

ОДЕСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ І. І. МЕЧНИКОВА

(повне найменування вищого навчального закладу)

Факультет психології та соціальної роботи

(повне найменування інституту/факультету)

кафедра соціальної психології

(повна назва кафедри)

Кваліфікаційна робота

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

«Особливості підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки»

«Peculiarities of teenagers psychologically prone to illegal behavior»

Виконала: здобувачка заочної форми навчання спеціальності 053 Психологія
Освітня програма «Психологія»
Будяченко Ольга Миколаївна
Керівник: д.психол.н., професор **Кононенко О.І.**

Рецензент: д.психол.н., професор **Соколова Г.Б.**

Рекомендовано до захисту:
Протокол засідання кафедри
№ 4 від 29 листопада 2023 р.

Завідувач кафедри
Кононенко О.І.
(підпис)

Захищено на засіданні ЕК
протокол № __ від _____ 2023 р.

Оцінка _____ / _____ / _____
(за національною шкалою, шкалою ECTS, бали)

Голова ЕК _____
Родіна Н.В.
(підпис)

Одеса – 2023

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ, ПСИХОЛОГІЧНО СХИЛЬНИХ ДО ПРОТИПРАВНОЇ ПОВЕДІНКИ.....	8
1.1. Протиправна поведінка неповнолітніх як предмет наукового дослідження в психології.....	8
1.2. Криза підліткового віку як чинник ризику формування психологічної схильності до протиправної поведінки.....	18
1.3. Психологічні особливості підлітків як чинник ризику формування протиправної поведінки	22
Висновки до першого розділу.....	31
РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПІДЛІТКІВ, ПСИХОЛОГІЧНО СХИЛЬНИХ ДО ПРОТИПРАВНОЇ ПОВЕДІНКИ.....	33
2.1. Організація та етапи дослідження особливостей підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки.....	33
2.2. Методи та методики дослідження особливостей підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки.....	36
Висновки до другого розділу.....	44
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ, ПСИХОЛОГІЧНО СХИЛЬНИХ ДО ПРОТИПРАВНОЇ ПОВЕДІНКИ.....	46
3.1. Особливості укладання груп посиленої уваги серед підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки.....	46
3.2. Особливості змін в особистості підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки	47
3.3. Тренінг корекції поведінки підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки	54

Висновки до третього розділу.....	72
ВИСНОВКИ.....	77
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	85

ВСТУП

Актуальність теми. Одне з головних завдань, яке стоїть перед українською державою - формування особистості громадянина, який буде після перемоги відбудовувати Україну, формувати її європейське майбутнє. Цей процес складний та тривалий, нерозривно пов'язаний з розвитком сучасної молоді та підлітків у країні переможців.

Особливе соціальне навантаження відчуває у цьому контексті сучасна українська психологія, яка в умовах війни та соціально-політичних, економічних викликів має вирішувати низку важливих задач, пов'язаних з вивченням механізмів та закономірностей розвитку особистості, яка зростає та формується в умовах війни. Українська психологічна наука спрямовується на розробку теоретико-методологічних засад та стратегій вивчення особистості сучасного підлітка, шляхів корекції наслідків впливу війни на психіку дитини та виникнення можливих негативних проявів особистості.

Поглиблений аналіз особливостей особистості сучасних підлітків, системи їх цінностей та настанов дозволяє знайти інноваційні напрями вирішення негативних аспектів дорослішання (Є.В. Бачило, О.І. Кононенко, А.Є. Лічко, О.А. Свириденко, А.М. Тронєва, Є.В. Філіппова та ін.).

Важливу роль в цьому процесі відіграють концепції розвитку особистості, розроблені українськими науковцями (Л.Ф. Бурлачук, В.П. Казміренко, О.В.Киричук, С.Д. Максименко, Т.М. Титаренко).

Важливо, що у вітчизняному науковому просторі проблема розвитку особистості у пубертатний період та можливі вікові девіації поведінки висвітлена широко (О.Ю. Булгакова, О.А. Донченко, В.І. Ілійчук, В.О. Шатенко, Т.М. Титаренко, І.А. Фурманта ін.). В науці та практиці підлітковий період завжди вважається одним з найбільш складних етапів онтогенезу, що де термінується значними психофізіологічними, особистісними змінами підлітків, які відбуваються на тлі нової соціальної ситуації розвитку. Ці зміни є якісно-кількісними, функціонують на рівні

новоутворень особистості та підготовлюються усіма попередніми етапами психічного розвитку дитини та домінуючими стилями виховання.

В українській психології існують позитивні традиції дослідження особистості підлітка: через особливості головних цілей його життя (І.А.Підласа), вивчення відповідальності як механізму самосвідомості (М.В. Савчин, Ю.А. Алексеева), категорію суб'єктивного благополуччя особистості (Е.Л. Носенко). Інші вітчизняні психологи досліджують особистість підлітка через категорію поведінки (І.О. Кочарян), професійну орієнтацію (О.В. Зозуля, С.В. Маковеєва), онтогенетичну динаміку різних боків особистості (О.П.Патинок).

Тобто, можна констатувати, що у наукових дослідженнях проблема розвитку особистості у пубертатний період висвітлена достатньо широко (М.Й. Боришевський, О.А.Донченко, В.І. Ілійчук, В.О.Шатенко, Т.М. Титаренко тощо). Пубертатний період традиційно вважається одним з найбільш складних та неоднозначних етапів психічного розвитку особистості, що, в першу чергу, детермінується глибокими психофізіологічними зсувами та потужними змінами у мотиваційно-потребовій сфері та в соціальній ситуації розвитку. Ці зміни, як якісні, так і кількісні, обумовлені і підготовлені всім попереднім ходом розвитку дитини та особливостями сімейного виховання, одночасно виступають чинниками ризику формування психологічної схильності підлітка до протиправної поведінки.

Але, не дивлячись на складність цього періоду та високі ризики формування протиправної поведінки, підлітковий період є надзвичайно важливим для усього подальшого психічного розвитку особистості, оскільки виконує функцію переходу від дитинства до дорослості, має допомогти дитині стати дорослою не тільки фізіологічно, але й соціально, оскільки, за Е. Еріксоном, головними результатами розвитку в підлітковому періоді є набуття таких соціально значимих якостей, як відданість та вірність. За Л.С. Виготським головна проблема пубертатного періоду пов'язана з тим, що

процеси статевого та соціального дозрівання не завжди співпадають у часі, що і складає основні викривлення цього віку.

Відповідно до важливості зазначених питань в теорії та практиці психологічної науки тема дипломної роботи «Особливості підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки» є актуальною.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості особистості підлітків, які створюють ризики формування протиправної поведінки та перевірити на практиці шляхи можливої корекції.

Для досягнення поставленої мети у процесі дослідження ставилися такі основні **завдання:**

1. Здійснити аналіз основних теоретичних підходів до вивчення особистості підлітка та ризиків формування протиправної поведінки.
2. Укласти психодіагностичний інструментарій, відповідний поставленій меті.
3. Емпірично дослідити особливості підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки.
4. Укласти методичні рекомендації з організації корекційної тренінгової роботи з підлітками.

Об'єкт дослідження становлять особливості особистості підлітка.

Предметом дослідження є особливості підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки.

Методи дослідження. Основу дослідження особливостей відповідальності підлітків з девіантною поведінкою склали наступні методи: теоретичні – системно-структурний та структурно-функціональний, зіставно-порівняльний; емпіричні – бесіда, спостереження, метод експертних оцінок, психолого-діагностичний метод; методи статистичної обробки отриманих результатів.

Емпіричне дослідження особливостей підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки здійснювалося за допомогою наступних методик: патохарактерологічний діагностичний опитувальник А.Є. Лічко (ПДО);

опитувальник Роджерса – Даймонд для виявлення рівня успішності соціально-психологічної адаптації; опитувальник Басса – Даркі (Buss – Durkee Hostility Inventory, BDHI) застосовується для діагностики рівня агресивності та проективна малюноква методика «Неіснуюча тварина».

Теоретична значимість магістерського дослідження полягає у наповненні дефініції «протиправна поведінка» новим психологічним змістом, доповненні психологічної характеристики підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки.

Практична значимість магістерського дослідження полягає у можливості своєчасно визначити найбільш актуальні та гострі для підлітка сфери життєдіяльності та надати йому психологічну допомогу. Укладений тренінг може бути використаний не тільки для роботи з підлітками, які мають ризики формування протиправної поведінки, але й з тими, що розвиваються нормативно.

Результати можуть бути використані у читанні лекцій та проведенні практичних занять з вікової та педагогічної психології, в діяльності практичних психологів та соціальних працівників та у роботі із батьками, що виховують підлітка.

Апробація роботи. Основні результати дипломної роботи було представлено й обговорено на 79-й звітній студентській науковій конференції, підсекція «Соціальна психологія» (м. Одеса, 27 квітня 2023 р.); на II Міжнародній науковій конференції «Людина, кримінологія, наука» (м. Кишинів, 24 березня 2023 р.).

Структура дипломної роботи визначена метою та завданнями магістерського дослідження. Дипломна робота складається зі вступу, трьох розділів, які поділені на підрозділи, висновків, списку використаних джерел (100 найменувань). Загальний обсяг роботи – 94 друковані сторінки, причому обсяг основної частини роботи складає 84 сторінки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ, ПСИХОЛОГІЧНО СХИЛЬНИХ ДО ПРОТИПРАВНОЇ ПОВЕДІНКИ

1.1. Протиправна поведінка неповнолітніх як предмет наукового дослідження в психології

Аналізуючи наукові джерела, присвячені дослідженню протиправної поведінки неповнолітніх, можна констатувати, що основний акцент в них робиться на:

- обставинах формування та типових особистісних особливостях підлітків;
- впливі чинників зовнішнього соціального середовища (зокрема, мікросередовища);
- індивідуальних способів реагування на різні життєві проблеми;
- ситуативній обумовленості протиправних вчинків підлітка.

Науковці наголошують, що причини правопорушень неповнолітніх мають бути класифіковані з урахуванням об'єктивних та суб'єктивних чинників.

Об'єктивні чинники завжди пов'язані з соціальними процесами, які відбуваються в суспільстві та державі, а суб'єктивні розкривають індивідуальні, особистісні мотиви, особливості світогляду, механізми становлення асоціальної поведінки неповнолітнього правопорушника [12].

Розглядаючи об'єктивні причини, до них відносять процеси маргіналізації, які виникають в результаті конфлікту підлітка з оточуючим середовищем, що в подальшому суттєво послаблює соціальні родинні зв'язки батьків та дітей [12].

Важливою причиною формування маргінальної поведінки підлітка вважають втрату своєї ідентичності. Цей процес зазвичай відбувається як

результат відчуження дитини від себе, неправильного виховання тощо, в наслідок чого у підлітка проявляються такі форми маргінальної поведінки, як-от: бажання дізнатися щось нове, відчуття свободи та незалежності, незалежність від дорослих, залученість до різних «вуличних» угруповань.

Потрапляючи в таку атмосферу, маргінальний підліток пристосовується до таких умов будь-якими способами, при цьому виявляючи протиправні дії.

Процеси міграції також можуть негативно впливати на культурні, соціальні та національні зв'язки, які часто перериваються з від'їздом родини до іншого міста чи країни, що негативно позначається на формуванні особистості дитини.

Насильство в сім'ї слід також віднести до об'єктивних причин. У таких сім'ях діти перебувають у повній залежності від людей, які чинять насильство. За даними офіційної статистики близько 2 мільйонів дітей щороку зазнають жорстокого поводження. Кожна десята дитина гине, 2 тисячі кінчають життя самогубством, понад 50 тисяч залишають будинок [10].

До об'єктивних причин формування протиправної поведінки неповнолітніх відносять також низький рівень життя великої частини населення. Нині рівень алкоголізації та наркотизації серед малозабезпечених верств населення досить високий; цей фактор також є можливою причиною злочинності неповнолітніх. Підліток із малозабезпеченої сім'ї може вчиняти злочини, щоб вижити, оскільки в сім'ї ніхто не дбає про нього, про його існування, також він може і наслідувати, транслуючи образи батьків, які ведуть аморальний спосіб життя.

До суб'єктивних причин правопорушень, скоєних неповнолітніми, слід відносити ті причини, які пов'язані з особистістю юного правопорушника. Особливості особистості неповнолітнього правопорушника обумовлюються специфікою підліткового віку, який відрізняється бурхливим та дисгармонійним фізичним розвитком організму, енергією, активністю, підвищеною збудливістю, неврівноваженістю.

В процесі дорослішання підлітка надзвичайно значущу роль відіграє неформальна група однолітків, небезпечно, коли вона є асоціальною. Як правило, для підлітка - правопорушника важливу роль у формуванні самооцінки відіграє думка його референтного оточення, тобто, друзів. Якщо це асоціальна група, якою рухають антисуспільні ідеї, то неповнолітні потрапляють у компанії, які й чинять правопорушення [6].

Недоліки навчально-виховної роботи закладів середньої та середньої професійної освіти, платна основа додаткової освіти сприяють формуванню відчуженості, відсутність інтересу до навчання, управління своєю поведінкою, все це часто провокує збільшення причин протиправної поведінки. Неповнолітні правопорушники через свій вік надто чутливі до зовнішніх впливів, як до позитивних, так і до негативних. Вразливість та сензитивність є тими внутрішніми умовами, що сприяють формуванню рис характеру, якостей особистості, і навіть основ світогляду дитини. Неадекватна самооцінка, некритичне ставлення до себе призводять до моральної нестійкості підлітків, яка, у свою чергу, знижує ефективність саморегуляції поведінки та ускладнює формування суспільно корисних установок та успішну адаптацію у суспільстві.

Через соціальні мережі, засоби масової інформації йде потужний процес втілення у середовище підлітків та молоді стереотипів антигромадської поведінки. В деяких фільмах, телепередачах іде пряма пропаганда протиправної поведінки.

М.С. Головіна вважає, що злочинні прояви зазвичай починаються з поганого навчання та відчуження від школи (виразно негативно-ворожого ставлення до неї) [20].

Тобто, можна припустити, що значним чинником у формуванні девіантної поведінки в підлітковому середовищі є школа: вивчення освітнього середовища закладів середньої освіти дозволить робити прогнози особливостей її впливу на різні категорії учасників освітнього процесу. Зокрема, згідно з Ю.А. Клейберг [33] шкільний період є часом формування

основних деформацій особистості, які відбуваються під впливом соціальних інститутів. Труднощі у школі, пов'язані з поганою успішністю, шкільною дезадаптацією чи навчальною декомпенсацією, належність до девіантній групі або її вплив, можуть не тільки призвести до поведінки, що відхиляється, але і стати причиною протиправних дій [33].

Н.В. Греса [24] вважає, що освітнє середовище як сукупність чинників, обставин, ситуацій та як цілісність спеціально організованих педагогічних умов розвитку особистості учня, є підсистемою соціокультурного середовища. З позиції вченого освітнє середовище є важливим спеціально організованим простором зустрічі учня та вчителя, де між суб'єктами освіти починають формуватися певні зв'язки та стосунки [24].

Просуваючи ідею психологічної безпеки освітнього середовища, І.А. Підласа вказує на такі її показники, як референтна значимість середовища, задоволеність потреби у довірчому спілкуванні, психологічна захищеність у освітньому середовищі тощо [55].

За М. Фіцулою, освітнє середовище характеризується такими найважливішими процесами як взаєморозуміння, комунікація, рефлексія [69]. І.Г. Шамриленко також приділяє особливу увагу діалогічному спілкуванню в освітньому середовищі [75]. І.О. Ярмиш визначає освітнє середовище як єдність соціального та просторово-предметного оточення, як систему можливостей для розвитку особистості учня, які містяться в соціальному предметному оточенні [81].

О.Л. Христук, розглядаючи поняття «освітнє середовище» у зарубіжних дослідженнях, зазначає, що у них вона вивчається через рамки наукових понять, пов'язані з розумінням «якість освіти» та «ефективність школи» [72].

Структура освітнього середовища розкривається фізичними, психологічними, емоційними, соціально-культурними категоріями, спираючись на які можна аналізувати умови та ресурси шкільної освіти. Узагальнюючи різні показники освітнього середовища У.Б. Михайлишина [48] визначає його як психолого-педагогічну реальність, що містить

спеціально організовані умови для формування особистості, а також можливості для розвитку, включені до соціального та просторово-предметного оточення.

Наступним кроком, окрім освітнього середовища, у формуванні протиправної поведінки підлітка є відчуження від сім'ї на тлі сімейних проблем та непедагогічних методів виховання - потім відбувається входження до злочинного угруповання та скоєння злочину. Вчені констатували, що на проходження такого шляху потрібно в середньому два роки.

Крім того, на думку У.Б. Михайлишиної, мотивами правопорушень серед неповнолітніх часто стають заздрість, користолюбство, гедонізм, користь, розгульне життя, а також особиста ворожість, образа, помста, ревності, прагнення до переваги, зневажливе ставлення до законів та їх виконання [48].

Підлітки, схильні до протиправних вчинків не цікавляться наслідками своїх дій, вони мотивовані виконання своїх бажань, не думаючи про наслідки. Особистість підлітка-правопорушника характеризується крайнім егоцентризмом, прагненням виконувати свої бажання всупереч правовим нормам суспільства [56].

Отже, причини правопорушення серед неповнолітніх пов'язані із соціальними, психологічними особливостями підлітків, які потрапляють до групи ризику; обставинами, що сприяють скоєнню правопорушень, структурою злочинності, що відноситься до різних соціальних та морально-психологічних сфер суспільного життя. Найчастіше саме підлітки з неблагополучних сімей і стають неповнолітніми злочинцями, оскільки вони надані самі собі, батьки не займаються вихованням, навчанням, не знають компанії, в яких складаються їхні діти, не контролюють, чим вони займаються у вільний час. Така педагогічно занедбана дитина надана сама собі. І це вимагає особливої уваги всіх фахівців, які виконують державні

функції, що може частково компенсувати недоліки сімейного виховання та соціального розвитку неповнолітніх.

Протиправна поведінка підлітків є багатогранною суспільною проблемою, яка привертає увагу фахівців різного профілю: лікарів, педагогів, психологів, юристів. Як протиправна визначається поведінка, пов'язана з невиконанням чи невизнанням моральних норм суспільства. У підлітковому середовищі воно найчастіше проявляється у непокорі старшим, батькам, вихователям, у брехливості, забіякуватості, що викликає манеру поведінки, лихослів'я, носіння суспільством, що засуджується.

Протиправна поведінка підлітків може відрізнятися за рівнем стійкості, бути як активною і звичною, так і нестійкою, ситуативною, конформною. У зв'язку з цим Г.Д. Золотова [32] зазначає, що правомірна та протиправна поведінка - це оцінні поняття, які багато в чому умовні та мінливі, залежать від конкретного суспільства, конкретного часу. Так, у сучасних дослідженнях особистості підлітка-правопорушника, значення середовищних чинників, їх роль у формуванні асоціального способу життя та протиправної поведінки неповнолітніх не піддається сумніву [32]. Залежно від соціокультурних, соціально-демографічних, соціально-психологічних та педагогічних характеристик середовища підлітки сприймають та освоюють ті чи інші цінності та реалізують їх у своїй поведінці. Отже, протиправну поведінку можна розглядати як результат взаємодії системно-суспільних характеристик середовища та індивідуально-психологічних особливостей особистості підлітка.

На думку О. І. Бондарчука [5], Н.Ю. Максимової [44] та інших українських вчених, протиправна поведінка не просто відрізняється від норм або прийнятих соціальних стандартів, вона не задовольняє соціальні очікування. Для нашого магістерського дослідження особливостей підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки, важливим моментом є виділення основного підходу до вивчення психологічної схильності до протиправної поведінки, тобто, відхилення від прийнятих в соціумі

нормативних реакцій, психічних станів та форм реалізації особистісної активності, результатом яких постають дезадаптація, порушення самоактуалізації та прийняття себе як особистості.

Спираючись на теорію А.Є. Лічко поняття протиправної поведінки набуває особливого змісту при порівнянні з різними патологіями поведінки, які розкриваються через:

- схильність до дезадаптації;
- тотальність охоплення;
- стабільність прояву [39].

Схильність неповнолітнього до протиправної поведінки містить поведінкові реакції та патерни, які не сприяють повній адаптації до нових умов життєдіяльності та реалізуються у вигляді підвищеної конфліктності, труднощів у міжособистісних стосунках, провокативної поведінки, соціальної ізоляції, психосоматичних проявів [39]. Важливо пам'ятати, що на схильність неповнолітнього до протиправної поведінки суттєвий вплив створює внутрішньо особистісна дезадаптація, яка формує поведінку людини, яка собою незадоволена.

Тотальність поведінкових демонструє продукування дезадаптації майже у всіх ситуаціях, в яких опиняється підліток.

Стабільність поведінкових проявів характеризує тривалість прояву дезадаптивних рис поведінки у часі.

Українські дослідники (О.І. Бондарчук [5], Н.Ю. Максимова [45], І.Г. Шамриленко [75], Н.Є. Шахова [76] та ін.) розглядають протиправну поведінку як перехідну, нерозгорнуту форму поведінкової патології. Одним з важливих критеріїв її вивчення є відсутність реалізації поведінкової нормативності та патологічних симптомів. Тобто, протиправна поведінка перебуває в зоні ризику, оскільки розташована між нормативністю та патологією.

Критерії оцінювання норми, патології та девіації поведінки відбувається в межах: соціального, психологічного, психіатричного, етнокультурного, вікового, гендерного та феноменологічного підходів [43].

Соціальний підхід формує погляд на протиправну поведінку як небезпечну для оточуючих, аналіз якої орієнтується виключно на зовнішні прояви адаптації, а внутрішні процеси залишаються поза зоною наукових інтересів.

Психологічний підхід, як протилежний соціальному, орієнтується на вивчення внутрішніх чинників, руйнівних проявів особистості. В.Д. Менделевич наголошує, що основний психологічний зміст протиправної поведінки полягає у гальмуванні особистісного зростання, коли людина прагне руйнувати своє життя [цит. за 12].

Психіатричний підхід до розуміння сутності протиправної поведінки розглядає її як характеристика особистості, що провокує ризик формування психічних розладів, навіть, якщо вони ще не досягли патологічного рівню.

Етнокультурний підхід характеризує протиправну поведінку через категорію традицій, коли норми поведінки однієї етнокультурної спільноти можуть відрізнятися від норм інших груп.

Віковий підхід розглядає протиправну поведінку з точки зору існування вікових особливостей. Чинником ризику в цьому підході може бути поведінка, що не відповідає віковим нормам.

Гендерний підхід розглядає гендерно-статеві традиції при сприйнятті поведінки, а протиправною може вважатися поведінка, що базується на гіперрольових ознаках, психосексуальних девіаціях тощо.

Феноменологічний підхід до норми, патології та девіації дозволяє поєднати всі відхилення від норми та враховувати історію розвитку особистості, яка стоїть за кожною формою протиправної поведінки, що дозволяє застосовувати щодо неї адекватні корекційні підходи.

Крім того, оцінюючи поведінку, В.Д. Менделевич спирався на специфіку контактування суб'єкта з реальністю, залежно від чого виділяв: делінквентну,

адиктивну, патохарактерологічну, психопатологічну, девіантну [цит. за 12]. Специфіку контактування суб'єкта з реальністю як основу формування протиправної поведінки він схарактеризував наступним чином: протидія реальності, хворобливе протистояння реальності, втеча від реальності, ігнорування реальності та адаптація до неї.

Протидія реальності активно руйнує негативну для суб'єкта реальність, змінює її установки та цінності. В такому випадку суб'єкт вважає, що джерелом його життєвих проблем є зовнішні чинники, тому єдиним способом отримання бажаного є прагнення змінити реальність (кримінальна та протиправна поведінка).

Патологічне протистояння реальності характеризується симптомами психопатологічних розладів, які змінюють сприйняття соціуму, який оцінюється як ворожий (психопатологічна та патохарактерологічна поведінка).

Класифікуючи різні форми протиправної поведінки, О.Л. Христук, бере за основу не тільки порушення норм, але й враховує можливі негативні наслідки та виділяє:

- 1) антисоціальну;
- 2) асоціальну;
- 3) аутодеструктивну поведінку [72].

Антисоціальна поведінка фактично і є протиправною, оскільки вступає у конфлікт з правовими нормами, загрожує соціальному порядку та благополуччю людей. На думку О.Л. Христукав групу антисоціальної поведінки можна включати деліквентний та кримінальний види поведінки. тобто, низку дрібних правопорушень, які не підпадають під дію кримінального кодексу (бешкетування, хуліганство) та прояви вандалізму як форми руйнівної поведінки.

А соціальна поведінка як варіант відхилення від моральних та етичних норм, створює загрозу міжособистісним відносинам (сексуальні девіації, проституція, жебракування, агресивна поведінка).

Аутодеструктивна є відхиленням не тільки від психологічної, але й від медичної норми, та загрожує самому фізичному існуванню особистості (суїцидальна поведінка, перевага екстремальних видів діяльності, віктимна поведінка, аддиктивна та фанатична поведінка тощо).

Отже, протиправна поведінка розглядається в психології як система вчинків, які суперечать традиційним суспільним нормам, проявляються у дисгармонії психічних проявів, особистісній не адаптивності, неможливості самоконтролю над власною поведінкою. Причини правопорушення серед неповнолітніх пов'язані із соціальними, психологічними особливостями підлітків, які потрапляють до групи ризику; обставинами, що сприяють скоєнню правопорушень, структурою злочинності, що відноситься до різних соціальних та морально-психологічних сфер суспільного життя. Протиправна поведінка підлітків є багатогранною суспільною проблемою, яка привертає увагу фахівців різного профілю: лікарів, педагогів, психологів, юристів.

Протиправною вважається поведінка, пов'язана з невиконанням чи невизнанням моральних норм суспільства. У підлітковому середовищі воно найчастіше проявляється у непокорі старшим, батькам, вихователям, у брехливості, забіякуватості, що викликає манеру поведінки, лихослів'я, носіння суспільством, що засуджується.

Таким чином, перелік причин, які створюють ризики психологічної схильності підлітка до протиправної поведінки та провокують демонстрацію такої поведінки в реальності, широкий і не завжди однозначний. До сих пір в психологічній науці вчені не мають єдиної відповіді на питання щодо ступеня залежності ризиків протиправної діяльності підлітка від його індивідуально-особистісних особливостей, від стилю сімейного виховання тощо.

Це означає, що протиправна поведінка підлітків не є однорідним соціально-психологічним феноменом, має різні зовнішні та внутрішні детермінації, щільно визначається віковими особливостями, мотивацією індивідуальних цілей дитини, різноспрямованими соціальними чинниками,

що зумовлюють виникнення протиправної поведінки та перехід у більш тяжкі форми поведінки кримінальної

1.2. Криза підліткового віку як чинник ризику формування психологічної схильності до протиправної поведінки

Аналіз наукових першоджерел переконливо доводить, що ставлення вчених до розуміння сутності кризи підліткового віку не завжди є однозначним. Зокрема, ретельно проаналізувавши дослідження в цьому напрямку, Ю.А. Клейберг констатував, що категорія підліткової кризи в науці слабо обґрунтовано [33]. У той же час, багато науковців та практиків традиційно дотримуються розуміння пубертату як періоду психологічних метаморфоз та глобальної кризи.

Так, згідно з психоаналітичними, в тому числі і постфрейдистськими, теоріями парадоксальність та неоднозначність підліткового періоду полягає в тому, що не завжди при поверхневому дослідженні вдається виділити ознаки кризи, але правильно застосовані методи та прийоми глибинної психології завжди дозволяють констатувати важкі переживання підлітка (Г. Блюм [цит. за 30]).

Одним з особливо виражених протиріч підліткового віку У. Машенко та Л. Терлецька вважають гостре переживання протиріччя між ставленням підлітка до себе та ставленням до нього оточуючих, особливо референтних однолітків [цит. за 48].

На думку І.В. Жданової, причиною гострого протікання пубертатної кризи необхідно вважати конфлікт підлітка і дорослого, який може розвиватися у трьох напрямках: хронічному, епізодичному або конфліктному [29]. Конкретний характер розвитку відносин завжди обумовлюється бажанням та готовністю дорослого формувати паритетні стосунки з підлітком. Таким чином, у підлітка виникає бажання позбутися минулих дитячих ідентифікацій, що активізує його рефлексію.

На думку Т. Титаренко, пубертатна криза буде болісною, якщо буде відбуватися не вчасно, якщо у підлітка не сформовані релевантні їй особистісні ресурси. При природній трансформації криза буде виконувати функцію закономірного етапу онтогенезу, який стимулює розвиток, підвищує адаптивні можливості організму.

Отже, визнаючи існування пубертатної кризи, можна констатувати два її види:

1) Нормативна чи прогресивна криза, яка супроводжується напруженістю, тривогою, депресивними ознаками, які, як закономірні чинники онтогенетичного кризового стану, створюють підґрунтя для переходу на новий етап розвитку особистості.

2) Анормальна чи регресивна криза пубертату, яка обумовлюється не логічним для процесу розвитку особистості завершенням чергового етапу її психічного розвитку, а соціальними, життєвими труднощами, здатними посилити існуючу незадоволеність якістю життя (Т. Титаренко [цит. за 67]).

Тому проблема кризи є, в першу чергу, проблемою зростання, що включає завдання обов'язкового подолання закономірних новоутворень і адаптації до реальних змін.

Психологічні проблеми підлітка щодо тілесного та сексуального дозрівання пов'язані з необхідністю зміни основних положень його Я-концепції та перебудови всієї системи міжособистісних відносин з оточуючими та зі світом взагалі.

Можна припустити, що це культурно-історична ознака нового часу, оскільки, наприклад, у середньовіччі раннє включення дитини до практичної діяльності суттєво скорочувало терміни проживання дитинства та пришвидшувало перехід до дорослості, зводячи до мінімуму переживання, супутні цього переходу. Таким чином, певна маргінальність (від лат. *marginalis* - підлітка, що знаходиться на краю) пубертату може бути пов'язана, по-перше, з відсутністю чіткого уявлення про зміст дитячого статусу та статусу дорослого, а по-друге, з існуванням суттєвих розбіжностей

в розумінні батьками, педагогами та взагалі дорослими нормативності або відхиленні від неї тих чи інших форм поведінки підлітка.

Варіативність соціокультурних зразків та суперечливість вимог різних дорослих або соціуму взагалі створюють підстави для формування у підлітків відчуття невизначеності та тривожності. У класичному розумінні криза завжди пов'язана або зі втратою, або з неприйнятною зміною, або з неможливістю реалізації звичної поведінки. Причому, відповідні переживання з точки зору дорослих можуть не мати об'єктивних або значних підстав. Поведінкові реакції, які екстеріоризують психологічний зміст пубертатної кризи, можуть бути різними, а інколи і взагалі протилежними: агресивність та імпульсивність, замкнутість та впертість, негативізм та непослідовність, висока сензитивність тощо.

За своєю ж психологічною сутністю пубертатна криза характеризується своєрідністю само суб'єктного ставлення (самопізнання, самооцінка, самовираження, самоствердження) та міжособистісних взаємин, які визначаються ситуативним або стабільно хворобливим сприйняттям підлітками складного періоду між тим, якими вони були в минулому та прийняттям себе нового. В одних дітей це затяжна ситуація, в інших – адаптаційний період невеликий.

Продуктивною для розуміння сутності підліткової кризи є підхід І.Л. Пономаренко, яка вважає, що поведінка підлітків, яка відхиляється, обумовлена не тільки нормативною емоційною напругою, але й не релевантною рефлексивною стратегією поведінки [56].

В результаті аналізу наукової літератури, присвяченої різним аспектам протиправної поведінки підлітків, вчена запропонувала типологію особистості підлітків, в основі якого лежать категорії рефлексивності та соціалізованості підлітка. Терміном «рефлексивний підліток» вчена описує дітей, здатних до змістовної рефлексії, а терміном «нерефлексивний підліток» - дітей, не здатних до змістовної рефлексії [56].

Соціалізованістю підлітка І.Л. Пономаренко вважає результат соціалізації, який проявляється у певних, соціально прийнятних чи неприйнятних, патернах поведінки.

Відповідно, вчена пропонує наступну типологізацію:

- Нереклексивний соціалізований – слухняний;
- Нереклексивний несоціалізований – важкий;
- Реклексивний соціалізований – розсудливий;
- Реклексивний несоціалізований – небезпечний;
- Надреклексивний соціалізований – невротичний;
- Надреклексивний несоціалізований – винний [56].

Розсудливі підлітки орієнтовані на засвоєння конвенційних норм, комунікативні, постійно експериментують з соціальними ролями, розвивають емпатію, сензитивність. Вони здатні подумки оцінювати різні можливості розвитку ситуації, обираючи та реалізуючи найбільш конструктивні.

Слухняні підлітки також мають непогані зразки для поведінки, вони найлегше переживають підліткову кризу, оскільки вони погоджуються зі змінним статусом, приймаючи його як даність. Але будь-яка несподівана зміна ситуації чи привнесений новими референтними особами сумнів можуть зруйнувати впорядковану, але ригідну систему світосприйняття.

Небезпечні підлітки асимілюють асоціальні зразки поведінки, але усвідомлюють, що за певних умов їх не можна явно демонструвати. Найчастіше така поведінка є результатом наслідування дорослим, батькам, які практикують тактику подвійного стандарту тощо. Асиміляція батьківського стилю і визначає відповідну маніпулятивну рефлексивну стратегію – дуже гнучку, але, зрештою, завжди спрямовану на досягнення цілей за будь-яку ціну. Покарання з боку дорослих та обурення з боку однолітків вони сприймають як «збій» системи маніпулювання та прагнуть удосконалити останню.

Важкі підлітки мають негативістську стратегію оцінки всього, що відбувається з ними, у кожному зверненні до себе бачать зазіхання на почуття дорослості.

Невротичні підлітки незважаючи на внутрішній дискомфорт демонструють зверхність і рівність, віру і критичність, приналежність та унікальність, що проявляється як потурання своїй бездіяльності. За формою така стратегія є емпіричною, але досвід тут не асимільований, і тому не є опорою для діяльності.

Винні підлітки здійснюють асоціальні дії, провокуючи покарання і тим самим підтверджуючи свою модель світу. Залишаючись вірним своєї моделі світу, «винний» підліток починає провокувати і звинувачення, регресуючи в спонтанних реакціях – втеча з дому, істерика, дрібна крадіжка, блазнава поведінка в школі, принципова та демонстративна дружба з аутсайдерами, висміювання авторитетних однолітків у формі тонкої іронії. Поведінка носить як би нонконформістський характер, але при цьому відрізняється від нонконформістської рефлексивної стратегії та поведінки важких.

Таким чином, узагальнення різних підходів до сутності пубертатної кризи доводить її складність та неоднозначність, оскільки криза підліткового періоду може виконувати нормативні функції підготовки до переходу особистості на новий етап розвитку особистості при збереженні проявів напруженості, тривожності, депресивності, та, при несприятливих життєвих та соціальних умовах може виконувати функцію каталізатора проблем, посилювати існуючу незадоволеність життям.

1.3. Психологічні особливості підлітків як чинник ризику формування протиправної поведінки

Для виділення системоутворюючої психологічної характеристики дитини підліткового віку, її основних проблем та ризиків формування протиправної поведінки доцільним є застосування основних положень теорії

кризи ідентичності Е. Еріксона, в якій вчений розглядає пубертат як період, коли дитина бурхливо проживає різні ролі та моделі поведінки, знайомиться з санкціями та вимогами соціуму до кожного її нового образу. Для рішення задач нашого магістерського дослідження важливо враховувати, що за Е. Еріксоном набуття підлітком таких соціально оцінюваних якостей, як відданість, вірність та відповідальність є головними результатами особистісного розвитку [92].

Підлітковий період є важливим етапом складного процесу первинної соціалізації особистості в онтогенезі та одночасно за своєю сутністю є надзвичайно дисгармонійним, оскільки в цей період в характері проявляються та співіснують протиріччя, диспропорції рівнів і темпів розвитку.

Підліткове прагнення до емансипації може бути інтерпретовано як новий рівень домагань особистості, який випереджає соціальний статус, якого дитина ще не досягнула. Визнання оточуючими дорослості підлітка, відсутність будь-чого дитячого в поведінці в цей період є надзвичайно значимим. Взагалі, суб'єктивна значущість будь-якої форми особистісної або соціальної активності для підлітка визначається її відповідністю критеріям дорослості [76].

Самосвідомість у підлітковому періоді ще продовжує активно формуватися, але одноставно розглядається вітчизняними та зарубіжними вченими як результат та важлива передумова становлення соціалізації, що формується та реалізується під впливом накопиченого соціального досвіду дитини. В структурі особистості самосвідомість формується як продукт її досвіду та життєдіяльності, в якому віддзеркалюються особливості життя підлітка (Л.І.Божович, О.М. Леонт'єв, С.Л. Рубінштейн).

За С.Л. Рубінштейном, в пубертаті розвиток самосвідомості формується протягом декількох кроків - від наївного самоприйняття до все більш поглибленої самосвідомості, яка на наступних етапах починає поєднуватися з поступово ускладнюванню та іноді різко змінюваною самооцінкою.

Сьогодні в психологічній науці залишається відкритим питання щодо конкретного психологічного сенсу формування системи цінностей, особистісних характеристик. Така особлива увага до цієї сфери особистості підлітка пов'язана з тим, що вона, як тривалий процес, характеризує оволодіння дитини системою певних компетенцій, особистісних особливостей, важливих соціальних принципів, установок, які розкривають основні вимоги соціуму, дозволяють підлітку адаптуватися до нової соціальної реальності.

В підлітковому періоді дуже часто змінюється соціальна ситуація розвитку дитини – вона може переходити зі школи до професійно-технічного училища, коледжу, починається важливий етап професійного навчання, зміна його соціально-рольової функції учня на нову – професійно зорієнтованого здобувача освіти, в основі життєдіяльності якого лежить використання прийомів самовиховання та саморозвитку, встановлення позитивних контактів з викладачами та одногрупниками, оволодіння новими формами, засобами та методами самостійного навчання. Все це відбувається у короткий термін та є процесом дуже динамічним.

Р.В. Eveleth, J.M. Tanner вказують, що окрім дуже швидких якісних змін психічної діяльності в підлітковому віці, в цей період яскраво проявляється сукупність протиріч (між станом, якістю, рівнем розвитку особистості, способом її організації, між домаганнями та зусиллями особистості щодо їх реалізації тощо), які характеризують цей вік [91].

Цей процес розгортається під впливом низки чинників – психологічного та фізичного здоров'я, індивідуально-типологічних, особистісних, емоційно-ціннісних та емоційно-оцінних, когнітивних та поведінкових складових [6]. Наприклад, І.І.Бойко особливу увагу приділяє саме емоційно-оцінному конструкту соціальної адаптації в підлітковому віці, оскільки цей конструкт є комплексним та містить в собі важливі для розвитку особистості підлітка складові - відповідний рівень тривожності, самооцінку, самоповагу,

самоактуалізацію, локус контролю, основні стандарти поведінки у конфліктних ситуаціях тощо [4].

За А.Є. Лічком, провідними чинниками ризиків формування протиправної поведінки в підлітковому віці є специфічні поведінкові реакції, які саме і формують феномен пубертатної кризи, як - от: реакція емансипації, групування з однолітками, реакції, зумовлені сексуальними потягами та ін. [39].

Безумовно, основною характеристикою підліткового періоду є реакція емансипації, яка в поведінці проявляється як прагнення підлітка бути самостійним, незалежним, бажання вийти з – під контролю дорослих, активно протистояти установленим дорослими правилам, нормам та прийнятним у соціумі цінностям [39].

Називаючи процес загострення цієї реакції в підлітковому віці «отруєнням свободою», А.Є. Лічко підкреслював, що для підлітка ця поведінкова реакція є надзвичайно стресогенною, оскільки дитина починає застрягати на всьому, що маніфестується дорослими [39]. Окрім емансипації всі інші поведінкові реакції в пубертатному періоді також сильно загострюються не тільки онтогенетично, природно, але й під впливом неправильних форм виховання та нерозуміння з боку дорослих.

Складність проблеми пубертату полягає в тому, що часто вона залежить від дії соціальних (статус дитини в групі, психологічний клімат в родині), біологічних чинників (психофізіологічні особливості дозрівання особистості в підлітковому періоді) тощо (О.Г. Рєпіна, І.О. Аршава [59]). Будь-які зміни, що відбуваються в пубертаті, складають лише фон, оскільки головним джерелом конфлікту виступають активний пошук підлітком нових позицій в соціумі, власної самоідентифікації, створення нової індивідуальної системи референтних контактів та соціальних установок тощо [59]. Основним революційним новоутворенням цього періоду за І.С. Коном є здатність до саморефлексії, пошуку свого Я, які формуються під впливом внутрішніх переживань дитини.

Український вчений А.А. Фурман констатував, що настановлення особистості підлітка надзвичайно важливий вплив створює сімейний стиль виховання: часто висока агресивність підлітків є відображенням ситуації в родині, зокрема, емоційного відкидання дитини, коли мала увага до підлітка поєднується з надзвичайно жорсткими вимогами, системою постійних заборон, а інколи і гіпопротекцією, коли з боку батьків фактично відсутні контроль за життям дитини та зацікавленість нею [71]. Саме таке ставлення до проблем дитини суттєво підвищує ризики формування протиправної поведінки [71].

Сучасна українська школа психології дотримується думки, щодо слідження психологічних особливостей дітей підліткового віку має бути центроване вивченні особливостей емоційно-оцінної сфери, оскільки саме в цей період, на межі 12-13 років порушується закон сили І.П. Павлова (І.Г. Кошлань, О.Я. Чебикін та ін.). На думку О.Я. Чебикіна, виховний інтерес дорослих та науковців має бути зосереджений на формування у підлітка навичок емоційної саморегуляції, розвиненість якої допомагає дитині долати несприятливі соціальні та внутрішні чинники. Завдяки розвиненим навичкам саморегуляції дитина навчається врегульовувати взаємовідносини з оточенням, які дуже часто провокуються саме віковими особливостями [10].

Продовжуючи традиції вивчення афективної сфери підлітка, І.Г. Кошлань констатувала, що у дітей, психологічно схильних до переживання гніву, діагностується виражена акцентуація характеру наступних типів (за А.Є. Лічко): істероїдна, епілептоїдна, циклоїдна, шизоїдна, шизоїдно-епілептоїдна та епілептоїдно-істероїдна. Вчена емпірично підтвердила факт, що саме емоційність у підлітковому віці є провідною характеристикою психіки дитини та поряд з потужними соціальними впливами (сімейне та шкільне виховання) може виступати важливим характероутворюючим чинником [цит.за 10].

Потужний потенціал патохарактерологічного підходу використано у дослідженнях М. Сепін [89]. Сутність авторської позиції полягає в тому, що

сформований та адекватний образ «Я» підлітка суттєво знижує ризики формування імпульсивної, дезадаптивної поведінки. Вчений доводить, що залежно від типу акцентуації характеру по-різному проявляється рівень інтегрованості чи диференційованості когнітивного компонента «Я-образу» підлітка. Наполягаючи на продуктивності такого підходу, М. Сепін вважає, що основні шляхи профілактики та корекції мають розроблятися відповідно до цього показника.

М.І. Нініч вказує, що розвиток сучасних підлітків характеризується широкою мірою доступності для їх розуміння явищ соціуму, і від якості цієї інформації багато в чому залежить їх здатність до адекватного сприйняття та відтворення сприйнятого [95]. Вчений підкреслює, що в неповнолітнього не накопичено достатнього життєвого досвіду, ще не розвинені повною мірою аналітичні здібності, тому підлітки, на відміну від дорослих, схильні до навіювання та самонавіювання, до власних спостережень за подіями світу часто домішують породження фантазії. Автор пояснює феномен спотворення при відтворенні сприйнятого наслідком виникнення нових вражень, які відволікають підлітка від раніше сприйнятого. Отже, спотворення під час відтворення інформації можуть статися у підлітків набагато легше, аніж у дорослих та можуть виступати чинниками непорозумінь або звинувачень дітей цього віку у брехні [95].

На відміну від дорослих, у підлітків формування чуттєвих уявлень відрізняється наочно-емоційною спрямованістю, схильністю до генералізованих узагальнень (за несуттєвими ознаками явищ) [100]. Неповнолітні мають менший обсяг сприйняття та довготривалої пам'яті, менш точно відображають просторові якості об'єктів – їхню величину, віддаленість, конфігурацію, колірні відтінки; частіше, аніж дорослі, помиляються у визначенні тривалості часових періодів, змішують послідовність подій [100].

Р.С. Вуїє наводить «двовимірну» типологію підлітків з поведінкою, що відхиляється [100]. Першу групу складають підлітки із «соціалізованими

формами» антигромадської поведінки. Їм не властиві емоційні розлади, вони легко адаптуються до соціальних норм усередині антигромадськоти нечасто, будучи несподіванкою для оточуючих. Таким підліткам притаманний розвинений IQ, висока рефлексія. Їх відрізняє вміння маніпулювати оточуючими та почуття міри у цій діяльності.

Другу групу складають підлітки з агресивною антигромадською поведінкою. Вони, на думку автора, як правило, перебувають у поганих відносинах з однолітками та зі своєю родиною, мають суттєві емоційні розлади, які трансформуються в негативізм, агресію, зухвалість та мстивість.

Вивчення морально-психологічної та емоційно-вольової сфери підлітків зі сформованою протиправною поведінкою виявило такі характерні якості, як послаблене почуття сорому, бездушне ставлення до почуттів інших осіб, нестримність, грубість, брехливість, відсутність самокритики та жалю [100].

За даними І.А. Віденеєва у вибірці підлітків з протиправною поведінкою у 64% констатувалися акцентуації характеру, тобто особливості, що виходять за межі «норми», але ще не досягли рівня психопатії [18]. І.А. Віденеєв фіксує факт залежності основних форм девіантної поведінки від типів акцентуацій характеру. На думку вченого, правопорушення найбільш поширені серед підлітків з епілептоїдними (22%), експлозивними (16,4%), нестійкими (16%), гіпертимними (15%) та істероїдними (19%) рисами характеру. Отримані вченим результати доводять певний зв'язок між типами акцентуацій та характером правопорушень [18]. Так, у правопорушників, які вчинили злочинство та хуліганство, виділяються 2 типи акцентуацій: нестійкий (55%) та гіпертимний (40%). Злочини, спрямовані проти особистості, найчастіше скоюються епілептоїдами (51%), експлозивними (46%) та шизоїдами (34%).

Але, згідно з дослідженнями І.Г. Шамриленко, у масовій школі серед важких підлітків акцентуїзовані зустрічаються не частіше, аніж серед інших дітей [75]. Це свідчить про те, що патопсихологічні особливості характеру не є чинником, який безпосередньо зумовлює проблеми підлітка в школі.

Розкриваючи особливості особистості дитини в підлітковому віці, важливо підкреслити особливу роль поведінки та, зокрема, механізмів формування різних форм її девіації. Низка вітчизняних та зарубіжних вчених, що досліджують особистість підлітка, констатують значущість цього аспекту для становлення особистості, що зростає (О.Є. Лічко, П.В. Макаренко, І.Я. Мельнічук, І.Л. Пономаренко, М. Фіцула, С.І. Яковенко та ін.).

Так, П.В. Макаренко, констатує, що в дослідженні проблем протиправної поведінки підліткового періоду основні акценти мають бути поставлені на виявленні системи превентивних заходів, спрямованих на усунення можливих ризиків відхилень у поведінці [42]. Так, наприклад, вчений пропонує систему оригінальних авторських тренінгів, консультації дітей та батьків, а О.Г. Рєпіна та І.О. Аршава підкреслюють, що в основі процесу профілактики протиправної поведінки має бути розвиток моральної саморегуляції та рефлексії підлітка [59].

В контексті дослідження особливостей протиправної поведінки підлітків, ми, спираючись на ідеї А.Є. Лічко [39], П.В. Макаренко [42], І.Г. Шамриленко [75], І.О. Ярмиш [81] та інших дослідників протиправної поведінки підлітків, застосовуємо для розкриття мети нашого магістерського дослідження поняття «група підвищеної уваги» та припускаємо, що з позиції врахування психологічних проблем пубертатного періоду, воно є максимально повним, оскільки дозволяє не тільки виділити групи підлітків із різними ризиками формування протиправної поведінки, але й здійснювати програму профілактичної роботи [34].

Услід за підходом А.Є. Лічком, ми вважаємо, що групи підвищеної уваги повністю охоплюють найбільш сензитивні точки в структурі характеру підлітка, який є в групі ризику формування протиправної поведінки, вони можуть бути емпірично досліджені, оскільки їхня діагностика технічно підкріплюється спеціальним додатковим шкалами, виділеним у оновленому варіанті ПДО А.Є. Лічко.

Укладаючи групи підвищеної уваги ми спиралися на сформульований А.Є. Лічком *принцип психологічної схильності* до певних видів протиправної поведінки, які можуть проявлятися на фоні протікання пубертатної кризи [39]. Як слушно підкреслює А.Є. Лічко психологічна схильність до певної форми девіантної поведінки передбачає, що в структурі характеру підлітка є властивості, які значно збільшують можливі ризики виникнення схильностей до протиправних дій, але лише при умовах попадання дитини у несприятливі умови, які, посилюючись типом акцентуації характеру, стилями сімейного виховання, травмуючими соціальними обставинами, стають вже не ризиками, а реальністю. Таку психологічну схильність до протиправної поведінки А.Є. Лічко називає негативним потенціалом особистості [39].

Вчений підкреслює, що за результатами діагностики, підліток може входити не тільки в одну групу підвищеної уваги, але й у декілька, тому своєчасне встановлення такої психологічної схильності дозволяє обрати та застосувати ефективні психолого-педагогічні профілактичні заходи та додатково розкрити особливості особистості підлітка.

Таким чином, спираючись на теоретичні положення А.Є. Лічко, ми виділили наступні групи підвищеної уваги (або ризику формування різних форм протиправної поведінки):

1) група психологічної схильності до дезадаптації.

Особливості особистісної адаптації/дезадаптації є провідною стійкою характеристикою проблем підліткового віку, проявляються у формуванні дискордантності характеру, різних форм девіантної та протиправної поведінки.

2) група психологічна схильності до депресії.

В пубертатні посилюється негативний емоційний фон, а особистісна рефлексія посилює негативне ставлення до себе, тому включення дитини до цієї групи є необхідним (I. Borg [85]).

3) група психологічної схильності до зловживання психоактивними речовинами.

Діагностується відповідною шкалою ПДО А.Є. Лічко.

4) психологічна схильність до вживання алкоголю.

За А.Є. Лічком, фізіологічні зміни, які відбуваються в організмі підлітка провокують виникнення алкогольної залежності. Якщо протиправна поведінка фіксується в підлітковому віці, то, ризик алкоголізації є високим, оскільки він пов'язаний з такими віковими особливостями підлітка, як недиференційовані потяги, реакція емансипації, прагнення до визнання в референтній групі, неадекватна самооцінка тощо.

5) Психологічна схильність до суїцидальної активності.

Пубертат сам по собі є чинником ризику суїцидальної активності, в тому числі у вигляді пресуїцидальних думок, провокацій. Справжній суїцид, не часто зустрічається в цьому віці.

За А.Є. Лічком, в підлітковому віці частіше фіксуються спалахи афективної та демонстративної суїцидальної активності, коли дитина намагається таким чином вирішити несуїцидальні проблеми.

б) психологічна схильність до делінквентної поведінки.

Під делінквентною поведінкою ми, услід за А.Є. Лічко, розуміли низку проступків, провин, дрібних правопорушень, які не караються за Кримінальним Кодексом України. Підліткова делінквентність є розповсюдженою формою девіантної поведінки та розпочинається з бажання дитини потрапити у референтну групу, часто асоціальну.

Висновки до першого розділу

1. В психології протиправна поведінка визначається як система вчинків, що вступають у протиріччя з суспільним нормам, негативно впливають на психічні прояви особистості, її неадаптивність, унеможливають самоконтроль над власною поведінкою. Основні причини правопорушення серед неповнолітніх щільно пов'язані з соціально-психологічними особливостями підлітків, які потрапляють до групи ризику; об'єктивними обставинами, які провокують скоєння правопорушень, структурою злочинності, що відноситься до різних соціальних та морально-

психологічних сфер суспільного життя. Протиправна поведінка підлітків є актуальною проблемою суспільства, яка привертає увагу лікарів, педагогів, психологів, юристів. Протиправною вважається поведінка, пов'язана з невиконанням чи невизнанням моральних норм суспільства. У підлітковому середовищі воно найчастіше проявляється у непокорі старшим, батькам, вихователям, у брехливості, забіякуватості, що викликає манеру поведінки, лихослів'я, носіння суспільством, що засуджується.

До сьогодні в психологічній науці вчені не мають єдиної відповіді на питання щодо ступеня залежності ризиків протиправної діяльності підлітка від його індивідуально-особистісних особливостей, від стилю сімейного виховання тощо. На підставі цього можна констатувати, що протиправна поведінка підлітків є неоднорідним соціально-психологічним явищем, яке детермінується різними зовнішніми та внутрішніми чинниками, віковими особливостями, специфікою цілепокладання дитини, різноспрямованими соціальними чинниками, що провокують не тільки виникнення протиправної поведінки, але й її перехід у поведінку кримінальну.

Узагальнення наукових підходів щодо сутності пубертатної кризи переконливо доводить її складність, оскільки як нормативна, криза підліткового періоду може готувати дитину до переходу на новий етап розвитку при загальному збереженні проявів напруженості, тривожності, депресивності, а при несприятливих життєвих та соціальних умовах стає каталізатором проблем.

РОЗДІЛ 2

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПІДЛІТКІВ, ПСИХОЛОГІЧНО СХИЛЬНИХ ДО ПРОТИПРАВНОЇ ПОВЕДІНКИ

2.1. Організація та етапи дослідження особливостей підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки

Плануючи емпіричне дослідження психологічної схильності підлітків до протиправної поведінки, нами були проаналізовані наукові джерела з означеної проблеми, сформульовані основні завдання нашого магістерського дослідження:

1) виявлення груп підлітків за критерієм психологічної схильності до різних видів протиправної поведінки (група «посиленої уваги»);

2) діагностика широкого спектра психологічних характеристик підлітків, психологічно схильних до різних видів протиправної поведінки, зокрема показників потребово-мотиваційної сфери, аспектів самосвідомості, рефлексивності тощо;

3) пошук взаємозв'язків між досліджуваними показниками (кореляційний аналіз);

4) укладення методичних рекомендацій щодо зниження ризиків психологічної схильності підлітків до протиправної поведінки

Емпіричне дослідження особливостей підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки реалізовувалося протягом трьох основних етапів: підготовчого, діагностичного та інтерпретаційного.

Схарактеризуємо стисло зміст кожного з етапів дослідження.

На підготовчому етапі нами обиралася оптимальна стратегія проведення емпіричних дій.

На даному етапі було:

а) визначено репрезентативну вибірку підлітків;

б) укладено діагностичний комплекс, спрямований на вивчення проблеми;

в) відібрано основні математико-статистичні процедури обробки отриманих первинних даних.

Укладаючи вибірку досліджуваних, ми намагалися, щоб її склад був репрезентативним, тобто отримані дані можна було екстраполювати на більше коло підлітків зі схожими віковими ризиками.

Спираючись на дані психодіагностики максимально коректним для досягнення поставлених задач вважається стратометричний підхід, який передбачає розглядати вибірку як об'єднання певних страт, тобто, груп людей, тотожних за статтю, віком, соціальним станом або за іншими підставами.

Таким чином, укладаючи емпіричну вибірку ми намагалися включити в рівній мірі підлітків - представників наступних страт:

- 1) стать (жіноча та чоловіча),
- 2) вік (13 і 14 років),
- 3) соціальний стан (учні ліцеїв та гімназій)
- 4) спільні психологічні проблеми (вираженість пубертатної кризи).

В роботі з нашими досліджуваними був використаний принцип психологічної схильності до певних соціально-психологічних феноменів, які підвищують психологічні ризики формування протиправної поведінки. Цей принцип був описаний нами у попередньому розділі.

Феномен психологічної схильності підлітка означає, що вона може реалізуватися в конкретних поведінкових актах лише за відповідних несприятливих соціальних обставин, які, посилюючись через тип акцентуації характеру, специфічні (не обов'язково несприятливі) умови виховання, не санкціоновані вчасно суспільством ранні прояви жорстокості тощо, не тільки підвищують ризики, але й перетворюються у реальні порушення конвенційних норм та законів.

Сутність феномену психологічної схильності полягає в тому, що підліток може і не потрапити у несприятливі обставини, але потенційно має бути включений у групи посиленої уваги.

Виділення нами груп посиленої психологічної уваги здійснювалося на вибірці з 50 дітей у віці 13-14 років. Важливо відмітити, що сам по собі пубертат вже складає чинник ризику, оскільки на нього приходиться пік емоційної неврівноваженості, збудливості, що було відмічено нами у першому розділі магістерської роботи.

Входження дитини в конкретну групу (одну чи кілька) є не тільки способом превентивного контролю за перебігом пубертату, але й способом розкриття особистісних ресурсів підлітка. Наприклад, підлітки, психологічно схильні до зловживання психоактивними речовинами, можуть захоплюватися психоделічною музикою або живописом. Включаючи дитину до групи посиленої психологічної уваги, ми можемо не тільки контролювати особистісні прояви, а й певним чином спрямовувати її розвиток.

Діагностичний етап передбачав безпосередню діагностичну роботу, яка супроводжувалася елементами виховної роботи з підлітками, їхнім мотивуванням, проведенням постдіагностичної бесіди.

На даному етапі нами було:

- а) проведено діагностику всіх показників, що вивчаються;
- б) здійснено кількісний та якісний аналіз отриманих результатів.

Під час проведення діагностики до всіх підлітків, які приймали участь в дослідженні, застосовувалися однакові, стандартизовані вимоги. Інструкції надавалися письмово, нікому не давалися індивідуальні коментарі; тестування проводилися в одних і тих же умовах (навчальний клас), після уроків; нами та шкільними психологами, які допомагали збирати первинні дані, відслідковувалися та усувалися чинники впливу на перевтому, перезбудження підлітків тощо.

Кількісний аналіз включав кореляційний, спрямований на угруповання досліджуваних властивостей особистості. Математико-статистичні

процедури включали початкову обробку результатів тестування (підрахунок «сирого» бала, тобто первинної оцінки) та перетворення первинних оцінок у внутрішньогрупові, стандартизовані показники, що дозволяють порівняти первинні оцінки підлітка з оцінками всієї групи.

Якісний аналіз містив наступні процедури:

- 1) об'єднання підлітків у групи з різним типом психологічних ризиків;
- 2) аналіз особливостей особистості, інтерпретація психологічного змісту особливостей підлітків, що входять до групи посиленої уваги.

Інтерпретаційний етап передбачав аналіз отриманих емпіричних даних, порівняння результатів тестування з даними, отриманими за допомогою інших методів психодіагностики, укладання висновків магістерського дослідження.

На цьому етапі:

- а) проведено аналіз отриманих емпіричних даних;
- б) сформульовані висновки за результатами дослідження;

2.2. Методи та методики дослідження особливостей підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки

Розв'язання задач нашого магістерського дослідження потребувало чітко укладеної системи наукових методів, до яких нами були віднесені:

теоретичні – системно-структурний та структурно-функціональний, зіставно-порівняльний;

емпіричні – бесіда, спостереження, психолого-діагностичний метод; методи статистичної обробки отриманих результатів.

Системно-структурний метод(В.М. Юрченко [79] та ін.) дозволяє нам розглядати особистість підлітка не як поєднання окремих властивостей, а як єдиний симптомокомплекс, в якому кожний елемент виконує конкретну функцію [79]. Доречність використання цього методу до вивчення особливостей підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки,

обумовлена тим, що в науці він є продуктивним щодо вивчення складних об'єктів, до яких ми і відносимо особистість дитини підліткового віку.

Для вирішення задач нашого магістерського дослідження за допомогою системно-структурного методу важливо, що на стадії організації та проведення дослідження завдяки йому можна проводити повну процедуру опису об'єкта, розуміти специфіку його реалізації в конкретних соціальних умовах. Таке застосування системно-структурного методу є доцільним в процесі розробки корекційно-розвивальних програм.

Важливо підкреслити, що системно-структурний метод можна застосовувати на першому етапі опрацювання теми магістерського дослідження, оскільки він допомагає чітко сформулювати мету, основні завдання дослідження особливостей підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки.

Різновид системно - структурного методу - структурно-функціональний (Т. Парсонс) допомагає виділити стійкі взаємозв'язки між окремими компонентами особистості підлітка як цілісної системи, зафіксувати їхні основні функції.

Основними завданнями структурно-функціонального методу є такі:

- вивчення структурних елементів об'єкта,
- аналіз перспектив розвитку окремих елементів та основних характеристик об'єкта,
- характеристика об'єкта як цілісної системи, всі елементи якої підтримують гармонійність та цілісність.

Останнє завдання структурно-функціонального методу має особливе значення для виявлення особливостей підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки. Саме тому завдання нашого магістерського дослідження полягають не тільки в теоретико-емпіричному дослідженні підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки, але й в укладенні програми розвитку та корекції такої поведінки.

Оскільки головна проблема нашої магістерської роботи полягає у виявленні особливостей підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки, головна наша увага була зосереджена на використанні зіставно-порівняльного методу, який виконував у нашому випадку спеціальну функцію.

1) порівняльний аналіз сучасних українських та закордонних першоджерел дозволив нам створити уявлення про стан опрацьованості проблеми особистості підлітків та необхідність її дослідження на сучасному етапі.

Специфіка роботи з науковими джерелами полягає в тому, що вона є значимою на всіх етапах проведення магістерського дослідження: розпочинається на етапах вибору та уточнення теми, не завершується під час опрацювання емпіричної частини, шляхом порівняння результатів власного дослідження з результатами інших досліджень.

На думку В.А. Роменця, зіставно-порівняльний метод є обов'язковим на стадії аналізу наукових першоджерел, оскільки поєднує в собі дослідницькі та аналітичні процедури [60]. Вчений розглядає даний метод як складним інструмент роботи з текстом, який щільно пов'язаний з особливостями особистості науковця та містить у собі наступні компоненти:

– індивідуальний особистісний простір вченого, який розкривається через трансформацію основних підходів до проблеми, що вивчається;

– динаміка досвіду вченого через змістову характеристику його пізнавальних дій, цілісність та завершеність перетворювальних впливів на сутність досліджуваного феномена;

– культурно-історична особливість інтерпретації фактів [60].

Зіставно-порівняльний метод використовувався нами також в процесі організації та проведення емпіричного дослідження особливостей підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки.

На етапі збору емпіричних даних та після проведення тестування нами було використано постдіагностичну бесіду для уточнення висновків за результатами проведеного обстеження.

Вважаємо за необхідне додати, що в процесі опрацювання теми нашої магістерської роботи ми залучалися і до консультативної роботи з батьками та підлітками, оскільки були численні запити батьків, які виховують підлітків, за психологічним консультуванням.

В процесі реалізації основних завдань нашого магістерського дослідження, був використаний психодіагностичний метод. Емпіричне дослідження особливостей підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки, враховувало класичні принципи сучасної психодіагностики, як-от:

- Наукової обґрунтованості обраних методик, які мають відповідати ознакам валідності та надійності. Увесь укладений методичний комплекс в нашому дослідженні відповідає цим принципам та спрямовується на вивчення особливостей підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки. Обрані психодіагностичні методики відповідали також ознакам внутрішньої, зовнішньої та емпіричної валідності.

- Принцип ненанесення збитку гарантує, що результати психодіагностики не можна використати, якщо вони шкодять респонденту.

- Принцип об'єктивності отриманих висновків передбачає, що вони мають бути чіткими, науково обґрунтованими, тотожними результатам проведеного емпіричного дослідження.

- Принцип ефективності розроблених методичних рекомендацій суголосний Етичному кодексу психолога, який не дозволяє пропонувати підлітку або його батькам методичні рекомендації, які не будуть для них корисними.

- Принцип комплексної діагностики розширює можливості психолога-дослідника, дозволяє поєднувати різні методики, спрямовані на вивчення споріднених психічних феноменів. Такий прийом психодіагностики гарантує валідність та надійність отриманих результатів та адекватність висновків.

Для вирішення поставлених нами дослідницьких завдань щодо вивчення особливостей підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки, нами були відібрані методики, що відповідають наступним вимогам:

- 1) поширені в психологічній діагностиці;
- 2) відповідають вимогам сучасної вітчизняної психометрики;
- 3) економічні, дозволяють провести діагностику у відносно короткі терміни;
- 4) допомагають проведенню якісно-кількісного аналізу;
- 5) отримана за їхньою допомогою інформація є корисною для психологічного діагнозу, профілактичної, корекційної роботи з підлітками.

Метод експертної оцінки соціалізованості підлітків.

Вчителям та батькам було запропоновано схарактеризувати підлітків як дисциплінованих та недисциплінованих - їм пропонувалося надати диференційовану оцінку поведінці підлітків, розподіливши їх за алгоритмом, відображеним у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Протокол експертної оцінки

Дисципліновані		Недисципліновані	
Справді слухняні («не заважають» або «приходять до тями, коли їм зробиш зауваження...»)	Прикидаються слухняними («бомба уповільненої дії»)	Невиховані («не знають, що творять»).	Шкідливі («навмисно погано поводяться»).
Прізвища учнів	Прізвища учнів	Прізвища учнів	Прізвища учнів

Цікаво, що деякі педагоги, обрані експертами, були неготові до диференціації учнів за пропонованими критеріями. У цьому випадку ми надавали їм додаткову інструкцію: «Будь-яка характеристика учня не може

вважатися істинною, від вас потрібно лише зробити припущення, яке потім буде уточнюватися спеціальними методами».

Для вирішення поставлених нами дослідницьких завдань і збору цінної інформації, ми відібрали такі методики, які мають такі особливості:

- 1) широко поширені в психологічній діагностиці;
- 2) відповідають вимогам психометрики;
- 3) дозволяють зібрати діагностичну інформацію у відносно короткі терміни;
- 4) дають можливість провести якісний та кількісний аналіз отриманої діагностичної інформації;
- 5) інформація, отримана за допомогою даних діагностичних методик, може використовуватися як постановка психологічного діагнозу, та для профілактичної, корекційної роботи з підлітками.

Патохарактерологічний діагностичний опитувальник (ПДО) А.Є. Лічко призначений для діагностики типів акцентуації характеру і варіантів психопатичних розвитків в підлітковому віці. Є реалізацією типологічного підходу до дослідження особистості.

Діагностична задача ПДО - визначення типів акцентуації характеру і типів психопатії. Крім того, опитувальник дозволяє діагностувати психологічну схильність до алкоголізму, деліквентності, оцінити ризик формування психопатії, розвитку депресії і соціальної дезадаптації, ступінь прояву реакцій емансипації в самооцінці та рис мужності - жіночності в системі відносин .

Опитувальник складається з 25 наборів таблиць із твердженнями, що відображають ставлення досліджуваного до низки життєвих проблем (самопочуття, настроїв, сексуальні проблеми, ставлення до батьків і т.д.). У кожному наборі є 10-19 пронумерованих тверджень. Методика оздоблена інструкцією, двома реєстраційними бланками, ключем-дешифратором для первинної обробки результатів.

Отримана за допомогою даної методики інформація дає нам можливість поєднати підлітків в типологічні групи посиленої уваги.

Опитувальник Роджерса – Даймонд призначений для виявлення рівня успішності соціально-психологічної адаптації підлітків. У тексті частина тверджень характеризує особистість як адаптовану, успішно пристосовану до умов оточуючого середовища. Ознакою адаптації вважається збереження здатності змінювати звички, формувати нові навички, розвивати компетенції, що могли б допомогти в нових умовах. Така ж кількість тверджень характеризує неадаптованість людини, тобто відсутність соціально-психологічної лабільності зі зміною ситуації, у якій особистість знаходиться.

Неадаптований підліток продовжує жити так, як жив раніше, не дивлячись на те, що соціальні зміни відбулися. Не змінюючись та не бажаючи змінюватися, підліток відстає від соціального оточення, переживає багато проблем.

Досліджуваному надається інструкція. На всі запропоновані в основному варіанті опитувальника твердження потрібно відповідати «так» чи «ні» у залежності від того, у якому ступені це твердження відноситься до тебе. Варто прочитати усі твердження і дати відповідну відповідь на всі з них. Тільки тоді результат буде більш об'єктивним.

Опитувальник агресивності Басса – Даркі (англ. Buss – Durkee Hostility Inventory, скор. BDHI) застосовується для діагностики рівня агресивності. Опитувальник складається із 75 тверджень.

Опитувальник діагностує наступні шкали (форми агресії) з різним ступенем їх виразності.

1. Фізична агресія. Максимально можливий бал – 110. Слабка – від 0 до 37 балів, помірна вираженість – від 38 до 75 балів. Сильна виразність – від 76 до 110 балів.

2. Вербальна агресія. Максимально можливий бал – 104. Слабка – від 0 до 35 балів, помірна вираженість – від 36 до 71 бала. Сильна виразність – від 72 до 104 бали.

3. Непряма агресія. Максимально можливий бал – 117. Слабка – від 0 до 39 балів, помірна вираженість – від 40 до 79 балів. Сильна виразність – від 80 до 117 балів.

4. Негативізм («войовничий песимізм»). Максимально можливий бал – 100. Слабка – від 0 до 33 балів, помірна вираженість – від 34 до 67 балів. Сильна виразність – від 68 до 100 балів.

5. Дратівливість. Максимально можливий бал – 99. Слабка – від 0 до 33 балів, помірна вираженість – від 34 до 67 балів. Сильна виразність – від 68 до 99 балів.

6. Підозрілість. Максимально можливий бал – 110. Слабка – від 0 до 37 балів, помірна вираженість – від 38 до 75 балів. Сильна виразність – від 76 до 110 балів.

7. Вразливість. Максимально можливий бал – 104. Слабка – від 0 до 35 балів, помірна вираженість – від 36 до 71 бала. Сильна виразність – від 72 до 104 бали.

8. Аутоагресія. Максимально можливий бал – 99. Слабка – від 0 до 33 балів, помірна вираженість – від 34 до 67 балів. Сильна виразність – від 68 до 99 балів.

Сумарні (підсумкові) показники агресивності і ворожості діагностуються шляхом складання між собою окремих змістових шкал (властивостей).

Проективна методика «Малюнок неіснуючої тварини» – одна з найпоширеніших проектних методик діагностики агресивності. Аспекти аналізу малюнка діляться на формальний та змістовний.

До формального аспекту належать: семантика розташування у просторі та графологічні ознаки.

До змістовного аспекту – центральна смислова частина фігури, опорна частина фігури, частини, що піднімаються над рівнем фігури (функціональні чи прикраси).

Необхідний матеріал: лист паперу, простий і кольорові олівці. Після того, як досліджуваний закінчив малюнок, його просять описати тварину та її

спосіб життя. Якщо розповідь про намальований персонаж виявився коротким або неповним, досліджуваному задають навідні уточнюючі питання (список орієнтовний)

- Чим вона харчується?
- Де живе?
- Чим займається?
- Що любить робити найбільше?
- А чого найбільше не любить?
- Вона живе одна чи з кимось?
- Чи є у неї друзі? Хто вони?
- А вороги є? Хто? Чому вони її вороги?
- Чого вона боїться чи вона нічого не боїться?
- Якого розміру?

Таким чином, рішення задач даного магістерського дослідження вимагало укладеної системи наукових методів, до яких були включені: теоретичні – системно-структурний та структурно-функціональний, зіставно-порівняльний та емпіричні – бесіда, спостереження, метод експертних оцінок, психолого-діагностичний метод; методи статистичної обробки отриманих результатів.

Для вирішення поставлених дослідницьких завдань щодо вивчення особливостей підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки, були обрані конкретні психодіагностичні методики, що є поширеними в психодіагностиці, відповідають вимогам сучасної вітчизняної психометрики; економічні у застосуванні, такі, що сприяють проведенню якісно-кількісного аналізу та допомагають отримувати корисну для роботи з підлітками інформацію.

Висновки до другого розділу

1. Аналіз наукових джерел з проблем підліткового віку дозволив сформулювати основні завдання магістерського дослідження, як-от: виявлення груп підлітків за критерієм психологічної схильності до різних

видів протиправної поведінки (група «посиленої уваги»); діагностика широкого спектра психологічних характеристик підлітків, психологічно схильних до різних видів протиправної поведінки, зокрема показників потребово-мотиваційної сфери, аспектів самосвідомості, рефлексивності тощо; пошук взаємозв'язків між досліджуваними показниками (кореляційний аналіз); укладення методичних рекомендацій щодо зниження ризиків психологічної схильності підлітків до протиправної поведінки

Емпіричне дослідження особливостей підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки реалізовувалося протягом трьох основних етапів: підготовчого, діагностичного та інтерпретаційного, кожний з яких мав свої цілі та задачі.

Розв'язання задач магістерського дослідження потребувало чітко укладеної системи наукових методів, до яких нами були віднесені: теоретичні – системно-структурний та структурно-функціональний, зіставно-порівняльний; емпіричні – бесіда, спостереження, психолого-діагностичний метод; методи статистичної обробки отриманих результатів.

РОЗДІЛ 3

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ, ПСИХОЛОГІЧНО СХИЛЬНИХ ДО ПРОТИПРАВНОЇ ПОВЕДІНКИ

3.1. Особливості укладання груп посиленої уваги серед підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки

Нагадаємо, що головним критерієм для виділення груп посиленої уваги виступала категорія психологічної схильності до можливих ризиків протиправної поведінки. Тому, виділені групи підвищеної уваги співпадали з нашими уявленнями про психологічні ризики формування протиправної поведінки та характеризувалися домінуванням однієї форми або поєднанням декількох.

В результаті психодіагностики за допомогою ПДО А.Є. Лічконами були виділені 2 групи посиленої уваги.

Першої групу склали підлітки з психологічними схильностями до:

- 1) дезадаптації - 5 осіб;
- 2) алкоголізації - 9 осіб;
- 3) депресії - 3 особи;
- 4) зловживання психоактивними речовинами - 4 особи;
- 5) суїциду - 11 осіб.

Другу групу склали підлітки зі змішаними психологічними схильностями до:

- 1) алкоголізації та делінквентної поведінки - 7 осіб;
- 2) алкоголізації та суїцидальної поведінки - 3 особи;
- 3) делінквентної поведінки та дезадаптації - 2 особи;
- 4) депресії та алкоголізації - 1 особа;
- 5) депресії та психоактивних речовин - 2 особи;
- 6) депресії та суїцидальної поведінки - 6 осіб;

- 7) психоактивних речовин та алкоголізації - 14 осіб;
- 8) психоактивних речовин та суїцидальної поведінки - 2 особи;
- 9) суїцидальної та делінквентної поведінки - 2 особи;
- 10) суїцидальної, делінквентної поведінки та алкоголізації - 1 особи;
- 11) депресії, делінквентної поведінки та алкоголізації - 3 особи;
- 12) депресії, суїцидальної, делінквентної поведінки - 1 особа;
- 13) психоактивних речовин, алкоголізації та суїцидальної поведінки - 4 особи;
- 14) депресії, суїцидальної, делінквентної поведінки та алкоголізації –3 особи.

Для подальшої корекційно-діагностичної роботи нами були задіяні підлітки, що склали змішану групу, яка, з нашої точки зору, складає найбільший чинник ризику.

3.2. Особливості змін в особистості підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки

Для емпіричного обґрунтування особливостей особистості підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки, які можуть бути скориговані в процесі залучення дітей до профілактичної роботи, спрямованої на покращення їхньої соціалізації, нами були застосовані метод експертних оцінок, «Малюнок неіснуючої тварини», «Опитувальник А. Басса – А. Даркі», методика дослідження соціально-психологічної адаптації К. Роджерса – М. Даймонд.

Після проведення запланованих тренінгових занять, ми запропонували вчителям оцінити зміни у поведінці 50 підлітків. Серед них були 27 підлітків, які пройшли тренінг (експериментальна група), та 23 підлітка, які мають проблеми у поведінці, але не брали участь у тренінгу (контрольна група).

Експертам було запропоновано оцінити поведінку підлітків за допомогою конкретних критеріїв: «помітно поліпшилася», «незначно поліпшилася», «не змінилася», «погіршилася».

Експерти (вчителі) відзначили, що поведінка «погіршилася» у 2 підлітків з контрольної групи, «не змінилася» у 14 підлітків контрольної групи та 7 підлітків експериментальної групи, «незначно покращилася» у 6 підлітків контрольної групи та 12 підлітків експериментальної групи, «помітно покращилася» у 1 підлітка контрольної групи та 8 підлітків експериментальної групи.

Таким чином, ми можемо констатувати, що експертна оцінка показала релевантність тренінгу поставленим задачам корекції поведінки підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки.

Результати порівняльної діагностики агресивності підлітків за допомогою опитувальника А. Басса – А. Даркі представлені у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Результати змін у проявах агресивності підлітків до та після корекційної роботи за даними методики А. Басса - А. Даркі (в %), N=27

	Шкала методики А. Басса - А. Даркі							
	1	2	3	4	5	6	7	8
До тренінгу	73	24	46	78	24	46	71	38
Після тренінгу	46*	30	32	42**	24	38	62	44

Примітка: цифрам у таблиці відповідають шкали опитувальника А.Басса-А. Даркі: 1 – фізична агресія; 2 – непряма агресія; 3 – роздратування; 4 – негативізм; 5 – образа; 6 – підозрілість; 7 – вербальна агресія; 8 – почуття провини; * Відмінності між рівнем фізичної агресії до тренінгу та після тренінгу за критерієм Стьюдента значущі ($p < 0,05$)

** відмінності між рівнем негативізму до тренінгу та після тренінгу за критерієм Стьюдента значущі ($p < 0,01$)

З таблиці 3.2. ми бачимо, що укладена тренінгова програма є адекватною поставленим задачам корекції: у підлітків, які приймали участь у тренінгу знизилася агресивність та покращилася поведінка (за даними експертних оцінок).

Динаміка змін, які були зафіксовані за допомогою опитувальника А. Басса – А. Даркі, та представлена в таблиці 3.2., дозволяє отримати наступну якісну інтерпретацію:

1. Констатовано суттєве зниження показників фізичної агресії (з 73% до 46%) порівняно з низькими показниками вербальної агресії (з 71% до 62%). Цей результат не можна вважати абсолютним. Вербальна агресія сприймається підлітками як терпиміша, аніж фізична, і тому фактор соціальної бажаності менше впливає на достовірність результатів за цими шкалами. Незначне зростання непрямой агресії (з 24% до 30%) доцільно пояснити можливістю, що з'явилася у підлітків, переорієнтувати агресивні інтенції.

2. Констатовано значне зниження показників за шкалою «негативізм» (з 78% до 42%). Ми можемо припустити, що це пов'язано з активізацією в процесі тренінгової роботи рефлексивної стратегії при оцінюванні індивідуальних варіантів вирішення припустимих та конкретних проблемних ситуацій: абстрактна, дуже ригідна негативна стратегія вирішення проблемних ситуацій, характерна для підлітків, які складають групи уваги психолога та вчителів, переважно змінюється новою, більш конструктивною стратегією поведінки.

3. У показниках за шкалою «почуття провини» значних змін не зафіксовано (з 38 до 44%). На наш погляд, це можна пояснити розвитком процесів усвідомлення провини, коли у підлітків починається розвиватися прийняття відповідальності за скоєні помилки, провини.

4. Відсутність чи незначність змін за шкалами «роздратування», «підозрілість» та «кривда» пояснюється тим, що ці почуття обумовлені впливом середовища або ситуації. В процесі тренінгової роботи поступово

активізуються навички рефлексування та аналізу своїх вчинків, у підлітка руйнується звичний для нього спосіб реагування на ці почуття – агресивність – і з'являється можливість усвідомити та обрати іншу форму поведінки.

Але важливо розуміти, що зниження гостроти або зникнення цих почуттів пов'язані з наявною життєвою ситуацією підлітка та його взаєминами з близькими, тому позитивні зміни не можуть залежати тільки від результатів тренінгу. Ця теза потребує додаткового дослідження та обґрунтованих висновків.

Розглядаючи агресивність як особистісну характеристику підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки, ми припускаємо, що ця якість кардинально не зменшується з віком, але набуває конвенційних форм: гумор, сарказм, спортивна змагальність, види спорту та професії, пов'язані з ризиком. Розвиток здатності підлітка до аналізу своєї поведінки та конкретних вчинків допоможе йому обрати репертуар соціально прийнятних способів розрядки своєї агресії.

Ми розуміємо, що за короткий період проведення корекційної роботи, обмежений строком написання нашої магістерської роботи, підлітки також цілком здатні «симулювати корекцію», демонструвати свою «позитивність» як мінімум з двох причин: по-перше, прагнучи сподобатися психологу, по-друге, намагаючись позбавитися від дорослих, які коригують його поведінку (педагогів, батьків, інколи, навіть, поліції). Тому, на наш погляд, психолог в процесі реалізації тренінгової роботи, має знаходити можливість підкріплювати правильні вибори неявно, через схвалення чогось другорядного, наприклад, оцінити гумор, оригінальність, стиль, тобто, те, що формально супроводжувало правильний вибір та є значущим у підлітковій субкультурі.

Оскільки не тільки індивідуальні прояви агресивності, але й специфіка дезадаптивної поведінки складає основну проблему підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки, розглянемо результати дослідження за

допомогою методики К. Роджерса – М. Даймонд. В результаті проведеної роботи нами було виділено 3 групи підлітків.

1. Група підлітків з високим рівнем соціально-психологічної адаптації. Інтегральний показник адаптивності в ЕГ склав 50%, в КГ – 45%. Підлітки, що склали цю групу, продемонстрували здатність протистояти дезорганізуючим впливам середовища, можливість проявляти навички самоконтролю та саморегуляції своєї поведінки або окремих вчинків. Крім того, підлітки цієї групи здатні діяти самостійно, у важкій ситуації демонструвати активну позицію, орієнтуватися на самооцінку, а не на оцінку оточуючих.

2. Група підлітків із середнім рівнем соціально-психологічної адаптації. Інтегральний показник в ЕГ склав 45%, в КГ – 52%. Отримані результати підтверджують зниження окремих показників соціально-психологічної адаптації, що може активізувати використання підлітками механізмів психологічного захисту. У підлітків цієї групи міжособистісні стосунки формуються хаотично, але без особливих проблем, дітиорієнтовані на співробітництво та допомогу іншим людям, є емпатійними щодо інших людей.

3. Група підлітків з низьким рівнем психологічної адаптації. Інтегральні показники ЕГ та КГ складають 6%, що може свідчити про переживання підлітком тривалої психотравми та використання непродуктивного способу виходу з неї. Підлітки цієї групи емоційно напружені, не завжди вірять у свій успіх та можливість подолання складних ситуацій, мають порушену соціальну адаптованість, невпевнені в собі.

За результатами проведеного емпіричного дослідження за методикою К. Роджерса – М. Даймонд констатовано, що в підлітків експериментальної групи досить високий рівень самоприйняття та емоційного комфорту (таблиця 3.3).

**Оцінка адаптації за методикою К. Роджерса – М. Даймонд підлітків
контрольної групи**

№	Адаптація	Самоприйняття	Прийняття інших	Емоційний комфорт	Інтернальність	Потяг домінування
1	0,54	0,77	0,63	0,59	0,64	0,46
2	0,7	0,86	0,63	0,53	0,7	0,58
3	0,58	0,67	0,28	0,70	0,79	0,39
4	0,68	0,89	0,87	0,99	2	0,65
5	0,79	0,82	0,78	0,57	0,74	0,57
6	0,8	0,91	0,80	0,96	0,78	0,62
7	0,64	0,82	0,68	0,47	0,62	0,66
8	0,7	0,76	0,67	0,56	0,69	0,6
9	0,55	0,72	0,63	0,52	0,61	0,62
10	0,67	1	0,73	0,86	0,92	0,5
11	0,59	0,79	0,54	0,77	0,89	0,64
12	0,63	0,64	0,69	0,65	0,89	0,58
13	0,63	0,77	0,7	0,82	0,9	0,6
14	0,7	0,63	0,68	0,8	0,8	0,64
15	0,6	0,75	0,64	0,5	0,63	0,55
16	0,63	0,69	0,8	0,88	0,69	0,63
17	0,53	0,85	0,36	0,6	0,4	0,64
18	0,7	0,8	0,53	0,62	0,73	0,79
19	0,64	0,7	0,66	0,68	0,65	0,62
20	0,63	0,69	0,8	0,7	0,74	0,71
21	0,59	0,79	0,55	0,81	0,91	0,64

22	0,52	0,85	0,86	0,79	0,8	0,83
23	0,72	0,84	0,73	0,64	0,68	0,73
24	0,59	0,79	0,53	0,69	0,72	0,53
25	0,8	0,68	0,59	0,75	0,66	0,49
Середнє	0,7	0,79	0,65	0,70	0,75	0,62

За результатами проведеної роботи, можна констатувати, що у підлітків контрольної групи фіксується достатньо високе самоприйняття та високий рівень інтернальності. Інші показники – адаптація, прийняття інших, емоційний комфорт та потяг до домінування займають дещо нижчі позиції.

У таблиці 3.4. представлено середні значення та t-критерій за методикою К. Роджерса – М. Даймонд.

Таблиця 3.4

Середні значення та t-критерій за методикою К. Роджерса – М. Даймонд

	Назва шкали	Середні значення		Критерій
		ЕГ	КГ	
	Адаптація	0,68	0,7	0,9
	Самоприйняття	0,86	0,79	1,385
	Прийняття інших	0,67	0,65	1,465
	Емоційний комфорт	0,73	0,70	0,366
	Інтернальність	0,70	0,75	1,335
	Прагнення домінування	0,66	0,62	0,819

Загалом, на даному етапі дослідження у всіх підлітків показники адаптації знаходяться в одному діапазоні та різницю між адаптованістю підлітків експериментальної та контрольної груп не констатовано.

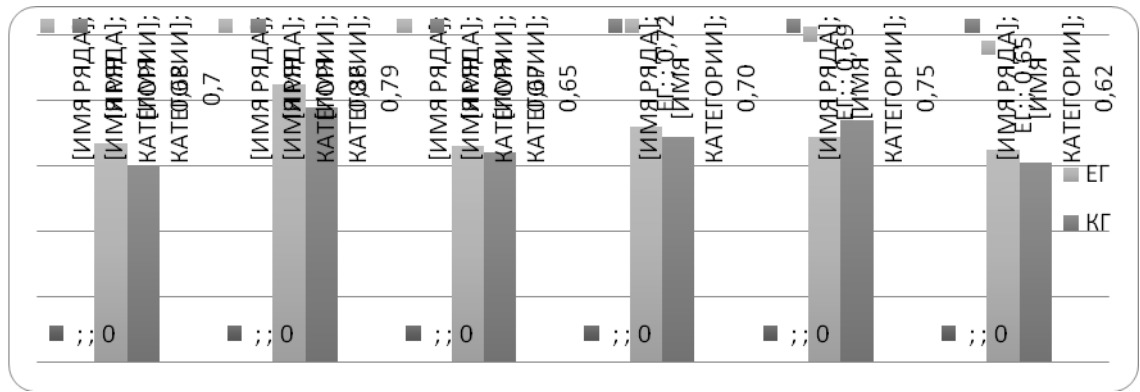


Рис 3.1 Порівняння результатів експериментальної та контрольної груп за методикою К. Роджерса – М. Даймонд

Отримана тенденція представлена на рисунку 3.1., фіксує в нашій вибірці достатній рівень адаптивності, як чинник, що сприяє уникненню можливих ризиків криміналізації підлітків.

3.3. Тренінг корекції поведінки підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки

Проведення тренінгу корекції поведінки підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки, на наш погляд, можна рекомендувати до застосування для усіх розглянутих у нашому магістерському дослідженні підгруп підлітків, незалежно від того, до якої форми девіантної поведінки вони психологічно схильні, оскільки укладені вправи спрямовані на підтримку мотивації та інтересу до соціальної взаємодії, розвитку у підлітків здатності адекватно ставитися до себе та оточуючих.

Тренінгова група складалася з 27 підлітків, які за результатами діагностики належали до груп посиленої уваги.

На тренінгу ми пропонували підлітками конкретні вправи, які забезпечують оцінку ситуації, де необхідно продемонструвати просоціальну поведінку та адекватний спосіб виходу з ситуації.

Мета тренінгу.

1. Сформувані у підлітків чітке усвідомлення просоціальної адекватної поведінки як механізму соціальної взаємодії.

2. Довести соціальну користь від формування культури поведінки.

3. Озброїти всіх учасників тренінгу інструментами оцінки власної поведінки.

4. Навчити підлітків, які приймають участь у тренінгу, використовувати прийоми аналізу ситуації і вибору адекватних способів поведінки.

5. Сформувати розуміння і способи управління емоціями та переживаннями при реалізації адекватної поведінки.

6. Сформувати навички протистояння груповому тиску

Методи тренінгової роботи: психогімнастичні вправи, рольові ігри, групові дискусії, проективне малювання.

Режим роботи: 5 занять. Тривалість заняття – 1 година. Частота зустрічей - 2 рази на тиждень.

Структура тренінгового заняття.

Кожне заняття складається з трьох основних частин:

1. Вступ;
2. Основна частина;
3. Завершуюча частина.

Вступна частина тренінгової роботи починається з традиційного привітання, роз'яснення питання про стан підлітків і вправи, які пропонуються для розминок.

Конкретні питання, які психолог задає підліткам, дозволяють йому не тільки ознайомитися з групою, але й зрозуміти її, діагностувати стан підлітків.

Можна задавати наступні питання: «Як ви себе почуваете»? «Що нового (доброго, цікавого) сталося за цей час»? «Назвіть одну добру і одну погану подію, які сталися за цей час»? «Що запам'яталося з попереднього заняття»?

Психотехнічні вправи, які застосовуються для розминок, сприяють переключенню від шкільних турбот та проблем до роботи в гурті, дозволяють підліткам налаштуватися на роботу.

Основна частина тренінгового заняття містить конкретні завдання для опрацювання теми заняття.

Завершення заняття містить в собі рефлексування проведеної роботи та ритуал прощання.

Тренінгова робота складалася з трьох основних етапів

На початку тренінгу основна задача полягає в конструюванні нейтральних ситуацій, не пов'язаних із сутністю проблеми, яка буде обговорюватися, але буде активізувати аналітичні та рефлексивні здібності підлітка.

При розробці програми тренінгу, спрямованого на розвиток просоціальної поведінки підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки, ми враховували, що потреба аналізувати та рефлексувати свої вчинки (а саме цю потребу та відповідну мотивацію необхідно розвивати напередодні будь-якої конкретної роботи) може мати підстави та форми, реалізовані у трьох етапах тренінгу.

1) Ситуації невизначеності, здивування, настороженості, замилювання тощо. (слід підкреслити емоційний чи афективний характер цих ситуацій);

2) Ситуації плутанини, зіткнення мотивів та установок, амбівалентності та вибору (когнітивний дисонанс);

3) Ситуації, в яких у підлітка виникає потреба якусь думку, ідею донести до інших у зрозумілішому вигляді (аналіз та рефлексія обраного способу передачі з урахуванням особливостей сприйняття іншої людини).

Таким чином, можна виділити аналітичні прошарки в тренінговій роботі: рівень перцепції, рівень усвідомлення, когнітивний рівень, Паралельною постійною задачею є актуалізація запиту.

Відповідно до цього докладно опишемо структуру та зміст трьох етапів тренінгу: підготовчого, стимулюючого, формуючого.

Перший етап тренінгу є підготовчим.

Його основна мета – активізація когнітивного компонента переживання та перцептивного досвіду – усвідомлення наявних, минулих або вірогідних афектів, емоцій, почуттів та образів – реалізується у наступних вправах.

Вправа «Оживи слово» проводиться у формі серії етюдів і передбачає невербальну репрезентацію емоційних станів, закріплених у мові.

Мета вправи – стимуляція рефлексії на закріплені у мові як ідіоми переживання, розвиток емпатії.

Обіграються фразеологізми: «зайняти іншу точку зору», «вагатися», «принизитися», «немає ґрунту під ногами», «велике бачиться здалеку», «тримати себе в руках», «підтримати», «захистити», «заступитися».

Вправа на розвиток полезалежності - полenezалежності.

У вправі використовується стимульний матеріал тесту включених фігур Х. Віткіна. При діагностиці підліткам дається завдання якнайшвидше знайти у складі щойно показаної складної фігури, просту. Тест виявляє здатність аналітично розчленовувати ціле, сприймати його артикуляційно та долати те, що включає контекст. Було доведено, що відмінності за параметром аналізу фігур у тесті Х. Віткіна також пов'язані з іншими когнітивними функціями, такими як пам'ять, увага та концентрація.

Відповідно до цілей і завдань тренінгу тест був перетворений в розвивальну вправу І в даному випадку психолог бере на себе роз'яснювальну функцію, розкриваючи характер можливих труднощів. Таким чином, психолог сам демонструє спосіб можливого розрізнення стимулів. Через війну підлітки переконуються у цьому, що, певним чином переорієнтуючи своє сприйняття, можна раптово побачити те, що раніше губилося. У такій формі підлітки легко пізнають закон «фігури та фону».

Другий етап корекційно-розвивальної програми – стимулюючий.

Мета другого етапу – активізація когнітивного дисонансу. Ця частина тренінгу включає наступні вправи.

Вправа «Рука». Є модифікацією «Тесту руки», створеного американським психологом Е. Вагнером.

Ця оригінальна методика призначена для діагностики агресивності, але вона паралельно надає багато додаткової інформації, що характеризує особистість досліджуваного.

Стимульний матеріал має 9 карток, на кожній з яких зображена кисть руки в певному положенні, десята картка порожня.

Досліджуваного просять відповісти на питання: «Що, на вашу думку, робить ця рука?». (Зображення пред'являються в стандартній послідовності).

Отримані відповіді класифікуються за 11 категоріями аналізу.

Модифікуючи «Тест руки» в розвивальну вправу, ми мали дві мети:

- по-перше, активізувати когнітивний дисонанс;
- по-друге, створити умови для розвитку соціальної перцепції.

Для того, щоб стимульний матеріал викликав суперечливі асоціації, ми вирішили «подвоїти» кожне зображення. Після ознайомлення з інструкцією «маскулінний» та «фемінінний» варіанти пред'являються послідовно (спочатку картка 1А, потім 1Б тощо).

Більшість підлітків непогано сприймають ці нюанси, але в деяких випадках необхідно посилити візуальний ефект за допомогою уточнюючої фрази: «Так, дійсно, на картках А і Б зображено той самий жест, але ви, напевно, помітили, що руки належать різним людям. Різні люди і чинять не однаково».

Крім того, ефект, що розглядається, може бути збільшений доповненням до інструкції: «Уявіть людину, якій належить ця рука. Що вона, на вашу думку, робить, збирається зробити, говорить чи думає?».

Розглядаючи кожну картку, підлітки записують одну чи кілька різних відповідей у зошит під відповідним номером.

Наприклад:

1А – показує напрямом; простягає руку для потиску;

1Б – закриває будь-яке зображення;

2А – вітання; відповідь на уроці; простягає долоньку;

2Б – вітання; повинна погладити, приголубити через мить...

Аналіз великої кількості наукових досліджень з використанням цієї методики, доводить, що відповіді за варіантами А та Б часто відрізняються як комунікативними установками (директивне ставлення – паритетні контакти, «Батько» – «Дитина», агресія – вольова саморегуляція тощо.), так і формами комунікації (вербальна – невербальна).

Наведемо кілька прикладів.

Відмінність в установках:

4А – жахливий жест (агресія)

4Б – подає для поцілунку (флірт)...

5А – виганяє геть (агресивне домінування)

5Б – вказує на недолік (є можливість обговорити та виправити допущену помилку)...

7А – тримає державу (йому підкоряються, підкоряються)

7Б – з пальця беруть кров (його мучать, досліджують)...

Вправа «Райдуга настроїв».

Є різновидом Тематичного апперцепційного тесту (ТАТ), виконана у чотирьох основних кольорах М. Люшера.

В інструкції підліткам пропонується придумати чотири різні роздільні здатності представлених на зображеннях ситуацій (залежно від кольору). Наприклад, песимістичний, оптимістичний, нейтральний та ворожий варіанти. Потім обговорити з учасниками, як вплинув колір картинки характер асоціації.

Вправа «Розбір польоту».

Ціль: Розвиток перспективної рефлексії.

Підліткам пропонується для обговорення актуальна для них життєва ситуація, пов'язана із конфліктними відносинами, внутрішньо-особистісними проблемами. Схему аналізу ситуації пропонує психолог. Це, наприклад, може бути трансактний аналіз (его-стану, паралельні, що перетинаються і приховані трансакції, скрипти і т.д.) або НЛП («читання думок», номіналізації, генералізації, «уникнення відповіді»). Маючи готову схему

аналізу, учасники розчленовують ситуацію на елементи, а потім синтезують цілісну картину, яка відображає більш високий рівень усвідомлення ситуації.

Основна мета третього етапу корекційно-розвивальної програми – формування навичок рефлексивного мислення. На цьому етапі може бути проведено 5-7 вправ, опис деяких з них ми опускаємо, оскільки вони досить відомі.

Вправа «Загибель та відродження Атлантиди».

Мета – рефлексивне мислення.

Психолог ділить тренінгову групу на дві команди, кожна з яких отримує наступну інструкцію.

...Атлантида. Розвинена цивілізація. Плюси та мінуси прогресу.

Результат: Атлантида гине. Декілька атлантів (учасники гри) встигають врятуватися. Половина (перша команда) перепливає море і опиняється на благодатній землі північної Африки. Інша половина тих, хто рятується (друга команда), пливе на північ і виявляється на не менш благодатній землі Італії. Молоді атланти ще задовго до катастрофи думали про перебудову цивілізації, що гине, і навіть склали закони нового суспільства. Тому, коли всім стало зрозуміло, що Атлантида зникне з лиця Землі, вони захопили з собою те, що їм буде потрібно для влаштування такого суспільства.

Минули роки, і обидві спільноти дізналися, що за морем живуть їхні брати. Але атланти не поспішали возз'єднуватися, адже вони не знали, за якими законами створювалося та розвивалося суспільство побратимів. Для з'ясування цих законів кожна спільнота надіслала розвідника. Розвідникам вдалося роздобути:

Список того, що було привезено з Атлантиди.

Ескізи будівель у таборі та прилеглої території.

Завдання для гравців.

Обидві команди повинні:

1. Придумати та записати закони, за якими будуватиметься їх суспільство.

2. Створити список привезеного з Атлантиди, яка гине.

3. Намалювати ескізи будівель, споруд.

«Закони» старанно ховають, не показують ані суперникам, ані психологу.

Суперникам віддають «перелік» та «ескізи».

За допомогою цих документів необхідно визначити, за якими законами будувалося суспільство команди суперників.

Вправа «Відчуження».

Мета – рефлексування способів реагування.

Запропонувати рисунковий тест фрустраційної толерантності С. Розенцвейга. Розповісти про три типи реакцій та дати учасникам завдання послідовно відповісти у межах усіх реакцій.

Запропонувати тест Роршаха, але при цьому змінити інструкцію: «Спробуйте побачити щось страшне, приємне та нейтральне у кожному зображенні».

Вправа «Ляпки».

Кожному підлітку знадобиться аркуш білого паперу та фарби. Лист згинають навпіл, потім розгортають, і на одній стороні листа ставлять ляпки будь-яких кольорів та форми. Аркуш знову складають навпіл, роблять відбиток. В результаті має вийти зображення на кшталт плям Роршаха. Потрібно побачити в малюнку щось і домалювати зображення таким чином, щоб це щось стало помітно й іншим. Учасники інтерпретують зображення відповідно до особистісних особливостей автора.

Окрім проведеної тренінгової роботи ми пропонуємо застосувати також вправи, спрямовані на розвиток відповідальності підлітків, оскільки саме безвідповідальна поведінка складає переважну більшість скарг з боку батьків та вчителів

Заняття 1.

Мета: формування відповідальності за свої дії.

Підлітки сідають на стільцях в замкнене коло.

Психолог розпочинає тренінгове заняття: «Діти, ви всі знаєте, що самотійно приймати рішення означає не тільки створювати певну дію, але й усвідомлювати свою відповідальність за її результат. Люди, якими маніпулюють оточуючі, стають повністю нездатними до прийняття самотійних рішень, їм складно зробити правильний життєвий вибір. Інколи, опинившись в такій ситуації, людина взагалі може втратити власну індивідуальність».

Вправа 1.

«Будь ласка, сідайте у велике коло, назвіть своє ім'я і та особистісну якість, яку ви найбільше цінуєте в собі, бажано позитивну на першу букву вашого імені».

Після того, як кожний підліток прийме участь у виконанні цієї вправи необхідно обговорити отримані результати: що діти цінують в собі більше за все.

В процесі обговорення необхідно сконцентрувати увагу підлітків на тому, що у кожної людини є позитивні якості і вони складають ресурси особистості.

Вправа 2. Сліпий та поводитир.

Ця вправа дозволяє підлітку усвідомити, наскільки він може довіряти іншому учаснику тренінгу та наскільки він може брати відповідальність на себе.

Психолог надає інструкцію: «Діти, розбийтеся по двох. Один з вас двох надіває пов'язку на очі так, щоб нічого не міг бачити. Другий буде його поводитирем. Коли ви виконуєте роль поводиря, ви маєте вести «сліпого» по приміщенню так, щоб він був спокійним та упевненим. Цю вправу будемо виконувати мовчки. Після виконання учасники мають помінятися місцями».

Після завершення вправи, коли кожний підліток побуває в обох ролях, відбувається процедура обговорення.

Ми рекомендуємо для дискусії задавати в процесі обговорення такі питання:

- Як ви почували себе, коли були «сліпим»?
- Чи вів вас поводитир упевнено?
- Чи здогадувалися ви увесь час, де ви?
- Як ви себе відчували в ролі поводитиря?
- Що ви зробили, щоб викликати та утримати довіру свого партнера?
- Коли вам було краще: коли ви були поводитирем або коли вас вели?

Після дискусії психолог пропонує роботу за наступною темою.

«Дуже часто нам усім в житті доводиться комусь казати «ні». Для того, щоб до вас рідше зверталися з неприємними проханнями або пропозиціями, необхідно обов'язково навчитися упевнено висловлювати свою позицію, не користуватися такими оборотами, як «я подумаю», який дуже схожий на обіцянку, а одразу казати «ні».

Але інколи навіть якщо ми навчилися твердо, чітко та спокійно пояснювати свою позицію, цього буває не достатньо. Іноді нам необхідно застосовувати спеціальні техніки відмови. Давайте познайомимось з двома з них.

Перша техніка називається «Відмова». На будь-яке прохання, яке, на вашу думку, суперечить Вашим інтересам або здоровому глузду, Ви відповідаєте відмовою, тому що на подібні дії є заборона. Це забороняють мораль, закон, правила тощо.

Друга техніка називається «Так, але...». Ви погоджуєтеся з тим, що те, що Вам пропонують реально, але... (але у вас є об'єктивні причини цього не робити).

Зараз я пропоную Вам вправу, в якій Ви повинні продумати декілька варіантів відмови від (протиправної, аморальної, кримінальної дії тощо)".

Вправа 3. «Кажу «Ні»!

Робота відбувається в парах. Один з підлітків пропонує щось неправильне, навіть протиправне, інший відмовляється. Відмова має бути тактовною, але твердою. Потім учасники в парі міняються ролями. Час відведений на роботу в парі 7 хвилин.

Після завершення вправи необхідно обговорити два питання:

- Чи легко підбирати тверді відмови?
- Як почували себе учасники в ролях того, що умовляє та відмовляється?

Вправа 4. «Маріонетка»

Інструкція психолога: «А зараз я вам пропоную побувати в ролі маріонетки, якою управляють інші люди».

Підлітки поділяються на групи по три учасника. Кожній трійці дається інструкція: два учасники мають бути ляльководами - повністю керувати рухами третього учасника, який є маріонеткою. Для роботи кожної трійки розставляються два стільці на відстані 1,5 метра. Основна мета ляльководів-перекласти «ляльку» з одного стільця на інший. При цьому людина, яка виконує роль «ляльки», не має чинити опір тим діям, які з нею роблять ляльководи. За умовами виконання цієї вправи дуже важливо, щоб у ролі «ляльки» побував кожен учасник.

Обговорення:

- Що відчували учасники гри, коли були в ролі «ляльки»?
- Чи сподобалося їм це почуття, чи було комфортніше?
- Чи хотілося щось зробити самому?

Психолог розповідає групі притчу.

Притча про метелика.

В далеку давнину жив один мудрець, до якого люди приходили за порадою та допомогою. Усім він допомагав, люди йому довіряли і дуже поважали його вік, життєвий досвід та мудрість. Але одного разу одна дуже погана людина вирішила зганьбити мудреця у присутності багатьох людей. Той заздрісник придумав хитрий план, як це зробити: «Я упіймаю метелика і в закритих долонях принесу мудрецеві, потім запитаю його, як він вважає, живий у мене в руках метелик або мертвий. Якщо мудрець скаже, що живий, я зімкну щільно долоні, розчавлю метелика і, розкривши руки, скажу, що наш великий мудрець помилився. Якщо мудрець скаже, що метелик мертвий, я розкрию долоні, метелик вилетить живий і неушкоджений і скажу, що наш

великий мудрець помилився». Так і зробив заздрісник, упіймав метелика і пішов до мудреця. Коли він запитав мудреця, який у нього в долонях метелик, мудрець відповів: «Усе в твоїх руках».

Психолог запитує у підлітків, яке враження на них справила притча та поступово підводить їх до усвідомлення того, що кожен в житті робить для себе вибір, причому постійно.

3. Узагальнення отриманих знань.

Психолог ставить перед підлітками наступні питання:

- Яким чином можна протистояти негативному тиску з боку оточення?

- Як сказати «ні», якщо інші пропонують будь-яку моральну або протиправну дію?

Заняття 2. «Свобода та відповідальність»

Мета: формування у підлітків моральних норм у сфері міжособистісних стосунків, усвідомлення відповідальності за власну поведінку.

Вправа «А ти хто?»

Всі підлітки стають у коло. Перший представляється: до імені додається прикметник, що розпочинається з тієї ж букви. Наприклад: «Привіт, я - суворий Сергій». Бажано, щоб прикметник характеризував того, що говорить. Потім підліток запитує будь-якого члена групи (окрім сусідів ліворуч і справа): «А ти хто»? Той відповідає: «Привіт, суворий Сергій, я - скривджений Сашко» і звертається до наступного і так далі.

Вправа «Асоціації».

Учасники тренінгу по черзі називають ті асоціації, які виникають у них на слово «добро», а психолог все це фіксує на дошці.

Підсумком цієї вправи має бути вихід на поняття «відповідальність». Добре, якщо у своїх асоціаціях учасники самі прийдуть до цього, але якщо цього не станеться, ведучий повинен додати цю асоціацію і аргументувати її.

Вправа «Яблука, груші, сливи».

Мета: зняття емоційної напруги.

Підліткам привласнюються назви «Яблука», «Груші», «Сливи» (як розрахунок на «перший-другий-третій»). Вони всі сидять у колі, в центрі якого стоїть психолог та вигукує «Груші» або «Яблука» або «Сливи». Названі підлітки встають зі стільців та міняються місцями. В цей час психолог намагається зайняти місце, яке звільнилося. Учасник, який залишився без місця, стає ведучим і сам дає наступну команду і так доти, доки гра викликає інтерес у учасників.

Наприкінці рекомендуємо задавати питання, які допомагають і психологу і підліткам аналізувати не тільки змістовну частину заняття, але і емоції, думки та поведінку, які виникали під час виконання завдання.

Ці питання торкаються внутрішньоособистісних процесів, міжособистісної взаємодії, почуттів, думок або поведінки, які виникають в процесі виконання вправи та можливості застосування нових знань.

Можливі наступні питання:

«Як ви себе зараз відчуваєте?»,

«Які почуття ви переживали, коли ділилися з групою своїми переживаннями?»,

«Як ви вважаєте, що відбувалося сьогодні на занятті?»,

«Що нового ви дізналися сьогодні?»,

«Що сподобалося/не сподобалося (обрадувало, здивувало / засмутило) вас сьогодні на занятті?»,

«Що хочеться робити по-іншому після заняття?»,

«Що ви можете спробувати, зробити, щоб змінити свої почуття (поведінка, негативні думки)»? .

Заняття 3.

Вправа «Усі ми чимось схожі між собою».

Завдання: знаходження загальних рис, що об'єднують нас з іншими людьми.

Група розбивається на дві підгрупи, кожна з яких має скласти список того, що об'єднує її членів («У кожного з нас є сестра (брат) », «Усі ми

любимо морозиво»). Переможе та група, яка знайде та запише найбільшу кількість загальних рис.

Вправа «Проекція».

Завдання: занурення у свій внутрішній світ.

Інструкція психолога: «Виберіть в кімнаті будь-який предмет, який вам чимось подобається. Розкажіть, що в ньому вам особливо приємне. Складіть розповідь від його імені».

Психолог та підлітки ставлять наступні питання:

«Що йому подобається / не подобається?»,

Чи «є у нього друзі / вороги?»,

«Що він робить (що йому хочеться робити), коли його кривдять»? та ін.

Обговорення: Що ви дізналися про себе та інших учасників?

Вправа «Я - людина, яка...».

Завдання: усвідомлення власної неповторності.

Інструкція психолога: «Завершіть речення, позначивши в ньому, що вам притаманне більше за все» (наприклад, »Я людина, яка не виносить одноманітності; не любить несподіванок і т. д«).

Вправа «Мій портрет в променях сонця».

Завдання: формування позитивного Я-образу.

Психолог пропонує відповісти на питання «Чому я заслуговую на повагу»? наступним чином: «Намалюйте сонце, в центрі сонячного кола напишіть своє ім'я або намалюйте свій портрет. Потім уздовж променів напишіть усі свої позитивні риси, усе добре, що ви про себе знаєте та можете сказати. Будь ласка, зробіть так, щоб було якомога більше променів».

Вправа «Назви емоцію».

Завдання: активізація словникового запасу, знайомство з діапазоном власних почуттів.

Психолог надає інструкцію: «Я кидаю м'ячик. Той, хто упіймав, має назвати будь-яку емоцію (можна по черзі - позитивну і негативну) і кинути м'ячик наступному учаснику. М'ячик має побувати у кожного члена групи.

По ходу виконання цієї вправи психолог з підлітками уточнює поняття «емоція» та «почуття».

Емоція - це «цегла», з якої складаються наші стани, почуття.

Почуття - стійке, тривале та глибоке переживання, яке має багатогранну і подвійну природу, в одному і тому ж почутті нерідко зливаються, об'єднуються, переходять один в одне різні за знаком позитивні і негативні емоції.

Вправа «Мозковий штурм».

Завдання: усвідомлення того факту, що емоції і почуття з'являються спонтанно, без нашого відома, для того, щоб проінформувати нас про щось важливе.

На першому етапі психолог просить підлітків, розділених на малі групи по 3-4 людини, обговорити наступні питання:

- Чи абсолютно даремні або 100% шкідливі емоції?
- Складіть список емоцій, від яких хотіли б позбавитися.
- Що б сталося зі світом, людиною, якби емоції зникли?
- Навіщо потрібні емоції?

Результати обговорення фіксуються на папері.

На другому етапі кожна мікрогрупа представляє свої результати. Психолог записує усі ідеї на ватмані, уточнюючи формулювання, суть ідей, обговорюючи прийнятність, реалістичність припущень.

Вправа «Я малюю свій гнів».

Завдання: розвиток компетенції щодо ідентифікації власного емоційного стану та вміння приймати його.

Психолог: «Закрийте очі, прийміть зручну для вас позу, розслабтеся. Згадайте одну з останніх ситуацій, яка викликала у вас сильне почуття гніву або роздратування. Згадайте обстановку і людей, що оточували вас в момент виникнення цієї емоції. При яких обставинах, в якій ситуації реалізувався ваш гнів та роздратування? Де він локалізується? Якого він кольору? Чи має

він форму, якщо так, то яку? З якого матеріалу складається? Змінився він, поки ви його розглядали? Який він зараз? Опишіть його знову»

Психолог роздає підліткам листи паперу та пропонує розділити їх навпіл, ліворуч намалювати свій гнів таким, яким вони його побачили та відчули в момент виникнення, а праворуч - таким, яким хотіли б бачити та відчувати.

Після виконання цієї вправи в групі відбувається обмін почуттями, переживаннями. Малюнок не можна інтерпретувати, можна тільки ставити уточнювальні питання.

Вправа «Відчуй різницю».

Завдання: диференціація понять негативної емоції (гніву, страху, образи) і поведінки, що веде до неприємних наслідків.

Психолог наочно демонструє, що почуття гніву, образи і агресивна поведінка - це не одне і те ж. Цьому сприяють питання: Як можуть проявлятися негативні емоції на тілесному рівні (почервоніння/збліднення обличчя, тремтіння, посилене потовиділення тощо)? Як може поводитися людина в гніві? Чи завжди це неминуче? Чи в змозі ми вплинути на тілесні і поведінкові прояви негативних емоцій?

Вправа «Мій вибір».

Мета: підготовка до вироблення індивідуального стилю поведінки в стресогенних ситуаціях.

Психолог: А чи хочете ви щось змінити у своїй поведінці в стресових ситуаціях?

Якщо так, то, що і як? Запишіть це. Якщо ні, прийміть наслідки як належне - візьміть на себе відповідальність за свій вибір.

Вправа «Знайди добре».

Завдання: розгляд складних ситуацій з позитивної точки зору.

По колу учасники коротко розповідають ситуацію, яка викликає у них роздратування, а може бути, і спалах гніву. Усі намагаються знайти в ній

щось хороше і вимовляють фразу, починаючи із слів: «Але...». (новий досвід, урок, тренування та ін.)

Психолог: Уміння не злитися з ситуацією, подивитися на неї з іншої точки зору - дуже важливе. Як вам здається, чому? (Воно дає нам передих - допомагає зняти наростаючу напругу, заспокоїтися і зрозуміти, як діяти далі).

Теоретичне повідомлення «Що таке право? Який зміст цього поняття?» (про можливі соціальні наслідки девіантної, безвідповідальної поведінки).

Мета: знайомство з поняттям «право».

Право - поняття неоднозначне. Воно використовується в трьох значеннях. Перше - *сукупність норм*, які регулюють найбільш важливі стосунки в суспільстві і за порушення яких карають. Інше значення - *особиста можливість*. Ця можливість гарантується законом. Йдеться про такі права людини, як право на свободу совісті, релігії, на працю, освіту, соціальне забезпечення і так далі. І нарешті, ми часто використовуємо слово «право» в неюридичному значенні. Це теж *особиста можливість*, але *не зафіксована в законах*. Ми говоримо: «Я маю право на повагу, на увагу, на свою точку зору». І ці права гідні такої ж поваги, як і забезпечені підтримкою закону.

Існують особисті права, якими усі можуть користуватися як механізмом захисту при вирішенні всіляких конфліктів. Ці права відрізняються від юридичних. За захистом своїх особистих прав ми не маємо права звернутися до закону, а можемо розраховувати тільки на себе і свої власні можливості. Але для цього потрібно знати, на що маєш право.

Вправа «Мої права».

Завдання: усвідомлення цінності своїх прав і прав інших людей.

На бланках, де написані основні положення «Білля про права людини», учасникам пропонується відмітити знаком «плюс» твердження, з якими згодні, знайомий «мінус» - з якими не згодні, знаком «?» - з якими згодні лише частково.

Варіанти відповідей обговорюються в групі. Особлива увага приділяється співвідношенню власних прав і прав інших людей.

- Що відбувається з вами, якщо ваші права порушуються?

- Як ви розумієте вираження: «Моя свобода закінчується там, де починається свобода інших людей»?

Заявляючи про свої особисті права, потрібно пам'ятати: вони є і у усіх інших людей. Вчиться поважати особисті права інших людей, у тому числі право бути іншим.

Вправа «Ранжування цінностей».

Мета: усвідомлення власної ціннісної системи та ієрархії цінностей.

«У кожної людини є в житті те, що для неї найцінніше. І це не лише матеріальні речі. Зараз вам будуть запропоновані цінності, які важливі для різних людей (пред'являється список цінностей на листі в алфавітному порядку або на картках). Зараз кожен з вас розкладе їх по порядку значущості їх у вашому житті, від найголовнішої - до менш значимих».

Обговорення результатів.

Ведучий пропонує виділити і проранжувати п'ять головних цінностей, відповідаючи на питання:

- «Як би це зробила людина, відповідальна в усіх відношеннях»?

- «Як би це зробила людина, що стала на злочинний шлях»?

Обговорення: чи може бути хороший або поганий вибір цінностей? Чи можуть бути однакові цінності у злочинця і законослухняної людини? Чи впливає система цінностей на спосіб життя людини? Як?

Таким чином, процеси, що відбуваються в сучасному українському суспільстві, пред'являють до підлітка високі вимоги, а відповідальність. Здатність приймати правильне рішення як стійка особистісна особливість займає у цьому процесі одне з перших місць. Ось чому особлива увага завжди приділена формуванню відповідальності підлітків, які психологічно схильні до протиправної поведінки.

Питання відповідальності особистості та знання нею своїх прав та обов'язків є ключовим питанням сучасного життя. Дисбаланс у реалізації особистісної відповідальності призводить до безвідповідальності, раннього вигорання, стресу, до серйозних соціальних наслідків загальної байдужості і безвідповідальності. Відповідальність як важлива риса особистості підлітка, реалізується при виникненні проблемних ситуацій та усвідомленні дитиною власного місця в соціумі.

На тренінгу підліткам пропонуються конкретні психотехнічні вправи, психологічні ситуації, які забезпечують їхню оцінку та можливість реалізувати власну відповідальність.

Висновки до третього розділу

1. проведена діагностична робота дозволила виділити 2 групи посиленої уваги: чисту (психологічна схильність до дезадаптації, алкоголізації, депресії, зловживання психоактивними речовинами, суїциду) та змішану (психологічна схильність до алкоголізації та делінквентної поведінки; алкоголізації та суїцидальної поведінки; делінквентної поведінки та дезадаптації; депресії та алкоголізації; депресії та зловживання психоактивними речовинами; депресії та суїцидальної поведінки; зловживання психоактивними речовинами та алкоголізації; зловживання психоактивними речовинами та суїцидальної поведінки; суїцидальної та делінквентної поведінки; суїцидальної, делінквентної поведінки та алкоголізації; депресії, делінквентної поведінки та алкоголізації; депресії, суїцидальної, делінквентної поведінки; психоактивних речовин, алкоголізації та суїцидальної поведінки; депресії, суїцидальної, делінквентної поведінки та алкоголізації).

Тренінгова робота проводилася з підлітками, що входили у змішану групу, входження в яку суттєво підвищує основні ризики протиправної поведінки. Тренінгова група складалася з 27 підлітків, яким в процесі роботи пропонувалися конкретні вправи на оцінювання ситуацій та вчинків, де

необхідно продемонструвати просоціальну поведінку та адекватний спосіб виходу з небезпечної або неоднозначної ситуації.

Мета тренінгу полягала у формуванні в підлітків чіткого усвідомлення необхідності просоціальної адекватної поведінки як механізму соціальної взаємодії; доведенні до них соціальної користі від формування культури поведінки. Крім того, компетенції, здобуті в тренінгу, озброювали підлітків інструментами оцінки власної поведінки, навчали підлітків використанню прийомів аналізу ситуації та вибору адекватних способів поведінки, формуванню способів управління емоціями та переживаннями при реалізації адекватної поведінки, набуттю навичок протистояння груповому тиску тощо.

Після проведення запланованих тренінгових занять, ми запропонували вчителям оцінити зміни у поведінці 50 підлітків. Серед них були 27 підлітків, які пройшли тренінг (експериментальна група), та 23 підлітка, які мають проблеми у поведінці, але не брали участь у тренінгу (контрольна група).

Експертам було запропоновано оцінити поведінку підлітків за допомогою конкретних критеріїв: «помітно поліпшилася», «незначно поліпшилася», «не змінилася», «погіршилася». Експерти (вчителі) відзначили, що поведінка «погіршилася» у 2 підлітків з контрольної групи, «не змінилася» у 14 підлітків контрольної групи та 7 підлітків експериментальної групи, «незначно покращилася» у 6 підлітків контрольної групи та 12 підлітків експериментальної групи, «помітно покращилася» у 1 підлітка контрольної групи та 8 підлітків експериментальної групи.

Експертна оцінка довела релевантність тренінгу поставленим задачам корекції поведінки підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки. Укладена тренінгова програма є адекватною поставленим задачам корекції: у підлітків, які приймали участь у тренінгу знизилася агресивність та покращилася поведінка (за даними експертних оцінок).

Динаміка змін, які були зафіксовані за допомогою опитувальника А. Басса – А. Даркі, дозволяє отримати наступну якісну інтерпретацію:

Констатовано суттєве зниження показників фізичної агресії (з 73% до 46%) порівняно з низькими показниками вербальної агресії (з 71% до 62%). Вербальна агресія сприймається підлітками як терпиміша, аніж фізична, і тому фактор соціальної бажаності менше впливає на достовірність результатів за цими шкалами. Незначне зростання непрямой агресії (з 24% до 30%) доцільно пояснити можливістю, що з'явилася у підлітків, переорієнтувати агресивні інтенції.

Зафіксовано значне зниження показників за шкалою «негативізм» (з 78% до 42%), що може бути пов'язано з активізацією в процесі тренінгової роботи рефлексивної стратегії при оцінюванні індивідуальних варіантів вирішення припустимих та конкретних проблемних ситуацій: абстрактна, дуже ригідна негативна стратегія вирішення проблемних ситуацій, характерна для підлітків, які складають групи уваги психолога та вчителів, переважно змінюється новою, більш конструктивною стратегією поведінки.

У показниках за шкалою «почуття провини» значних змін не зафіксовано (з 38 до 44%), що може бути пояснено розвитком процесів усвідомлення провини, коли у підлітків починається розвиватися прийняття відповідальності за скоєні помилки, провини.

Відсутність чи незначність змін за шкалами «роздратування», «підозрілість» та «кривда» пояснюється тим, що ці почуття обумовлені впливом середовища або ситуації. В процесі тренінгової роботи поступово активізуються навички рефлексування та аналізу своїх вчинків, у підлітка руйнується звичний для нього спосіб реагування на ці почуття – агресивність – і з'являється можливість усвідомити та обрати іншу форму поведінки.

Важливо відмітити, що зниження гостроти або зникнення цих почуттів пов'язані з актуальною соціальною ситуацією підлітка та його відносинами з близькими, тому позитивні зміни не можуть залежати тільки від результатів тренінгу.

Розглядаючи агресивність як особистісну характеристику підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки, припущено, що вона

кардинально не зменшується з віком, але набуває конвенційних форм: гумор, сарказм, спортивна змагальність, види спорту та професії, пов'язані з ризиком. Розвиток здатності підлітка до аналізу своєї поведінки та конкретних вчинків допоможе йому обрати репертуар соціально прийнятних способів розрядки своєї агресії.

За короткий період проведення корекційної роботи, обмежений строком написання магістерської роботи, підлітки також цілком здатні «симулювати корекцію», демонструвати свою «позитивність» як мінімум з двох причин: по-перше, прагнучи сподобатися психологу, по-друге, намагаючись позбавитися від дорослих, які коригують його поведінку (педагогів, батьків, інколи, навіть, поліції). Тому, психолог в процесі реалізації тренінгової роботи, має знаходити можливість підкріплювати правильні вибори неявно, через схвалення чогось другорядного, наприклад, оцінити гумор, оригінальність, стиль, тобто, те, що формально супроводжувало правильний вибір та є значущим у підлітковій субкультурі.

Оскільки не тільки індивідуальні прояви агресивності, але й специфіка дезадаптивної поведінки складає основну проблему підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки, розглянемо результати дослідження за допомогою методики К. Роджерса – М. Даймонд. В результаті проведеної роботи було виділено 3 групи підлітків.

1. Група підлітків з високим рівнем соціально-психологічної адаптації. Інтегральний показник адаптивності в ЕГ склав 50%, в КГ – 45%. Підлітки, що склали цю групу, продемонстрували здатність протистояти дезорганізуючим впливам середовища, можливість проявляти навички самоконтролю та саморегуляції своєї поведінки або окремих вчинків.

2. Група підлітків із середнім рівнем соціально-психологічної адаптації. Інтегральний показник в ЕГ склав 45%, в КГ – 52%. Отримані результати підтверджують зниження окремих показників соціально-психологічної адаптації, що може активізувати використання підлітками механізмів психологічного захисту. Міжособистісні стосунки формуються хаотично, але

без особливих проблем, діти орієнтовані на співробітництво та допомогу іншим людям, є емпатійними щодо інших людей.

3. Група підлітків з низьким рівнем психологічної адаптації. Інтегральні показникив ЕГ та КГ складають 6%, що може свідчити про переживання підлітком тривалої психотравми та використання непродуктивного способу виходу з неї. Діти цієї групи емоційно напружені, не завжди вірять у свій успіх та можливість подолання складних ситуацій, мають порушену соціальну адаптованість, невпевнені в собі.

За результатами проведеної роботи, можна констатувати, що у підлітків контрольної групи фіксується достатньо високе самоприйняття та високий рівень інтернальності. Інші показники – адаптація, прийняття інших, емоційний комфорт та потяг до домінування займають дещо нижчі позиції.

На даному етапі дослідження різниця між адаптованістю підлітків експериментальної та контрольної груп не констатовано. Зафіксовано достатній рівень адаптивності, як чинник, що сприяє уникненню можливих ризиків криміналізації підлітків.

ВИСНОВКИ

1. Здійснено аналіз наукових першоджерел щодо вивчення особистості підлітка та ризиків формування у нього протиправної поведінки.

Констатовано, що основний акцент в них робиться на: обставинах формування та типових особистісних особливостях підлітків; впливі чинників зовнішнього соціального середовища (зокрема, мікросередовища); індивідуальних способів реагування на різні життєві проблеми; ситуативній обумовленості протиправних вчинків підлітка.

Науковці наголошують, що причини правопорушень неповнолітніх мають бути класифіковані з урахуванням об'єктивних та суб'єктивних чинників. Об'єктивні чинники завжди пов'язані з соціальними процесами, які відбуваються в суспільстві та державі, а суб'єктивні розкривають індивідуальні, особистісні мотиви, особливості світогляду, механізми становлення асоціальної поведінки неповнолітнього правопорушника.

Протиправна поведінка розглядається в психології як система вчинків, які суперечать традиційним суспільним нормам, проявляються у дисгармонії психічних проявів, особистісній неадаптивності, неможливості самоконтролю над власною поведінкою. Причини правопорушення серед неповнолітніх пов'язані із соціальними, психологічними особливостями підлітків, які потрапляють до групи ризику; обставинами, що сприяють скоєнню правопорушень, структурою злочинності, що відноситься до різних соціальних та морально-психологічних сфер суспільного життя. Протиправна поведінка підлітків є багатогранною суспільною проблемою, яка привертає увагу фахівців різного профілю: лікарів, педагогів, психологів, юристів.

Протиправною вважається поведінка, пов'язана з невиконанням чи невизнанням моральних норм суспільства. У підлітковому середовищі воно найчастіше проявляється у непокорі старшим, батькам, вихователям, у брехливості, забіякуватості, що викликає манеру поведінки, лихослів'я, носіння суспільством, що засуджується.

Укладаючи групи підвищеної уваги ми спиралися на сформульований А.Є. Лічком *принцип психологічної схильності* до певних видів протиправної поведінки, які можуть проявлятися на фоні протікання пубертатної кризи. Як слушно підкреслює А.Є. Лічко психологічна схильність до певної форми девіантної поведінки передбачає, що в структурі характеру підлітка є властивості, які значно збільшують можливі ризики виникнення схильностей до протиправних дій, але лише при умовах попадання дитини у несприятливі умови, які посилюючись типом акцентуації характеру, стилями сімейного виховання, травмуючими соціальними обставинами, стають вже не ризиками, а реальністю. Таку психологічну схильність до протиправної поведінки А.Є. Лічко називає негативним потенціалом особистості. Вчений підкреслює, що за результатами діагностики, підліток може входити не тільки в одну групу підвищеної уваги, але й у декілька, тому своєчасне встановлення такої психологічної схильності дозволяє обрати та застосувати ефективні психолого-педагогічні профілактичні заходи та додатково розкрити особливості особистості підлітка.

2. Укладено психодіагностичний інструментарій, відповідний поставленій меті. Для вирішення поставлених в магістерському дослідженні основних завдань та з метою збору емпіричної інформації, було відібрано психодіагностичні методики, які відповідають наступним вимогам:

- вони є широко поширеними в психологічній практиці
- відповідають вимогам надійності та валідності, які висуваються в психометриці д діагностичного інструментарію;
- є економічними, дозволяють зібрати діагностичну інформацію у відносно короткі терміни;
- сприяють проведенню якісного та кількісного аналізу отриманої діагностичної інформації.

Виходячи з таких вимог, нами були використані наступні методики: для визначення основних ризиків психологічної схильності до протиправної поведінки патохарактерологічний діагностичний опитувальник А.Є. Лічко

(ПДО); для виявлення рівня успішності/неуспішності соціально-психологічної адаптації опитувальник Роджерса – Даймонд; для діагностики рівня агресивності опитувальник Басса – Даркі (Buss – Durkee Hostility Inventory, BDHI) та проєктивна малюноква методика «Неіснуюча тварина».

3. Емпірично досліджено особливості підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки та зміни, які відбулися в процесі тренінгової роботи

В результаті психодіагностики за допомогою ПДО А.Є. Лічко нами були виділені 2 групи посиленої уваги: чиста (психологічна схильність до дезадаптації, алкоголізації, депресії, зловживання психоактивними речовинами, суїциду) та змішана (психологічна схильність до алкоголізації та делінквентної поведінки; алкоголізації та суїцидальної поведінки; делінквентної поведінки та дезадаптації; депресії та алкоголізації; депресії та зловживання психоактивними речовинами; депресії та суїцидальної поведінки; зловживання психоактивними речовинами та алкоголізації; зловживання психоактивними речовинами та суїцидальної поведінки; суїцидальної та делінквентної поведінки; суїцидальної, делінквентної поведінки та алкоголізації; депресії, делінквентної поведінки та алкоголізації; депресії, суїцидальної, делінквентної поведінки; психоактивних речовин, алкоголізації та суїцидальної поведінки; депресії, суїцидальної, делінквентної поведінки та алкоголізації).

Дослідження психологічного змісту цих груп не входило в задачі нашого магістерського дослідження, але стало підставою для подальшої діагностичної та корекційної роботи саме з цими підлітками.

Тренінгова робота проводилася з підлітками, що входили у змішану групу, оскільки саме поєднання декількох варіантів психологічної схильності до протиправної поведінки створюють основні ризики.

Проведення тренінгу корекції поведінки підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки, на наш погляд, можна рекомендувати до застосування для усіх розглянутих у нашому магістерському дослідженні

підгруп підлітків, незалежно від того, на яку форму схильності вони орієнтовані, оскільки укладені вправи спрямовані на підтримку мотивації та інтересу до соціальної взаємодії, розвитку у підлітків здатності адекватно ставитися до себе та оточуючих.

Тренінгова група складалася з 27 підлітків, які за результатами діагностики належали до груп посиленої уваги. На тренінгу ми пропонували підлітками конкретні вправи, які забезпечують оцінку ситуації, де необхідно продемонструвати про соціальну поведінку та адекватний спосіб виходу з небезпечної або неоднозначної ситуації.

Мета тренінгу полягала у формуванні в підлітків чіткого усвідомлення необхідності просоціальної адекватної поведінки як механізму соціальної взаємодії; доведенні до них соціальної користі від формування культури поведінки. Крім того, компетенції, здобуті в тренінгу, озброювали підлітків інструментами оцінки власної поведінки, навчали підлітків використанню прийомів аналізу ситуації та вибору адекватних способів поведінки, формуванню способів управління емоціями та переживаннями при реалізації адекватної поведінки, набуттю навичок протистояння груповому тиску тощо.

Основні методи тренінгової роботи складали психогімнастичні вправи, рольові ігри, групові дискусії, проєктивне малювання.

Рекомендований режим роботи: 5-6 занять. Тривалість заняття – 1 година. Частота зустрічей - 2 рази на тиждень.

4. Для емпіричного обґрунтування особливостей особистості підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки, які можуть бути скориговані в процесі залучення дітей до профілактичної роботи, спрямованої на покращення їхньої соціалізації, нами були застосовані метод експертних оцінок, «Малюнок неіснуючої тварини», «Опитувальник А. Басса – А. Даркі», методика дослідження соціально-психологічної адаптації К. Роджерса – М. Даймонд.

Після проведення запланованих тренінгових занять, ми запропонували вчителям оцінити зміни у поведінці 50 підлітків. Серед них були 27 підлітків,

які пройшли тренінг (експериментальна група), та 23 підлітка, які мають проблеми у поведінці, але не брали участь у тренінгу (контрольна група).

Експертам було запропоновано оцінити поведінку підлітків за допомогою конкретних критеріїв: «помітно поліпшилася», «незначно поліпшилася», «не змінилася», «погіршилася».

Експерти (вчителі) відзначили, що поведінка «погіршилася» у 2 підлітків з контрольної групи, «не змінилася» у 14 підлітків контрольної групи та 7 підлітків експериментальної групи, «незначно покращилася» у 6 підлітків контрольної групи та 12 підлітків експериментальної групи, «помітно покращилася» у 1 підлітка контрольної групи та 8 підлітків експериментальної групи.

Таким чином, ми можемо констатувати, що експертна оцінка показала релевантність тренінгу поставленим задачам корекції поведінки підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки.

Укладена тренінгова програма є адекватною поставленим задачам корекції: у підлітків, які приймали участь у тренінгу знизилася агресивність та покращилася поведінка (за даними експертних оцінок).

Динаміка змін, які були зафіксовані за допомогою опитувальника А. Басса – А. Даркі, дозволяє отримати наступну якісну інтерпретацію:

1. Констатовано суттєве зниження показників фізичної агресії (з 73% до 46%) порівняно з низькими показниками вербальної агресії (з 71% до 62%). Цей результат не можна вважати абсолютним. Вербальна агресія сприймається підлітками як терпиміша, аніж фізична, і тому фактор соціальної бажаності менше впливає на достовірність результатів за цими шкалами. Незначне зростання непрямой агресії (з 24% до 30%) доцільно пояснити можливістю, що з'явилася у підлітків, переорієнтувати агресивні інтенції.

2. Констатовано значне зниження показників за шкалою «негативізм» (з 78% до 42%). Ми можемо припустити, що це пов'язано з активізацією в процесі тренінгової роботи рефлексивної стратегії при оцінюванні

індивідуальних варіантів вирішення припустимих та конкретних проблемних ситуацій: абстрактна, дуже ригідна негативна стратегія вирішення проблемних ситуацій, характерна для підлітків, які складають групи уваги психолога та вчителів, переважно змінюється новою, більш конструктивною стратегією поведінки.

3. У показниках за шкалою «почуття провини» значних змін не зафіксовано (з 38 до 44%). На наш погляд, це можна пояснити розвитком процесів усвідомлення провини, коли у підлітків починається розвиватися прийняття відповідальності за скоєні помилки, провини.

4. Відсутність чи незначність змін за шкалами «роздратування», «підозрілість» та «кривда» пояснюється тим, що ці почуття обумовлені впливом середовища або ситуації. В процесі тренінгової роботи поступово активізуються навички рефлексування та аналізу своїх вчинків, у підлітка руйнується звичний для нього спосіб реагування на ці почуття – агресивність – і з'являється можливість усвідомити та обрати іншу форму поведінки.

Але важливо розуміти, що зниження гостроти або зникнення цих почуттів пов'язані з наявною життєвою ситуацією підлітка та його взаєминами з близькими, тому позитивні зміни не можуть залежати тільки від результатів тренінгу. Ця теза потребує додаткового дослідження та обґрунтованих висновків.

Розглядаючи агресивність як особистісну характеристику підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки, ми припускаємо, що ця якість кардинально не зменшується з віком, але набуває конвенційних форм: гумор, сарказм, спортивна змагальність, види спорту та професії, пов'язані з ризиком. Розвиток здатності підлітка до аналізу своєї поведінки та конкретних вчинків допоможе йому обрати репертуар соціально прийнятних способів розрядки своєї агресії.

Ми розуміємо, що за короткий період проведення корекційної роботи, обмежений строком написання нашої магістерської роботи, підлітки також цілком здатні «симулювати корекцію», демонструвати свою «позитивність»

як мінімум з двох причин: по-перше, прагнучи сподобатися психологу, по-друге, намагаючись позбавитися від дорослих, які коригують його поведінку (педагогів, батьків, інколи, навіть, поліції). Тому, на наш погляд, психолог в процесі реалізації тренінгової роботи, має знаходити можливість підкріплювати правильні вибори неявно, через схвалення чогось другорядного, наприклад, оцінити гумор, оригінальність, стиль, тобто, те, що формально супроводжувало правильний вибір та є значущим у підлітковій субкультурі.

Оскільки не тільки індивідуальні прояви агресивності, але й специфіка дезадаптивної поведінки складає основну проблему підлітків, психологічно схильних до протиправної поведінки, розглянемо результати дослідження за допомогою методики К. Роджерса – М. Даймонд. В результаті проведеної роботи нами було виділено 3 групи підлітків.

5. Група підлітків з високим рівнем соціально-психологічної адаптації. Інтегральний показник адаптивності в ЕГ склав 50%, в КГ – 45%. Підлітки, що склали цю групу, продемонстрували здатність протистояти дезорганізуючим впливам середовища, можливість проявляти навички самоконтролю та саморегуляції своєї поведінки або окремих вчинків. Крім того, підлітки цієї групи здатні діяти самостійно, у важкій ситуації демонструвати активну позицію, орієнтуватися на самооцінку, а не на оцінку оточуючих.

6. Група підлітків із середнім рівнем соціально-психологічної адаптації. Інтегральний показник в ЕГ склав 45%, в КГ – 52%. Отримані результати підтверджують зниження окремих показників соціально-психологічної адаптації, що може активізувати використання підлітками механізмів психологічного захисту. У підлітків цієї групи міжособистісні стосунки формуються хаотично, але без особливих проблем, діти орієнтовані на співробітництво та допомогу іншим людям, є емпатійними щодо інших людей.

7. Група підлітків з низьким рівнем психологічної адаптації. Інтегральні показники ЕГ та КГ складають 6%, що може свідчити про переживання підлітком тривалої психотравми та використання непродуктивного способу виходу з неї. Підлітки цієї групи емоційно напружені, не завжди вірять у свій успіх та можливість подолання складних ситуацій, мають порушену соціальну адаптованість, невпевнені в собі.

За результатами проведеної роботи, можна констатувати, що у підлітків контрольної групи фіксується достатньо високе самоприйняття та високий рівень інтернальності. Інші показники – адаптація, прийняття інших, емоційний комфорт та потяг до домінування займають дещо нижчі позиції.

Загалом, на даному етапі дослідження у всіх підлітків показники адаптації знаходяться в одному діапазоні та різницю між адаптованістю підлітків експериментальної та контрольної груп не констатовано.

Отримана тенденція фіксує в нашій вибірці достатній рівень адаптивності, як чинник, що сприяє уникненню можливих ризиків криміналізації підлітків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балл Г.О. До обґрунтування раціогуманістичного підходу у психології. *Психологія і суспільство*. 2004. № 4. С.60-74.
2. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях. Навчальний посібник. К.: Центр навчальної літератури, 2013. 134 с.
3. Бех І.Д. Виховання особистості. *Особистісно орієнтований підхід: теоретико-практичні засади*. К.: Либідь, 2003. 344 с.
4. Бойко І.І. Соціально-психологічна адаптація підлітка до нових умов навчання: Автореф. дис. ...канд. психол. наук, К., 2002. 20 с.
5. Бондарчук О.І. Психологія девіантної поведінки: курс лекцій. К.: МАУП, 2016. 88 с.
6. Блинов О.А., Іванова Є. А. Розвиток і формування особистості в діяльності. *Вісник ОНУ імені І.І.Мечникова*, 2014. Т.19. Вип 1 (31). С. 36-43.
7. Боришевський М.Й. Екстраполяція теоретичних принципів психологічної науки у контекст практичної психології. *Актуальні проблеми практичної психології*. Херсон, 2009. С.113-120.
8. Бочелюк В.Й., Бочелюк В.В. Методика та організація наукових досліджень з психології. Київ, «Центр учбової літератури», 2008. 357с.
9. Браніцька Т.Р. Загальна характеристика фахівця соціономічної професії. *Зб. наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»* . 2012. № 6. С. 25-28.
10. Булгакова О.Ю., Чебикін О.Я. Особливості усвідомлення небезпечної поведінки дітьми. *Наука і освіта*. 2011. № 6. С. 5-8.
11. Бушай І.М. Особливості когнітивного компоненту «Я-образу» акцентуєваних підлітків. *Психологія. Збірник наукових праць*. Випуск 2(5). К.: НПУ. 2019. С. 111- 117
12. Бутузова Л.П. Психологічні особливості особистісних ставлень підлітків до небезпеки ураження ВІЛ статевим шляхом: Автореф. дис. ...канд.. психол. наук, Одеса, 2004. 20 с.

13. Бушай І.М. Особливості когнітивного компоненту «Я-образу» акцетуйованих підлітків. *Психологія. Збірник наукових праць*. 1999. Випуск 2 (5). С. 11-117.

14. Васютинська О.Г. Психологічні тренінгові технології у правоохоронній діяльності: науково-методичні та організаціо-практичні проблеми впровадження і використання, перспективи розвитку. Донецьк: ДЮО МВС при ДонНУ, 2005. Ч.1. С.54-60.

15. Велитченко Л.К., Подшивалкіна В.І. Методологічні та теоретичні проблеми психології. Одеса: СВД Черкасов, 2009. 279с.

16. Велитченко Л.К. Суб'єкт і його атрибутивні категорії. *Наука і освіта*. № 4-5. 2008. С.69-73.

17. Водолазская О.О. Субъективность как одна из детерминант профессионального становления психолога. *Наука і освіта*. 2006. № 5-6. С. 24-26.

18. Віденєєв І.О. Типи акцентуацій характеру в структурі нормативної та протиправної поведінки. Х., 2018. 187 с.

19. Вірна Ж. П. Соціальний вимір професійної невротизації особистості. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Психологічні науки*. 2011. Вип. 94, Т.2. Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchdpu/psy/2011_94/Virna.pdf.

20. Головіна М.С. Основні підходи до організації виховної роботи зі «складними» підлітками у 20-х та 90-х роках ХХ ст. Київ.: Наукова думка, 2017. 165 с.

21. Головіна М.С. Основні підходи до організації виховної роботи зі «складними» підлітками у 20-х та 90-х роках ХХ ст. Київ.: Наукова думка, 2019. 165 с.

22. Горностаї П.П., Васьківська С. В. Теорія та практика психологічного консультування: Проблемний підхід. К.: «Наукова думка». 2015. 128 с.

23. Гришко О.Д. Особливості мотиваційної сфери розумово відсталих неповнолітніх засуджених: автореф. дис. на здобуття вчен. ступеня канд. психол. наук: спец.19.00.10. К., 1995. 26 с.

24. Греса Н.В. Психологічні чинники усвідомлення вини неповнолітніми злочинцями: автореф. дис. на здобуття вчен. ступеня канд. психол. наук: 19.00.06 / Харк. нац. ун-т внутр. Справ. Х., 2008. 20 с.

25. Гуляєва К.Ю. Агресивність в підлітковому віці і її корекція. *Науковий вісник* 3(55). Травень-червень 2017. С.45-56.

26. Дідик Н.М. Особливості розвитку особистісної зрілості майбутніх психологів. *Актуальні проблеми практичної психології*. Херсон, 2009. С. 349-358.

27. Дмитерко-Карабин Х.М. Вплив смисложиттєвих орієнтацій на мотиваційну готовність до професійної діяльності майбутніх психологів: автореф. дис...канд. психол.наук.: спец.19.00.07 «Вікова та педагогічна психологія». Прикарпатський універсіе ім. Василя Стефаника, 2004. 20с.

28. Донченко Е.А., Титаренко Т.М. Особистість: конфлікт і гармонія. Київ: Либідь, 2020. 158 с.

29. Жданова І.В. Особливості особистості підлітків із девіантною поведінкою при граничних нервово-психічних розладах: автореф. дис. на здоб.наук. ступ. канд. психол. наук:спец. 19.00.01 «загальна психологія, історія психології». Х., 1997. 24с.

30. Землянська О. В. Психологічні особливості злочинної поведінки неповнолітніх. *Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України* [за ред. С. Д. Максименка]. К., 2021 Т. III. Ч. 1. С. 163-168.

31. Зозуля О.В. Гендерні відмінності в прояві відповідальності в студентів-психологів. *Наука і освіта*. 2023. № 1-2. С.35-40.

32.Золотова Г.Д. Соціально–педагогічна профілактика адиктивної поведінки неповнолітніх. Луганськ: Вид–во «ДЗ ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2016. 231 с.

33. Клейберг Ю.А. Психологія девіантної поведінки К.: Наукова думка, 2018.160с.
34. Крутько С.В. Психологічні особливості професійної Я-концепції особистості. *Вісник ПУДПУ імені К.Д.Ушинського*. 2013. № 3-4. С. 89-94.
35. Кочарян І.О. Психологічна корекція особистісного симптомокомплексу відповідальності / І.О.Кочарян. *Вісник ОНУ*. 2010. Т.15. Вип.4. С.108-117.
36. Криволапчук В.О. Діагностика професійно-важливих якостей керівника органів внутрішніх справ. К., 2010. 437с.
37. Кузнецов М.А. Емоційний компонент життєздатності неповнолітніх правопорушників: діагностика та корекція. / М.А. Кузнецов. / *Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди*. Психологія. 2009. Випуск 30. С. 108-118.
38. Лефтеров В.О. Експериментальне дослідження впливу психологічного тренінгу на особистісно-професійний розвиток фахівців екстремальних видів діяльності / В.О. Лефтеров // *Психологічне здоров'я і благополуччя людини: теоретико-методологічний аналіз, емпіричні дослідження [Текст]: Монографія / За заг. ред. канд. психол. наук, доцента А.В. Гордеєвої, канд. психол. наук, доцента А.О. Кацера*. Донецьк: ООО «Східний видавничий дім», 2013. С. 257-277.
39. Лічко А.Є Підліткова психіатрія .К.: Медицина, 2015. 416 с.
40. Мазоха І.С. Особливості суб'єктивного контролю в осіб з високим та низьким рівнем агресивності. *Наука і освіта*. 2014. № 6-7. С.160-162.
- 41.Макаренко П.В. Порушення соціалізаційної функції сім'ї як причина виникнення девіантної поведінки підлітків. [*Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Проблеми девіантної поведінки: історія, теорія, практика»*]. К.: Міленіум, 2012. С. 281-284
42. Макаренко П.В. Особливості агресивної поведінки неповнолітніх /П.В. Макаренко. [*Матеріали круглого столу «Девіантна поведінка: соціологічний, психологічний юридичний аспекти»*]. Х.: ХНУВС, 2008. С. 35-38.

43. Максименко С.Д. «Одиниці аналізу» розвитку особистості: методологія питання. *Наука і освіта*. 2004. № 6-7. С.162-166.
44. Максимова Н.Ю. Психологія адиктивної поведінки: навч. посіб. К.: ВПУ «Київський ун-т», 2002. 308 с.
45. Максимова Н. Ю. Психологія девіантної поведінки: навч. посібник / Н. Ю. Максимова. К.: Либідь, 2011. 520 с.
46. Мельнічук І.Я. Сучасні дослідження психологічних механізмів рефлексії. *Психологія*. Збірник наукових праць. Випуск 2 (5). К.: НПУ. 2009. 280 с.
47. Мірошник З.М. Рольова структура особистості практичного психолога в контексті сучасних психологічних теорій особистості. *Вісник ОНУ*. 2013. Т.18. Вип.4 (30). С. 209-214.
48. Михайлишина У.Б. Особливості емоційних станів неповнолітніх з делінквентними формами поведінки: дис. ...канд. психол. наук: спец. 19.00.06 «Юридична психологія» / Михайлишина Уляна Богданівна. Харків. 2012. 219 с.
49. Носенко, Е. Л. Особистісні ознаки психологічного благополуччя і перспективи дослідження феномену у соціальному контексті /Е.Л. Носенко *Соціологія міста: наукові проблеми та соціальні технології*. 2009, 254с.
50. Основи психології. [за ред. О. В. Киричука та В. А. Роменця]. К.: Либідь, 1995. 632с.
51. Основи практичної психології/ В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.: Підручник. Київ: Либідь, 2009. 563 с.
52. Панок В.Г. Зміст підготовки практикуючих психологів. *Основи практичної психології*. К.: Либідь, 1999. 354 с.
53. Патинок О.П. Відповідальність у структурі професійної моделі соціального працівника. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2005. № 3. С.49 -57.

54. Підбуцька Н. Цінності сучасної молоді та їхній вплив на успішність навчально-виховного процесу у ВНЗ. *Вісн. Львів. ун-ту*, 2009. Випуск 25. С.191-196.
55. Підласа І.А. Життєва ситуація особистості та життєва проблема *Наукові записки Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України*. К., 2012. Випуск 22. С.282-289.
56. Пономаренко І.Л. Тренінг розвитку рефлексивності у підлітків. *Практична психологія і соціальна робота*. Київ. 2022. № 3. С. 8-17.
57. Профілактика поширення наркозалежності серед молоді: Навчально–методичний посібник. / Під ред. В. В. Бурлаки. Київ: Герб, 2018. 224 с.
58. Психолого-педагогічні основи процесу самотворення особистості: монографія / Л.З. Сердюк, Т.М. Яблонська, І.В. Данилюк, О.І. Пенькова, Н.Д. Володарська. К.: Педагогічна думка, 2018. 197 с.
59. Репіна О.Г., Аршава І.О. Особливості психологічного здоров'я неповнолітніх злочинців. *Педагогіка вищої та середньої школи* Кривий Ріг, 2020. С. 417–424.
60. Роменець В.А. Суб'єкт психічної активності як предмет історичної психології. *Психологія суб'єктної активності особистості*. Київ: Інститут психології АПН України, 1993. 568 с.
61. Романюк Л.В. Ціннісні орієнтації: сутність, структура і психологічні механізми розвитку. Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2014. 188 с.
62. Савчин М.В. Психологія відповідальної поведінки: [монографія] Івано-Франковськ: Місто НВ, 2008. 280 с.
63. Середницька І.Я. До проблеми самовизначення особистості. *Наука і освіта*. 2016. № 5-6. С.93-95.
64. Соціальна робота в Україні: Навч. посіб./ За заг. ред. І. Д. Звереві, Г. М. Лактіонової. К.: Центр навчальної літератури, 2014. 256с.
65. Татенко В. Про «еґологічний генезис» у Е. Гуссерля та проблему суб'єктних перетворень психіки в онтогенезі / В.Татенко. *Психологія і суспільство*. 2004. № 34. С.13-37.

66. Татенко В.О. Суб'єктно-вчинкова парадигма в сучасній психології. *Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії* К.: Либідь, 2016. С 316-358.

67. Тітова Т.Є. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх психологів у процесі професійної підготовки: Дис....канд. психол. наук 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». К., 2012. 200с.

68. Тринчук О.Б. Особливості мотиваційно-ціннісної структури особистості *Вісник ОНУ імені І.І.Мечникова*. Психологія. 2015. Т.20. Вип.2 (36). Ч.2. С. 201-209.

69. Фіцула М. Педагогічні проблеми профілактики правопорушень неповнолітніх. *Право України*. 2005. № 8. С. 44-46

70. Формування навичок здорового способу життя у дітей та підлітків: Навч.–метод. посібник / О.В. Вінда, О.П. Коструб, І.Г. Сомова, Н. О. Березіна, М.М. Галябарник, С.В. Кириленко. К.: Педагогічна думка, 2014. 284 с.

71. Фурман А.А. Ціннісно-орієнтаційні чинники особистісного розвитку майбутніх психологів общества : Автореф. дис канд. психол. наук: 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Одеса, 2009. 22с.

72. Христюк О.Л. Психологія девіантної поведінки: навчально-методичний посібник. Львів: ЛьвДУВС, 2014. 192 с.

73. Цілінко І.О. Дослідження моральної сфери студентів ВНЗ. *Вісник ОНУ*. 2013. Т.18. Вип.22. Ч.3. С.207-215.

74. Чаплінська Ю.С. Корекція образу сім'ї як чинник актуалізації життєвих цінностей молоді: автореф. дис....канд. психол.наук спец.: 19.00.05 «Соціальна психологія; психологія соціальної роботи» / Ю.С. Чаплінська. Київ, 2013. 18 с.

75. Шамриленко І.Г. Вплив кримінальної субкультури на особистість неповнолітніх засуджених. *Кримінальна субкультура як фактор злочинності: Кримінологічні дослідження*: Вип. 2. [Гол.ред. канд. філос. наук В.І. Поклад]. Луганськ: РВВ ЛДУВС, 2008.С. 112-117.

76. Шахова Н.Є. Динамічні характеристики ціннісно-сміслової сфері особистості. *Вісник Одеського національного університету*. Том 19. Випуск 1(31), Психологія. 2014. С.330-337.

77. Штепа О.С. Особливості сенсо-життєвих та ціннісних орієнтацій у осіб з високим рівнем самоменеджменту. *Актуальні проблеми практичної психології*. Херсон. 2019. С.682-688.

78. Еріксон Е. Дитинство та суспільство [Пер. зангл.]. Київ: Наукова думка, 2006. 592 с.

79. Юрченко М.М. Законодавець про права дитини. Історія та сучасність. *Феномен жорстокого поводження з дітьми: стан, проблеми, шляхи розв'язання. Матеріали науково-практичної конференції*. Одеса, 2004 р. Одеська облдержадміністрація. С.4-11.

80. Яковенко С.І., Мороз Л.І. Сучасні підходи до запобігання злочинності неповнолітніх. *Актуальні проблеми юридичної психології*. [Всеукраїнської наук.-практ. конф.]. [Ред. гол. Є.М. Моїсеєв, В.М. Дзюба, О.М. Джужа]. К.: КНУВС, 2006. С. 37.

81. Ярмиш І.О. Психологічні механізми адаптації підлітків з кримінальною поведінкою в умовах примусової ізоляції: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.06 «Юридична психологія» Х., 2003. 20 с.

82. Ярош О.В. Судово–психологічна експертиза неповнолітніх обвинувачуваних за агресивні злочини : дис. на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук: спец. 19.00.06 «Юридична психологія». Харків, 2008.201 с.

83. Ярош О.В. До питання про агресивність неповнолітніх. Педагогіка і психологія. Формування творчої особистості: проблеми і пошуки. Київ – Запоріжжя. 2015 Вип. 36. С. 204-210.

84. Ярош О.В. Профілактика та подолання протиправної поведінки підлітків. *Вісник ХНПУ ім. Г.С. Сковороди. Психологія*. 2020. Вип. 19. С. 183-191.

85. Borg I., Groenen P. Modern Multidimensional Scaling. New York: Springer Verlag. 471p.
86. Bolt M.A. The Social Cognitive Model for Computer Training: An Experimental Investigation// M.A. Bolt. Dissertation. - Virginia Polytechnic Institute and State University: Blacksburg, Virginia 1999 – 139p
87. Bilings A.G., Moos R.H. Coping, stress, and social resources among adults with unipolar depression // J. Pers. and Soc. Psychol. 1984. V. 46. P. 877 – 891.
88. Carver C.S., Scheier M.F., Weintraub J.K. Assessing Coping Strategies: A theoretically based approach // J. Pers. and Soc. Psychol. 1989. V. 56. P. 267 – 283.
89. Cenin M. Podstawy teoretyczne stosowanych metod treningu psychologicznego //Acta Bratisl. Pr. Psychol. 1990. № 22. p.35-64.
90. (DSM) Diagnostik and statistical manual of mental disorders, 4th ed / Washington D. C., American Psychiatric Association, 1994.
91. Eveleth P.B., Tanner J.M. Worldwide variation in human growth./ P.B.Eveleth, J.M. Tanner. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
92. Ericson E.N. Childhood and society / E.N. Ericson – N.Y., 1996.
93. Horney K. Der Neurotische Mensch unserer Zeit. Stuttgart: Kilper, 1951.
94. Hofstede G. Culture's consequences: International differences in work-related values. Beverly Hills, 1980, CA: Sage. 365 p.
95. Hinich M.J. A New Method for Statistical Multidimensional Unfolding / M.J. Hinich // Communications in Statistics - Theory and Methods. 2005. № 34. P. 29-31.
96. Landy F. G. Psychology of work behavior. Dorsey Press – 2005. 340 c.
97. Langerock H. Professionalism: A Study in Professional Deformation / Hubert Langerock // American Journal of Sociology. Chicago : The University of Chicago Press, 1915. Vol. 21, No. 1, Jul. Pp. 30-44.
98. Rokeach M. The Nature of Human Values / M.Rokeach. N.Y.: Free Press, 1973

99. Rogers C.R. Client-centred therapy. Boston etc.,: Houghton MifGnco, 1965.
100. Wye R.C. The selfconcept / R.C.Wye. Lincoln, 1974.
