

Академія педагогічних наук України
Інститут психології ім. Г.С. Костюка
Інформаційно-методичний центр «Дебати»
Комітет сприяння захисту прав дитини

**ПРОБЛЕМИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ:
ІСТОРІЯ, ТЕОРІЯ, ПРАКТИКА**

**Матеріали Всеукраїнської
науково-практичної конференції**

25—27 листопада 2002 р.

**КИЇВ
МІЛЕНІУМ
2002**

Проблеми девіантної поведінки: історія, теорія, практика // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. 25-27 листопада 2002 – К.: Міленіум, 2002. – 424 с.

ISBN 966-8063-22-5

У збірнику висвітлюються проблеми попередження й корекції девіантної поведінки. Розглянуто історичні та теоретичні аспекти зазначеної проблеми, наведені результати експериментальних досліджень.

Особливу увагу приділено ролі недержавних організацій у вирішенні питань ресоціалізації дітей з девіантною поведінкою та профілактичній роботі з дітьми «групи соціального ризику».

Збірник адресований психологам, педагогам, соціальним працівникам, вихователям.

Статті подані на мові оригіналу в авторській редакції.

Друкується за ухвалою Вченої ради
Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України

Підп. до друку 12. 12. 2002. Формат 60 x 84 / 16.
Ум. друк. арк. 26,5. Тираж 300 прим.
Папір офс. Гарнітура Times New Roman.



Видавництво «Міленіум»

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до державного реєстру видавців, виготівників
і розповсюджувачів видавничої продукції

ДК № 535 від 19. 07. 2001р.

м. Київ, вул. Політехнічна, 5-а, оф. 79.

Тел./факс 236-37-21

Комп'ютерна верстка: О.І.Михайлова

ISBN 966-8063-22-5

ПРОБЛ
Науково о
особистості д
практичної ж
проблема пр
створювати св
собі справжні
та емпіричних
Ще Л.Віго
дитинства», на
основним завд
не вивчалась
вважасмо, що
психічного р
теоретичного
теоретичних с
термінів, і, го
елігенціальних
вже наявних та
побудовань, к
ждного відно
прогнозування
погляд, уже є п
прогнозування
психологія. Ро
формування у
дослідження ви
у життєвих про
Іншими слова
зародження нов
про них на осн
перспектив (пр
прогнозування
осмислення ре
навчання, дал
психологічног

Завдяки цьому можна буде з'ясувати причини ваших негараздів в школі”

Дослідження проводилось анонімно.

Висловлюючи своє ставлення до навчання, школи, ровесників, людей, піддослідні виявили мотиви своєї поведінки у школі і стосунків з вчителями, ровесниками і, загалом, людьми.

Наприклад:

два учні побилися на перерві...

учень розмовляв з вчителем брутально...

Кожні з цих речень учні повинні були оцінити. Пропонувалися кілька суджень, які включали в себе мотиви: бажання самоствердитися; прояв неповаги; протест проти приниження гідності; бажання привернути увагу; бажання проявити своє погане ставлення; прояв самостійності, незалежності, волі; відсутність інтересу; бажання протистояти натиску з боку дорослих; відповідь на несправедливість; помста, бажання покарати винного; страх покарання; бажання повеселитися; прояв енергії, сили.

Проаналізувавши відповіді—закінчення речень, які дали 20 “важких” учнів бачимо, що загалом вони не люблять школу, з підозрою ставляться до вчителів.

Аналізуючи ці відповіді—закінчення речень, можемо зробити висновок, що переважна більшість речень закінчується негативно. Виняток становлять ті речення, в яких висловлюється впевненість піддослідних в тому, що вони могли б вчитися краще, а також речення, де вони заявляють про те, що хотіли б вчитися краще.

У ставленні до школи також переважають негативні закінчення речень. Більшість піддослідних не люблять школу і вчителів.

Ставлення до ровесників більш позитивне, ніж до вчителів.

Дослідження ставлення до людей показують, що піддослідні гірше ставляться до людей взагалі, ніж до своїх ровесників.

Мотиви, які проявляються у ставленні до школи і навчання цих учнів, можемо назвати переважно негативними:

- нелюбов до навчання;
- відсутність пізнавальних інтересів;
- нерозуміння сенсу освіти;
- примус у навчанні.

Аналізуючи закінчення речень бачимо, що у ставленні до навчання і до школи у наших піддослідних переважають негативні мотиви.

Проаналізуємо кількість мотивів, які проявилися в твердженнях, що їх обрали піддослідні, оцінюючи ситуацію. 1. Відповідь на несправедливість—7 разів з 10 ситуацій. 2. Ворожість, ненависть (до ровесника)—1 раз з 10 ситуацій. 3. Прояв енергії, сили—2 рази з 10 ситуацій. 4. Бажання самоствердитись—5 разів з 10 ситуацій. 5. Помста—2 рази з 10 ситуацій. 6. Протест проти приниження гідності—4 рази з 10 ситуацій. 7. Прояв неповаги до вчителя—5 разів з 10 ситуацій. 8. Прояв поганого ставлення до вчителя—5 разів з 10 ситуацій. 9. Відсутність інтересу до уроку—1 раз з 10 ситуацій. 10. Бажання протистояти натиску з боку

дорослих—3 рази з 10 ситуацій. 11. Бажання повеселитися—3 рази з 10 ситуацій. 12. Бажання привернути увагу товаришів—3 рази з 10 ситуацій. 13. Бажання покарати за провину—1 раз з 10 ситуацій. 14. Страх перед покаранням—1 раз з 10 ситуацій.

Отже, найчастіше проявляється мотив—відповідь на несправедливість, перш за все, вчителів. Цей мотив посідає перше місце. На другому місці мотиви: бажання самотвердитись; прояв неповаги і, взагалі, поганого ставлення до вчителя.

На третьому місці протест проти приниження гідності.

На четвертому місці: бажання протистояти натиску з боку дорослих; бажання повеселитися; бажання привернути увагу товаришів.

На п'ятому місці: прояв енергії, сили; помста.

І, нарешті, на шостому місці: ворожість, ненависть до ровесників; бажання покарати за провину; відсутність інтересу до уроку.

Зіставляючи ці дані з результатами першого і другого дослідження (агресивність, ставлення до школи, навчання, ровесників і, взагалі, людей) можемо зробити такі висновки. У наших піддослідних проявляється високий рівень агресивності, причому мотиваційної агресивності; переважає негативне ставлення до вчителів і, загалом, людей, але краще вони відносяться до своїх ровесників.

Література

1. Бадмаев С.А. Психологическая коррекция отклоняющегося поведения школьников. М., 1993.
2. Зюбин Л.М. Трудные дети. Л., 1963.
3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Издательство «Питер», 2000.
4. Натанзон Э.Ш. Трудный школьник и педагогический коллектив. М.: Просвещение, 1984.
5. Невский И.А. Острые углы воспитания. Минск, 1999.
6. Патаки Ф. Некоторые проблемы девиантного (отклоняющегося) поведения. // Психологический журнал. 1987. №4.
7. Трудные судьбы подростков—кто виноват? М., 1991.
8. Фельдштейн Д.И. Трудный подросток. Душанбе, 1972.
9. Ферихем А., Хейвен П. Личность и социальное поведение. СПб.: Издательство «Питер», 2001.

Назарук О.М., старший науковий співробітник

Інститут психології ім. Г.С. Костюка

РОЗУМІННЯ ОСОБИСТОГО ДОСВІДУ СОЦІАЛЬНО ДЕЗАДАПТОВАНИМИ ДІТЬМИ

Проблема набуття особистістю досвіду та його вплив на індивідуальний життєвий шлях по праву займає одне із центральних місць у проблематиці сучасної науки, оскільки досвід людини – це спільне утворення від взаємодії двох просторів особистісного та соціального, поповнення якого відбувається в процесі життєдіяльності, на всіх вікових етапах психічного розвитку.

В літературі зазначається [7], [10], [8], [12], [1], що компоненти соціального характеру, зокрема такі, як відношення до дійсності (з емоційним, оціночним та конотативним елементами), характер взаємодії з оточуючими, ступінь

приспособування до змінних умов життєдіяльності тощо, можуть бути наявні в структурі досвіду людини. Однак найважливішим є адекватність означених компонентів, їх відповідність до вимог суспільства, особливо в дитячі роки, коли відбувається формування дитини не тільки як гармонійної особистості, але й як активного суб'єкту своєї життєдіяльності.

Якість проходження процесу соціалізації впливає не тільки на формування суб'єктності, завдяки якій особистість відчуває себе здатною пізнавати, діяти та перетворювати навколишній світ, але й відображає характер цієї спрямованої активності: соціально-прийнятної або антисоціальної. Відомо, що входження дитини в соціальне середовище з неповторними індивідуальним світосприйняттям, емоційно-ціннісним наповненням простору її існування, певним ставленням до оточуючого, відбувається під керівництвом дорослого. В колі найближчого соціального оточення дитина засвоює як моральні цінності, культурні норми, (які відповідають вимогам суспільства), так і повсякденно спостерігає способи емоційного та поведінкового реагування дорослих на власні дії або інших людей, (які притаманні певній родині). Це безпосередньо впливає на особистість, зокрема, на її вибір життєвої позиції, перевірка якої може відбуватись тільки в більш широкому соціальному просторі, через випробування нових форм поведінки, нових емоційних реакцій, нового ставлення до діючого, що має призвести до набуття нових аспектів особистого досвіду. Головне, вважає Максимова Н.Ю [11], щоб дитиною засвоювався позитивний соціальний досвід, який сприяє швидкій адаптації до оточуючого, в іншому випадку, коли із-за певних причин цього не відбувається, порушується процес соціалізації, поведінка дитини стає соціально дезадаптованою.

Під соціально дезадаптованими вчені [11], [9], [13] розуміють дітей недисциплінованих, педагогічно або соціально занедбаних, важковиховуваних з відхиленням у поведінці, схильних до правопорушень і т.п. Причини, які призводять до глибинних змін, торкаючись одночасно смислової, афективної (емоційної) і когнітивної (пізнавальної) сфер особистості, називають різні. На думку Мілютіної К.Л. та Н.Ю.Максимовою, причина важковиховуваних дітей, яка являється наслідком недостатнього засвоєння позитивного соціального досвіду, знаходиться в тому, що вони чинять опір педагогічному впливу дорослих-вихователів. За В.Н.Соколовою та Г.Я.Юзефовичем, причини виникнення "важких" дітей потрібно шукати в родинному оточенні, до появи яких можуть призвести як неправильне виховання та педагогічне "невежество" батьків, так і неблагополучні умови для розвитку нормальної дитини. За І.С.Коном, відхилення від норми можуть призвести, наприклад, в підлітковому віці – внутрішні труднощі перехідного періоду, починаючи з психогормональних процесів, закінчуючи перебудовою "Я-концепції"; в юнацькому віці – невизначеність соціального положення, а також протиріччя, обумовлені перебудовою механізмів соціального контролю, коли дитячі норми контролю вже не діють, а дорослі засоби ще не склались.

Аналіз психологічної літератури свідчить про те, що розвиток повноцінної

особистості пов'язаний, в першу чергу, з рівнем соціальної адаптації. Врахування сприйняття дитиною себе в соціальному оточенні (в колі сім'ї, однолітків, шкільному колективі), обраної життєвої позиції суб'єкту, висвітлить закономірності розуміння дійсності дітьми різного віку. Вивчення ступеню інтегрування дитиною свого особистого досвіду, шляхом усвідомлення власних найважливіших подій, доцільно здійснювати через аналіз дитячих оповідань про ці події, тобто із застосуванням методу нарративу. Цінність застосування саме методу нарративу полягає у тому, що в цьому разі дитина сама визначає, який досвід став для неї значущим, тобто набув особистого, суб'єктивного звучання. Суб'єктивне сприймання події впливає на формування життєвої позиції людини, а значить на її здатності самостійно діяти в соціальному просторі.

На думку багатьох вчених [2], [5], [15], [16], [14], [3], оповідання в формі нарративу може стати особливо багатим джерелом знання про ті смисли, які люди знаходять в своєму повсякденному житті, бо нарратив окреслює ситуаційно-специфічні та індивідуальні версії реальності. Схоплене в мові утримується більш міцно, ніж побудоване уявою, саме тому необхідно враховувати "утворюючу" силу мови, бо в ній проявляються наші емпіричні реальності. Адже, розповідь про різні аспекти особистого досвіду виступає деякою проекцією самосвідомості індивіду як певного емпіричного цілого.

Проекційний момент в породженому тексті людини про пережите та побачене, відмічається в психологічній літературі [4], [6], [17], [18]. Вважається унікальною будь-яка розповідь тому, що її автор в процесі оповідання неминуче презентує певний погляд на світ, пропонуючи слухачу прийняти та розділити його. Крім того, розповідь про щось свідчить про наявність потреб, і ця потреба не задоволена. У випадку ж задоволення потреби середовище не помічається людиною, та малоімовірно, що в такому випадку дана потреба буде нею актуалізуватись.

Отже, нарратив – це розповідь суб'єкта (в письмовій або усній формі) про найважливіші на певному відрізку часу із власного життя події, які відтворюють світосприймання та ставлення людини до діючого.

Таким чином, метою методу нарративу є встановлення рівня розуміння дитини на основі відображення в письмовій формі значних подій, через які проектується власний погляд на життя, типові способи реагування, а також особистісні якості. Розкриття індивідуального нарративного простору, відбувалось завдяки визначеним смисловим елементам – маркерам нарративу: заголовок; наявність певного сюжету розповіді; наявність висновку; різновид активності; наявність у автора в оповіданні позиції суб'єкта; емоційний фон; наявність інших персонажів.

В ході аналізу результатів виконання школярами, розподілених методом експертних оцінок на дві контрастні групи (адаптовані – 59,46 % учнів та неадаптовані – 40,54 % учнів), експериментального завдання – написання розповіді на тему: "Найбільш цікава подія мого життя", підрахунок балів за визначеними маркерами нарративу, дозволив виявити наступне:

в групі адаптованих дітей, бо саме ця категорія учнів представила повну та детальну картину значних подій свого життя, 75 % учнів отримали високі оцінки

за якість нарративу і тільки у 25 % учнів бали за якість нарративу нижче середнього;

в наративах з групи неадаптованих, проявилась слабка здатність дітей в структуруванні значних подій із власного життя для себе ж, тому високі бали за маркерами нарративу, отримали тільки 30 % учнів, а низькі – 70 % учнів.

прояв суб'єктності за ступенем соціалізації свідчить про те, що серед адаптованих учнів других, п'ятих та сьомих класів, 80 % дітей в подіях власного життя мають активну позицію. Тільки 20 % адаптованих дітей виявили позиції спостерігача в діючому, таких встановлено серед другокласників більшість – 15,9 %, а у п'ятикласників та семикласників по 2,27 % в кожній віковій групі;

серед дітей з групи неадаптованих, приблизно 50 % проявили позицію суб'єкту, проте, у деяких неадаптованих дітей активність пов'язана із схильністю до антисоціальної поведінки, інші неадаптовані, таких серед другокласників – 23,3 %, п'ятикласників – 13,3 % та семикласників – 10 %, сприймають діюче як пасивні спостерігачі, які нездатні регулювати хід подій власного життя;

за емоційним забарвленням подій, серед адаптованих досліджуваних, встановлено 64,8 % дітей, які відобразили в якості найважливіших – позитивні події, а 47,3 % учнів – негативні (серед другокласників – 31,5 %, п'ятикласників – 10,52 % та семикласників – 5,26 %);

серед неадаптованих дітей, за цим показником, позитивні події відобразили – 35,18 % дітей, негативних – 52,63 % (серед другокласників – 42,10 %, п'ятикласників – 10,52 %, а серед семикласників – жодного).

Рівно через рік, з цими ж учасниками експерименту – 74 учнями, було проведено індивідуальну бесіду, для встановлення значимості в житті дитини, відображених у наративі, подій. Так, серед адаптованих учнів – 60 % відтворили відображені в наративах події, а серед неадаптованих – 40 %. Проте, на відтворення подій, в групі адаптованих та неадаптованих, впливали дуже різні причини.

Отже, наратив виступає свого роду показником того, наскільки якісно людина проясняє для себе події власного життя, ставлення до них, необхідність їх присутності серед важливих спогадів, інакше кажучи, наскільки адекватно розуміє свій особистий досвід. Таким чином, експериментальні результати доводять, що метод нарративу дозволяє виявляти дітей, процес соціалізації яких зазнає певних порушень, виправлення яких на ранніх стадіях дозволить допомогти дитині зростати та формуватись гармонійною соціально адаптованою особистістю.

Література

1. Аверин В.А. Психология личности: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1999. – 89 с.

2. Автономова Н.С. Фрейд в Европе и в России: парадоксы “второго пришествия” // Вопросы философии. – 2000. – № 10. – С. 15–19.

3. Андрієвська А.В. Категорія оповіді в культурній психології Джерома Брунера / Актуальні проблеми психології: Том 2. Психологічна герменевтика / За ред. Н.В. Чепелевої. – К., 2001. – Вип. 1. – С. 52-62.

4. Барт Р. Введение в структурный анализ повествовательных текстов // Зарубежная эстетика и теория литературы XIX – XX вв. Трактаты, статьи, эссе – М.: МГУ, 1987. – 512

5. Брокмейер Й., Харре Р. Нарратив: проблеми і обещання одної альтернативної парадигми // *Вопросы философии* – 2000. – №3. – С. 29–42.
6. Бурлакова Н.С., Олешкевич В.И. Проективные методы: теория, практика применения к исследованию личности ребенка. – М.: Ин-т общегуманитарных исследований, 2001. – 352 с.
7. Воробьева Л.И., Снегирева Т.В. Психологический опыт личности: к обоснованию подхода // *Вопросы психологии*, 1990, № 2. – С. 5–13.
8. Келли А.Дж. Теория личности: Психология личностных конструктов: Пер. с англ. СПб.: Речь, 2000. – 250 с.
9. Кой И.С. Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.
10. Лактионов А.Н. Координаты индивидуального опыта. – Харьков: Бизнес Информ, 1998. – 492 с.
11. Максимова Н.Ю., Милютина Е.Л. Курс лекций по детской патопсихологии: Учебное пособие. – Ростов н/Д.: Феникс, 2000. – 576 с.
12. Роджерс К. Взгляд на психотерапию: Становление человека: Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1994. – 480 с.
13. Соколова В.Н., Юзефович Г.Я. Отцы и дети в меняющемся мире: Кн. для учителей и родителей. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
14. Фрилман Д., Комбс Дж. Конструирование иных реальностей. – М.: Класс, 2001. – 362 с.
15. Ченелева Н.В. Нарратив как средство интерпретации личного опыта // *Психология на переломе тысячелетий: Зб. наук. пр.* – К.: ДОК-К, 1998. – Т. III. – С. 484–491.
16. Ченелева Н.В. Психологические механизмы понимания и интерпретации личного опыта. – Доклад на научной сессии Института психологии им. Г.С. Костюка АПН Украины, 2002 г.
17. Gerhardt J., Stinson Ch. The nature of therapeutic discourse: Accounts of the self // *J. of Narrative and Life History*. 1994. V. 4. P. 151-191.
18. Polanyi L. Telling the American story: A structural and cultural work. N.Y.: Basic Books, 1989.

Наровлянська Марина Данилівна,
науковий кореспондент лабораторії психології
соціально дезадаптованих неповнолітніх
Інституту психології ім.Г.С.Костюка АПН України

ВПЛИВ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ НА ПРОЦЕС СОЦІАЛІЗАЦІЇ ШКОЛЯРІВ

Розглядаючи проблему девіантної поведінки дітей та підлітків, не можна не звернути увагу на протікання процесів соціалізації школярів. Саме порушення протікання процесів соціалізації часто стає причиною формування різних форм девіантної поведінки у шкільному віці. Відомо, що у молодшому шкільному віці ведучою діяльністю дитини стає навчання, центром соціалізації стає школа (зокрема класний колектив), а найавторитетнішою людиною виступає вчитель. У підлітковому віці збільшується значення спілкування із однолітками, але в молодших підлітків (учнів 5-7 класів) авторитет вчителів та роль навчальної діяльності зазвичай ще зберігається на досить високому рівні. Отже й емоційні стани, які переживають школярі у навчально-виховному процесі, виступають