

Київський університет імені Бориса Грінченка

ISSN 2311-2409 (Print)

ISSN 2412-2009 (Online)

DOI:10.28925/2311-2409.2020.34

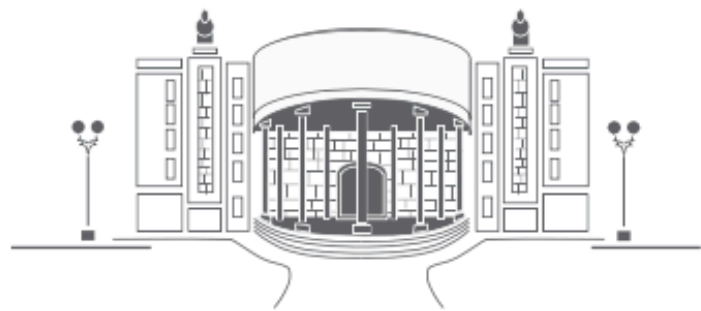
Педагогічна освіта:

теорія і практика

Pedagogical Education:
Theory and Practice

Психологія
Педагогіка

Psychology
Pedagogy



Збірник
наукових праць

№ 34 (2) • 2020

Рік заснування — 2001
Виходить двічі на рік

The year of foundation: 2001
Frequency: semi-annual

Київ • 2020

ЗАСНОВНИК

КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації
КВ № 199961-9761 ПР,
видане Державною реєстраційною службою України
28.05.2016 р. (перереєстрація)

Рік заснування — 2001
Виходить двічі на рік

Журнал індексується
в міжнародних бібліографічних базах
Google Scholar, ResearchBible

Журнал підтримує політику відкритого доступу

Рекомендовано до друку Вченою радою
Київського університету імені Бориса Грінченка
(протокол № 11 від 17.12.2020 р.)

У журналі публікуються розвідки, присвячені актуальним проблемам педагогіки і психології; результати фахових, теоретичних і експериментальних досліджень психологічної і педагогічної галузей освітянського напрямку наукового знання та методичного забезпечення педагогічного процесу за результатами наукових пошуків.

URL: <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/aboutJournal>

ISSN 2311-2409 (Print)
ISSN 2412-2009 (Online)
DOI:10.28925/2311-2409.2020.34

Педагогічна освіта: теорія і практика Психологія. Педагогіка

Науковий журнал

№ 34 (2) 2020

Липень — грудень

Головна редакторка:

Паламар Світлана Павлівна,
кандидатка педагогічних наук,
старша наукова співробітниця (Україна).

Заступниця головної редакторки:

Хоружа Людмила Леонідівна,
докторка педагогічних наук, професорка (Україна).

Відповідальна секретарка:

Козир Маргарита Валентинівна,
кандидатка педагогічних наук (Україна).

Технічна секретарка:

Билан Ольга Миколаївна (Україна).

Редакційна колегія:

Васьківська Галина Олексіївна,
докторка педагогічних наук (Україна);
Гаврілова Людмила Гаврилівна,
докторка педагогічних наук (Україна);
Варченко-Троценко Лілія Олександрівна,
кандидатка педагогічних наук (Україна);
Вембер Вікторія Павлівна,
кандидатка педагогічних наук (Україна);
Савенкова Ірина Іванівна,
докторка психологічних наук (Україна);
Перепелюк Тетяна Дмитрівна,
кандидатка психологічних наук (Україна);
Сергєєнкова Оксана Павлівна,
докторка психологічних наук (Україна);
Лозова Ольга Миколівна,
докторка психологічних наук (Україна).

Іноземні члени редакційної колегії:

Євгенія Смирнова-Трибульська
(*Eugenia Smyrnova-Trybulska*),
докторка габілітована (Республіка Польща);
Йозеф Малах (Josef Malach),
доктор педагогічних наук (Чеська Республіка).

ПСИХОЛОГІЯ І СОЦІОЛОГІЯ
У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ НАУКИ

УДК 159.9.016

DOI: 10.28925/2311-2409.2020.34.11

О. Литвиненко,

доцент кафедри практичної психології Інституту людини
Київського університету імені Бориса Грінченка,
кандидат педагогічних наук
o.lytvynenko@kubg.edu.ua

ORCID iD 0000-0003-2152-7285

**ТЕХНОЛОГІЇ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ В КОНТЕКСТІ ОНТОГЕНЕЗУ
ТА ДИЗОНТОГЕНЕЗУ ОСОБИСТІСНОГО СТАНОВЛЕННЯ ПІДЛІТКІВ**

У статті представлено результати розробки та апробації тренінгової програми психологічної корекції порушень гармонійності особистісного становлення підлітків. Специфіка програми полягає в її спрямованості на роботу з трьома основними сферами особистості — когнітивною, афективною, поведінковою — та методологічній орієнтації на загальні принципи й окремі методики когнітивно-поведінкової терапії. **Мета статті** полягає в представленні методологічної орієнтації та змістового наповнення програми, аналізі результатів ефективності її реалізації з трьома групами підлітків: тими, які мають порушення слуху та зору, й тими, хто не має порушень у роботі аналізаторів. Як **методи** дослідження було використано анкетування та суб'єктивне шкалювання. У ході статистичного аналізу даних відбувалось порівняння двох вибірок (до початку тренінгової роботи та після її завершення) за допомогою t-критерію Стьюдента, аналізу середніх величин і стандартних відхилень. Отримані **результати** свідчать про високу ефективність тренінгової роботи з кожною з досліджуваних категорій підлітків, а також про можливість і доцільність її використання як у форматі групової роботи, так і в дистанційному режимі з використанням спеціально розроблених онлайн-завдань. **Висновки.** Описана програма психологічної корекції може бути застосована для практичної роботи з підлітками, чий особистісний становлення відбувається як в контексті онтогенезу, так і дизонтогенезу. Перспективи подальшої діяльності в цьому напрямі полягають у вдосконаленні дистанційної модифікації програми та розробці специфічних алгоритмів її реалізації на базі існуючих інтернет-майданчиків, призначених для такої роботи.

Ключові слова: дизонтогенез, онтогенез, особистісний становлення, підлітковий вік, психокорекція, тренінг.

© Литвиненко О., 2020

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2020

Вступ. Підлітковий вік — пора активного розвитку та внутрішніх конфліктів, бажання самостійності та страху перед відповідальністю, розробки стратегій взаємодії з оточуючими та пошуку власного «Я». Цей віковий період пов'язаний з мріями про майбутнє, постановкою власних цілей, реорганізацією структури взаємин з однолітками, вчителями, батьками. З іншого боку, саме підлітковий вік є періодом

особливої вразливості, коли, стикаючись з життєвими труднощами, людина може втратити віру в себе, впасти у відчай та відмовитись від будь-якої взаємодії з навколишнім світом. Саме тому важливим є рання діагностика відхилень і порушень у процесі особистісного становлення підлітків та своєчасна їх корекція.

Метою статті є представлення авторської психокорекційної програми, спрямованої на від-

новлення порушеної гармонійності особистісного становлення підлітків.

Завдання статті полягають у: 1) дослідженні теоретичних основ особистісного становлення підлітків; 2) виокремленні критеріїв гармонійності перебігу даного процесу, 3) визначенні способів корекції порушеної гармонійності становлення особистості підлітків засобами психологічного тренінгу; 4) аналізі даних, щодо ефективності відповідної роботи.

Аналіз сучасних досліджень дозволяє говорити про трикомпонентну структуру особистості підлітків, що включає когнітивну, афективну та поведінкову сфери. Різносторонній взаємозв'язок між окремими компонентами цих сфер обумовлює цілісність формування вікових новоутворень та системність становлення основних рис і проявів особистості. Врахування результатів проведеного нами емпіричного дослідження (Литвиненко О.О., 2020) дозволило відповідно до кожної сфери виокремити складові, які характеризують гармонійне особистісне становлення підлітків. При цьому гармонійність процесу особистісного становлення ми вбачаємо у: 1) відповідності його віковим нормативам формування новоутворень; 2) суб'єктивному переживанні індивідом психоемоційного благополуччя; 3) готовності до наступного періоду вікового розвитку — юнацького віку.

Досягнення загальної гармонійності є можливим за рахунок гармонійного функціонування кожної з трьох особистісних сфер. Тому нами було виокремлено і описано критерії гармонійного становлення та функціонування кожної з особистісних сфер і представлено параметри, відповідно до яких можна зробити висновок про їх патологізацію.

Критерієм гармонійного становлення когнітивної сфери є відсутність виражених дисфункційних схем, переважно позитивне ставлення та переважно позитивне ставлення до світу. Науково доведено, що нормальною вважається повна відсутність притаманних людині дисфункційних схем або ж прояв не більш ніж 3 схем (Арнц А., 2020). Якщо ж підліток демонструє високий рівень прояву 4 і більше з 18 схем, можна говорити про порушення гармонійності його особистісного становлення та загальну патологізацію цього процесу. Позитивне ставлення до себе є результатом безумовної самооцінки та усвідомлення власної цінності (Caspi A., Roberts B. & Shiner R., 2005). Втім, враховуючи нормативність достатньо різких коливань самооцінки в підлітковому віці, цей параметр варто вимірювати в контексті не абсолютних, а відносних величин. Саме тому тут використовується конструкт «переважно позитивне ставлення», який передбачає можливість прояву досить різноманітних аспектів самоставлення без пору-

шення загального гармонійного перебігу особистісного становлення.

Відповідний підхід фіксується також і в контексті ставлення до світу. Таке ставлення формується, передусім, в контексті міжособистісної взаємодії. Оскільки одним з основних видів провідної діяльності на цьому етапі є спілкування з однолітками, саме успішність, або неуспішність у цій сфері визначає низку параметрів світосприйняття, таких як: ставлення до інших людей, ставлення до навчання та академічна мотивація, оцінка власних можливостей та ін. (Круглова Т.Е., 2017). Тут, як і у випадку з самоставленням, достатнім є переважання, а не абсолютна вираженість позитивного ставлення. Таким чином, реалізація трьох зазначених параметрів протягом всього процесу особистісної генези в підлітковому віці дозволяє говорити про гармонійність когнітивних проявів індивіда.

Гармонійне становлення афективної сфери особистості також реалізується за трьома параметрами. Першим параметром є відсутність тривожних і депресивних розладів. Такі розлади є одними з найбільш розповсюджених серед порушень емоційної регуляції та за даними ВООЗ зустрічаються у більш ніж 20 % осіб (World Health Organization, 2016). При цьому вони суттєво знижують якість життя, негативно впливають не лише на психологічне благополуччя індивіда, але й на його фізіологічний стан та здатні порушити процес становлення особистості підлітків, сповільнюючи його та спричиняючи формування патологічних особистісних рис (Beck A., 2014). Другий критерій, що входить до цієї сфери, передбачає усвідомлення власних емоцій та вміння конструктивно їх виражати, тобто передбачає достатній рівень розвитку емоційного інтелекту. Таке вміння сприяє зниженню психоемоційної напруги, що є особливо значущим в період підлітковості, коли емоційна регуляція порушується внаслідок в тому числі й фізіологічних, гормональних змін (Лукьянова І.І., 2011). Третім критерієм гармонійної підліткової емоційності є переважання в індивіда позитивної емоційної модальності. Саме емоційна модальність забезпечує становлення притаманного особі загального емоційного фону, який є передумовою для формування низки особистісних рис і проявів (Greenberg L. & Paivio S., 2007).

Складовими гармонійного прояву поведінкової сфери в період підлітковості є достатня кількість поведінкових активностей, можливість займатися ресурсними видами діяльності та можливість досягати успіху в певних видах діяльності. Поведінкові активності — це певні види діяльності індивіда, пов'язані з активацією, передусім, фізичної сфери. Заняття ними сприяє насиченню головного мозку киснем, синтезу низки гормонів, в тому числі й ендорфінів, що відповідають за підтримання

позитивного психоемоційного стану (Изард К., 2012). Відповідно, депривація цих активностей не лише сповільнює фізичний розвиток організму, який є принципово важливим на етапі підлітковості, але й сприяє пригніченню емоційної сфери та появі депресивних проявів, котрі, як було зазначено вище, є передумовою формування патологічних рис особистості. Отже, гармонійне особистісне становлення обов'язково передбачає достатню кількість поведінкових активностей. Водночас ресурсні види діяльності можуть бути пов'язані не лише з фізичною (заняття спортом, туризм, активні прогулянки та ін.), але також і з інтелектуальною активацією (живопис, читання, вирішення складних інтелектуальних завдань та ін.). Такі види діяльності сприяють подоланню надмірної напруги та відновленню психоемоційного благополуччя, без якого гармонійне становлення особистості є неможливим (Martell C., Dimidjian S. & Herman-Dunn R. 2010). Нарешті, можливість досягати успіху в певних видах діяльності, будучи однією з форм ресурсних активностей, дозволяє особі усвідомлювати власну цінність та впливає на становлення ставлення до себе та до навколишнього світу, що є ключовими компонентами когнітивної сфери.

Отже, очевидним є те, що кожна з трьох особистісних сфер не лише включає параметри, без реалізації яких гармонійне становлення особистості є неможливим, але й є тісно пов'язаною з двома іншими. Це дозволяє припустити, що у разі депривації однієї з цих сфер в період особистісного становлення, можливою є компенсація її функціонування за рахунок активації двох інших. Така ідея склала методологічну основу розроблених нами заходів, спрямованих на корекцію відхилень і порушень в процесі особистісного становлення підлітків.

Виклад основного матеріалу дослідження. Визначення критеріїв гармонійного особистісного становлення підлітків дозволило розробити модель цілеспрямованого психологічного впливу, мета якого полягає в полегшенні перебігу кризового етапу особистісного становлення в підлітковому віці та формуванні суб'єктивного відчуття задоволеності підлітків власним життям. Досягнення зазначеної мети стало можливим за рахунок реалізації наступних завдань: 1) виокремити аспекти психічного життя підлітків, порушення яких деструктивно впливає на загальний процес особистісного становлення підлітків; 2) визначити загальну методологію та підібрати окремі методи і техніки психокорекційної роботи, спрямованої на усунення зазначених вище порушень; 3) на основі розробленої методології створити програму психокорекційної роботи з підлітками; 4) емпірично перевірити ефективність такої роботи з підлітками, чиє особистісне становлення відбувається в межах онто- та дизонтогенезу.

Програма психологічної корекції реалізувалась в 6 етапів. Кожен етап тривав 1 тиждень та передбачав 1 групову психокорекційну зустріч та самостійне опрацювання набутих навичок. Запрограмована тривалість зустрічей — 2 астрономічних години. Втім, можливим є корегування формальних аспектів реалізації програми. Зокрема, з метою її інтеграції у навчально-виховний процес загальноосвітніх та спеціальних шкіл, можливим є поділ роботи над кожним етапом на 3 академічні години (3 уроки). При цьому рекомендованим є проведення зустрічей, присвячених одному змістовому блоку, в межах одного тижня.

В ході групових зустрічей відбувалось обговорення тематики роботи на тиждень, ознайомлення з новими техніками і способами діяльності, тренувальне відпрацювання навичок та їх застосування. Крім того, на початку кожної наступної зустрічі проводилось обговорення результатів самостійної роботи протягом тижня, уточнення та корегування цілей та алгоритмів їх реалізації. Водночас, самостійна робота передбачала впровадження набутих в тренінгових умовах навичок у реальне повсякденне життя та аналіз ефективності даного процесу за допомогою тестових та інших моніторингових завдань, а також стандартизованих самозвітів.

На першому етапі відбувалась соціалізація підлітків у психокорекційну роботу. При цьому значна увага приділялась психоедукації стосовно питань особистісного становлення, психологічних особливостей підліткового віку та загальних принципів підтримання психоемоційного благополуччя. Критерієм ефективності реалізації першого етапу стало розуміння учасниками мети корекційної роботи та доцільності власної участі у ній. В якості домашнього завдання на даному етапі підліткам пропонувалось за допомогою спеціально розроблених стандартизованих бланкових форм для самозвіту визначити власні особистісні якості, а також типові для себе думки і переконання та ін.

Другий етап роботи було присвячено відновленню психологічного ресурсу учасників. При цьому ми виходили з припущення, що порушення гармонійності особистісного становлення призводить до підвищення психоемоційної напруги, яка, своєю чергою, знижує загальну якість життя. Тому, переходу до активної глибинно-орієнтованої роботи передував блок занять, спрямований на підвищення рівня суб'єктивного благополуччя за рахунок регулярного практикування ресурсних поведінкових активностей. На даному етапі учасники складали списки поведінкових активностей, що є ресурсними для них та планували способи їх впровадження у своє повсякденне життя. Домашнім завданням на цьому етапі стало звітування про щоденне практикування ресурсних актив-

ностей та моніторинг змін в психоемоційному стані, що супроводжували таку діяльність.

На третьому етапі відбувалась робота на рівні афективної сфери. При цьому основна увага приділялась формуванню емоційної компетентності учасників, тобто опануванню ними навичок розпізнавання власних емоцій та вміння конструктивно їх виражати, а також розуміти емоції та переживання інших. Зазначені навички є не лише необхідними складовими гармонійного становлення емоційності, але і детермінантами соціальної успішності суб'єкта. Адже емоційна компетентність (як результат розвинутого емоційного інтелекту), дозволяє індивіду краще розуміти оточуючих, розпізнавати їх афективні стани та обирати доцільні стратегії інтерперсонального реагування. Зважаючи на те, що комунікація з однолітками є провідною діяльністю у підлітковому віці, можна припустити, що її успішність визначає особливості формування низки особистісних якостей та проявів, таких як ставлення до себе та навколишнього предметного і соціального світу, відкритість новому, толерантність до невизначеності та ін. Тому особливої актуальності набуває розвиток комунікативної компетентності саме в підлітковому віці, особливо у випадках, коли спостерігається порушення загальної гармонійності процесу особистісного становлення. Критерієм ефективності роботи на даному етапі стало сформоване вміння учасників розпізнавати власні емоції та управляти ними, а також розуміти емоції інших і конструктивно на них реагувати.

Психокорекційні втручання на четвертому етапі роботи відбувались на рівні когнітивної сфери особистості. В даному контексті було приділено увагу розвитку в учасників навичок розпізнавання різних типів когніцій та опануванню технік роботи з автоматичними думками. Саме автоматичні думки є первинним фактором, що визначає особливості реагування індивіда на ситуації, події та інших людей. При цьому, негативні автоматичні думки пригнічують загальний емоційний стан, знижують рівень домагань особистості та її готовність до активної діяльності (Westbrook D., Kennerley H. & Kirk J., 2007). Тому критерієм ефективності роботи учасників на даному етапі стало розуміння ними доцільності дистанціювання від некорисних думок та вміння його практикувати, а також усвідомлення того, які види ментальної активності є ресурсними саме для них. Реалізація таких ментальних активностей з метою відновлення власного психологічного благополуччя стало домашнім завданням для учасників на цьому етапі.

На п'ятому етапі роботи фокус уваги знов змістився на поведінкову сферу. Проте, якщо раніше поведінкові активності використовувались лише у якості джерела ресурсних переживань, то тепер даний блок психокорекційної роботи передбачав

створення і втілення у життя нових поведінкових стратегій, розроблених учасниками з урахуванням власних життєвих цілей та цінностей. Втілення таких стратегій є можливим лише у випадку наявності деталізованого поетапного плану дій. Тому робота в груповому форматі передбачала обговорення учасниками своїх життєвих стратегій та створення деталізованих планів їх реалізації, а в якості домашнього завдання на п'ятому етапі передбачався самомоніторинг виконання запланованих поведінкових активностей.

Останній етап психокорекційного процесу було присвячено оцінці отриманих результатів та підведенню підсумків. При цьому відбувалось не лише узагальнення набутого досвіду, але й формулювання довгострокової життєвої перспективи з урахуванням нових навичок та умінь. Після останньої корекційної зустрічі учасники також отримували домашнє завдання, орієнтовний час роботи над яким складав півроку після завершення безпосередньої групової взаємодії. Тобто, якщо до цього, звітуючи про свої успіхи, невдачі, знахідки та інсайти перед іншими членами групи учасники несли перед ними умовну відповідальність за впровадження опанованих навичок, то пізніше такий зовнішній фактор контролю нівелювався. Таким чином відбувалась інтерналізація набутого досвіду та переміщення локусу контролю з зовнішнього у внутрішній план.

Матеріально-технічне оснащення, необхідне для організації психокорекційної роботи, включало окрім традиційних для такої діяльності приміщення, канцелярського приладдя та ін., також і спеціально розроблені друковані брошури, які мали назву «Щоденник пошуку себе справжнього». Такі щоденники включали шість розділів, відповідно до шести етапів роботи та вміщували такі елементи: 1) коротку інформаційну довідку, присвячену тематиці роботи в межах кожного етапу; 2) завдання для домашнього опрацювання та стандартизовані форми для звітування про їх виконання; 3) тестові завдання для перевірки ефективності засвоєння нових знань та успішності впровадження у практику нових навичок; 4) шкали та опитувальники для моніторингу динаміки змін, що відбуваються з особою, а також для більш глибокого самопізнання; 5) відкриті запитання та завдання у форматі есе, спрямовані на стимулювання учасників до рефлексії, глибокого аналізу власних вчинків, почуттів та думок, пошуку своїх ресурсів та точок до зростання. Заповнення таких щоденників відбувалось протягом тижня між зустрічами, а також протягом шести місяців після останньої зустрічі, оскільки, як було зазначено, домашні завдання останнього етапу роботи були відтермінованими у часі та передбачали довготривалу самостійну роботу підлітків, спрямовану на впровадження у своє повсякденне життя набутих знань та навичок.

Описану програму корекційного впливу було впроваджено у роботу з чотирма групами підлітків, перші три з яких відрізнялися за специфікою роботи аналізаторів: група А — підлітки, які мають порушення слуху, група Б — підлітки, які мають порушення зору, група В — підлітки, які не мають порушень у роботі аналізаторів, а четверта являла собою інтегровану групу, котра включала підлітків з порушеннями слуху та їх однолітків, які не мають таких порушень. Таким чином було перевірено можливості використання даної методики в контексті інклюзивної роботи.

Як було зазначено вище, загальна логіка психокорекційного процесу була ідентичною для усіх груп учасників. Проте технічно та процесуально програма роботи зазнавала деяких модифікацій, залежно від психологічних та психофізіологічних особливостей представників цільової аудиторії.

Так при роботі з підлітками, які мають порушення зору не використовувались бланкові форми для письмових самозвітів. Натомість учасникам пропонувалось робити короткі стандартизовані аудіозвіти про виконання домашніх завдань та оперувати ними в ході очних групових зустрічей. Особливість роботи з підлітками, які мають порушення слуху полягала в присутності перекладача-дактилолога на всіх корекційних заняттях з метою налагодження безперебійної комунікації між психологом та учасниками групи. Крім того, текстове наповнення бланків самозвіту, формулювання завдань та теоретичних довідок було максимально спрощене та адаптоване з урахуванням особливостей розвитку мовлення осіб даної категорії. Робота четвертої, інклюзивної, групи також відбувалась за участі перекладача дактилолога, але з використанням повних, неадаптованих бланкових методик для всіх учасників. При цьому, в ході очних зустрічей особам, які мають порушення слуху пропонувались додаткові деталізовані роз'яснення до кожного завдання. Використання єдиних бланків, а, відповідно, й ідентичних завдань та шкал для вимірювання дало змогу уніфікувати психокорекційний процес та зробити його результати придатними для універсальної статистичної обробки.

Загалом психокорекційну роботу такого формату було проведено з 10 групами підлітків, серед яких 4 тренінги для підлітків з групи В, 3 тренінги для групи А, 2 тренінги для групи Б та 1 тренінг для інклюзивної групи, яка включала представників груп А і В. Крім того, розповсюдження вірусу COVID-19 та пов'язані із цим карантинні обмеження обумовили доцільність пошуку альтернативних форм психологічного впливу, спрямованого на гармонізацію особистісного становлення підлітків. Тому було розроблено онлайн-програму психокорекційної роботи, реалізація якої передбачає в дистанційний формат.

Методологічна основа та загальна структура онлайн-програми відповідала аналогічним параметрам представленої вище програми очної групової психокорекційної роботи. Водночас, дистанційний формат діяльності детермінував впровадження деяких змін та модифікацій як технічного, так і змістового характеру. Так, інформація, котра в ході очних групових зустрічей презентувалась ведучим в інтерактивній формі, при онлайн-роботі була замінена відеозаписами з роз'ясненнями та психоедукацією щодо проблем становлення особистості та особистісних сфер, які визначають специфіку перебігу цього процесу. Крім того, учасники мали змогу ознайомитись з відеоінструкціями щодо виконання домашніх завдань до кожного блоку тренінгової роботи.

Загальна кількість підлітків, що взяли участь у роботі в онлайн форматі склала 42 особи, що відповідає обсягу трьох очних психокорекційних груп. Усі підлітки, яким було запропоновано долучитися до такої роботи, належали до групи В, тобто не мали порушень у роботі аналізаторів. Таке рішення було прийняте з огляду на те, що попри універсальне змістове наповнення корекційних програм, їх формальна та процесуальна організація має суттєво відрізнятися для роботи учасників, які мають порушення слуху і зору. Тож перспективною може бути адаптація таких програм з модифікацією текстового наповнення та залученням перекладачів-дактилологів (для підлітків з групи А), а також трансформацією візуального матеріалу в аудіальний (для представників групи В).

Рішення про залучення підлітків до психокорекційної роботи приймалось на основі наявності в них порушень в одній з трьох особистісних сфер (когнітивної, афективної та поведінкової). У якості критеріїв ефективності реалізації програм використовувались показники суб'єктивних шкал задоволеності життям. Відомості до таких шкал вносились підлітками на початку кожного заняття та обговорювались у групі. Це дозволило проводити постійний моніторинг динаміки змін, що відбувались у психоемоційному стані учасників, та, у разі необхідності, вносити у програму допустимі корективи.

Статистичний аналіз даних відбувався з використанням *t*-критерію Стьюдента для залежних вибірок. Вибір даного методу було обумовлено його придатністю для перевірки гіпотези про те, що середні значення двох генеральних сукупностей, з яких вилучені порівнювані залежні вибірки, відрізняються одна від одної. При цьому припускається можливість порівняння результатів, отриманих на одній вибірці в різних темпоральних точках (напр., до певного впливу та після нього). У *табл. 1* представлено показники *t*-критерію Стьюдента, а також середні величини та стандартні відхилення для кожної з п'яти груп респондентів.

Статистичні значення показників ефективності реалізації психокорекційної програми

Група респондентів	До тренінгу		Після тренінгу		t*
	M	SD	M	SD	
Група А	51,0000	16,0010	61,5000	14,5884	7,600
Група Б	49,4286	14,8310	67,6667	13,6504	7,891
Група В (офлайн)	46,3273	16,4723	54,4364	15,8439	4,114
Група В (онлайн)	48,3571	15,1623	61,3571	15,1976	4,866
Група А+В	50,6429	15,0569	63,5000	13,6481	2,951

* Всі показники t-критерію є значимими на рівні $>0,05$

Узагальнюючи динаміку змін показників за шкалою суб'єктивної задоволеності життям, можемо стверджувати, що показники t-критерію для програми психологічної корекції є статистично значимим підтвердженням доцільності та ефективності її впровадження (табл. 1). При цьому найбільш високими є показники для груп респондентів, чиє особистісне становлення відбувається в контексті дизонтогенезу. Отже, психокорекційна робота є дієвим інструментом зняття психоемоційної напруги та підвищення рівня суб'єктивної задоволеності життям для підлітків, які мають порушення слуху ($t=7,600$) і зору ($t=7,891$). Тобто дана категорія респондентів виявилась найбільш відкритою для тривалого організованого психокорекційного впливу, готовою до активної взаємодії в межах тренінгової роботи та налаштованою на позитивні зміни.

Достатньо високі показники позитивних змін продемонстрували також підлітки з групи В, які працювали офлайн ($t=4,114$) та онлайн ($t=4,866$).

Найменшими, хоча і статистично значущими, виявились показники t-критерію для інтегрованої групи А+В ($t=2,951$). Водночас результати спостереження та фіксації об'єктивних досягнень учасників в часі корекційної роботи свідчать про достатньо високу ефективність діяльності даної групи в контексті корекції порушень, які обумовили включення респондентів до тренінгу. Тобто, в межах даної групи реалізуються дві тенденції: 1) незначне підвищення рівня суб'єктивної задоволеності життям; 2) ефективне усунення факторів патологізації особистісного становлення. Відповідно, реалізуючи надалі психокорекційну роботу в інклюзивному форматі варто звертати особливу увагу на загальний психоемоційний стан учасників та вживати додаткових заходів для його покращення.

Висновки. Результатом теоретичного аналізу та емпіричного дослідження особистісного становлення підлітків стало створення програм психологічної профілактики та корекції, спрямованих на відновлення і підтримання гармонійності даного процесу. До участі у психокорекційних заходах були запрошені підлітки, становлення особистості яких є патологізованим за двома або

більше критеріями. Робота такого формату мала на меті корекцію патологічних проявів та відновлення порушеної гармонійності особистісного становлення.

Методологічна концепція, що лягла в основу психокорекційної програми передбачала універсальний підхід при роботі як в контексті онтогенезу, так і в контексті дизонтогенезу. Тобто при роботі з підлітками з кожної з трьох досліджуваних груп використовувались аналогічні методи, які в деяких випадках передбачали окремі модифікації технічного характеру, спрямовані на їх адаптацію для роботи з підлітками, які мають порушення слуху і зору. Крім того, окремі елементи були адаптовані для роботи в змішаних групах в контексті інклюзивного освітнього простору.

З огляду на загальнонаціональний карантин 2020 року та пов'язані з ним труднощі у проведенні очної тренінгової роботи, було розроблено онлайн-програми психологічної корекції, реалізація якої можлива у дистанційному форматі. Методологічна основа та загальна структура онлайн-програми відповідала аналогічним параметрам програм очної групової роботи. Водночас дистанційний формат діяльності детермінував впровадження деяких змін та модифікацій як технічного, так і змістового характеру.

Результати впровадження розроблених офлайн- та онлайн-програм у практику свідчать про їх високу ефективність та доцільність подальшого практичного використання. Так, максимально ефективно програму психологічної корекції було реалізовано з підлітками, які мають порушення слуху і зору. Такі показники свідчать про те, що даній категорії осіб властиві більш розвинуті компенсаторні механізми, активація яких психологом-тренером в межах корекційного процесу дозволяє їм швидше долати патологічні прояви особистісної сфери. Достатньо високими виявились також показники ефективності психокорекційної роботи у форматі онлайн. Перспективи подальших досліджень у цій сфері ми вбачаємо у вдосконаленні онлайн-програми психологічної корекції та її адаптації для роботи з підлітками, які мають порушення зору і слуху.

ДЖЕРЕЛА

1. Арнц А. Схема-терапія: модель роботи з частками. Львів: Галицька видавнича спілка, 2020. 264 с.
2. Изард К. Психология эмоций. Санкт-Петербург: Питер. 2012. 464 с. ISBN 5314000679.
3. Круглова Т.Е. Особенности эмоциональной сферы подростков с разной успеваемостью. *Молодой ученый*. 2017. № 9 (143). С. 281–284.
4. Литвиненко О.О. Взаємозв'язок когніцій та емоцій підлітків у контексті їх особистісного становлення. *Психологічний часопис*. 2020. Т. 6. № 4. С. 159–168. DOI: 10.31108/1.2020.6.4
5. Лукьянова И.И. Базовые потребности возраста как основа развития социальной компетентности у подростков. *Психологическая наука и образование*. 2011. № 4. С. 41–47.
6. Beck, A. (2014). *Depression: Causes and Treatment*, Second Edition. Pennsylvania: University of Pennsylvania Press.
7. Caspi, A., Roberts, B. & Shiner, R. (2005) Personality Development: Stability and Change. *Annual Reviews of Psychology*. P. 453–571.
8. Greenberg, L. & Paivio, S. (2007). *Working with Emotions in Psychiatry*. New York: The Guilford Press.
9. Martell, C., Dimidjian, S. & Herman-Dunn, R. (2010). *Behavioral Activation for Depression: a clinician's guide*. The Guilford Press. New York.
10. Westbrook, D., Kennerley, H. & Kirk, J. (2007). *An Introduction to Cognitive Behavioural Therapy*. London: Sage Publications.
11. World Health Organization (2016). *Intervention Guide for Mental, Neurological and Substance Use Disorders in Non-Specialized Health Settings*. ISBN: 9789241549790.

REFERENCES

1. Arnts, A. (2014). *Skhema-terapiia: model roboty z chastkami* [Scheme-therapy: a model of work with particles]. Lviv: Svichado. 264 p. (in Ukrainian).
2. Izard, K. (2012). *Psikhologiya emotsii* [Psychology of Emotions]. St. Petersburg: Peter, 464 p., ISBN: 5314000679 (in Russian).
3. Kruglova, T. E. (2017). *Osobennosti emotsionalnoi sfery podrostkov s raznoi uspevaiemosti* [Features of the Emotional Sphere of Adolescents with Different Academic Performance]. *Molodoi uchenyi*, No. 9 (143), pp. 281–284 (in Russian).
4. Lytvynenko, O. O. (2020). *Vzaiemozviazok kohnitsii ta emotsii pidlitkiv u konteksti yikh osobystisnoho stanovlennia* [The Correlation between Adolescents' Cognitions and Emotions in the Context of Their Personal Formation]. *Psykhologichnyi chasopys*, Volume 6, № 4, pp. 159–168 (in Ukrainian). <https://doi.org/10.31108/1.2020.6.4>
5. Lukianova, I. I. (2011). *Bazovyye potrebnosti vozrasta kak osnova razvitiia sotsialnoi kompetentnosti u podrostkov* [Basic Needs of Age as the Basis for the Development of Adolescents' Social Competence]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, No. 4, pp. 41–47 (in Russian).
6. Beck, A. (2014). *Depression: Causes and Treatment*. Second Edition, Pennsylvania: University of Pennsylvania Press.
7. Caspi, A., Roberts, B. & Shiner, R. (2005). Personality Development: Stability and Change. *Annual Reviews of Psychology*, pp. 453–571.
8. Greenberg, L. & Paivio, S. (2007). *Working with Emotions in Psychiatry*. New York: The Guilford Press.
9. Martell, C., Dimidjian, S. & Herman-Dunn, R. (2010). *Behavioral Activation for Depression: a clinician's guide*. The Guilford Press, New York.
10. Westbrook, D., Kennerley, H. & Kirk, J. (2007). *An Introduction to Cognitive Behavioural Therapy*. London: Sage Publications.
11. World Health Organization (2016). *Intervention Guide for Mental, Neurological and Substance Use Disorders in Non-Specialized Health Settings*. ISBN: 9789241549790.

Е. Литвиненко

ТЕХНОЛОГИИ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ В КОНТЕКСТЕ ОНТОГЕНЕЗА И ДИЗОНТОГЕНЕЗА ЛИЧНОСТНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

В статье представлены результаты разработки и апробации тренинговой программы психологической коррекции нарушений гармоничности личностного становления подростков. Специфика программы заключается в ее направленности на работу с тремя основными сферами личности — когнитивной, аффективной и поведенческой — и в методологической ориентации на общие принципы и отдельные методики когнитивно-поведенческой терапии. Цель статьи заключается

в представлении методологической ориентации и содержательного наполнения программы, а также в анализе результатов эффективности ее реализации с тремя группами подростков: теми, которые имеют нарушения слуха и зрения, и теми, кто не имеет нарушений в работе анализаторов. В качестве **методов** исследования были использованы анкетирование и субъективное шкалирование. В ходе статистического анализа данных происходило сравнение двух выборок с помощью t-критерия Стьюдента, анализа средних величин и стандартных отклонений. Полученные **результаты** свидетельствуют о высокой эффективности тренинговой работы с каждой из исследуемых категорий подростков, а также о возможности и целесообразности ее использования как в формате групповой работы, так и в дистанционном режиме. **Выводы.** Описанная программа психологической коррекции может быть использована для практической работы с подростками, чье личностное становление происходит как в контексте онтогенеза, так и дизонтогенеза. Перспективы дальнейшей деятельности в этом направлении заключаются в совершенствовании дистанционной модификации программы и в разработке специфических алгоритмов ее реализации на базе существующих интернет-площадок, предназначенных для такой работы.

Ключевые слова: дизонтогенез, личностное становление, онтогенез, подростковый возраст, психокоррекция, тренинг.

O. Lytvynenko

THE TECHNOLOGIES OF PSYCHOLOGICAL CORRECTION IN THE CONTEXT OF ONTOGENESIS AND DYSONTOGENESIS OF PERSONAL DEVELOPMENT OF ADOLESCENTS

The article presents the results of training program creation and testing. The program of psychological correction is aimed at harmonizing of the adolescents' personal development. The specificity of the programme lies in its focus on working with three main spheres of personality: cognitive, affective and behavioural, as well as in the methodological focus on general principles and separate methods of cognitive-behavioural therapy. **The aim of the article** is to present the methodological orientation and content of the program, as well as to analyse the results of its implementation within three groups of adolescents: those who have hearing and visual impairments, and those who do not have impairments of analysers. Questionnaires and subjective scaling were used as **research methods**. During the statistical analysis of the data, the two samples (before and after the training work) were compared using Student's t-test, analysis of mean indexes and standard deviations. The obtained **results** testify the high efficiency of training work with each of the adolescents' categories, as well as the possibility and feasibility of its use in the format of group work (face-to-face meetings) and in the distance format using specially designed online tasks. The most effective program of psychological correction was implemented with adolescents who have hearing and visual impairments. Such data indicates that this category of people has more developed compensatory mechanisms, the activation of which within the correctional process allows them to overcome the pathological manifestations of personal sphere. The indicators of the effectiveness of psychological correction in the online format were also quite high. **Conclusions.** The described program of psychological correction can be used for practical work with adolescents whose personal development occurs both in the context of ontogenesis and in the context of dysontogenesis. Prospects for further activities in this sphere are to improve the online modification of the program and to develop the specific algorithms for its implementation on the basis of existing Internet platforms designed for such work.

Key words: adolescence, dysontogenesis, ontogenesis, personal development, psychological correction, training.

Стаття надійшла до редакції 03.11.2020 р.

Прийнято до друку 11.11.2020 р.