструктивному вирішенню проблеми та підвищенню впевненості у собі:

Планування вирішення – найнижчий середній бал по групі. Учасники групи не вміють або не прагнуть аналізувати ситуацію, розробляти чіткі плани дій та цілеспрямовано втілювати їх. Це підтверджує необхідність навчання навичкам саморегуляції, планування та відповідального прийняття рішень для формування внутрішнього локусу контролю.

Позитивна переоцінка – низький середній бал. Підлітки не здатні переосмислювати труднощі як життєвий досвід чи можливість для зростання. Вони фіксуються на негативі, що посилює їхню внутрішню напругу та перешкоджає стабілізації позитивної Я-концепції.

Отримані дані чітко обґрунтовують доцільність корекційно-профілактичної програми для зниження частоти використання стратегій «Втеча-уникнення» та «Конфронтація», які є джерелом дезадаптації та асоціальних проявів. Розвиток конструктивного копіngu слугуватиме механізмом розвитку впевненості (асертивності) та стабілізації позитивної Я-концепції.

За своїм характером спрямованості ця програма є корекційно-профілактичною, оскільки її зміст сфокусований на корекції негативних особистісних проявів, що впливають на самосприйняття, та забезпечує позитивні особистісні зміни і стабілізацію самоприйняття. За характером управління корегувальними впливами програма є недирективною, тобто вона базується на принципах діалогу, довіри та самопізнання учасників. За терміном реалізації вона визначається як коротка, оскільки її обсяг становить 24 години, розділені на два основні блоки, що включають по чотири тематичні заняття.

Метою програми є формування та стабілізація позитивної Я-концепції підлітків, розвиток впевненості у собі та асертивної поведінки як ключових механізмів особистісного розвитку та захисту від асоціальних проявів.

Програма структурована у вигляді тренінгово-розвивального курсу і складається з двох послідовних блоків:

І Блок. Формування адекватного самоусвідомлення та самототожності.

Мета блоку: Розвиток здатності підлітка до самопізнання, гармонізація його Я-концепції, уявлень про себе і ставлення до себе.

Основні завдання:

1. Розвиток інтересу підлітків до самопізнання та рефлексії.
2. Актуалізація прагнення до самоаналізу власних здібностей та вчинків.
3. Підвищення рівня самоприйняття та впевненості у собі.
4. Формування адекватної самооцінки.

Тематика та зміст: Блок включає чотири тематичні заняття загальним обсягом 10,5 годин:

«Я не такий, як усі» (2 год) – спрямоване на «запуск» групових процесів, ознайомлення з правилами, усвідомлення цінності та унікальності власного Я, оволодіння найпростішими прийомами самодіагностики (Вправа «Метафора», Вправа «Бінго»).

«Пізнати і відкрити себе» (2,5 год) – поглиблення інтересу до самопізнання, розвиток уміння диференціації змісту власного «Я» та позитивного самосприйняття (Гра-розминка «Сантики-сантики, лімпопо», Вправа «Який Я», Вправа «День народження»).

«Я – це тільки Я» (2,5 год) – поглиблення самопізнання, формування почуття внутрішньої стійкості, розвиток асертивних якостей та впевненості у собі (Вправа «Шосте почуття», Рольова гра «Облога фортеці»).

«Ідеальний день мого життя» (3,5 год) – активізація ідентифікації з ідеальним образом «Я», розвиток почуття власної гідності та внутрішніх критеріїв самооцінки (Вправа «Моє ідеальне Я», Рольова гра «Цивілізація»).

II Блок. Формування впевненості у собі та емоційно-ціннісного самоприйняття.

Мета блоку: Формування та стабілізація емоційно-ціннісного самоприйняття, впевненості у собі як глибинних механізмів особистісної активності.

Основні завдання:

1. Нейтралізація негативного самоставлення та невпевненості у собі.
2. Формування адекватних форм самоствердження та асертивної поведінки.
3. Розвиток почуття власної гідності та внутрішніх критеріїв самооцінки.

Тематика та зміст: Блок складається з чотирьох занять загальним обсягом 11 годин:

«Кожен заслуговує позитивного ставлення інших» (2,5 год.) – створення умов для розвитку позитивного саморозуміння, корекція самооцінки та послаблення невпевненості у собі (Вправа «За що мене люблять і поважають», Вправа «Мій герб»).

«Людина, яку поважають» (2,5 год.) – підвищення саморозуміння з метою актуалізації особистісних ресурсів, формування установки до самовдосконалення (Вправа «Психологічний портрет», Вправа «Самооцінка»).

«Позитивне ставлення до себе та до життя» (2,5 год.) – формування поняття ефективної життєвої позиції, розвиток адекватних форм самоствердження та установки до подолання негативних рис (Вправа «Мої позитивні якості», Вправа «Інформування»).

«Я симпатизую сам собі» (3,5 год.) – стабілізація емоційно-ціннісного самоприйняття як суб'єкта спілкування, розвиток впевненості у собі та формування позитивної Я-концепції (Групові дискусія «Любити себе...», Вправа «З'ясування психологічної дистанції», Вправа «Сімейний портрет»).

Програма використовує недирективні, тренінгові методики, які створюють атмосферу взаєморозуміння та довіри, сприяючи саморозкриттю учасників через діалог та групову взаємодію. Заняття насичені інтерактивними вправами, психогімнастикою, рольовими іграми та елементами арт-терапії (малювання), що дозволяє досягти позитивних змін і сформувати у підлітків стійкі навички позитивного самоприйняття, які є превентивним механізмом проти асоціальної поведінки.

Детальна структура, послідовність вправ та методика проведення тренінгових занять, згідно з вимогами, представлені в Додатках до магістерської роботи (Додаток Б).

Висновки до другого розділу

Профілактична соціально-педагогічна робота з підлітками, схильними до асоціальних проявів є комплексним, багатовекторним процесом, спрямованим на нейтралізацію факторів ризику (неблагополуччя, дезадаптація, схильність до адикцій) і максимізацію захисних факторів (особистісні ресурси, сприятливе оточення). Зміст цієї роботи охоплює просвітницьку, корекційну, консультаційну та розвивальну діяльність, що здійснюється на трьох рівнях превенції (первинному,

вторинному, третинному). Сутнісно, вона зосереджена на формуванні у підлітків соціальної компетентності, морально-етичних орієнтирів та навичок конструктивної саморегуляції, що дозволяють їм здійснювати безпечний вибір у складних життєвих ситуаціях та протистояти негативним впливам соціального середовища.

Ефективність профілактичних заходів критично залежить від раннього виявлення асоціальних тенденцій. Інструментарій раннього виявлення охоплює психодіагностичні методики (опитувальники, проєктивні тести для оцінки тривожності, агресивності, адиктивних схильностей), соціально-педагогічний моніторинг (спостереження, аналіз успішності та поведінки) та соціометричні методи (для виявлення статусу в групі, ізоляції, булінгу). Якісна діагностика психологічного клімату колективу та моральних орієнтацій підлітків (наприклад, через методики, що оцінюють ціннісні орієнтації та прийняття інших) забезпечує об'єктивну інформацію про реальний стан розвитку школяра, що є основою для індивідуалізації подальшої корекційної та виховної роботи.

Соціально-педагогічна взаємодія між сім'єю та школою визнається ключовим фактором превенції асоціальних проявів. Сім'я є первинним інститутом соціалізації, і її неблагополуччя є потужним фактором ризику. Успішна превенція вимагає синергії зусиль педагогів (класні керівники, соціальні педагоги, психологи) та батьків. Ця взаємодія реалізується через просвітницьку діяльність (батьківські лекторії, інформування про вікові кризи), індивідуальне консультування батьків, а також залучення їх до спільної діяльності з формування сприятливого середовища. Мета – підвищення педагогічної компетентності батьків та створення єдиної виховної стратегії школи й родини.

Розроблена програма соціально-педагогічної профілактики асоціальної поведінки має бути системно структурованою і включати послідовні діагностичний, прогностичний, плануючий, регулюючий та контрольний етапи. Програма повинна бути спрямована на всіх суб'єктів освітнього процесу (підлітків, батьків, вчителів) та реалізовуватися через такі основні форми, як тренінгові заняття (для розвитку навичок саморегуляції, комунікації та протидії агресії), індивідуальне консультування та тематичні лекторії. Кінцева мета програми полягає у формуванні

стійкості підлітків до негативних впливів, їхній орієнтації на саморозвиток і самореалізацію в межах соціально прийнятних норм, що є основою для їхньої успішної інтеграції в суспільство

ВИСНОВКИ

Дослідження соціально-педагогічної роботи з профілактики асоціальних проявів у поведінці підлітків дозволило нам сформулювати такі **висновки**:

1. Проведений аналіз наукових підходів (психологічного, соціологічного, педагогічного) до розуміння асоціальної поведінки підлітків дозволив визначити її як складний соціально-психологічний феномен, що виходить за межі загальноприйнятих соціальних норм, але не досягає ступеня кримінальної девіації. З'ясовано, що найбільш релевантним для соціально-педагогічної роботи є комплексний (біопсихосоціальний) підхід, який розглядає асоціальну поведінку не як ізольований вчинок, а як результат взаємодії індивідуальних особливостей, сімейного неблагополуччя та несприятливих соціальних умов.

2. Встановлено, що формування асоціальної поведінки у підлітків має свої особливості, пов'язані з віковою кризою та прагненням до самовизначення, що часто проявляється через протест, деструктивну ідентифікацію та схильність до ризику. Визначено основні фактори ризику: індивідуальні (неадекватна самооцінка, низький рівень самоконтролю, імпульсивність), сімейні (неблагополуччя, авторитарний або гіпоопікаючий стиль виховання, порушення емоційних зв'язків), соціальні (негативний вплив референтної групи, соціальна ізоляція. ключовим внутрішнім механізмом формування асоціальних проявів визнано нестабільну та негативну я-концепцію, яка призводить до вибору дезадаптивних копінг-стратегій та браку соціальної компетентності).

3. Соціально-педагогічна профілактика асоціальної поведінки охарактеризована як цілеспрямована система превентивних заходів, орієнтована на створення захисних чинників та мінімізацію факторів ризику. Її зміст сфокусований на розвитку особистісних ресурсів підлітків, зокрема асертивності, комунікативних навичок та навичок саморегуляції. Основними формами роботи визнано тренінгові заняття, групове та індивідуальне консультування, а провідними методами є діалог, інтерактивні вправи, рольові ігри та педагогічне моделювання складних ситуацій.

4. Для раннього виявлення асоціальних проявів та попередження їхнього розвитку описано та обґрунтовано необхідність використання комплексу

діагностичних інструментів. До цих інструментів відносяться: психодіагностичні методики (опитувальники для оцінки самооцінки, самоствавлення та копінг-стратегій (наприклад, шкала Дембо-Рубінштейн, Копінг-тест Р. Лазаруса), педагогічні методи (систематичне спостереження за поведінкою підлітків у навчальній та позанавчальній діяльності, аналіз шкільної документації), соціометричні методи (визначення статусу підлітка в групі та ідентифікація груп ризику). Ці інструменти забезпечують систематичний моніторинг і дозволяють вчасно індивідуалізувати корекційну та виховну роботу.

5. На основі узагальнення теоретичних засад та врахування потреб цільової групи, була розроблена програма соціально-педагогічної профілактики асоціальної поведінки підлітків. Програма має корекційно-профілактичний та недирективний характер, чітко структурована (24 години, 2 блоки) та сфокусована на корекції негативних особистісних проявів. Кінцева мета програми – формування та стабілізація позитивної Я-концепції, розвиток впевненості у собі та асертивної поведінки – повністю відповідає завданням профілактики та потребам підлітків, виявлених на діагностичному етапі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вольнова Л.М. Профілактика девіантної поведінки підлітків: навч.-метод. посібник до спецкурсу «Психологія девіацій» для студентів спеціальності «Соціальна робота» у двох частинах. Ч. 1. Теоретична частина. 2-ге вид., перероб і доповн. К., 2016. 188 с.
2. Главацька О.Л. Сутність і загальна характеристика соціально-профілактичної роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. *Теорія та практика профілактичної роботи з дітьми, схильними до девіантної поведінки: український і міжнародний досвід: монографія* / О. Янкович, О. Кікінежді, І. Козубовська, В. Поліщук, Г. Радчук та ін. Тернопіль: Осадца Ю.В., 2018. С. 101–111.
3. Двіжона О. В. Психологічні детермінанти асоціальної поведінки підлітків. Автореф. дис. канд. психол. н. Івано-Франківськ, 2004. 20 с.
4. Денисов І.Г. Дослідження психологічних чинників, що спричиняють формування та прояв асоціальної поведінки в підлітковому віці. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2016. Вип. 3(2). С. 28–32.
5. Єжова О.О. Формування превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу: навч.-метод. посіб. /за заг. ред. д.п.н., проф. Оржеховської В. М.Кіровоград: Імекс ЛТД, 2014. 172 с.
6. Журавель Т., Іванюк І., Лехолетова М. та ін. Профілактика деструктивної поведінки підлітків. Видавництво ФО-П Буря О.Д. Київ, 2022 144 с.
7. Кривачук Л. Девіантна поведінка молоді та її основні види (соціологічний аспект). *Вісник Львівської державної фінансової академії. Гуманітарні науки: збірник наукових праць*; гол. ред. Васянович Г.П. Львів: ЛДФА, 2009. Вип. 9. С. 114–122.
8. Лещук Г.В. Особливості профілактики комунікативних девіацій дітей в умовах соціокультурного середовища. *Теорія та практика профілактичної роботи з дітьми, схильними до девіантної поведінки: український і міжнародний досвід: монографія* / О. Янкович, О. Кікінежді, І. Козубовська, В. Поліщук, Г. Радчук та ін. Тернопіль: Осадца Ю.В., 2018. С. 36–45.

9. Лещук Г.В. Соціальна робота з дітьми із розладами аутистичного спектру: комунікативний аспект. *Social work and education*. 2016. Vol.3. № 2. Р. 26–33.
10. Макаренко О. М. Поняття девіантної поведінки в соціальному та психологічному аспектах. *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2015. Т. 175. С. 61–64.
11. Максимова Н.Ю. Психологія адиктивної поведінки. Навчальний посібник. К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2002. 308 с.
12. Мартинюк І.А. Патопсихологія. Навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2008. 208 с.
13. Олексюк Н.С. Інтеграція соціально-виховних впливів сім'ї та школи у профілактиці девіантної поведінки дітей. *Теорія та практика профілактичної роботи з дітьми, схильними до девіантної поведінки: український і міжнародний досвід: монографія* / О. Янкович, О. Кікінежді, І. Козубовська, В. Поліщук, Г. Радчук та ін. Тернопіль: Осадца Ю.В., 2018. С. 111–117.
14. Олексюк Н.С. Роль соціальної взаємодії школи та сім'ї у процесі соціалізації дитини. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2014. – № 1. С. 78
15. Оржеховська В.М. Соціально-педагогічні проблеми девіантної поведінки неповнолітніх у сучасних умовах. *Педагогіка і психологія*. 2005. №4. С. 90–98.
16. Павелків Р. В. Вікова психологія: підручник. К.: Кондор, 2011. 468 с.
17. Підласий І.П. Корекція девіантної поведінки молодших школярів: експериментальні матеріали / І. П. Підласий, О. В. Шарапова; Черкас. обл. ін-т післядиплом. освіти пед. працівників, Черкас. держ. технол. ун-т. Черкаси: ЧДТУ, 2002. 44 с.
18. Самойлов А.М. Пріоритети та технології педагогічної профілактики девіантної поведінки підлітків. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Зб. наук. пр.* Вип. 41. К.-Вінниця: Планер, 2015. С. 134–139.
19. Сергеєнкова О.П. Вікова психологія: навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. 376 с.

20. Соціально-педагогічна підтримка дітей та учнівської молоді: монографія / [Алексєєнко Т. Ф., Жданович Ю. М., Малиношевський Р. В. та ін.] / за заг. ред. Т. Ф. Алексєєнко. К.: ТОВ «Задруга», 2017. 168 с.
21. Терещенко Л.А. Девіантна поведінка підлітків як соціально-педагогічна проблема. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка*. Вип. 24. Х., 2013. С. 675–683.
22. Товканець О. Взаємодія школи і сім'ї у профілактиці девіантної поведінки учнів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2013. Вип. 29. С. 226–230.
23. Токарева Н. М. Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу: монографія. Кривий Ріг, 2014. 312 с.
24. Федорченко Т. Причини негативних проявів у поведінці дітей старшого дошкільного віку, які впливають на формування їх культури поведінки. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2015. Вип. 53. С. 234–240.
25. Філоненко Л.А. Мотиви асоціальної поведінки підлітків девіантів. *Актуальні проблеми психології*. 2018. Т. XI Випуск 17. С.231–244.
26. Хромець В. Януш Корчак: педагогічна концепція. Дух і Літера, 2024. 44 с.
27. Ціпан Т. Превенція асоціальної поведінки неповнолітніх: психолого-педагогічна діагностика. *Інноватика у вихованні*. Випуск 11. Том 1. 2020. С. 160–165.
28. Bandura A., Walters R. H. Social learning and personality development. Holt, Rinehart & Winston, 1963.
29. Boltaboyev A. Psychological Features of Adolescence. *Eurasian Research Bulletin*. 2022. P. 25–27.
30. Bronfenbrenner U. *The Ecology of Human Development*. Harvard UP, 1979.
31. Clifford M. Emotion processing associated with aggression in early adolescents: A focus on affective theory of mind. *Aggressive Behavior*. 2021. №47(4). P. 173–182.
32. Compas, Bruce E. Coping with stress during childhood and adolescence. *Psychological bulletin* 101.3 1987. 393 p.
33. Damon W., Hart D. Selfunderstanding in childhood and adolescence. №. 7. CUP Archive, 1991.

34. Folkman S. Personal control and stress and coping processes: Atheoretical analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1984. Vol. 46.P. 26–46.
35. Horney K. *Our Inner Conflicts*. New York: Norton, 1945. 250 p.
36. Kubala K. Asocial vs. Antisocial vs. Introverted: What's the Difference? URL:<https://www.healthline.com/health/mental-health/asocial-vs-antisocial-vs-introverted>
37. Lazarus, R. S. *Psychological stress and the coping process*. N.Y.: McGraw-Hill, 1966. 257 p.
38. Madgafurova D. Important aspects of the psychological characteristics of adolescence. *Novateur publications JournalNX- A Multidisciplinary Peer Reviewed Journal*. 2021. Vol.7, Issue 2. P. 59–61.
39. Patterson, G. R., DeBaryshe, B. D., & Ramsey, E. A developmental perspective on antisocial behavior. *American Psychologist*. 1989. №44(2). P. 178–185.
40. Richmond M. E. *Social Diagnosis*. Russell Sage Foundation. Mccave & Rishel, 2010.
41. Salimova L. Prevention of asocial behavior among teenagers from vulnerable families. *Ad alta: journal of interdisciplinary research*. 2022. Vol. 12, Issue 1. URL:https://www.researchgate.net/publication/362481678_PREVENTION_OF_ASOCIAL_BEHAVIOR_AMONG_TEENAGERS_FROM_VULNERABLE_FAMILIES
42. Shiner R., Avshalom C. Personality differences in childhood and adolescence: Measurement, development, and consequences. *Journal of child psychology and psychiatry*. 2003. 44.1. P. 2–32.
43. Soto C. J., Jennifer L. Tackett. Personality traits in childhood and adolescence: Structure, development, and outcomes. *Current Directions in Psychological Science*. 2015. P. 358–362.
44. Sternberg R.J., Lubart T. The Concept of Creativity: Prospects and Paradigms. *Handbook of Creativity*. 2014. P. 3–15.
45. Thompson W. E. *Sociology: An Introduction*. 2016. 656 p.

ДОДАТКИ

Опитувальник «Копінг-стратегії» Р. Лазаруса та С.Фолкмана

Методика призначена визначення копінг-механізмів, способів подолання труднощів у різних сферах психічної діяльності, копінг-стратегій. Цей опитувальник вважається першою стандартною методикою в галузі вимірювання копінгу. Методика була розроблена Р. Лазарусом та С. Фолкманом у 1988 році. Подолання життєвих труднощів, як стверджують автори методики, є когнітивні і поведінкові зусилля індивіда, що постійно змінюються, з метою управління специфічними зовнішніми та (або) внутрішніми вимогами, які оцінюються ним як такі, що піддають його випробуванню або перевищують його ресурси. Завдання подолання негативних життєвих обставин полягає в тому, щоб або подолати труднощі, або зменшити їх негативні наслідки, або уникнути цих труднощів, або витерпіти їх. Можна визначити владну поведінку як цілеспрямовану соціальну поведінку, що дозволяє впоратися зі складною життєвою ситуацією (або стресом) способами, адекватними особистісним особливостям та ситуації, –через усвідомлені стратегії дій. Ця свідома поведінка спрямована на активну зміну, перетворення ситуації, що піддається контролю, або пристосування до неї, якщо ситуація не піддається контролю. При такому розумінні воно важливе для соціальної адаптації здорових людей. Його стилі та стратегії розглядаються як окремі елементи свідомої соціальної поведінки, за допомогою яких людина справляється із життєвими труднощами.

Інструкція: Дана методика спрямована на виявлення бажаних Вами способів поведінки у важких життєвих ситуаціях. Відзначте, будь ласка, поруч з кожним з наступних тверджень, наскільки часто Ви так дієте у важких ситуаціях. Для цього обведіть (позначте кольором) цифру у відповідному стовпчику.

	ОПИНИВШИСЬ У СКРУТНІЙ СИТУАЦІЇ, Я...	Ніколи 0	Рідко 1	Іноді 2	Часто 3
1	Зосереджувався на тому, що мені потрібно було робити далі				
2	Починав щось робити, знаючи, що це все				

	одно не буде працювати: головне – робити хоч що- небудь				
3	Намагався схилити інших до того, щоб вони змінили свою думку				
4	Говорив з іншими, щоб більше дізнатися про ситуацію				
5	Критикував і картав себе				
6	Намагався не спалювати за собою мости, залишаючи все, як воно є				
7	Сподівався на диво				
8	Мирився з долею: буває, що мені не щастить				
9	Вів себе, ніби нічого не сталося				
10	Намагався не показувати своїх почуттів				
11	Намагався побачити в ситуації і щось позитивне				
12	Спав більше звичайного				
13	Зганяв свою досаду на тих, хто спричинив мої проблеми				
14	Шукав співчуття і розуміння у кого- небудь				
15	У мене виникла потреба виразити себе творчо				
16	Намагався забути все це				
17	Звертався за допомогою до фахівців				
18	Змінювався або ріс як особистість в позитивну сторону				
19	Вибачався або намагався все залагодити				
20	Складав план дій				

21	Намагався дати якийсь вихід своїм почуттям				
22	Розумів, що я сам спричинив цю проблему				
23	Набирався досвіду в цій ситуації				
24	Говорив з ким-небудь, хто міг конкретно допомогти в цій ситуації				
25	Намагався поліпшити своє самопочуття їжею, випивкою, курінням або ліками				
26	Ризикував відчайдушно				
27	Намагався діяти не занадто поспішно				
28	Знаходив нову віру в щось				
29	Знову відкривав для себе щось важливе				
30	Щось міняв так, що все налагоджувалось				
31	В цілому уникав спілкування з людьми				
32	Не підпускав до себе нікого, намагаючись про це особливо не замислюватися.				
33	Питав поради у родича або друга, якого поважав				
34	Старався, щоб інші не знали, як погано йдуть справи				
35	Відмовлявся сприймати це дуже серйозно				
36	Говорив з кимось про те, що я відчуваю				
37	Стояв на своєму і боровся за те, що хотів				
38	Зганяв злість на інших людях				
39	Користувався минулим досвідом – мені доводилося вже потрапляти в такі ситуації				
40	Знав, що треба робити, і подвоював свої				

	зусилля, щоб все налагодити				
41	Відмовлявся вірити, що це справді сталося				
42	Я давав собі обіцянку, що наступного разу все буде по-іншому				
43	Знаходив пару інших способів вирішення проблеми				
44	Старався, щоб мої емоції не надто заважали мені в інших справах				
45	Щось змінював у собі				
46	Хотів, щоб все швидше скінчилося				
47	Уявляв собі, фантазував, як все це могло б обернутися				
48	Молився				
49	Прокручував в голові, що мені сказати або зробити				
50	Думав про те, як би в даній ситуації діяла людина, якою я захоплююся, і намагалася наслідувати йому				

Підраховуємо бали, сумуючи по кожній субшкалі: ніколи - 0 балів; рідко 1 бал; іноді 2 бали; часто 3 бали

Обчислюємо суму балів за такою формулою $X = \text{сума балів} \times \text{бал} \times 100$

Чим більше балів набрав конкретний стиль поведінки, тим частіше опитуваний використовує його при виникненні труднощів.

Можна визначити результат простіше за сумарним балом:

0-6 – низький рівень напруженості, говорить про адаптивний варіант копінгу;

7-12 – середній, адаптаційний патенціал особи у примежовому стані;

13-18 – висока напруженість копінгу, що свідчить про виражену дезадаптацію.

Ключ

Конфронтація - позиції: 2, 3, 13, 21, 26, 37.

- Дистанціювання - позиції: 8, 9, 11, 16, 32, 35.
- Самоконтроль - позиції: 6, 10, 27, 34, 44, 49, 50.
- Пошук соціальної підтримки - позиції: 4, 14, 17, 24, 33, 36.
- Прийняття відповідальності - позиції: 5, 19, 22, 42.
- Уникнення - позиції: 7, 12, 25, 31, 38, 41, 46, 47.
- Планування вирішення проблеми позиції: 1, 20, 30, 39, 40, 43.
- Позитивна переоцінка позиції: 15, 18, 23, 28, 29, 45, 48.

Програма соціально-педагогічної профілактики асоціальної поведінки підлітків

Структура та зміст програми

Завдання тренінгової програми:

1. Нейтралізація негативного самоствердження підлітків, невпевненості у собі як перешкоди на шляху розвитку особистості.
2. Формування адекватних форм самоствердження та асертивної поведінки.
3. Розвиток почуття власної гідності та внутрішніх критеріїв самооцінки.

I БЛОК. Формування адекватного самоусвідомлення та самототожності

Мета занять даного блоку – активізація самопізнання, диференціації підлітком змісту власного «я», розвиток самоусвідомлення та самототожності.

Даний блок об'єднує такі тематичні заняття: «Я не такий, як усі», «Я-це тільки Я», «Пізнати і відкрити себе», «Ідеальний день мого життя».

Тематичне заняття 1. «Я не такий як усі»

Введення та обговорення правил групової роботи. Знайомство.

Вправа «Метафора».

Кожному учаснику на аркуші паперу пропонується написати ім'я. Не обов'язково, щоб ім'я було справжнім. Під ім'ям пишеться метафора (образ особистості). Це може бути морська істота, самотній подорожній в пустелі, меч на фоні голубого неба... Після індивідуальної роботи учасники по черзі називають своє ім'я і представляють власний образ. Психолог може ускладнити завдання, запропонувавши намалювати власний образ. Після презентації за допомогою скотчу малюнки закріплюють на дошці, створюючи «галерею» метафоричних портретів. Під час знайомства можливо також використовувати самопрезентації по принципу: «Мій найкращий друг сказав би про мене...», «Я не хочу вихвалитися, але...».

Вправа «Очікування учасників».

Учасникам роздаються невеликі аркуші паперу (бажано липкого). Тренер просить підлітків написати, що саме вони очікують від занять у тренінгу спілкування. Після цього аркуші вивішуються на дошці.

Вправа «Бінго».

Кожному учаснику дається аркуш паперу. Його необхідно скласти вертикально навпіл, а потім лише руками, без ножиців «вирізати» фігурку «Бінго» - силует людини. Після цього кожен учасник пише на «Бінго» свою мрію, захоплення, улюблену музику, страву та бажане місце відпочинку. На наступному етапі учасники встають із своїх місць і, підходячи один до одного, мають знайти і записати на своїх «Бінго» імена тих, з ким у них однакові одна або кілька позицій. Після цього учасники повертаються у коло. Тренер ставить питання:

- Чи є такі учасники, у яких однаковими є всі позиції?
- У кого збіглася одна позиція?

• У кого збіглися декілька позицій? • Чи є учасники, у яких усі позиції різні?

• Про що ми можемо сказати аналізуючи цю вправу? • Що допомагає людям пізнавати одне одного? Вправа «Подобається - не подобається». Психолог просить учасників групи розподілити чистий аркуш щоденника навпіл і записати відповіді на запитання у лівій частині аркуша:

• що мені не подобається в школі ?

• що мені не подобається вдома ? • що мені не подобається взагалі в житті ?

Після цього пропонується серія позитивних питань, відповіді на які діти записують у правій частині аркуша. • що мені подобається в школі ? • що мені подобається вдома ?

• що мені подобається взагалі в житті ? Діти по черзі розповідають спочатку про те, що їм не подобається, потім, що подобається в школі, вдома і в житті. Важливою є саме така послідовність відповідей: спочатку негативні, потім позитивні, щоб показати, що не все в житті так погано, є позитивні моменти і хороші люди. Ця вправа дозволяє отримати інформацію про характер взаємовідносин дитини з однокласниками, членами сім'ї, оточуючими, про те яке місце і роль визначає для себе дитина в класі, в сім'ї, як дитина сприймає себе серед інших. Обговорення.

Вправа «Мої проблеми».

Записати по 4-5 пунктів (проблеми) у кожній із трьох рубрик:

а) у минулому,

б) тепер,

в) ті, які очікуються у майбутньому. Які записи дались найлегше? У якому часовому просторі проблеми були найбільш масштабні? Обговорення питання «Я як причина власних проблем» (самозапрограмовані проблеми). Які шляхи її подолання?

Ритуал завершення заняття «Подарунки».

Кожен підліток придумує подарунок, який він хотів би подарувати учаснику, що сидить поруч. Головна умова полягає у тому, що подарунок повинен якомога більше підходити даній особистості, доставляти йому радість. Розповідаючи про свій подарунок, кожен пояснює, чому саме цей подарунок було обрано. Учасник, якому «подарували» подарунок, висловлює свою думку, чи дійсно він радий такому «подарунку». Підведення підсумків заняття.

Тематичне заняття 2. «Пізнати і відкрити себе»

Гра-розминка «Сантики-сантики, лімпопо».

Діти утворюють широке коло. Обирається гравець, який буде вгадувати: він стає в центр і ходить по колу. Тренер умовним знаком обирає того, хто буде показувати рухи. Всі інші учасники копіюють рухи, повторюючи фразу «Сантики-сантики, лімпопо»; завдання того, хто вгадує, – назвати того, хто задає рухи. Гра починається з оплесків, потім рухи змінюються і ускладнюються. Ролі дітей постійно змінюються. Після проведення гри разом з керівником діти обговорюють, за якими невербальними ознаками можна знайти того, хто показує рухи, що допомагало знайти, а що ускладнювало пошук.

Вправа «Який Я».

Запропонувати учням записати не менше 5 рис, які відрізняють їх від інших. Закликати підлітків до переборення «скромності» самопрезентації, ознайомивши з тим, що індивідуальність – одна з найцінніших ознак особистості. Вправу можна продовжувати у вигляді «записів по колу»: всі члени групи записують неповторні ознаки одного із бажаних. Кожен учасник по черзі демонструє певну рису, яка відрізняє його від інших. Решта намагаються відгадати її, зобразити по – своєму, Більш виразно. Члени групи демонструють індивідуально-неповторні риси, манери один одного. Чи варто наслідувати манери (наприклад, говорити, сидіти).

Заключна частина: 1) Зібрати записи всіх підлітків. Узагальнити їх змістовно. Вказати, що одна й та ж риса може бути властива різним людям, але у кожного вона неповторна і своєрідна. Вказати на значення індивідуальних рис властивостей у досягненні мети, їх значення у житті.

2) З'ясувати, кого легше зобразити: себе чи іншого? Чому? Чи завжди людина приймає оцінку її індивідуальності іншими людьми ?

3) Проаналізувати малюнки змістовно, порівняти їх автопортретами, які використовувались у ході попередніх занять. Конструкт: Позитивна оцінка своєрідності і неповторності власного «я».

Вправа «День народження».

Із числа учасників обирається «іменинник». Всі діти мімікою, жестами дарять йому «подарунки», висловлюють найкращі побажання. Потім самому «імениннику» пропонується згадати чи не образив він когось, подумати, як це виправити. Діти доповнюють побажання, пов'язані з виправленням недоліків, які сам «іменинник» на назвав, а, можливо, не бачить в собі. Після чого учасникам групи пропонується пофантазувати і придумати майбутнє «імениннику». Вправа сприяє згуртуванню групи, дає дітям можливість висловити образи, зняти розчарування.

Малювання на тему «Подарунок найкращому другу».

Продовжуючи основну тему заняття, психолог пропонує дітям придумати і намалювати, який «подарунок» кожен член тренінгової групи хотів би подарувати своєму другу. У щоденниках діти, крім зображення, підписують, що намальовано і для кого цей «подарунок», що само собою є елементом діагностики. Розігрування в ролях ситуації «Подарунок». Після виконання серії завдань діти отримують можливість порухатися, програючи в парах ситуацію вручення «подарунка». Двоє дітей розташовуються один проти одного. Один з них – «іменинник», другий – «гість». Діти інсценують прихід «гостя» на день народження до друга і вручення «подарунка». Часто робити це відповідно до правил етикету діти не вміють. Вони обмежуються словами «це тобі», «на» або мовчки вкладають «подарунок» в руки. Послідовно направляючи дітей, тренер добивається правильної моделі поведінки в даній ситуації. Самі учасники доповнюють свою модель окремими деталями: причесатися і надушитися перед візитом, привести в порядок свій одяг, начистити взуття, чемно привітатися, висказати привітання і побажання і, нарешті, вручити

«подарунок», при необхідності пояснивши його призначення або смисл. Програвши ситуацію, діти міняються ролями. При створенні пар тренер прагне об'єднати дітей з різним соціометричним статусом. Це сприяє зняттю небажаних стереотипів у спілкуванні, оптимізації взаємовідносин в групі.

Гра «Відгадай, чого я хочу».

За допомогою міміки та жестів діти по черзі показують, який «подарунок» вони хотіли б отримати на день народження. Інші намагаються вгадати. При цьому вони можуть задавати уточнюючі питання, наприклад: «Це їстівне?», «Це іграшка?», «Це кругле?» тощо. Відповідати на запитання можна лише засобами пантоміміки, виражаючи при цьому емоції подиву, розчарування, досади, якщо діти називають неправильні версії; або радості, надії, коли відгадування йде в правильному напрямку. Після того, як кожен учасник зміг показати бажаний «подарунок», тренер бажає, щоб мрії дітей (якщо вони реальні) збулися, і кожен з них рано чи пізно отримав бажаний подарунок.

Підведення підсумків заняття.

Тематичне заняття 3. «Я - це тільки Я»

Вітання. «Посмішка по колу».

Всі беруться за руки і «передають» посмішку по колу: кожен повертається до свого сусіда праворуч чи ліворуч і, бажаючи щось приємне, посміхається йому. При цьому можна образно «взяти посмішку» в долоні і обережно передавати її по колу, з рук в руки. Після вітання учням пропонується сісти в коло і відбувається ознайомлення із правилами роботи в групі, а потім погодження основних правил з групою.

Вправа «Шосте почуття».

Ця вправа використовується як діагностичний метод вивчення ступеня єдності групи. Для цього дітям пропонується відповісти на питання, але не від себе, а як би від усіх учасників групи, так, як, на їх думку, відповіла б більшість. Відповіді діти повинні мовчки записувати (не називаючи ніяких варіантів вголос, інакше гра не відбудеться, «не буде цікаво»). Пропонуються питання наступного плану: який у більшості групи улюблений день тижня? Яка найулюбленіша пора року? Яке найулюбленіше число 2,3,4 чи 9? Яку геометричну фігуру вибрала група: ромб, трикутник, квадрат чи коло? Що хотіли б робити учасники групи у даний момент? Після виконання першої частини завдання керівник знову зачитує питання і варіанти відповідей, а кожна дитина піднімає руку в тому випадку, якщо прозвучала його відповідь. Проводиться експрес-обробка результатів виконання завдання. Найбільша кількість відповідей на дане питання вважається думкою групи, діти визначають його за кількістю піднятих рук. Так, керівник говорить «понеділок» і рахує скільки учнів підняло руки, потім «вівторок» і знову підраховується кількість піднятих рук і т.д. по кожному питанню. Діти тут же отримують інформацію про ступінь розвитку в них «шостого чуття».

Ця вправа повторно проводиться на заключному етапі тренінгу для того, щоб порівняти наскільки зросла групова єдність та згуртованість дітей. Вправа «Назви сильні сторони». Кожен учасник групи протягом 3 – 4 хвилин має розповісти про свої сильні сторони: що він любить, цінує, що дає йому почуття внутрішньої впевненості, довіри до себе в різних ситуаціях. Не обов'язково говорити лише про позитивні риси характеру, важливо визначити те, що є (чи може стати) точкою опору в різні моменти життя. Важливо, щоб людина, яка говорить про себе, не брала в лапки свої слова, не відмовлялася від них, не применшувала своїх позитивних якостей, щоб вона говорила прямо, без натяків, без усяких «ну», «якщо» тощо. Після «інвентаризації» своїх сильних сторін, можна подумати, як краще ними скористатися. Для визначення своїх сильних сторін, можливостей їх конструктивного використання, велику допомогу може надати спільна робота з іншими людьми, можливість поділитися з ними думками й почуттями.

Рольова гра «Облога фортеці».

Учасники гри самостійно діляться на два табори. У таборі, який обороняється, спочатку залишаються невпевнені в собі, тривожні учасники, а в нападаючому – стенічні діти із агресивними тенденціями. (Надалі подібне співвідношення стає менш контрастним). Обговорення з метою розширення світогляду, росту самосвідомості дітей. Розігрування ситуацій на розвиток асертивної поведінки: «знайомство», «зустріч», «чекання», «магазин». Обговорення з метою закріплення досягнутих результатів.

Вправа «Гарячий стілець» (отримання зворотного зв'язку).

Вибраний гравець виходить із кімнати. Ті, що залишилися, загадують когось із присутніх. Він потрапляє в центр уваги, ніби на «гарячий стілець» (за необхідності психолог сам може запропонувати загадати певного учасника групи). Обраний входить і запитує: «Якби ця людина була деревом, то яким?». Гравці по черзі називають асоціацію, яка виникає в них щодо загаданого члена групи: «Він схожий на...». Запитання можуть бути найрізноманітнішими. Єдина умова полягає в тому, що вони повинні задаватися опосередковано, в описовій формі: «Якби ця людина була: погодою, рослиною або квіткою, твариною чи птахом, книгою, місцевістю, будинком, картиною тощо». Дуже важливо, щоб учасники називали образ, який найточніше характеризує загаданого (мотивація – щоб його було легше вгадати). Коли в обраного виникає відчуття, що він знає, кого загадали, він може називати його до трьох разів. Вправа дає учасникам уявлення про те, якими їх бачать інші.

Підведення підсумків.

Тематичне заняття 4. «Ідеальний день мого життя».

Розминка «Воскова паличка».

Група стоїть у колі близько один до одного, виставивши долоні на рівні грудей в напрямку середини кола. Руки злегка зігнуті в ліктях. У колі – «воскова паличка», її ноги «приклеєні» до підлоги. «Паличка», заплющивши очі, погойдується, а група

м'яко передає її від одного члена групи до іншого. Гра розвиває почуття довіри і згуртованість у групі.

Вправа «Моє ідеальне Я».

Описати свої вчинки, вигляд, місце перебування, оточення і т.п., які уявляються як ідеальні. Психогімнастична вправа: вибравши із членів групи найбільш подібного до власного ідеалу, «зліпити» з нього свій ідеальний образ.

Виконання психомалюнку на тему «Мій самий щасливий день».

Учасникам пропонується протягом 2 – 3 хвилин пригадати і намалювати самий щасливий день у своєму житті. Психолог просить дітей пригадати, що вони відчували в той день, чим він запам'ятався, пропонує «поділитися» своєю радістю із іншими дітьми. Малювання сприяє невербальному вираженню переживань, про які дитина не завжди може розповісти. Аналіз розповідей, кольорових рішень, змісту малюнків дає змогу в певній мірі діагностувати рівень їх домагань. Доброзичливе обговорення малюнків, розуміння почуттів дітей, стимулююча похвала знімає бар'єри спілкування, емоційну напругу дітей і створює відчуття «захищеності в групі». По закінченню обговорення малюнків керівник бажає дітям, щоб в їхньому житті було більше щасливих днів, і звертає увагу на те, що часто це залежить від них самих.

Рольова гра «Цивілізація».

Учасники об'єднуються у дві підгрупи, які розміщуються у різних кінцях кімнати. Психолог: «Уявіть собі, що кожна з підгруп – це окрема прогресивна цивілізація. Ви – її представники, що подорожують у космосі. Зараз ви летите на планету Земля на міжгалактичний фестиваль, і вам потрібно:

1. Представити свою прогресивну цивілізацію, вигадавши її назву, географічне положення, природні ресурси, населення (бажано намалювати портрет представника цивілізації), систему правління й оборони, закони, за якими живе цивілізація, її культурні особливості (обов'язково все це записати або намалювати. Незаписаного не існує!).

2. Розподілити між учасниками в кожній підгрупі ролі парламентарів цивілізації (2 – 3 особи).

3. Через парламентарів презентувати свою цивілізацію».

Тренер: «Ви уважно слухали своїх нових знайомих. А тепер кожна цивілізація має за 3 – 5 хвилин знайти найсильніші і найслабші сторони іншої представленої цивілізації і передати цю інформацію через парламентарів».

4. З цього етапу розвитку гри тренер оголошує кризову ситуацію: «Увага! На нашу Галактику здійснено напад вірусами наркоманії. Якщо не вжити термінових заходів, використовуючи сильні сторони цивілізацій і захищаючи слабкі місця, то життя на ваших планетах загине».

5. За 10 – 15 хвилин потрібно спільно, обома групами створити систему захисту від вірусів і представити її через парламентарів (знову записати, намалювати). По

закінченні тренер пропонує поаплодувати та подякувати один одному за плідну взаємодію під час гри.

Запитання для обговорення

- Що відбувалося в команді і в групі в цілому в момент: представлення та аналізу слабких та сильних сторін цивілізацій?
- Чи змінився настрій під час створення системи захисту Галактики?
- Що і яким чином вплинуло на зміну настрою?
- Які ваші думки і враження від гри «Цивілізація»? Чому вона вчить?

Ця гра дає можливість підвищити групову згуртованість та створити справжню команду. При обговоренні слід звернути увагу на взаємодію між учасниками гри, а також на те, що спільними зусиллями можна вирішити багато проблем.

Вправа «Валіза» (отримання зворотного зв'язку).

Один з учасників виходить із кімнати. Інші починають збирати йому в дорогу «валізу», складаючи туди психологічні якості цієї людини, які група цінує і які допоможуть товаришу у взаєминах з іншими людьми. Але «від'їжджаючому» обов'язково нагадують, що заважатиме йому в дорозі – називають якості, які треба виправити, щоб його життя і стосунки з оточуючими стали кращими. Потім «від'їжджаючому», який весь час перебуває в іншій кімнаті, зачитують і передають увесь список. У нього є право ставити будь-яке запитання щодо прочитаного або щось уточнювати. Потім виходить наступний учасник і процедура повторюється доти, доки всі учасники не отримають від групи «валізу в дорогу».

Гра-розминка «Австралійський дощ»

Підведення підсумків.

Проводиться у формі керованого діалогу.

II БЛОК. Формування впевненості у собі та емоційно-ціннісного самоприйняття.

Метою о занять цього блоку є формування та стабілізація емоційно-ціннісного самоприйняття, впевненості у собі як глибинного механізму особистісної активності.

До даного блоку увійшли такі тематичні заняття: «Кожен заслуговує позитивного ставлення інших», «Позитивне ставлення до себе та до життя», «Людина яку поважають», «Я симпатизую сам собі».

Тематичне заняття 1. «Кожен заслуговує позитивного ставлення інших».

Вправа «Зображення тварин» (рольовий тренінг – характерологічні перевтілення).

Діти зображують хитру лисицю, боязкого зайця, страшного тигра, сильного ведмеда і навпаки, боязкого ведмеда, хороброго зайця тощо.

Гра-розминка «Скажи комплімент товаришу».

По черзі всі підлітки, намагаючись не повторюватись, висловлюють комплімент «по колу». Завершується «коло» тим, що кожен висловлює комплімент сам собі. Вправа «За що мене люблять і поважають». Кожен підліток на папері записує у три

колонки перелік 3 – 5 якостей, за які його люблять (чи поважають): а) друзі, б) батьки в) вчителі. У кожного учня у колонці повинні бути записи. Результати узагальнюються:

- а) якого товариша поважають,
- б) за що поважають (люблять) батьки своїх дітей,
- в) за що поважають вчителі своїх учнів.

Вправа «Девіз».

Керівник розповідає дітям, що у давнину був звичай на воротах замку або на щитах давніх лицарів зображати герб і девіз, тобто короткий вислів, що відображає провідну ідею життя або мету власника. Після цього тренер пропонує дітям придумати власний девіз. Щоб дітям було зрозуміло, чого від них чекають, керівник називає свій девіз, наприклад, «Завжди допомагати людям, не дивлячись ні на що». На придумування девізів відводиться 5 – 7 хвилин, після чого діти по черзі називають свої девізи і дають пояснення, якщо це необхідно.

Бесіда «Мій девіз».

Проаналізувавши всі девізи, тренер звертає увагу на те, що ніхто з дітей в своїх девізах не говорив, що буде когось кривдити, ображати, бити. До чого прийшла б людина, девізом якої були б сварки, розбій, тощо? Як виглядає така людина? Яке враження справляє про себе у оточуючих? Чи хочеться спілкуватися та дружити з такою людиною? Керівник підтримує девізи дітей, звертаючи особливу увагу на цікаві, оригінальні, говорить про те, що має надію, що в житті діти будуть керуватися тільки добрими намірами, пронесуть свій девіз через все життя и будуть поводитися відповідно.

Малювання на тему «Мій герб».

Після закінчення роботи над індивідуальними девізами психолог пропонує дітям придумати і намалювати у щоденниках свій герб. Звертається увага учасників групи на те, що герб малювався на щиті лицаря (його бачили у бою супротивники) і на воротах замку (де його могли бачити і вороги, і друзі). Тому слід добре продумати зміст зображення на гербі. Обговорення з метою закріплення досягнутих результатів, розширення світогляду, росту самосвідомості дітей.

Вправа «Рукоштовування».

По колу підлітки обмінюються рукоштовуваннями. Коментують, як таким чином можна продемонструвати ставлення до іншої людини.

Ритуал завершення заняття «Подарунки».

Підведення підсумків заняття.

Тематичне заняття 2. «Людина яку поважають».

Розминка «Австралійський дощ».

Учасники стають у коло. Інструкція: чи знаєте ви, що таке австралійський дощ? Давайте разом послухаємо який він. Зараз по колу ланцюжком ми будемо передавати мої рухи. Як тільки вони повернуться до мене, я передам наступні. Стежте уважно.

- В Австралії піднявся вітер (ведучий тре долоні).

- Починає накрапати дощ (клацання пальцями).
- Дощ посилюється (почергово плескання долонями по грудях).
- Починається справжня злива (плескання по стегнах).
- А ось град, справжня буря (тупіт ногами).
- Але, що це? Буря стихає (плескання по стегнах).

- Дощ стихає (почергово плескання долонями по грудях).
- Рідкі краплі падають на землю (клацання пальцями).
- Тихий шелест вітру (потирання долонь).
- Сонце! (руки догори).

Вправа «Психологічний портрет».

Описати людину, яка заслуговує на повагу інших. Використати по 5 – 7 ознак для характеристики:

- а) ставлення її до інших,
- б) ставлення до діяльності,
- в) ставлення до самої себе. Доповнити опис, якщо цих ознак не вистачає.

Вправа «Самооцінка».

Із матеріалів попередньої вправи вибрати:

- а) якості, які притаманні підлітку вже зараз, а) якості, які притаманні підлітку вже зараз,
- б) якості, які знаходяться у межах можливого розвитку,
- в) недосяжні, на думку підлітка, взагалі або найближчим часом. Записати, які можливі варіанти досягнення якостей за пунктом б).

Вправа «Індійські імена».

Інструкція: Ви знаєте, що в індійських племенах було прийнято давати імена, пов'язані з природними явищами. Такі імена часто відбивали суттєву рису (життєву позицію) людини. Наприклад, давалися імена «Швидка річка», «Ясний вогонь» тощо. Подивіться один на одного. Як вам здається, які імена можна придумати для учасників групи. Усім вигадують нові імена. Той, кому пропонується ім'я, говорить згодний він з ним чи ні, якщо ні, йому придумують інше ім'я. Тренер стежить за тим, щоб всі імена носили позитивний характер.

Ритуал завершення заняття.

Підведення підсумків заняття.

Тематичне заняття 3. «Позитивне ставлення до себе та до життя».

Вправа «Мої позитивні якості».

Інструкція: Візьміть аркуш паперу і олівець, розділіть аркуш на три стовпчики і назвіть їх «Мої позитивні якості», «Де я можу себе добре виявити?» і «Чого я досяг». Потім закрийте очі і зосередьтеся на кожній назві приблизно 1 – 2 хвилини. Що приходить вам в голову? Не аналізуйте і не досліджуйте, просто зверніть на це увагу. Потім відкрийте очі і запишіть ваші позитивні якості, таланти, досягнення якомога швидше. Зробіть це для кожної назви. Потім перегляньте свій список. Читаючи кожен пункт, відтворіть уявну картину того, що ви маєте цю якість, талант

чи досягнення. Створіть повну картину самого себе з урахуванням цих якостей, талантів, досягнень і відзначте, наскільки приємно це усвідомлювати. Закінчить тим, що вам начебто вручають велику синю стрічку, і подумки поплескайте себе по плечу. Ви справді чудові. Ви багато чого досягли, прагнучи своєї мети і заслуговуєте похвали за це. Вправа «Інформування». Ймовірно у кожної людини є своя власна теорія, яка стосується того, що саме робить її унікальною, що відрізняє її від інших людей. При цьому мимоволі виникає питання: «Чи поділяє оточення вашу думку про себе, чи бачать вас інші таким же?» Якщо вони уявляють вас інакше, то що ж лежить в основі їхнього сприйняття і оцінки? Спробуємо з'ясувати це питання під час виконання наступного завдання. Візьміть кілька аркушів паперу і напишіть на одному з них своє ім'я. Після цього:

а) дайте 10 відповідей на запитання «Хто я такий?». Зробіть це швидко, записуючи свої відповіді у тій формі, у якій вони приходили в голову. Запишіть їх у стовпчик.

б) дайте відповідь на те саме питання, але так, як на вашу думку, відгукнулися б про вас мати або батько (виберіть одного).

в) відповідайте на це питання так, як відповів би ваш друг (подруга). Тепер порівняйте ці три набори відповідей і в письмовій формі вкажіть таке:

- У чому виявляється подібність?
- Які розбіжності? • Якщо є розбіжності, то як ви їх поясните?
- Якою мірою ми поведимося по-різному з різними людьми, і які ролі приймаємо на себе, спілкуючись із близькими людьми?
- Як пояснити ці розбіжності, виходячи з індивідуальних особливостей людей, тобто як їхні сподівання формують ті судження про вас, які ви їм приписали? Вкажіть які з 10 відповідей вашої самохарактеристики стосувалися: фізичних якостей, психологічних особливостей, моральних якостей, соціальних ролей. У другій частині вправи кожен учасник описує когось із членів групи, не називаючи прізвища, імена у випадковому порядку роздає тренер. Потім тренер збирає аркуші і зачитує їх. Усі визначають про кого йдеться. Вправа завершується обговоренням.

Розминка «Карусель».

Велика група ділиться на дві підгрупи і стає коло в колі, обличчям один до одного. Дається завдання: одне коло стоїть на місці, інше – рухається за годинниковою стрілкою. Наприклад, посміхнутися кожному, зробити комплімент, сказати щось приємне. Заклучна бесіда: підведення підсумків, обмін враженнями.

Тематичне заняття 4. «Я симпатизую сам собі»

Вправа-релаксація.

Сядьте на підлогу, заплющте очі, дихайте глибоко 1 – 2 хвилини. Сконцентруйтеся на своєму диханні і відчуйте плин енергії через тіло. Тепер розслабте м'язи горла й починайте кричати. Повільно піднімайтеся на ноги. Кричіть дедалі голосніше, одночасно махайте руками вгору і вниз, начебто б'єте по столу. Якийсь час утримуйте звук на найвищому рівні, а потім поступово робіть його

тихішим. Продовжуйте дихати мовчки. Зосередившись на своєму диханні, повільно опускайтеся на підлогу й лягайте на спину. Тихо вимовляйте, коли вдихаєте, склад «ом» та шипіть при кожному видиху. Через 5 – 10 хвилин вправу можна закінчити.

Групова дискусія «Любити себе...».

Вправа «Схвалення по колу» (розвиток сензитивності та позитивного самосприймання).

Учасники по черзі говорять один одному компліменти та приймають їх. Інформаційне повідомлення «Права людини та кодекс асертивної поведінки». Розігрування ситуацій.

Вправа «Дай мені книгу».

Психолог пропонує дітям уявити себе в наступній ситуації: Учень приходить в клас і бачить на столі цікаву книгу у гарній обкладинці. Йому дуже хочеться взяти її, подивитися малюнки. Він підходить до столу. Але в цей момент книжку бере інший учень. А книгу подивитися так хочеться! Як бути? Як її отримати? Діти програють ситуацію по черзі, парами. Після програвання ситуації всіма учасниками групи проводиться обговорення варіантів її вирішення, і діти спільно з керівником групи роблять висновок про те, що найбільш конструктивною формою досягнення результату (отримання книги) виявилось ввічливе прохання.

Вправа «З'ясування психологічної дистанції» (розвиток сензитивності та асертивності).

Учасникам пропонується підійти до «незнайомої» людини з будь-яким запитанням – від нейтрального, наприклад, «Котра година?» або «Де зупинка транспорту?», до прохань допомогти та пропозицій, наприклад, придбати щось або поправити одяг. Звертаючись до партнера, учасники повинні встановлювати різні дистанції та контролювати свої невербальні прояви; звернути увагу, які почуття виникають у співрозмовника при звертанні певного характеру. Як при цьому люди реагують на вторгнення в зону їх психологічного комфорту.

Вправа «Сімейний портрет» (усвідомлення взаємин у родині).

У родину прийшов фотограф, щоб зробити сімейний портрет. Він повинен визначити «сімейні» ролі всіх членів групи й розсадити їх, попутно розповідаючи про те, хто з ким дружить і чим займається у цій родині. Обговорення з метою росту самосвідомості дітей, кращого усвідомлення й розуміння взаємин у родині.

Підведення підсумків.