

Максим О.В.

Рябовол Т.А.

Інститут психології імені Г.С. Костюка

НАПН України

м. Київ

Психологічні механізми адаптації дезадаптованих молодших школярів.

Стаття розкриває соціально-психологічні аспекти адаптації дезадаптованих дітей до соціокультурного середовища. Розглянуто та описано деякі психологічні механізми адаптації дезадаптованих дітей. Визначення психологічних механізмів адаптації учнів з порушеннями саморегуляції дозволить створити психологам та педагогам програми подолання їх соціальної дезадаптації та сприятиме успішній інтеграції в суспільство.

***Ключові слова:** емпатія, рефлексія, саморегуляція, самоконтроль, самокорекція, самоставлення, соціально-психологічні механізми адаптації,*

Актуальність дослідження.

Дезадаптація особистості є явищем сучасної соціокультурної ситуації і, водночас, явищем об'єктивної реальності. Вона може з'явитися на будь - якому віковому етапі, якщо через різні обставини зникають або обмежуються можливості задоволення значущих потреб для формування особистості, що розвивається. Посилення явищ дезадаптивного характеру в навчально-виховному процесі пов'язане із збільшенням непрогнозованих критичних ситуацій у повсякденному житті, особливо, як свідчить практика, вони загострюються в момент вступу до школи, період первинного засвоєння вимог, які висуває нова соціальна ситуація.

Аналіз теоретичних та експериментальних досліджень (Л.І. Дзюбко, В.І. Ігнатенко, О.В. Максим, Н.Ю. Максимова, Г.О. Пономаренко, В.Д. Єрмаков та ін.) виявив, що однією з вирішальних причин дезадаптації молодших школярів є порушення в формуванні «Я-концепції», і зокрема, її поведінкової складової – саморегуляції. В наш час є ряд досліджень, пов'язаних із особливостями розвитку Я образу особистості в цілому і становленням саморегуляції зокрема. Разом з тим, окремі аспекти цієї проблеми, а саме ті, що стосуються механізмів гармонізації саморегуляції не отримали достатньої науково-практичної розробки. Представлені окремими дослідниками результати досліджень мають досить фрагментарний і нерідко суперечливий характер та вимагають глибшого осмислення і аналізу.

Актуальність проблеми у її теоретично-прикладному аспекті та проблеми шкільної практики зумовили вибір теми роботи «Психологічні механізми адаптації дезадаптованих молодших школярів.».

Мета дослідження – виокремити психологічні механізми гармонізації дезадаптованих неповнолітніх та фактори їх адаптації до соціокультурного середовища.

Аналіз проблеми та обговорення результатів.

Успішно адаптуватися – означає досягти такого стану взаємовідносин особистості та групи, коли «особистість без тривалих зовнішніх та внутрішніх конфліктів продуктивно виконує свою провідну діяльність, задовольняє свої основні соціогенні потреби в повній мірі, йде назустріч тим рольовим очікуванням, котрі висуває до неї еталонна група, переживає стани самоствердження та вільного вираження своїх творчих здібностей» (А.А. Налчаджян). Значно легше це зробити дорослому, а надто дитині, коли її оточує сприятливе психологічне середовище – коло людей, що її приймають.

Актуальність проблеми соціальної адаптації насамперед зумовлена тим, що кожна людина протягом свого життя входить не до однієї відносно стабільної та референтної для неї групи, і ситуації успішної адаптації та подальшого особистісного розвитку (і навпаки), в тому чи іншому соціальному середовищі багаторазово відтворюються. В результаті, утворюються та закріплюються певні особливості структури особистості, механізми їх взаємодії. Крім того складний процес розвитку особистості у відносно стабільному середовищі ще більше ускладнюється у зв'язку з тим, що соціальне середовище в дійсності не є стійким і людина протягом життя послідовно та паралельно входить у спільноти, котрі далеко неідентичні за своїми соціально-психологічними характеристиками. Прийнята в одній референтній групі, вона виявляється неінтегрованою, неприйнятною в іншій, в яку включається після чи одночасно з першою. Їй знову й знову доводиться відстоювати свої особистісні позиції.

Якщо ж людині не вдається повністю подолати труднощі адаптаційного періоду в стабільно значимому для неї соціальному середовищі та вступити в нову фазу розвитку, у неї скоріше за все складатимуться риси конформності, залежності, безініціативності, з'явиться боязкість, невпевненість в собі та своїх можливостях. Якщо, перебуваючи вже у фазі індивідуалізації, людина забезпечує своє «інобуття» у членах значимої для неї спільноти, пред'являє їм свої індивідуальні відмінності, котрі вони не приймають як такі, що не відповідають потребам спільноти, то це сприяє розвитку у індивіда таких особистісних новоутворень, як негативізм, агресивність, підозрілість, зазнайство, писав у свій час А.В. Петровський. Перелічені вище зовнішні прояви супроводжуються відчуттям себе невдахою, жалістю до себе, пригніченістю. Вони ж стають причиною того, що особа намагається триматися від людей подалі, уникати близьких стосунків; стає брехливою та ненадійною, а психологічним захистом обирає приписування своїх почуттів та

мотивів іншим людям, у ставленні до інших виникає ворожість. Як правило, саме такі особливості загострюють конфліктні ситуації, створюють бар'єри у спілкуванні, заважають відновленню взаєморозуміння та співробітництва. В основі всіх названих нами негативних утворень знаходиться неадекватна самооцінка людини. Постійний фон негативних емоцій, що супроводжує описані вище відхилення в поведінці, провокує порушення саморегуляції дезадаптованої дитини.

Правомірно також стверджувати, що низький рівень розвитку психологічних детермінант саморегуляції призводить до розгортання дезадаптивних процесів, формування та закріплення описаних вище негативних новоутворень протягом усього молодшого шкільного віку.

Тому, серед інших задач психолога, важливим є завдання формування та корекції механізмів саморегуляції. Допомога у їх розвитку, шляхом розробки та впровадження і адаптаційних програм, які спрямовані на формування механізмів саморегуляції у дітей молодшого шкільного віку. Винятково актуальною є корекційна робота з учнями початкової школи, у яких вже виявлені ознаки дезадаптації, тому що без цього їхнє подальше навчання школі матиме значні труднощі.

Як вказувалось вище, потерпатимуть від недорозвитку саморегуляції і соціальні навички та вміння школяра. Процеси дезадаптації набиратимуть значних обертів та підсилюватимуться дефіцитом соціальних умінь та моральних цінностей, діти перейдуть до категорії важковиховуваних, якщо вихователями будуть знехтувані вікові особливості соціального розвитку.

Зважаючи на те, що в зоні найближчого розвитку знаходиться потреба у спілкуванні з ровесниками можемо стверджувати, що адаптованість підлітка залежатиме від розвитку його комунікативних навичок, і для цього потрібні певні передумови, більшість з яких закладається ще в ранньому дитинстві та продовжує формуватися під впливом спілкування дитини із значимою

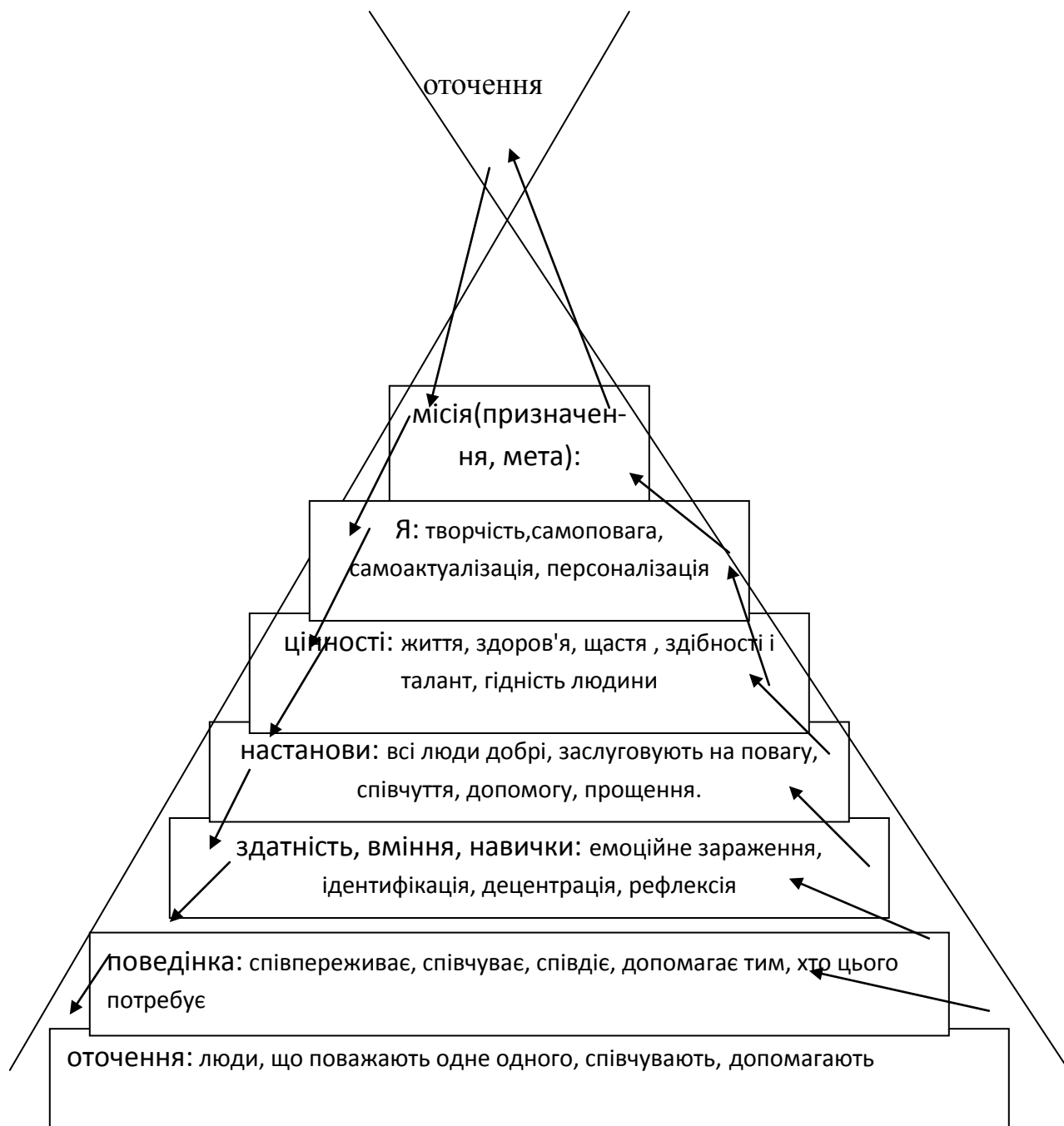
дорослою людиною. В.О. Сухомлинський з цього приводу писав, що коли «добрі почуття не виховані у дитинстві, то їх ніколи не виховаєш, тому що це, істинно людське, стверджується в душі одночасно з пізнанням перших і найважливіших істин, одночасно з переживанням і відчуттям найтонших відтінків рідного слова. В дитинстві людина повинна пройти емоційну школу – школу виховання добрих почуттів.»

Вирішення цієї проблеми потребує визначення як теоретико-методологічних засад адаптації соціально дезадаптованих, так і створення відповідних програм й технологій їх соціальної реабілітації. Необхідно також виявити особливості функціонування психологічних механізмів з урахуванням специфіки розроблених методів роботи із зазначеним контингентом.

Якщо предметом розгляду є психологічні механізми, то не варто мати на увазі якісь конкретні утворення, оскільки саме поняття «механізм», на наш погляд є передовсім категорією теоретичною. Тому, вивчаючи психологічні механізми, треба зазначити, що один і той же самий феномен може бути як процесом чи певним утворенням, так і механізмом. Наприклад, самоконтроль можна розглядати як процес, що має у своїй основі власні механізми у складній системі саморегуляції.

Психологічний механізм – феномен, який констатує наявність стану оптимальних співвідношень і взаємодії між структурними складовими (підсистемами) психологічними системами, що забезпечує її функціонування, становлення, розвиток. Безпосереднім науковим орієнтиром нашого дослідження була концепція М.Й. Боришевського про те, що психологічні механізми є теоретичною категорією і можуть бути презентовані, як стан оптимальних взаємодій та взаємовідносин між актуальними елементами психологічної системи, що забезпечують її функціонування, становлення, розвиток. [1.с.56]. На думку вченого, характеристика психологічних механізмів може базуватись передусім на аналізі особливостей структурних

компонентів цієї системи. Систематичного аналізу та чіткої класифікації соціально-психологічних механізмів соціалізації у психологічній науці немає. Одні вчені до механізмів соціалізації зараховують наслідування, навіювання, переконання, зараження, інші — соціальну фасилітацію (англ. *facilitate* — полегшувати), конформізм, дотримання норм, окремі — засвоєння стандартів поведінки, прийняття групових норм, почуття сорому, самоконтроль, соціальний обмін. На думку Г. Тарда, механізм соціалізації включає в себе імітацію, ідентифікацію, керівництво [4.с.138]. За ознакою «організованість — неорганізованість» соціально-психологічні механізми поділяють на *цілеспрямовані* (навчання, виховання, інструктаж тощо) та *стихійні* (ідентифікація, наслідування, престиж, авторитет, лідерство тощо) *впливи*. Стихійні впливи переважно базуються на ефекті довіри до людини, яка здійснює вплив, заниженій самокритичності, підвищеній сугестії (лат. *suggestio* — навіювання) індивіда, невпевненості у собі тощо. За ознакою «усвідомлювання — не усвідомлювання» виокремлюють *усвідомлювані* (переконання, вплив авторитету та ін.) та *неусвідомлювані* (проявляються здебільшого в ранньому дитинстві, виражаються через навіювання, наслідування, психологічне зараження, ідентифікацію) *механізми соціалізації*. Із соціально-психологічного погляду соціалізація полягає у формуванні соціального досвіду індивіда в процесі його взаємодії з найближчим оточенням.



Найповнішу і найоб'єктивнішу характеристику соціалізації можна отримати лише внаслідок міждисциплінарного її дослідження, що потребує дотримання таких методологічних принципів: соціальної детермінації (соціально - економічний розвиток суспільства детермінує умови існування найближчого оточення і впливає на процес соціалізації); самодетермінації (індивіда у процесі соціалізації розглядають як активне начало у перетворенні

матеріальних і духовних цінностей); діяльнісного опосередкування (основним способом засвоєння індивідом соціального досвіду є його активна взаємодія з найближчим оточенням, що відбувається в процесі спілкування та діяльності); двосторонності процесу соціалізації (входження індивіда в систему міжособистісних стосунків і одночасне їх відтворення, що реалізується в структурі сімейних, шкільних, товариських та інших зв'язків). Міждисциплінарний підхід до вивчення процесу соціалізації передбачає виокремлення та розмежування в ньому: змістового та функціонального аспектів, перший з яких представлений особистісними надбаннями й утвореннями, другий — характеризує те, як і під дією яких соціально-психологічних механізмів відбувається їх формування.

Досі ми говорили переважно про адаптацію особистості до зовнішніх, об'єктивних соціальних ситуацій. Варто, також, врахувати, що багато адаптивних механізмів можуть мати два або більше вектори функціонування. На основі подібного критерію можна виділити ще два різновиди адаптації :

1) зовнішня адаптація: це адаптивний процес, за допомогою якого особа пристосовується до зовнішніх, об'єктивних проблемних ситуацій.

2) внутрішня адаптація (чи коадаптація), яка, у свою чергу, має свої різновиди :

а) внутрішня адаптація, спрямована на вирішення внутрішніх конфліктів і інших внутрішньо психічних проблем особи;

б) внутрішня структурна адаптація у вузькому сенсі слова: це процес координування якого-небудь адаптивного механізму тими, вже існуючими, адаптивними механізмами, з якими він складає комплекс; це також процес утворення координації певного адаптивного комплексу з іншими, вже сформованими, стійкими адаптивними комплексами;

в) внутрішня структурна адаптація в широкому сенсі, це пристосування адаптивного механізму або комплексу до усієї структури

особистості, ситуації або її усунення і т. п.

Цілісна структура особистості може чинити опір включенню до її складу нових адаптивних механізмів або комплексів як сторонніх або, навпаки, може бути дуже «рецептивною» до інших механізмів і комплексів. Це призводить до вибіркового привласнення нових адаптивних механізмів, комплексів і стратегій, а в деяких випадках, і до їх самостійного винаходу.

З точки зору, цієї класифікації під час розгляду кожного з адаптивних механізмів, комплексів або стратегій потрібно з'ясувати можливості їх спрямованості (участь в різних видах адаптації), тобто їх поліфункціональність і ті модифікації, яким вони піддаються, коли використовуються для різних видів адаптації.

Якщо адаптована в цьому соціальному середовищі дитина виявляється в новій групі, в якій переважають інші цінності, норми і звичні форми поведінки, де провідна діяльність теж інша, то перед нею виникає завдання реадаптації. Адаптація в новому середовищі супроводжується переглядом і частковою або повною відмовою від норм, цінностей, способів поведінки, соціальних ролей, а також від деяких адаптивних механізмів, їх комплексів і стратегій. У такому контексті ми бачимо, що реадаптація – це складний процес, в ході якого можливі серйозні зміни особистості.

Коли людина знову і знову адаптується з використанням одного і того ж адаптивного механізму або комплексу такої поведінки можна назвати фіксованою адаптацією. Фактично йдеться про поведінку, яку в психології особистості прийнято називати стереотипною. Протилежним різновидом її є гіпоадаптація, тобто адаптація, що здійснюється без напруження функцій адаптивних механізмів. Відповідно, можна говорити про гіперадаптивну і гіпоадаптивну активності індивіда.

Якщо особа використовує адаптивний механізм, що утворився на попередніх етапах розвитку особистості, для нових цілей, тобто для

виконання нових функцій, цей процес називається *ідіоадаптацією*. Така зміна функцій адаптивних механізмів в онтогенезі особистості – явище закономірне, але майже недосліджене.

Спостерігаються зміни функцій таких адаптивних механізмів, як раціоналізація, проєкція, інтроекція і інші. Найважливішим прикладом подібної зміни можна рахувати наступний: адаптивний механізм до певного часу життя індивіда слугував для вирішення зовнішніх конфліктів, але разом з формуванням внутрішнього світу та інтерналізацією міжособових конфліктів той же таки механізм починає слугувати засобом для вирішення внутрішніх конфліктів. При цьому можлива якась еволюція самого адаптивного механізму. Ми вважаємо, що проблема вікового розвитку адаптивних механізмів є однією з центральних для соціальної психології і психології особистості, але до теперішнього часу вона ще дуже слабо досліджена.

На закінчення розглянемо питання про фізіологічну адаптацію. Психологічна теорія адаптації особи за умови подальшому свого розвитку повинна ґрунтуватися на знаннях фізіологічних механізмів поведінки людини. Безумовно, що психолога повинні цікавити індивідуальні і групові (видові, загальнолюдські) фізіологічні особливості адаптації, їх механізми, а також ті кореляції, які існують між ними і психологічними адаптивними процесами. Але в цій роботі ми цей аспект проблеми адаптації майже не розглядаємо, оскільки наша мета – дослідження адаптивних процесів і їх результатів на рівні особистісних і частково групових соціально-психологічних механізмів.

Психологи звертають увагу на суть самоконтролю як засобу та умови саморегуляції поведінки. Так, Д.Н. Богоявленский, Н.А. Менчинська підкреслюють, «що у край важливо привчати учнів до самоконтролю, виробляти у них уміння самостійно прибігати у разі необхідності до конкретизації виконуваних

ними абстрактних операцій, учити їх самостійному використанню наочних схем, актуалізувати уявлення, що стоять за тими або іншими словами», А.Я. Арет розглядає самоконтроль як метод саморегуляції, який дає можливість підтримувати інтерес до предмета, впливає на поліпшення якості знань учнів .

Самоконтроль як компонент учбової діяльності учнів, має прояв в аналізі, регулюванні її ходу і результатів, або як уміння, навичка контролювати свою діяльність і виправляти помилки розглядається в роботах Ю.К. Бабанського, Б.П. Осипова, І.Я. Лернера, А.С. Линди, Н.І. Жарового.

При цьому в ході самоконтролю оцінюється доцільність і ефективність як самого процесу виконання роботи, так і складання плану і здійсненого регулювання (тобто вже внесених корективів). Підкреслимо, що «відсутність корекції неминуче призводить до незавершеності самоконтролю, зниженню його ефективності і гостроти самооцінки»

На основі теоретичного аналізу проблеми нами були окреслені теоретичні підходи до розробки програми адаптації дітей з порушеннями саморегуляції. Дана програма має бути спрямована на розвиток та збалансованість компонентів саморегуляції, а саме:

1) Розвиток мотиваційно – цільового компоненту, що припускає формування цілі як суб'єктивно ідеального образу.

Мета етапу полягає у залученні дитини в систему партнерських стосунків з однолітками для формування потреби в груповому цілепокладанні. Основними завданнями виступають навчання дітей усвідомленню та прийняттю мети, заданої учителем; формування здатності до цілепокладання, уміння практично реалізувати мету; планувати діяльність, виділяти основні етапи уроку, формулювати мету кожного етапу уроку; точно уявляти результат спільної діяльності. На сучасному етапі цілепокладання визнається констатуючою ознакою людської діяльності, що займає одне з центральних місць в її структурі і процесі становлення, а також в розвитку свідомості і особи в цілому. Метою розвитку

цілепокладання є включення дитини в систему партнерських стосунків з однолітками для формування потреби в спільному цілепокладанні. Основними завданнями є: навчання дітей усвідомленню та прийняттю цілі, формуванню здатності до цілепокладання, вмінню практично реалізовувати цілі, планувати діяльність, виокремлювати основні етапи, формулювати цілі кожного етапу, точно уявляти результати діяльності.

Процес переходу готових цілей учителя у внутрішні цілі учня не може проходити стихійно, без контролю і уваги педагогів. Для того, щоб мета була усвідомлена і прийнята учнем, необхідна участь школярів не лише в її постановці, але й в аналізі, обговоренні умов її досягнення, також вона повинна підкріплюватися позитивним мотивом, як внутрішнім особовим спонуканням до дії зацікавленістю до цього завершення.

До тих пір, поки мета не стає самостійною спонукальною силою, існуватиме розрив між мотивом і цілями. Об'єктивні цілі, задані учителем, повинні стати цілями і мотивами самого учня. Адже мета може виступати як чиста зовнішня вимога вчителя. Внутрішньо дитина її не приймає, не утримує, тому в ході діяльності може статися заміна мети.

2) Розвиток рефлексивно – оцінного компоненту.

Мета полягає у формуванні здатності у молодших школярів аналізувати свої дії, вчинки, мотиви, переживання і співвідносити їх з нормами, правилами і цінностями групи, а також з діями, вчинками, мотивами, переживаннями інших людини. Основним завданням виступає стимулювання потреби у виробленні загальної оцінки результатів діяльності; спільному з партнером встановленні критеріїв оцінки; розвиток уміння зіставляти майбутню оцінку з виробленими критеріями; створення ситуацій для взаємної оцінки і взаємоперевірки діяльності перед здачею її результатів учителеві. Рефлексивно оцінний компонент проявлявся в забезпеченні кожного компонента і виконує інтеграційну функцію, зокрема, оволодіння цілепокладанням неможливе без постійного звернення до процесу само

оцінювання. Ми вважаємо, що рефлексивно оцінний компонент повинен супроводжувати увесь навчальний процес, а не завершувати його. На цьому етапі підтримується прагнення молодших школярів до вироблення загальної оцінки результатів діяльності, спільному з партнером встановленню критеріїв оцінки і порівнянню майбутньої оцінки, з виробленими критеріями. Робота молодших школярів організується так, щоб діти, здійснюючи рефлексію, прагнули оцінити інших людей, а потім дати правильну оцінку своїм діям, вчинкам, внутрішнім станам. Забезпечення формування рефлексивно оцінного компонента здійснюється з використанням таких засобів, як колективний вибір еталону, створення громадської думки, випрацювання загальних критеріїв оцінки, організація колективної оцінної діяльності.

3) Формування емоційно-вольового компоненту.

Емоційна сфера є важливою складовою у формуванні особистості молодшого школяра, оскільки навчальна та комунікативна діяльність буде неефективною, якщо його учасники нездатні, в першу чергу, розпізнавати внутрішні відчуття і переживання, приймати і розуміти емоційні переживання як свої, так і партнера.

Розпізнавання і передача емоцій – складний процес, що потребує від дитини певних знань, високого рівня розвитку довірливості.

Завдання для формування емоційно-вольового компонента були вироблені для напрямів: «на себе» та «на партнера».

Напрямок «на себе» містить формування вмінь виявляти спосіб доступу до власних відчуттів та емоційних переживань, наявність вміння відстежувати власні почуття, аналізувати власні переживання, усвідомлювати причини та наслідки власних почуттів та дій; навички підтримувати емоційний контакт, відновлення відчуття довіри, розвиток почуття безпеки (не боїться проявити себе), індивідуальності, соціальної активності приналежності (групі, команді, колективу), почуття відповідальності за власні

почуття (переживання) та взаємини з іншими людьми, відпрацювання навичок співпраці та взаємодії, формування навичок уникання конфліктної поведінки, прийняття позиції іншого, особистісної рівноправності у встановленні та підтриманні контактів, коригування власних дій на рівні взаємодії, активність та відповідальність за прийняті рішення та власні дії (за власний вибір); ознайомлення з поняттям морального вибору, актуалізація засвоєних (інтеріорізованих) моральних норм, цінностей, пріоритетів, розуміння цінності власної гідності та самоповаги іншої людини.

2) Напрямок «на партнера» – це навчання розпізнаванню емоційного стану партнера, прийняттю і розумінню його емоційних реакцій, розуміти дійсне ставлення інших до себе, здатність до проникнення в емоційний стан іншого, позитивне ставлення до почуттів іншої людини, розвиток уміння передбачати емоційну реакцію партнера, прогнозувати подальший розвиток подій, формування та розвиток здатності прогнозувати реакцію інших людей та свій вплив на них і навпаки; виявлення ставлення учасників до моральних та суспільних норм, цінностей, виховання толерантності, чуйності та тактовності у взаєминах, сміливості та щирості у проявах власних почуттів.

4) Гармонізація діяльнісного компоненту.

Мета етапу полягає в стимулюванні партнерських стосунків молодших школярів для реалізації вольових процесів в діялісно - практичній сфері. Основними завданнями виступають визначення набору завдань, що ведуть до реалізації спільних цілей учнів; моделювання рішення учбової задачі, представлення учнями своїй ролі в загальній роботі групи; спільна розробка і розподіл роботи, її дій і операцій за рішенням поставлених завдань; посилення самоконтролю і взаємоконтролю учнів. Особливе місце в структурі учбової діяльності займають дії самоконтролю і самооцінки, що мають специфічні функції: вони спрямовані на саму діялість, фіксують відношення учня до себе як її суб'єкта внаслідок чого їх спрямованість на рішення учбової задачі носить

опосередкований характер.

5) *Поліпшення соціальної орієнтованості* подальший розвиток комунікативної компетентності молодшого школяра, сприяння формуванню відповідальності, комунікативної компетентності, розвинутих комунікативних навичок, вербальних та невербальних, уважності до групових процесів та вміння їх інтерпретувати, встановлення відвертої, спокійної атмосфери в групі та розширення діапазону поведінки у всіх учасників групи, перенесення засвоєних у групі навичок у реальну ситуацію спілкування (вдома, в школі тощо), що приводить до зниження агресивності.

Саме ця сукупність здатностей та вмінь і відіграє ключове значення у здоровій соціальній адаптації.

Висновки:

Розглядалися основні аспекти розвивально - корекційної роботи по сприянню соціально – психологічної адаптації дітей молодшого шкільного віку з порушеннями саморегуляції, теоретичні основи яких представлені в роботах К.О. Абульханова - Славської, Г.О. Балла, С.Д. Максименка, Н.Ю. Максимової, А.А. Налчаджан. Визначені основні психологічні механізми адаптації дітей з порушеннями розвитку саморегуляції, а саме: розвиток здатності до цілепокладання, що забезпечує процес побудови уявного образу майбутнього результату діяльності, усвідомлення і суб'єктивне прийняття цього образу, а також регуляцію власної діяльності суб'єкта, спрямованої на досягнення цієї мети; актуалізації критеріїв потреби досягнення успіху є комплексом тих зовнішніх і внутрішніх умов активності, облік яких сам суб'єкт вважає за необхідне для успішної виконавської діяльності; розвиток рефлексивно оцінного компоненту виконує інтеграційну функцію, та сприяє аналізу своїх дій, мотивів і співвідношень їх з нормами, правилами і цінностями, а також з діями, вчинками, мотивами, переживаннями інших; актуалізація самоконтролю має прояв в аналізі, регулюванні ходу діяльності та виправленні помилок.

Список використаних джерел:

- 1.Боришевський М. Й. Особистість у вимірах самосвідомості. / М. Й. Боришевський. - Суми: Видавничий будинок «Еллада», 2012. - 608с.
- 2.Максимова Н. Ю. Диагностика и коррекция поведения трудных подростков. / Максимова Н. Ю // Вопр.психологии. - 1988.-№3.с.93-99.
- 3.Максимова Н.Ю. Психологія девіантної поведінки / Максимова Н. Ю. – Київ.: Либідь, 2011.-520с.- (навчальний посібник).
- 4.Налчаджян А. А. Социально-психическая адаптация личности./ Налчаджян А.А. – Ереван.:Изд-во А.Н. Армян.ССР, 1988. – 262 с.
- 5.Рябовол Т. А. Психокорекційні групові заняття з дезадаптованими молодшими школярами як засіб оптимізації емпатії / У науково-методичному журналі «Соціальна робота в Україні: теорія і практика». – Київ, 2010. – с.272