

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Факультет здоров'я людини  
кафедра психології та соціології

**Акулініч К.А.**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА  
ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ У  
ПІДЛІТКОВОМУ ВІСІ

2023

СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Факультет Факультет здоров'я людини

Кафедра Психології та соціології

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

до кваліфікаційної роботи

рівень вищої освіти другий (магістерський)

спеціальність 053 Психологія. Освітня програма «Психологія»

на тему **«ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ У  
ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ»**

**Виконала:** здобувачка вищої освіти групи ПС-22зм

Акулініч К.А.

**Керівник:** доцентка кафедри психології  
та соціології, к. психол. н., доцента

Османова А.М.

**Рецензент:**

д. психол. н., доц., професорка  
загальноуниверситетської кафедри фізичного виховання,  
спорту і здоров'я людини ТНУ ім. В. Вернадського

Добровольська Н.А.

**Нормо-контроль:** професорка кафедри  
психології та соціології,  
д. психол. н., доц.

Лосієвська О. Г.

**Завідувачка кафедри:**

д. психол. н., проф.

Бохонкова Ю. О.

СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Факультет Факультет здоров'я людини

Кафедра Психології та соціології

Рівень вищої освіти Другий (магістерський)

спеціальність 053 Психологія. Освітня програма «Психологія»

**«ЗАТВЕРДЖУЮ»**

**Завідувачка кафедри психології  
та соціології д. психол. н.,  
проф. Бохонкова Ю. О.**

25 вересня 2023 р.

## **ЗАВДАННЯ**

### **НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ ЗДОБУВАЧЦІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Акулініч Катерини Андріївни

Тема роботи: **«Психологічні чинники девіантної поведінки у підлітковому віці».**

Керівник роботи: Османова А.М. канд. психол. н., доц., доцента кафедри психології та соціології СНУ ім. В. Даля, затверджений наказом по університету № 37/15.17 від 21.09.2023, № 41/15.17 від 25.09.2023.

Строк подання здобувачем роботи: 25.11.2023 р.

1. Вихідні дані до роботи: *обсяг роботи – 90 сторінок (1,5 інтервал, 14 шрифт з дотриманням відповідного формату), список використаної літератури оформлюється згідно з бібліографічними нормами.*

*Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити): здійснити теоретико-методологічний аналіз проблеми відхиленої поведінки підлітків; розкрити особливості проявів та детермінант поведінкових відхилень у підлітковому віці; дослідити особистісні особливості підлітків з девіантною поведінкою; розробити психокорекційну програму підлітків як умови попередження їх девіантної поведінки та оцінити її ефективність.*

2. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслеників): таблиці – 8, рисунків – 4.

### 3. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
1.	Османова А.М. – к. психол. н., доц., доцентка кафедри психології та соціології СНУ ім. В. Даля	21.09.2023 р.	30.09.2023 р.
2.	Османова А.М. – к. психол. н., доц., доцентка кафедри психології та соціології СНУ ім. В. Даля	01.10.2023 р.	12.10.2023 р.
3.	Османова А.М. – к. психол. н., доц., доцентка кафедри психології та соціології СНУ ім. В. Даля	13.10.2023 р.	13.11.2023 р.

4. Дата видачі завдання: 21 вересня 2023 р.

### КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів виконання кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів	Примітка
1	Визначення проблеми дослідження та розроблення плану кваліфікаційної роботи.	08.09.2023 р. – 11.09.2023 р.	Викон.
2	Аналіз літератури за проблемою. Робота над теоретичною частиною дослідження.	12.09.2023 р. – 30.09.2023 р.	Викон.
3	Розробка діагностичного інструментарію, проведення констатувального експерименту та обробка його результатів.	01.10.2023 р. – 12.10.2023 р.	Викон.
4	Розробка й апробація програми соціально-психологічного тренінгу.	13.10.2023 р. – 30.10.2023 р.	Викон.
5	Обробка результатів формуального експерименту та оцінка ефективності корекційних заходів за допомогою методів математичної статистики	31.10.2023 р. – 13.11.2023р.	Викон.
6	Підготовка роботи до захисту	14.11.2023 р. – 17.11.2022 р.	Викон.
7	Представлення роботи на зовнішню рецензію	18.11.2023 р. – 23.11.2023 р.	Викон.
8	Перевірка роботи на академічний плагіат	24.11.2023 р. – 27.11.2023 р.	Викон.
9	Захист роботи	13.12.2023 р.	

**Здобувачка вищої освіти:**

Акулініч К. А.

**Керівник роботи:**

канд. психол. н., доц.

Османова А. М.

## РЕФЕРАТ

Текст – 90 с., табл. – 8, рис. – 4, додатків – 3, джерел – 80.

У кваліфікаційній роботі проведено теоретико-методологічний аналіз концепцій девіантної поведінки підлітків: розкрито концептуальні підходи до проблеми девіантної поведінки у вітчизняній та зарубіжній психології; психологічні детермінанти та прояви девіантної поведінки підлітків; вплив моральної саморегуляції на особливості поведінки у підлітковому віці.

Розкрито особистісні особливості підлітків з девіантною поведінкою. Розроблено програму формування моральної саморегуляції підлітків як умови попередження девіантної поведінки. Проведений аналіз ефективності запропонованої програми із застосуванням методів математичної обробки даних.

Ключові слова: ДЕВІАНТНА ПОВЕДІНКА, ПІДЛІТОК, ОСОБИСТІСТЬ, САМОРЕГУЛЯЦІЯ, ПСИХОПРОФІЛАКТИКА.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	7
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ВІДХИЛЕНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ</b> .....	11
1.1. Аналіз підходів до проблеми відхиленої поведінки у вітчизняній та зарубіжній психології .....	11
1.2. Психологічні детермінанти та прояви відхиленої поведінки підлітків.	18
1.3. Вплив моральної саморегуляції на поведінкові характеристики підлітків.....	29
Висновки до розділу 1 .....	43
<b>РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ З ВІДХИЛЕНОЮ ПОВЕДІНКОЮ</b> .....	45
2.1. Методичні засоби, хід і процедура констатувального експерименту .....	45
2.2. Результати констатувального експерименту та їх узагальнення .....	50
Висновки до розділу 2 .....	59
<b>РОЗДІЛ 3. ПСИХОПРОФІЛАКТИКА ВІДХИЛЕНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ</b> .....	61
3.1. Програма формування моральної саморегуляції підлітків як умови профілактики їх відхиленої поведінки.....	61
3.2. Результати формуючого експерименту та їх узагальнення .....	75
Висновки до розділу 3 .....	81
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	83
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ</b> .....	86
<b>ДОДАТКИ</b> .....	93

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Психолого-педагогічні, соціологічні та юридичні дослідження свідчать, що значна кількість підлітків на цьому етапі є безпорадними в житті, соціально-песимістично налаштованими, індиферентними у своєму світогляді, пасивними, відчуженими від дорослих, зневіреними та байдужими до всього. На тлі девальвації загальнолюдських цінностей, у тому числі моральних, серед неповнолітніх спостерігається зростання девіацій поведінки, таких як втечі з дому, алкоголізм, наркоманія, насильство, суїцид, агресивна поведінка та злочинність.

Актуальність теми дослідження визначається також тим, що за останнє десятиліття в нашій країні спостерігається різке зростання злочинності та інших проявів антигромадської поведінки через несприятливі соціально-економічні умови та політичну нестабільність. Особливо небезпечним для майбутнього країни є зростання рівня злочинності серед дітей, підлітків та молоді через втрату морально-етичних норм і цінностей у сучасному суспільстві.

Проблемою відхилень у поведінці підлітків займаються численні дослідники в різних галузях науки: дефектології (Л. Виготський, Л. Заков, М. Певзнер та ін.); медицині (М. Буянов, В. Гіндікін, В. Лебединський та ін.); праві (Г. Давидов, В. Кудрявцев, Г. Міньковський, Б. Сидоров та ін.); психології та педагогіці (В. С. Бітенський, В. Я. Гіндікін, В. О. Глушков, А. А. Гребенюк, Н. Є. Завацька, Н. Ю. Максимова, К. Л. Мілютіна, В. М. Оржеховська, І. П. Рущенко, В. М. Синицький, В. О. Соколов, Б. Г. Херсонський та ін.).

Багато вчених розглядали різні аспекти девіантної поведінки особистості, зокрема в підлітковому віці. Визначенню суті понять норми та девіантної поведінки, специфіки видів та детермінант поведінкових відхилень присвячені роботи М. Алемаскіна, Б. Братуся, Г. Бреслава, Я. Гілінського, В. Гульдана, А. Долевої, В. Знакова, І. Кона,

Н. Максимової, І. Павлова, А. Реана, С. Розума, А. Селецького, С. Тарарухіна, С. Гарькавця та ін. Особлива увага в наукових дослідженнях приділяється проблемі попередження та корекції відхилень у поведінці (Б. Алмазов, О. Бовть, С. Гарькавець, Л. Грищенко, Н. Завацька, В. Ілійчук, Д. Колесов, Л. Орбан-Лембрик, Г. Пономаренко, М. Садовський, П. Сидоров, В. Хомік, та ін.).

Результати психолого-педагогічних, юридичних та медичних досліджень девіантної поведінки молоді, а також державна статистика переконують нас у необхідності профілактики асоціальних проявів серед неповнолітніх. Тому одним із пріоритетних завдань освітньої реформи є забезпечення в кожному навчальному закладі належних умов для виховання і навчання здорових як психічно, так і фізично осіб.

Виходячи з цього, значна частина вчених зосереджує свою увагу на питаннях профілактики девіантної поведінки підлітків (М. Гінзбург, Г. Грибанова, І. Козубовська, Т. Колесіна, К. Лебединська, Н. Максимова, В. Оржеховська, Л. Осьмак, І. Павлов, Ф. Патакі, О. Пилипенко, Е. Погрібняк, М. Райська та ін.).

Одним із засобів попередження відхилень у поведінці підлітків вважається засвоєння ними знань про прийнятні у суспільстві моральні норми, формування позитивних моральних якостей та звичок (М. Бобнева, Ю. Бохонкова, Б. Братусь, І. Капець, В. Коновалова, В. Кудрявцев, П. Сидоров, В.Татенко, Т. Титаренко, та ін.). Однак, на нашу думку, недостатньо аналізується суть та можливість моральної саморегуляції поведінки підлітків у попередженні їх аморальних дій та вчинків. Крім того, лише незначна частина вчених (О. Матвійчик, Н. Хомська, В. Четвертак, Дж. Кларк, С. Саймон та ін.) підкреслює необхідність використання в процесі морального становлення особистості підлітків не лише традиційних, а й нетрадиційних, інноваційних методів та форм навчально-виховного впливу. Прагнення глибше вивчити причини та особливості прояву девіантної поведінки в підлітків різного віку та роль досвіду здійснення морального вибору в конфліктних ситуаціях і визначило мету та зміст магістерського



дослідження «Психологічні чинники девіантної поведінки у підлітковому віці».

**Об'єкт дослідження** – девіантна поведінка підлітків.

**Предмет дослідження** – психологічні чинники девіантної поведінки у підлітковому віці.

**Мета дослідження** полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальному дослідженні особистісних особливостей підлітків з відхиленою поведінкою; у розробці психокорекційної програми підлітків як умови попередження девіантної поведінки підлітків.

Досягнення мети дослідження передбачає розв'язання наступних **завдань дослідження:**




1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз проблеми відхиленої поведінки підлітків.
2. Розкрити особливості проявів та детермінант поведінкових відхилень у підлітковому віці.
3. Дослідити особистісні особливості підлітків з девіантною поведінкою.
4. Розробити психокорекційну програму підлітків як умови попередження їх девіантної поведінки та оцінити її ефективність.

**Теоретико-методологічна основа дослідження** становили: концепції розвитку психіки і особистості в діяльності (Л.С. Виготський, В.В. Давидов, Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, В.О. Роменець, С.Л. Рубінштейн); становлення особистості в онтогенезі (Г.О. Балл, Л.І. Божович, М.Й. Боришевський, Ю.О. Бохонкова, Л.В. Верейна, В.О. Моляко, Т.М. Титаренко, Д.І. Фельдштейн, Н.В. Чепелева та ін.); погляди на природу особистісних відхилень та дослідження з проблем психологічної корекції підлітків (О.Ф. Бондаренко, Л.Ф. Бурлачук, С.О. Гарькавець, С.В. Дворяк, Е.Г. Едемільер, Н.Є. Завацька, О.С. Кочарян, А.Є. Лічко, Н. Ю. Максимова, К.Л. Мілютіна, Т.С. Яценко та ін.).

Для вирішення поставленої наукової проблеми та сформульованих завдань були застосовані наступні **методи дослідження**:

- *теоретичні*: аналіз, систематизація, узагальнення, класифікація;
- *емпіричні*: спостереження, бесіда, тести, констатуючий та формуючий експерименти;
- *методи обробки та інтерпретації даних*: математичні методи статистичної обробки даних дослідження;
- *методи психологічної корекції*.

З даної проблеми проведено дослідження із застосуванням наступних *психодіагностичних методик*:

-  методика визначення агресивності Басса-Даркі;
-  методика вивчення фрустраційних реакцій С. Розенцвейга;
-  методика “Незакінчені речення”.

**Наукова новизна дослідження**: полягає у висвітленні основних концепцій психології з різноманітними видами пояснення чинників і механізмів девіантної поведінки.

**Теоретичне значення дослідження** полягає у виявленні та узагальненні ознак, основних видів та детермінант девіантної поведінки молоді на основі психологічного узагальнення існуючих психолого-педагогічних досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців; визначенні системи чинників, що впливають на формування девіантної поведінки молоді на різних рівнях.

**Практичне значення дослідження** полягає в тому, що розроблена для практичної реалізації в навчально-виховному процесі, програма тренінгових занять щодо виробітки вмінь і навичок моральної саморегуляції підлітків при здійсненні моральних вчинків як умови попередження девіантної поведінки.

## РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ВІДХИЛЕНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

### 1.1. Аналіз підходів до проблеми відхиленої поведінки у вітчизняній та зарубіжній психології

Оцінка будь-якої поведінки завжди передбачає порівняння з певною нормою, а проблемну поведінку часто називають девіантною. Девіантна поведінка – це система поведінки, яка відхиляється від загальноприйнятих або передбачуваних норм (психічного здоров'я, прав, культури, моралі).

Проблема девіантної поведінки знаходиться в центрі досліджень більшості суспільних наук, оскільки соціальний порядок відіграє важливу роль у розвитку як держави в цілому, так і кожного окремого громадянина.

Девіантну поведінку можна розділити на дві основні категорії. По-перше, поведінка, яка відхиляється від норм психічного здоров'я, що свідчить про наявність явної або прихованої психопатології. По-друге, антисоціальна поведінка, яка порушує певні соціальні чи культурні норми, особливо правові. Якщо така поведінка є відносно незначною, її називають злочином, якщо ж вона є серйозною і карається кримінальним законодавством, її називають правопорушенням. Таким чином, ми говоримо про делінквентну (протиправну) та кримінальну (злочинну) поведінку [22; 56].

Підлітковий вік загалом і рання юність зокрема є небезпечним періодом.

По-перше, яскраво виражені внутрішні труднощі підліткового віку, які починаються з психогормональних процесів і закінчуються перебудовою Я-концепції. По-друге, межі та невизначеність соціального статусу в підлітковому віці. По-третє, протиріччя, викликані перебудовою механізмів соціального контролю. Дитячі форми контролю вже не є ефективними, а дорослі методи дисципліни і самоконтролю ще не розвинуті і не закріплені.

Девіантність не обов'язково пов'язана з особистісними аномаліями чи психопатологією. Однак деякі з цих відхилень, у тому числі крайні варіанти норми у вигляді особистісних акцентуацій, є менш стійкими до негативних впливів найближчого оточення і більш схильними до шкідливих впливів [32; 64].

Девіантна поведінка визначається як поведінка, що постійно демонструє відхилення від соціальних норм і включає як агресивну або егоцентрично орієнтовану девіацію, так і соціально пасивні типи девіації [7; 22].

Дана проблема різноаспектно відображена й у численних працях українських та закордонних дослідників: психологів, педагогів, медиків, юристів (Дж. Адельсон, Л. Божович, Л. Виготський, Е. Доуан, І. Козубовська, Т. Колесіна, Н. Максимова, О. Матвійчик, Г. Міньковський, В. Орджеховська, Р. Павелків, О. Погрібняк, А. Селюцький, С. Тарарухін, О. Тарновська, В. Титаренко, Т. Титова, В. Тюріна, Ст.Холл, Е. Шпронагер та ін.).

На дану проблему існує багато точок зору, розглянемо лише деякі з них:

Підлітку зовсім не притаманні ні кризи особистості, ні крах “Я” – концепції, ні тенденції відмови від раніше набутих цінностей і схильностей – стверджують Е. Доуан і Дж. Адельсон. Вони критикують прибічників „кризового розвитку” і докоряють їм тим, що „більшість висновків засновані на вивченні двох нетипових підліткових груп: неповнолітніх правопорушників і інтелектуально розвинутих підлітків – вихідців із заможних сімей”.

С. Холл представив цей період як перехід від дитинства до дорослості. Він вперше описав критичний характер розвитку дитини в цей період і сформулював його негативні сторони. Підлітковий вік характеризується амбівалентним і парадоксальним характером психічного життя. Ця особливість проявляється в несподіваних переходах від життєрадісності до нудьги, від впевненості в собі до сором'язливості і боязкості, від егоїзму до альтруїзму, від товариськості до замкнутості, від зацікавленості до

байдужості. Головні виклики підліткового віку – формування самосвідомості та ідентичності.

Е. Шпронгер розробив культурно-психологічну концепцію підліткового віку та описав три типи розвитку особистості підлітка. Перший тип розвитку характеризується різким, бурхливим і критичним переходом, який підліток переживає як друге народження, в результаті якого формується нове "Я". Другий тип розвитку передбачає поступові і плавні зміни в підлітку, без глибоких потрясінь і змін особистості. Третій тип розвитку передбачає активний і свідомий процес самовиховання, спосіб добровільного подолання внутрішньої невпевненості і криз, що стає можливим завдяки самоконтролю і самодисципліні, які розвиваються в підлітковому віці. Е. Шпронгер вважає, що головним психологічним новоутворенням у цей період є відкриття "Я", поява рефлексії та усвідомлення свого "Я". Він вважав це реалізацією індивідуальності.

На думку М.І. Єнікєєва, девіантна поведінка – це конфліктна поведінка, в основі якої завжди лежать протиріччя, що існують у суспільстві, в соціальних групах, між індивідами і соціальними групами, між індивідами і, зрештою, всередині індивідів.

Девіантна поведінка не є прямим наслідком лише факторів прямого впливу. У поведінці людини система зовнішніх умов переломлюється через систему внутрішніх умов, які формуються всередині неї. До них належать: установки, ціннісні орієнтації, особливості цілепокладання та ціледосягнення, узагальнені способи поведінки, психодинамічні особливості саморегуляції.

Узагальнені способи поведінки, тобто характерні риси особистості, формуються переважно під впливом умов середовища. Психодинамічні риси є результатом біологічних факторів, тобто генотипу. Ці поведінкові фактори не є ізольованими і утворюють єдину індивідуальну систему психічної регуляції поведінки. Однак факторами, що формують систему поведінки, є спрямованість особистості, система особистісних смислів (змістів) та ієрархія цінностей, засвоєних людиною, яка визначає ієрархію її мотивів [16; 87].

Рольова теорія, яка розглядає соціальну поведінку як функцію заданих або очікуваних соціальних ролей, має давню традицію в соціології пояснювати виконання ролей насамперед вимогами ситуації. Зовсім недавно деякі теоретики і психологи припустили, що девіантна поведінка є самопрезентацією, яка визначає соціальну ідентичність, але водночас вони розглядають її як вмотивовану поведінку, пов'язану з когнітивними структурами. Н. Голд, наприклад, вважає, що девіантна поведінка виникає в школі як засіб підвищення самооцінки та уникнення визнання некомпетентності в академічних і соціальних ролях.

А. Хоган і Джонс запропонували соціально-аналітичну теорію злочинної поведінки, засновану на ідеях еволюційної теорії, глибинної психології та символічного інтераціоналізму. На їхню думку, найважливішими структурами особистості є: Я-концепція або ідентичність, тобто уявлення індивіда про себе, що впливає з батьківсько-дитячих відносин і уявлення про те, яким він хоче виглядати в очах інших; самопрезентація (самостворення) або використання для втілення образу "Я" рольові тактики; міжособистісні навички чутливості та компетентності, які стосуються референтної групи індивіда, тобто інтерналізованого уявлення про очікування значущих інших, а також здатність розпізнавати очікування інших та гармонізувати їх зі своїм образом "Я" за допомогою рольових ігор. Ці структури ґрунтуються на універсальній людській потребі в увазі, визнанні, статусі та передбачуваності.

У всіх цих структурах злочинці розглядаються як такі, що відрізняються від законслухняних громадян. Люди, які з дитинства не вміють спілкуватися між собою і вороже ставляться до авторитету дорослих, розвивають незговірливий і бунтарський стиль міжособистісного спілкування. У поєднанні з поганою шкільною успішністю та можливостями це призводить до прийняття девіантних ролей. Референтна група - це основна група однолітків, схожих на людину в той час, і образ "Я" втілюється в поведінці таким чином, щоб отримати максимальне схвалення цієї групи. Залежно від темпераменту, досвіду моделювання та соціальних можливостей, типовий Я-образ може бути грубим, відчуженим і безрозсудним, шокуючи людей своєю поведінкою. А. Хоган і К. Джонс наводять докази того, що

неповнолітні правопорушники втілюють саме цей образ у своїй поведінці і роблять його видимим для оточуючих; С. Емлер аналогічно припускає, що делінквентність – це непатологічна, раціональна, соціальна ідентичність, яку вони обирають тому, що ідентичність, яку вони обирають тому, що вона має сенс у їхній ситуації. Делінквентність розглядається як загальна поведінкова характеристика, яка широко варіюється серед молоді, а офіційно зареєстрована делінквентність є крайнім проявом цього. Така поведінка не є ні таємною, ні приховуваною, вона відкрито повідомляється однолітками під час соціальної взаємодії, а також у самозвітах про делінквентну поведінку. Самопрезентація пов'язана з довгостроковою метою побудови та підтримки власної репутації в колі знайомих, оскільки репутація передбачає доступ до бажаних ресурсів. У зв'язку з цим було висловлено припущення, що самопрезентація в дещо іншому світлі, несприятливому для авторитету, не відображає брак навичок, як дехто припускає, а скоріше є вмотивованою поведінкою, послідовно спрямованою на здобуття репутації у певної аудиторії або частини підліткової групи [34; 42; 55].

А. Райхер та С. Емлер наводять докази того, що делінквентна поведінка створює у підлітків чітке враження про рішучий, суворий і безстрашний характер, який позитивно оцінюється більшістю делінквентів. Ці дослідники вважають, що соціальна ідентичність з точки зору майбутніх перспектив формується в перший рік навчання в середній школі, коли очікування розподілу за здібностями і страх академічної неуспішності призводять до того, що багато хто відкидає офіційний авторитет «суспільної домовленості». Сильні альтернативні ідентичності забезпечуються наявністю делінквентних традицій та схваленням таких ідентичностей у відповідній групі однолітків. Здатність здобути і зберегти місце в цій групі залежить від делінквентної поведінки, що створює відповідну репутацію.

Презентаційний підхід відрізняється від традиційних психологічних теорій тим, що розглядає делінквентність як соціально значущу поведінку, мотивовану "невибірковою" непокорю нормам, а не як патологічний процес. Соціологічні дослідження делінквентності також підтверджують важливість

однолітків-правопорушників та досвіду невдач у школі. Однак ні Хоган, ні Емлер не пропонують задовільного пояснення гетерогенності делінквентності. Більше того, в той час як А. Хоган чітко розглядає темперамент і ранній сімейний досвід як важливі детермінанти вибору делінквентної ролі в підлітковому віці, аналіз А. Райхера і С. Емлера не дає чіткої відповіді на питання, якою мірою особистісні якості в підлітковому віці сприяють шкільній неуспішності. Нарешті, цей підхід чітко прогнозує відмову від делінквентності після розпаду делінквентної молодіжної групи. Однак він не дає чіткої відповіді на питання, чому деякі делінквенти залишаються правопорушниками і в дорослому віці.

Аналіз теоретичної та експериментальної розробки цієї проблеми свідчить про відсутність чіткого визначення норм поведінки та відхилень від них. У зарубіжній психології поширеним є підхід, що розглядає норму як відсутність певних виражених патологічних симптомів.

Зрозуміло, що такий підхід лише вказує на межі кола, в якому слід шукати специфіку норми, але не визначає її. Найпоширенішим підходом для більшості психологів є розуміння норми як чогось проміжного і найбільш пристосованого до середовища. Це так званий статистичний адаптаційний підхід, який підкреслює, що ознаками нормальної особистості є як відсутність патологічних симптомів, так і особливих особистісних характеристик. Культурно-регулятивний підхід, який пов'язує норми з відповідністю поведінки людини стандартам і правилам культури, також не вирішує проблему. Оскільки ці підходи є теоретично і практично неадекватними та неефективними, з'явилися описові критерії для пояснення понять "норма" і "патологія". Однак цей підхід характеризується як позитивними результатами (виявлення позитивних рис нормальної людської особистості), так і певними обмеженнями (більшість описів не можуть бути асимільовані в наукову психологію, а описи сформованої особистості здійснюються без аналізу процесу виникнення і формування її характеристик, внутрішніх закономірностей і рушійних сил). Обидва підходи. Жоден з вищезазначених підходів не вирішує проблему визначення



норм, але їх розробка є актуальною і потребує значної уваги з боку науковців на даному етапі розвитку науки [29; 48; 61; 70].

Вивченню досліджуваної проблеми сприяли праці В. Бальцевича, Б. Братуся, Г. Бреслава, Л. Запорожця, В. Захарчика, А. Петровського, С. Розума, М. Ярошевського та інших. Спираючись на праці вищезазначених науковців, ми визначаємо девіантну поведінку як вчинок, поведінку людини, яка не відповідає офіційно встановленим або фактично сформованим у даному суспільстві соціальним нормам.

Відомо, що існує багато суперечливих причин девіантної поведінки. Одна з них – природно-біологічна, інша – абстрактно-соціологічний редукціонізм. У нашому дослідженні вчені (Б. Ананьєв, Л. Виготський, В. Кудрявцев, Н. Машканцева, А. Серюцький, С. Таральгін та ін.), які при визначенні важливості біологічних факторів відводять вирішальну роль сім'ї, соціальному оточенню, умовам життя і виховання в процесі розвитку особистості у дітей Підтримуємо точку зору. Виходячи з положення про те, що в процесі детермінації девіантної поведінки молоді поєднуються соціальні та біологічні чинники, ми спробували розглянути її причини на трьох основних рівнях: соціальному, малої (неформальної) групи та індивідуальному.

Гіппенрейтер, А. Реан, А. Селюцький, С. Тарарухін та ін. встановили, що однією з вагомих детермінант поведінкових відхилень у молодіжному середовищі є порушення у формуванні моральної саморегуляції поведінки та її психологічних механізмів. Це явище характеризується: недостатньою обізнаністю з моральними нормами суспільства, ігноруванням моральних і правових вимог, відсутністю позитивних моральних ідеалів, чутливістю до аморальних явищ і оточення, примітивною оцінкою власних і оточуючих моральних якостей; відсутністю правових і моральних переконань, деформацією моральної мотивації, схем образу "Я" та їх неадекватною модифікацією. схем самооцінки та їх неадекватних модальностей, втрата або зниження позитивного образу "Я", низька самооцінка, відсутність

самоповаги, порушення довільності поведінки, інфантильна незріла поведінка тощо.

## **1.2. Психологічні детермінанти та прояви відхиленої поведінки підлітків**

Незважаючи на різноманітні соціальні заходи, спрямовані на заохочення людей до дотримання закону, багато людей порушують закон щодня. Часто важко зрозуміти, чому, здавалося б, нормальні люди раптом стають на шлях тяжких злочинів. Часто це психічно здорові люди, в тому числі діти та підлітки.

Розглядаючи детермінанти протиправної поведінки, ми зазвичай говоримо про поєднання зовнішніх умов і внутрішніх причин, які призводять до такої поведінки. Звичайно, в кожному конкретному випадку поєднання факторів є унікальним, але можна виділити деякі загальні тенденції у формуванні девіантної поведінки.

Соціальні умови відіграють важливу роль у виникненні протиправної поведінки. До них відносяться переважно багаторівневі соціальні процеси. Прикладами можуть бути слабка влада, недосконале законодавство, соціальні катаклізми, низький рівень життя.

У сучасному суспільстві вважається, що деякі люди не здатні відмовитися від девіантної поведінки, оскільки більшість людей прагнуть за будь-яку ціну здобути багатство, споживання та успіх. Людям, які певним чином були "відсунуті" від суспільних благ, важко досягти бажаних цілей законними способами.

Соціальні причини антисоціальної поведінки певних осіб можуть також полягати в тому, що суспільство схильне навішувати на них ярлики. У деяких випадках стійка антисоціальна поведінка формується за принципом замкненого кола: спочатку випадкові правопорушення - покарання - досвід насильницьких стосунків (часто в місцях позбавлення волі) - подальші труднощі соціальної адаптації через "злочинний" ярлик - накопичення соціально-економічних труднощів і вторинна делінквентність - більш тяжкі правопорушення [15; 45; 60; 78].

Таким чином, суспільство само виховує правопорушників, яких воно хоче виключити, шляхом невинуватих дій та надмірно суворих покарань. Держава декларує боротьбу з насильством, але сама застосовує насильство. Як правило, людям нав'язуються стереотипи насильницьких стосунків. Влада переслідує злочинців і демонструє над ними таку ж владу, як і над їхніми жертвами. Виникає замкнене коло, і делінквент завдає шкоди собі та іншим.

Мікросоціальні обставини відіграють важливу роль у виникненні делінквентної поведінки. Наприклад, несоціальне або асоціальне середовище (алкоголізм батьків, несоціальна або асоціальна сім'я чи компанія), бездоглядність, багатодітність або неповна сім'я, внутрішньосімейні конфлікти, хронічні конфлікти зі значущими особами тощо сприяють формуванню делінквентної поведінки.

Узагальнюючи дані літератури, можна виділити наступні мікросоціальні фактори, що сприяють делінквентній поведінці:

- розчарування в ніжній турботі та любові з боку батьків (наприклад, надмірно суворий батько або недостатньо турботлива мати);
- фізичне та психологічне насильство і культ влади в сім'ї (наприклад, надмірне або постійне застосування покарань).
- неадекватний батьківський вплив (наприклад, відсутність батька), що перешкоджає нормальному розвитку моральної свідомості;
- гостра травма (хвороба, смерть одного з батьків, насильство, розлучення);
- неадекватні вимоги батьків, постійно зростаючі вимоги, нездатність усунути або виконати вимоги;
- надмірна стимуляція дитини – занадто інтенсивні любовні стосунки з батьками або братами і сестрами;
- непослідовність батьківських вимог до дитини, що призводить до відсутності у дитини чіткого розуміння норм поведінки;
- зміна батьків (опікунів);

- хронічний конфлікт між батьками (особливо небезпечний у випадках, коли батько б'є матір);
- несприятливі особистісні характеристики батьків (наприклад, поєднання менш вимогливого батька та розпещеної матері);
- засвоєння дитиною делінквентних цінностей (явних чи прихованих) через виховання в сім'ї чи групі.

Згідно з теоретичним аналізом, дослідники вказують на агресію як на передумову виникнення делінквентної поведінки. У психології під агресією розуміють тенденцію (бажання) підпорядковувати або домінувати над іншими, що проявляється в реальній поведінці або фантазіях. Ця тенденція є універсальною, і термін "агресія", як правило, має нейтральне значення. По суті, агресія може бути позитивною, сприяючи життєзабезпеченню та виживанню, або негативною, зосередженою на задоволенні самого агресивного імпульсу [43; 57; 84].

Як правило, переживаючи фрустрацію, діти відчують біль, який, за відсутності розуміння або полегшення, перетворюється на розчарування і злість. Агресія привертає увагу батьків, що важливо для дітей. Крім того, використовуючи агресію, діти часто досягають своїх цілей, контролюючи інших. Поступово агресія та порушення правил починають систематично використовуватися як спосіб досягнення бажаних результатів. Девіантна поведінка закріплюється.

Агресія як психологічна реальність має специфічні характеристики, такі як спрямованість, форма вираження та інтенсивність. Метою агресії є або заподіяння реального болю (шкоди) жертві (ворожа агресія), або використання агресії як засобу для досягнення іншої мети (інструментальна агресія). Агресія може бути спрямована на зовнішній об'єкт (людину або предмет) або на себе (тіло або особистість). Особливо небезпечною для суспільства є агресія, спрямована на інших; А. Бандура та Р. Волтерс називають її антисоціальною агресією і пов'язують з діями соціально деструктивного характеру, які можуть завдати шкоди іншим людям або майну, що не обов'язково має бути покарано законом.

Очевидно, що агресія та девіантна поведінка взаємозалежні. Дійсно, протиправна поведінка часто супроводжується агресивною поведінкою.

Зв'язок між девіантною поведінкою та агресією неоднозначний. Агресивна поведінка, яка досягає рівня порушення закону, може бути насамперед результатом наслідування. Родичі, однолітки та інші значущі особи слугують прикладом для наслідування. Особливу роль у підтримці агресивної поведінки відіграють делінквентні субкультури. Антисоціальні групи, банди і, зрештою, місця позбавлення волі - всі ці соціальні інститути формують стійку агресивну поведінку [30; 56; 71].

Агресивна протиправна поведінка також може бути невротичною. Наприклад, вона може бути мотивована сильною тривогою або неусвідомленим почуттям провини. Схильність до протиправної поведінки також може спостерігатися в асоціальних особистостей, чий спосіб життя є ворожим по відношенню до інших. Наступна форма агресивної поведінки може бути пов'язана з органічними розладами нервової системи. Такі правопорушники схильні до насильства переважно через емоційність, зацикленість на переживаннях, імпульсивність та інтелектуальну ослабленість. Інша (нечисленна) група правопорушників складається з психічно хворих осіб з несподіваними і невмотивованими спалахами агресії (які рідко пов'язані зі стійкою антисоціальною орієнтацією) [52; 69].

На практиці важливо розрізнити патологічні та непатологічні форми агресивної поведінки, щоб визначити, наприклад, ступінь відповідальності та вид покарання. Непатологічні форми зазвичай характеризуються легким ступенем вираженості поведінкового розладу і здатністю до компенсації за сприятливих умов. Наприклад, агресивна поведінка у підлітків пов'язана з віком і рідше порушує стосунки з оточуючими. З іншого боку, патологічна агресія пов'язана з якісними змінами компонентів насильницької поведінки, викликаними хворобливими змінами психічної діяльності та її динаміки. Можна виділити наступні ознаки патологічних змін: агресивна поведінка зі змінами в афективній сфері та появою емоційно-гнівних реакцій; агресивна

поведінка з наявністю надмотивованих ідей, таких як помста, ненависть і образа; садистська агресія, головною особливістю якої є порушення в сфері імпульсів, особливо що проявляється у переживанні позитивних емоцій при заподіянні фізичного або морального болю іншим людям. Наприклад, при патологічній агресії звичайне критичне зауваження може спровокувати такий рівень гніву, який порушує свідомість і призводить до вбивства без нагадування про себе.

Особливі випадки агресії представлені безперервними і, здавалося б, невмотивованими протиправними діями. За Фроммом, вони є зловмисними, деструктивними і садистськими за своєю жорстокістю, виникають раптово і несподівано проти людей, які їх оточують, і їхніх близьких. Автор вважає, що для цієї форми агресії не існує очевидних біологічних чи економічних причин і що вона є справжньою проблемою для людства.

Щоб відповісти на питання про природу протиправної агресії, А. Бандура і Р. Уолтерс вивчали умови соціального становлення та особистісні характеристики підлітків зі стійкою антисоціальною поведінкою. За даними авторів, підлітки з асоціальною агресією суттєво відрізняються від своїх соціально успішних однолітків. Вони частіше і більш прямо виражають агресію (особливо вдома). Автори припускають, що відсутність хороших стосунків з батьком є одним з вирішальних факторів у формуванні антисоціальної орієнтації хлопця.

Агресивні підлітки, які порушують закон, не довіряють іншим і уникають ситуацій, де проявляється емоційна залежність. Вони не доброзичливі до однолітків, часто змішують секс і агресію, мало відчують провини за свою агресивну поведінку. Багато в чому вони нагадують маленьких дітей, на імпульси яких впливають зовнішні, а не внутрішні обмеження. Тим не менш, в умовах жорстко регламентованого зовнішнього контролю вони часто почуваються комфортно, а іноді навіть краще, ніж у дикій природі [72; 86 та ін.].

Той факт, що агресивну антисоціальну поведінку нелегко подолати, незважаючи на неодноразові та серйозні покарання, приводить багатьох

дослідників до висновку, що такі правопорушники практично не здатні вчитися на власному досвіді. Це може бути пов'язано з тим, що за заслуженим покаранням рідко або ніколи не слідує негайний злочин. Важливу роль у підтримці антисоціальної поведінки відіграє переконання, що агресія залишається безкарною.

Таким чином, агресія і злочинність виявляються тісно пов'язаними. Агресивна антисоціальна поведінка в цілому викликає стійке негативне ставлення в суспільстві і створює серйозні бар'єри між людиною та її оточенням. Слід визнати, що з різних причин соціальний вплив на людей з агресивною поведінкою часто є неефективним. Агресія має глибоке біологічне та соціальне коріння, тому викоринити агресивну поведінку однозначно неможливо. Можна говорити лише про необхідність стримування її проявів шляхом створення ефективних систем соціального контролю на кількох рівнях – суспільному, сімейному, малих груп та індивідуальному.

Поява соціально неприйнятних форм поведінки свідчить про стан, відомий як соціальна дезадаптація. Ці форми можуть бути різними, але майже завжди характеризуються поганими стосунками з іншими дітьми, такими як бійки та сварки, агресія, непокора, деструктивна поведінка та обман. Вони також можуть бути схильні до антисоціальної поведінки, такої як крадіжки, прогули та підпали.

Підлітки з так званими соціалізованими формами асоціальної поведінки не мають емоційних розладів і, більше того, легко адаптуються до соціальних норм у межах асоціальної групи друзів та родичів, до якої вони належать. Такі діти часто походять з багатодітних сімей з неналежним батьківським вихованням, а антисоціальна поведінка засвоюється у звичному сімейному середовищі [74; 81 та ін.].

І навпаки, погано соціалізовані та агресивні діти мають дуже погані стосунки з іншими дітьми та членами сім'ї. Пасивність, агресія, зарозумілість і мстивість є основними характеристиками особистості такої дитини.

Всі основні види девіантної поведінки, такі як делінквентність, наркоманія та суїцид, можна розглядати як деструктивну поведінку, з тією лише різницею, що полягає у формі та напрямку агресивної поведінки - назовні чи всередину.

Девіантна та делінквентна поведінка, хоча і засуджується суспільством за свою екстремальність, є адаптацією до соціально-психологічних реалій підлітків та молоді.

Деякі психологи вказують на чіткий зв'язок між особливостями раннього дитячого розвитку в сім'ї та подальшим ступенем підкорення особистості, але стверджують, що механізми таких сімейних впливів залишаються незрозумілими. Вони також вказують на кореляцію між соціальними змінами та зростанням злочинності, підкреслюючи брак знань про механізми цього зв'язку. На прикладі неповнолітніх дослідники роблять висновок, що існує безліч причин злочинної поведінки, включаючи вплив групи однолітків, соціальний контроль, соціальне навчання, біологічні та ситуативні фактори. На їхню думку, безглуздо шукати єдине пояснення або єдиний превентивний захід.

Лише після досягнення певного віку, тобто не раніше 6-8 років, можна говорити про асоціальну поведінку (на відміну, наприклад, від агресивної). Як правило, маленькі діти не в повній мірі усвідомлюють, контролюють і співвідносять свою поведінку з соціальними нормами. Саме в школі діти вперше і по-справжньому стикаються з основними соціальними вимогами, і тільки в шкільному віці від них очікують суворого дотримання основних правил поведінки [12; 40 та ін.].

Існують також "якісні" особливості девіантної поведінки залежно від віку. Порушення соціальної поведінки на ранніх етапах онтогенезу частіше є проблемою психічного розвитку дитини або транзиторною невротичною реакцією. Наприклад, крадіжка п'ятирічної дитини може бути пов'язана з гіперактивністю, невротичною потребою в увазі та ласці, реакцією на втрату близьких, затримкою інтелектуального розвитку та нездатністю добувати необхідну їжу і предмети. З моменту вступу дитини до школи ситуація



докорінно змінюється. Починається фаза інтенсивної соціалізації, оскільки розумові здібності дитини зростають. З цього часу певна поведінка дитини дійсно вважається близькою до протиправної. У молодшому шкільному віці (6-11 років) девіантна поведінка може проявлятися у таких формах

Слід зазначити, що соціально-економічна криза в країні сприяла зростанню девіантної поведінки, в тому числі і серед дітей. Зубожіння частини населення, розвал інститутів соціального виховання та зміна соціальних інститутів неминуче призводять до того, що асоціальні діти вулиці стають героями вулиць. Вуличне хуліганство (крадіжки, шахрайство з банківськими переказами, вимагання), бродяжництво, вживання наркотиків та алкоголю дітьми середнього шкільного віку. У таких випадках зрозуміло, що девіантна поведінка в дитинстві закономірно трансформується в делінквентну поведінку в підлітковому та дорослому віці [18; 32; 42].

Протиправна поведінка в підлітковому віці (12-17 років) є ще більш усвідомленою та довільною. Окрім "звичайних" злочинів цієї вікової групи, таких як крадіжки та хуліганство серед хлопців і крадіжки та проституція серед дівчат, поширеними є нові форми злочинності, такі як торгівля наркотиками та зброєю, вимагання, сутенерство, шахрайство, напади на бізнесменів та іноземців. Статистика свідчить, що більшість підліткових злочинів – це групові злочини. У групі зменшується страх перед покаранням, різко зростає агресія і жорстокість, зменшується відчуття небезпеки того, що відбувається. Найбільш типовим прикладом групової злочинності є "тиснява" вболівальників після футбольного матчу.

В.М. Кудрявцев вважає, що кар'єра правопорушника зазвичай починається з неадекватної шкільної освіти та відчуження від школи (негативне і вороже ставлення до школи). За цим слідує відчуження від сім'ї через сімейні проблеми та "непедагогічне" виховання. Наступним етапом є вступ до злочинної групи та вчинення злочину.

Підлітків-правопорушників можна поділити на такі групи відповідно до їхніх рішень.

Перша група – це підлітки, у яких з різних причин не сформовані вищі емоції (совість, відповідальність, любов до ближнього) і поняття добра і зла, що спотворює їх емоційну реакцію на свою поведінку.

До другої групи належать підлітки з гіперактивними віковими реакціями, що свідчить про минулий характер їхньої бунтарської та антисоціальної поведінки (за інших сприятливих умов).

Третю групу складають підлітки, які стійко відтворюють делінквентну поведінку у своєму найближчому оточенні і така поведінка є звично нормальною (з негативною самооцінкою, відсутністю самоконтролю, слабким розвитком совісті та споживацьким ставленням до людей).

До четвертої групи належать підлітки з психічними/невротичними розладами (з тривожними симптомами та ознаками інтелектуальної недостатності, а також делінквентною поведінкою).

Нарешті, п'ята група – підлітки, які свідомо обирають делінквентну поведінку (не страждають на психічні розлади, мають достатній самоконтроль і розуміють наслідки свого вибору).

Найбільш несприятливими прогностичними ознаками (з точки зору подальшого формування асоціальної поведінки) вважаються відсутність совісті та почуття провини, патологічна брехливість, споживацьке ставлення до людей, байдужість, аморальність та виражена психопатологія.

Виділяють також конституційні чинники. Дослідники відзначають, що конституційні особливості можуть спрямовувати розвиток особистості в антисоціальному напрямку. Наприклад, діти можуть мати дуже сильні потяги до їжі, не переносити голод і красти. З іншого боку, можуть бути помітні індивідуальні відмінності у здатності дітей раннього віку формувати близькі стосунки.

Вплив психопатології (незалежно від віку) на делінквентну поведінку залишається суперечливим. Питання кореляції між психічними розладами та асоціальною поведінкою є одним з найбільш складних і заплутаних у психіатрії. Найпоширенішими відхиленнями, пов'язаними з делінквентною поведінкою, є психопатологія, алкоголізм, невротичні розлади, наслідки

черепно-мозкових травм або органічних захворювань головного мозку, а також інтелектуальна недостатність [45; 49].

Люди з психічними розладами мають знижену здатність усвідомлювати та контролювати свою поведінку через інтелектуальну або емоційно-вольову патологію. При цьому відхилення від медичних норм не вважаються специфічною причиною злочинної поведінки, хоча в деяких випадках вони поєднуються.

При поєднанні психічних розладів з певними станами можна очікувати виникнення патологічних наслідків, що суттєво знижують осудність особи, тобто її здатність усвідомлювати власну поведінку та керувати нею.

Багато авторів також розглядають вбивства з поганими мотивами, часто несподівані і жорстокі для оточуючих, як прояви патологічної поведінки; Ю.Б. Модигінський вказує, що при вчиненні таких злочинів підлітками, які не мають ознак психічного розладу до вбивства, простежуються дві основні патологічні тенденції. Ці розлади дійсно пов'язані зі специфічним соціально-психологічним фоном. Серед них автор називає конфліктні ситуації, тривалий стрес (затяжні сімейні конфлікти), групові впливи в підлітковому віці (групові цінності і правила), комплекси неповноцінності і невеликі зовнішні загрози.

Х. Ремшмідт розрізняє легкі афективні розлади без ознак інших психічних розладів та важкі афективні розлади, що проявляються страхом, тугою та насильницькою поведінкою як етіологію делінквентної поведінки підлітків.

У деяких випадках афективні розлади поєднуються з імпульсивною патологією. Прикладами є патологічна поведінка, пов'язана з періодичними непереборними імпульсами, такими як підпали (піроманія) або крадіжки (клептоманія). Подібні імпульсивні розлади включають тенденції до втечі та блукання. Загалом синдроми імпульсивних розладів характеризуються імпульсивністю, наполегливістю, відчуженням особистості та труднощами в

опорі; Х. Лемшмітт описує стан чергування "підвищеної імпульсивності та агресивності" та "абсолютної втрати імпульсу" у депресивних злочинців.

Наведені вище дані свідчать про те, що емоційний профіль є однією з найважливіших особистісних рис, пов'язаних з антисоціальною поведінкою, і залежить від поєднання внутрішніх і зовнішніх факторів.

Таким чином, можна виділити кілька основних груп правопорушників відповідно до їхніх поведінкових рішень:

- Ситуативні правопорушники (чия протиправна поведінка в основному зумовлена ситуацією);

- субкультурні правопорушники (правопорушники, які ідентифікують себе з антисоціальними цінностями групи)

- невротичні правопорушники (чия антисоціальна поведінка є результатом внутрішньопсихічного конфлікту та тривоги).

- органічні правопорушники (які вчиняють протиправні дії внаслідок розладу мозку, в якому переважають імпульсивність, інтелектуальні порушення та емоційність).

- Психопатичні правопорушники (вчиняють правопорушення внаслідок тяжкого психічного розладу (психозу, марення));

- антисоціальні особистості (антисоціальна поведінка зумовлена специфічним поєднанням таких рис особистості, як ворожість, нерозвиненість вищих емоцій та невміння встановлювати взаємовідносини).

Особливе місце серед небажаних особистісних характеристик, що становлять психофізіологічні передумови антисоціальної поведінки, займають розумова відсталість, олігошизофренія та вроджені ураження головного мозку. У деяких випадках передумовами також можуть бути різні фізичні вади, порушення мови, зовнішня непривабливість, конституційні та фізичні дефекти [наприклад, 44; 48; 52].

Таким чином, підлітковий вік є складним періодом психічного розвитку. Підлітковий вік складний для самої людини і складний у спілкуванні з нею. Сукупність внутрішніх суперечностей, що особливо загострюються в цей період, та опір підлітків вихованню призводять до

появи великих груп важких підлітків. Антигромадська поведінка переважно взаємозалежна з впливом таких факторів, як зовнішнє соціальне середовище (особливо мікросередовище) та індивідуальні особливості особистості підлітка, які визначають індивідуальні реакції на різні "життєві негаразди".

Аналіз теоретичних та експериментальних досліджень (наприклад, Г. Валіцкас, П. Вівчар, В. Войтко, Ю. Гіппенрейтер, А. Реан, А. Селюцький, С. Тарарухін) свідчить, що однією з найважливіших детермінант девіацій поведінки підлітків є їхня моральна саморегуляція та її порушення у формуванні психологічних механізмів. Це явище характеризується такими проявами: недостатня обізнаність з моральними нормами суспільства, байдуже ставлення до вимог моралі та права, відсутність позитивних моральних ідеалів, чутливість до аморальних явищ та оточення, примітивна оцінка власних та оточуючих моральних якостей; відсутність правової та моральної переконаності, моральної мотивації деформація; схематизація образу "Я" та його неадекватна модальність; втрата або зниження позитивного образу "Я"; низька самооцінка; відсутність самоповаги; порушення довільності поведінки; інфантильна незріла поведінка тощо.

Таким чином, важлива роль деформації моральної саморегуляції поведінки та недостатньої сформованості її психологічних механізмів у детермінації девіантної поведінки молоді зумовила увагу до особливостей процесу формування ефективної моральної поведінки як однієї з передумов профілактики девіантної поведінки в молодіжному середовищі.

### **1.3. Вплив моральної саморегуляції на поведінкові характеристики підлітків**

Підлітковий вік – це насамперед період переходу від дитинства до дорослості. Відбувається якісна перебудова всіх аспектів розвитку, проявляються і формуються психологічні новоутворення. Цей процес

трансформації визначає всі основні риси особистості підлітків, а отже, і специфічний зміст роботи з ними.

Підлітковий вік є перехідним періодом, головним чином у біологічному сенсі: паралельно з віком статевого дозрівання досягають зрілості й інші біологічні системи організму.

Перехід до статевого дозрівання характеризується значними змінами умов, що впливають на особистісний розвиток дитини. Це стосується фізіології організму, стосунків з дорослими та однолітками в підлітковому віці, а також рівня розвитку когнітивних процесів, інтелекту та здібностей. Все це знаменує перехід від дитинства до дорослого життя. Організм дитини починає перебудовуватися і трансформуватися у дорослий організм [наприклад, 2; 36; 45; 70].

Залежно від конкретних соціальних умов, культури і традицій, присутніх у вихованні, цей перехідний період варіюється за змістом і тривалістю. Наразі, в умовах нашої країни, цей період розвитку триває приблизно від 10-11 до 14-15 років і збігається з навчанням у середній школі.

Головною особливістю цього періоду є кардинальні та якісні зміни, що зачіпають всі аспекти розвитку. На тлі анатоμο-фізіологічних процесів перебудови відбувається психологічна криза. Активізація та складна взаємодія гормонів росту та статевих гормонів призводить до інтенсивного фізичного та фізіологічного розвитку. Зріст і вага дітей збільшуються, з середнім піком для хлопчиків у 13 років, закінчуючись після 15 років, а іноді продовжуючись до 17 років. У дівчаток "стрибок росту" зазвичай починається на два роки раніше і закінчується раніше (навіть повільніше зростання може тривати кілька років). Зміни зросту і ваги супроводжуються змінами пропорцій тіла. Спочатку до "дорослого" розміру виростають голова, руки і ноги, потім кінцівки і, нарешті, тулуб.

Інтенсивний ріст скелета досягає 4-7 см на рік і випереджає розвиток м'язів. У процесі швидкого фізичного зростання і фізіологічної перебудови підлітки можуть відчувати занепокоєння, підвищену збудженість і депресію,

можуть відчувати себе незграбними і нескоординованими через невідповідність темпів росту частин тіла і швидку зміну пропорцій.

Все це призводить до певної диспропорції тіла і підліткової незграбності. Як уже згадувалося, діти в цей період часто відчують себе незграбними і незграбними. Через швидкий розвиток виникають труднощі у функціонуванні кровопостачання серця, легенів і мозку. Як наслідок, пубертатний період характеризується змінами артеріального тиску, підвищеною втомлюваністю, перепадами настрою, гормональними бурями і, як наслідок, дисбалансом. Цей стан описує один американський підліток: "Коли мені було 14, моє тіло ніби збожеволіло". Емоційна нестабільність посилюється сексуальним збудженням, пов'язаним зі статевим дозріванням.

Часто труднощі статевого дозрівання пов'язують з пубертатом як причиною різних психофізіологічних і психологічних розладів.

Як наслідок, у цьому віці зустрічається багато так званих "важких" дітей. Однак навіть абсолютно здорові підлітки характеризуються прикордонною неврівноваженістю настрою і поведінки, постійними коливаннями самооцінки, змінами фізичного стану і самопочуття, вразливістю і неадекватним реагуванням [38; 49; 66].

Л.С. Виготський виділяє проблеми інтересів підлітків як важливу проблему в цей період. До них він відносить "егоцентричну домінанту" (інтерес до власної особистості в підлітковому віці), "подальшу домінанту" (домінування ширших інтересів, спрямованих у майбутнє, ніж повсякденні інтереси сьогодення), "домінанту зусиль" (прагнення до подолання, вольове зусилля, що часто проявляється у впертості, протесті, хуліганстві), "романтичну домінанту" (невідомість), "домінанту (прагнення до невідомого, небезпечного, героїчного). Поява нових інтересів призводить до трансформації старих інтересів і виникнення нових мотиваційних систем, змінюючи соціальні умови розвитку підлітка. Зміна соціальної ситуації розвитку призводить до зміни ініціативної діяльності, що, в свою чергу,

спричиняє появу нових психологічних новоутворень у підлітків, таких як індивідуальне самопізнання та самовиховання.

Соціальна ситуація розвитку – це перехід від залежного дитинства до самостійного і відповідального дорослого життя. У соціальному плані підлітковий вік є продовженням первинної соціалізації. Всі підлітки цього віку є школярами, залежними від батьків (або держави), їх основною діяльністю є навчання.

Соціальний статус підлітків мало чим відрізняється від статусу дітей. Психологічно цей вік є дуже суперечливим періодом. Найважливіше психологічне новоутворення цього віку – усвідомлення себе дорослим – це насамперед новий рівень домагань, який передбачає майбутній статус, якого підліток ще не досяг. Звідси виникають типові вікові конфлікти та переломлення в самосприйнятті підлітка. Загалом, це період, коли закінчується дитинство і з якого починається "дорослішання".

Девіантна поведінка неповнолітніх зумовлена взаємним впливом негативних факторів середовища та особистості підлітка. Правопорушення часто скоюють так звані "важкі" та педагогічно "занедбані" підлітки. За даними багатьох досліджень, підлітки-правопорушники характеризуються низьким рівнем розвитку пізнавальних і соціальних інтересів. На формування ідеалів таких підлітків надмірно впливають однолітки, особливо старші за віком, які мають досвід антигромадської поведінки. У структурі особистості більшості таких підлітків переважають негативні якості, такі як лінь, безвольність, безвідповідальність, конформізм, нечутливість, агресивність.

Найважливішим і найвпливовішим фактором соціалізації була і залишається батьківська сім'я, вплив якої дитина вперше відчуває в найбільш вразливий період. Сімейне середовище, включаючи соціальний статус, рід занять, економічний та освітній рівень батьків, багато в чому визначає хід життя дитини. Окрім свідомого та цілеспрямованого виховання з боку батьків, на дітей впливає загальна атмосфера в сім'ї, яка з віком накопичується і заломлюється в структурі особистості [20; 55; 89].



Окрім освітнього рівня батьків, на долю підлітків та молоді значний вплив має склад сім'ї та характер взаємовідносин між її членами. Несприятливе сімейне середовище характерне для більшості так званих "важких" підлітків, які мають соціальні або психологічні проблеми.

Конфронтаційний клімат у сім'ї створює потребу замінити спілкування між членами сім'ї контактами поза сім'єю або втечею з дому. У більшості випадків така ситуація сприяє розвитку особистості "важких" підлітків. Таке викривлення моральної атмосфери часто пов'язане з алкоголізмом та аморальною поведінкою батьків і родичів. Однак нерідкі випадки, коли моральну атмосферу, що оточує неповнолітніх, спотворюють і батьки, які люблять їх і бажають їм щастя, але самі недостатньо освічені і культурні.

Все, що було сказано про сім'ю, стосується і школи.

Навчання є основним видом діяльності старшокласників, але, як правило, молоді люди з труднощами у навчанні характеризуються негативним ставленням до навчання, зрештою, протиставляючи себе класам, школам та університетам. Це протиставлення починається з мотивації до навчання. У багатьох дітей у процесі навчання домінує пізнавальна мотивація, а у важковиховуваних підлітків – примусова мотивація. Це посилює конфлікт між невстигаючими підлітками та їхніми класними колективами і вчителями, породжуючи явища негативізму та ухиляння від навчання в їхній поведінці.

У більшості випадків підлітки-правопорушники - це ті, хто не знайшов свого місця в шкільному колективі через негативне ставлення до себе.

Важливу роль у цьому також відіграють неадекватність і педагогічна невдача, оскільки підлітки не намагаються поважати гідність особистості, не враховують психологічні особливості, пов'язані з їхнім віком, і намагаються діяти лише авторитарно, що може призвести до невиправдано агресивного ставлення до особистості, яка формується [33; 50].

Критичний характер підліткового віку, який більшою чи меншою мірою позначений криміналізаційними тенденціями, проявляється і в тому, що підлітки значною мірою перебудовують свої стосунки з однолітками.

Основним видом діяльності підлітків є спілкування з однолітками. Основною тенденцією є переорієнтація спілкування з батьків та вчителів на однолітків.

1) Спілкування є дуже важливим інформаційним каналом для підлітків;  
2) спілкування є специфічним типом міжособистісних відносин, формує навички соціальної взаємодії, слухняності та водночас вміння відстоювати свої права; та

3) Спілкування – це особливий вид емоційного контакту. Спілкування забезпечує солідарність, емоційне благополуччя та самоповагу. Психологи вважають, що спілкування об'єднує дві суперечливі потреби: бажання належати до групи і бажання не бути відкинутим (підлітки відчувають потребу розвивати власний внутрішній світ і побути на самоті). Підлітки вважають себе унікальними особистостями і водночас намагаються нічим не відрізнятись від своїх однолітків. Характерною рисою підліткової гри є конформність, схильність до прийняття групових норм, звичаїв і цінностей. Психологи розглядають це як психологічний захисний механізм і називають його соціальним наслідуванням.

Таким чином, підлітки мають підвищену потребу в спілкуванні з однолітками, сильніше прагнуть самоствердитися в своєму середовищі і більш чутливі до думки однолітків. Це, в свою чергу, може викликати розчарування та роздратування у дорослих.

Потреба підлітка у спілкуванні та самоствердженні має реалізовуватися у сприятливих умовах, на основі соціально значущої та корисної діяльності. Якщо з якихось причин цього не відбувається і самоствердження набуває форми неформальних молодіжних угруповань або асоціальної поведінки (пияцтво, куріння, хуліганство), то це може стати небезпечним криміногенним фактором.

Таким чином, асоціальна поведінка неповнолітнього переважно взаємозалежна від впливу таких факторів, як зовнішнє соціальне середовище (особливо мікросередовище) та індивідуальні особливості особистості підлітка, які визначають його особистісні реакції на різні "життєві проблеми" [71; 80].

Труднощі у навчанні, що розуміються насамперед як заперечення або опір виховним впливам, можуть бути викликані різними причинами, які виходять далеко за межі педагогічної та соціальної занедбаності.

У процесі розвитку діти переживають певні критичні періоди, що характеризуються якісно новими стрибками у психічному та фізичному розвитку, які призводять до формування специфічних психологічних новоутворень.

Раптова і швидка поява якісно нових характеристик у підлітковій психіці вимагає від дорослих, батьків і вчителів перебудови ставлення і спілкування з дітьми, зміни системи виховних заходів і впливів.

Підвищена конфліктність у стосунках з дорослими, батьками та вчителями, яка часто з'являється саме в підлітковому віці, зумовлена не лише органічними змінами, а й змінами в загальній системі взаємовідносин підлітків з дорослими та однолітками. На зміну "моралі підпорядкування", яка колись характеризувала стосунки між дітьми та дорослими, приходять "мораль рівності", що є наслідком зростаючого усвідомлення підлітком себе як дорослої людини. Намагаючись уникнути оцінки та впливу з боку дорослих, підлітки стають значно критичнішими до своїх батьків та вчителів, починають бути чутливими до своїх недоліків та усвідомлювати їх, а також ставити під сумнів поради, думки та твердження старших [65; 69; 74].

Найважливішою особливістю підліткового віку є кардинальна зміна у сфері самопізнання, що є принципово важливим для подальшого розвитку і становлення підлітка як особистості в цілому. На думку Б.Г. Ананьєва, одного з найвидатніших російських психологів, у цей період свідомість проходить через низку об'єктів-відносин і стає об'єктом самосвідомості,

завершуючи структуру особистості, забезпечуючи її цілісність і сприяючи її становленню та стабільності.

У цьому віці молода людина починає усвідомлювати власну особливість та унікальність і поступово переорієнтовує свою свідомість із зовнішньої (переважно батьківської) оцінки на внутрішню. Таким чином, у молодій людині поступово формується Я-концепція, яка, свідомо чи несвідомо, сприяє подальшій побудові її поведінки [56; 60; 66; 82].

Розглянемо основні психологічні механізми морального самоконтролю в юнацькому віці.

Найважливішою особливістю підліткового віку є кардинальна зміна у сфері самопізнання, що має принципове значення для подальшого розвитку і становлення підлітка як особистості в цілому. На думку Б.Г. Ананьєва, одного з найвидатніших російських психологів, саме в цей період свідомість проходить через низку об'єктів-відносин і стає об'єктом самосвідомості, завершуючи структуру особистості, забезпечуючи її цілісність і сприяючи її становленню та стабільності.

У цьому віці підлітки починають усвідомлювати власну особливість та унікальність і поступово переорієнтовують свою свідомість із зовнішньої (переважно батьківської) оцінки на внутрішню. Таким чином, у підлітка поступово формується Я-концепція, яка, свідомо чи несвідомо, сприяє подальшій побудові поведінки молодій людині.

У цьому віці відбуваються наступні процеси:

1. центральним новоутворенням підліткового віку є "дорослість", тобто ставлення, в якому молода людина бачить себе дорослою. Це проявляється в бажанні, щоб усі, включаючи дорослих і однолітків, ставилися до них як до дорослих, а не як до дітей. Вони наполягають на рівних стосунках зі старшими і йдуть на конфлікт, щоб захистити свій "дорослий" статус. Почуття дорослості проявляється також у прагненні до незалежності та бажанні захистити певні аспекти свого життя від втручання батьків. Це стосується питань зовнішнього вигляду, стосунків з однолітками і, можливо,

освіти. Усвідомлення дорослості пов'язане з етичними кодексами поведінки, які діти засвоюють у цей період.

2. поява моральних "норм", за якими підлітки повинні поводитися
3. розвиток самосвідомості (формування "Я-концепції" - системи внутрішньо узгоджених уявлень про себе, образу "Я")
4. формування критичного мислення, схильності до інтроспекції, самоаналізу
5. порушення росту, статеве дозрівання, сексуальні переживання, інтерес до протилежної статі.
6. Збудженість, часта зміна настрою, неврівноваженість.
7. виражений розвиток вольових якостей.
8. потреба в самоствердженні, потреба в діяльності, що має особистісний сенс.

Спрямованість особистості в підлітковому віці

- Гуманістична спрямованість – ставлення підлітків до себе і суспільства позитивне;
- Егоїстична спрямованість – Я важливіше за суспільство;
- Егоцентрична спрямованість – підліток позитивно ставиться до себе і суспільства;
- Депресивна спрямованість – підліток не має цінності для себе.

Ставлення до суспільства можна охарактеризувати як умовно позитивне;

- Суїцидальна спрямованість – ні суспільство, ні особистість не мають для нього/неї ніякої цінності.

Підлітковий вік зазвичай описують як період підвищеної емоційності. Це проявляється у збудженні, частій зміні настрою та неврівноваженості [12; 24; 40].

Підлітковий період є дуже важливим для розвитку Я-концепції та формування самооцінки як основного регулятора поведінки та діяльності, що безпосередньо впливає на процес подальшого самопізнання, самовиховання та, загалом, розвитку особистості.

У цей період у молодих людей активно розвивається самосвідомість, формується особиста, незалежна система критеріїв самооцінки і самоставлення, все більше розвивається здатність до проникнення у власний внутрішній світ.

Підлітки починають усвідомлювати власну особливість та унікальність і поступово переходять від зовнішньої (переважно батьківської) оцінки до внутрішньої. Таким чином, підлітки поступово самостверджуються. Ця концепція, свідомо чи несвідомо, впливає на подальшу поведінку молодої людини.

Поведінка молодих людей у підлітковому віці визначається кількома факторами, серед яких статеве дозрівання та швидкі фізичні зміни, що його супроводжують, обмеження соціального статусу підлітка, а також індивідуальні особливості, що розвиваються в цей період.

Слід зазначити, що основними факторами розвитку в цей період є виявлення індивідуальних рис особистості та спілкування з однолітками [34; 41; 54].

Прагнення до спілкування з однолітками настільки характерне для підліткового віку, що його називають реакцією підліткової колективізації. Поряд з очевидним поляризованим розподілом ролей, у підлітковому віці також відбувається формування змішаних груп.

Крім того, все більш актуальним стає прагнення підлітка до свободи від опіки дорослих, що в деяких випадках призводить до посилення конфліктів з дорослими. Однак підлітки ще не прагнуть повної свободи.

У зв'язку зі статевим дозріванням у молодих людей з'являється потяг до протилежної статі, але у чоловіків і жінок це проявляється по-різному.

Розглянемо образ підліткового "Я": на думку А.Є. Личко, характерною рисою підліткової поведінки є реакція визволення. Яскраво виражене прагнення звільнитися від опіки і контролю батьків і дорослих. Підлітки намагаються бути рівними дорослим, а не протистояти їм.

Привабливість відчуття себе дорослим пояснюється тим, що, з точки зору підлітка, дорослі мають максимальну свободу і незалежність, а тому

можуть поводитися так, як їм заманеться. Таким чином, бути дорослим з точки зору підлітка означає робити те, що дозволено дорослим, але не дозволено дітям.

Поряд з реакціями емансипації А. Є. Річко виділяє як реакцію, характерну для підліткового віку, групування з однолітками. Ця реакція, яка здається дорослим смішною, задовольняє частину емоційних потреб підлітків.

Інший спосіб набуття почуття власної гідності, наприклад, через ідентифікацію. Асоціювання себе з групою однолітків. В очах підлітка дорослі – це "вони", а "ми" – це більшість, такі як "я". Слід зазначити, що особливістю підліткової поведінки є реакція групування, приєднання до різних малих груп, що призводить до виникнення різних підліткових та молодіжних субкультур. Важливим способом забезпечення стабільності образу "Я" для підлітків є отримання схвалення себе та своєї поведінки з боку інших. Не випадково одні й ті самі підлітки часто стикаються в різних компаніях (групах) з абсолютно протилежною поведінкою - з одного боку, роблять одне і отримують схвалення і визнання групи, а з іншого - роблять прямо протилежне в обмін на те ж саме (схвалення і визнання) [70; 75; 86].

Останні два явища (реакція групи і потреба у схваленні) породжують так звані ситуативні особистості, в яких молода людина стає невизначеною особистістю на невизначений період часу. У зв'язку з цим стає очевидним той факт, що зовні благополучні підлітки з "хороших" сімей вдаються до девіантної або протиправної поведінки. Намагаючись отримати схвалення референтної групи, тобто однолітків у значущих для них групах, вони змушені діяти не з особистих міркувань, а підкоряючись вимогам групи. Там, де опір мінімальний, у кращому випадку вони стикаються з виключенням з групи і втратою важливих стосунків з однолітками.

Метою такої поведінки є насамперед прояснення та зміцнення кордонів свого "я" з-поміж багатьох "я" тих, хто оточує. Однак внутрішня структура цього "Я" ще не сформована, а тому недостатньо усвідомлена підлітками.

Тому наступним етапом розвитку самосвідомості є розширення та уточнення змісту цього "Я", усвідомлення підлітком системи відносин, що становлять сутність його самосвідомості. Аналіз структури підліткового "Я" та самооцінки показує, що на початку підліткового віку (11-12 років) відбувається помітна зміна змісту "Я". По-перше, стрімко зростає негативна самооцінка: 34% хлопців і 26% дівчат дають собі повністю негативні характеристики.

Разом зі стрімким зростанням негативних самооцінок змінюються і основні критерії. На перше місце виходять морально-психологічні характеристики особистості, які проявляються у стосунках з іншими, особливо з однолітками. На другому місці - маскуліність та інтелектуальні якості. Уявлення молодших підлітків про себе характеризуються більшою самостійністю та раціональністю порівняно з молодшими школярами [5; 17].

Таким чином, зміст "Я" стає багатограним і більш розширеним. У наступні 13-14 років кількість негативних самооцінок перевищує кількість позитивних (52% і 41%), а невизначені самооцінки практично не розглядаються.

Негативні самооцінки помітно зменшуються у підлітків у віці 15 років (52 - 37%). Водночас різко зростає кількість амбівалентних (невизначених) самооцінок (з 7% у 13-14 років до 24% у 15 років): 6% у 13 років і 38% у 15 років. Це свідчить про те, що розвиток самосприйняття переходить на якісно новий рівень.

Якщо самооцінка підлітків до 12-13 років – це не що інше, як оцінка оточення, а не власна оцінка, то в цьому віці відбувається зміщення акцентів з оцінки інших на самооцінку. Найбільш чітко це проявляється у віці 15 років, що виражається в різкому зростанні амбівалентної самооцінки. Порівнюючи структуру "Я" підлітків середнього та старшого віку, неважко помітити суттєві відмінності.

Дванадцятирічні діти зосереджені переважно на навичках, здібностях та інших рисах інтелекту. Самооцінка та рольові характеристики посідають



друге і третє місце за важливістю, а замикають цей реєстр стосунки з іншими.

Для підлітків 13-14 років на першому місці стоять риси самооцінки, за ними йдуть навички, рольові характеристики та стосунки з однолітками.

Структура "Я" 15-річних підлітків суттєво змінилася, рухаючись "у бік більшої суб'єктивності та психологічного самоопису". Провідну роль, як і раніше, відіграє самооцінка, але на другому місці стоять особисті почуття, переживання і мотивації. Цінності, переконання, ідеали та життєві плани (ким ти будеш і що роби́тимеш) – на третьому місці. Навички, стосунки з однолітками та рольові характеристики не є особливо важливими для розуміння себе в цьому віці.

Таким чином, гіпотеза про те, що 12-14 років є важливим для становлення самопізнання, знаходить подальше підтвердження. Це підтверджується даними І.В. Дубровіної про динаміку шкільної, самооцінки та міжособистісної тривожності від 13 до 16 років.

Якщо пік шкільної тривожності у підлітків припадає на 13 років, то пік самооціночної та міжособистісної тривожності – на 14 років, який сходить нанівець у 15 років і знову зростає в 16 років.

Таким чином, з віком у підлітків зростає тривожність у сферах, які є найбільш важливими для особистості. Для підлітків молодшого та середнього віку – це спілкування з друзями та однолітками, для старших підлітків – розвиток особистісної рефлексії як основного механізму самоусвідомлення [30; 58 та ін.].

Самооцінка безпосередньо пов'язана з процесом соціальної адаптації та дезадаптації особистості. Незважаючи на всю суперечливість даних про самооцінку неповнолітніх, майже загальновизнаним є той факт, що самооцінка пов'язана з делінквентністю.

Інтелектуальна сфера зазнає якісних змін, продовжує розвиватися теоретичне та рефлексивне мислення. У цьому віці з'являються чоловічі та жіночі погляди на життя. Починають активно розвиватися творчі здібності.

Зміни в інтелектуальній сфері призводять до покращення здатності самостійно справлятися зі шкільною програмою. З іншого боку, багато підлітків відчувають труднощі з навчанням. Часто навчання відходить на другий план [3; 15; 44].

Підлітковий вік (14-18 років) – це буквально "третій світ", який існує між дитинством і дорослістю. Біологічно це період, коли завершується фізичне дозрівання. Більшість дівчат і значна кількість хлопців вступають у цей період після статевого дозрівання, під час якого відбувається багато "покращень" і вирішуються дисбаланси, спричинені нерівномірним дозріванням. Наприкінці цього періоду основні процеси біологічного дозрівання в основному завершуються і подальший фізичний розвиток можна вважати частиною циклу дорослості.

Теоретичний аналіз наукового матеріалу з досліджуваної проблеми дозволяє зробити висновок, що ефективна регуляція поведінки особистості вимагає, щоб раціональний, чуттєвий і вольовий компоненти моральної саморегуляції поведінки були повними і ґрунтовними. Основні психологічні механізми моральної саморегуляції поведінки представлені різними структурними компонентами самопізнання, які в інтегрованому вигляді виступають як "образ-Я" та як утворення, що виступають посередниками між "Я" і "не-Я" (оцінними ставленнями до інших).

Проведений у статті аналіз проблем формування моральної саморегуляції у молоді дозволяє стверджувати, що сформованість моральної саморегуляції та її психологічних механізмів у сучасній молоді є недостатньою. З огляду на вищезазначене, а також на різноманітні відхилення у поведінці молоді, одним з актуальних завдань на етапі психолого-педагогічних розробок слід вважати теоретичну розробку та апробацію ефективної системи морального становлення особистості та виявлення умов і чинників оптимізації процесу морального розвитку молодого покоління.

## ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

Оцінка будь-якої поведінки завжди передбачає порівняння з певною нормою. Проблемну поведінку, яка відхиляється від загальноприйнятих норм, часто називають девіантною поведінкою. Девіантна поведінка поділяється на дві основні категорії. Перша – поведінка, яка відхиляється від норм психічного здоров'я, що свідчить про наявність явної або прихованої психопатології. Друга – антисоціальна поведінка, яка порушує певні соціальні чи культурні норми, особливо правові. Якщо така поведінка є відносно незначною, її називають злочином, якщо ж вона є серйозною і карається кримінальним законодавством, її називають правопорушенням. Таким чином, ми говоримо про делінквентність (протиправну поведінку) і злочинність (кримінальну поведінку).

2. Аналіз теоретичних та експериментальних досліджень свідчить про те, що однією з суттєвих детермінант девіантної поведінки підлітків є порушення у формуванні їхньої моральної саморегуляції поведінки та її психологічних механізмів. У даному дослідженні ми виходимо з того, що моральна саморегуляція – це здатність особистості на основі внутрішньої мотивації добровільно керувати власною поведінкою та вчинками відповідно до прийнятих у суспільстві моральних норм. Цей феномен характеризується такими проявами, як: недостатня обізнаність з моральними нормами суспільства, нехтування моральними та правовими вимогами, відсутність позитивних моральних ідеалів, чутливість до аморальних явищ та оточення, примітивна оцінка моральних якостей себе та оточуючих; відсутність правової та моральної переконаності, моральної самосвідомості; деформація мотивації. деформація мотивів, схематизація образу "Я" та його неадекватна модальність, втрата або зниження позитивного образу "Я", занижена самооцінка, відсутність самоповаги, порушення довільності поведінки, інфантильна незріла поведінка тощо.

Теоретичний аналіз наукового матеріалу з досліджуваної проблеми дозволяє зробити висновок, що ефективний контроль поведінки особистості вимагає цілісності та повноти раціонального, чуттєвого та вольового компонентів моральної саморегуляції. Основні психологічні механізми моральної саморегуляції поведінки представлені різними структурними компонентами самопізнання, які в інтегрованому вигляді функціонують як "образ-Я" - утворення, що виступає посередником між "Я" і "не-Я" (оцінним ставленням до інших).

Враховуючи поширеність різних форм девіацій у поведінці молоді, про що йшлося вище, одним з актуальних завдань на етапі психолого-педагогічних розробок має стати теоретична розробка і перевірка ефективної системи морального становлення особистості та визначення умов і чинників оптимізації процесу морального розвитку молодого покоління. Це так.

Суттєва роль трансформації морального самоконтролю та недостатня сформованість його психологічних механізмів у детермінації девіантної поведінки молоді зумовили акцентування уваги на особливостях та процесах формування ефективної моральної поведінки як однієї з передумов профілактики девіантної поведінки в молодіжному середовищі.

## РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ З ВІДХИЛЕНОЮ ПОВЕДІНКОЮ

### 2.1. Методичні засоби, хід і процедура констатувального експерименту

У дослідженні брали участь 30 респондентів, 17 з них юнаків, 13 – дівчат. Вік досліджуваних від 11 до 15 років.



Дослідження проводилося в три етапи.

На першому етапі було проаналізовано психолого-педагогічну, філософську та етичну літературу з досліджуваної проблеми.

На другому етапі було проведено діагностику моральної саморегуляції молоді, яка виявила, що моральна саморегуляція досліджуваної молоді сформована на недостатньому рівні. Це пов'язано з особливостями вікового розвитку та соціальної зрілості досліджуваних, що може сприяти підвищеному рівню девіантності їхньої поведінки. Це явище стимулювало розробку та апробацію програми тренінгових занять, спрямованих на формування саморегуляції моральної поведінки у молоді, що становить суть третього етапу.

При виборі методик для експериментальної частини дослідження ми враховували наявність літературних даних щодо важливих характеристик психологічних тестів, таких як валідність, ретестова надійність, ідентифікованість та інформацію про стандартизовані характеристики вибірки.

Таким чином, з даної проблеми проведено дослідження із застосуванням наступних **психодіагностичних методик**:

-  методика визначення агресивності Басса – Даркі;
-  методика вивчення фрустраційних реакцій С. Розенцвейга;

 методика “Незакінчені речення”.

Для вивчення обстежуваного в стані фрустрації нами використовувався широко відомий *тест С. Розенцвейга, адаптований Н. В. Тарабріною*, стимульним матеріалом до якого служать сюжетні малюнки. Кожний контурний малюнок (їх усього 24) тесту відображає ситуацію незакінченого діалогу, у якому одне із зображених на картках облич провокує стан фрустрації в іншого персонажа. Реакція на ситуацію відображається вільною відповіддю обстежуваного (він висловлюється від імені фруструючого персонажа малюнка). У залежності від зображених на малюнках сюжетів, вони моделюють ситуації “перешкоди” й “звинувачення”.

Ситуації, відображені в методиці, поділяються на дві основні групи: 16 ситуацій викликають фрустрацію і 8 ситуацій, у яких обстежуваний є об’єктом звинувачення.

Кожна відповідь обстежуваного оцінюється таким чином:

1) з точки зору вираженої направленості реакції особистості:

- а) екстрапунітивний – який засуджує джерело фрустрації;
- б) інтрапунітивний – який засуджує сам себе;
- в) імпунітивний – з тенденцією уникнути осуду.

2) з урахуванням типу реакції особистості:

а) обстежуваний акцентує увагу на самій перешкоді, оцінюючи її значення як украй несприятливе, сприятливе або незначне;

б) його реакція має самозахисний характер, що виражається або у звинуваченні оточуючих, або в засудженні себе як винного, або запереченні чиеї б то не було провини у тому, що відбулося;

в) акцент на вирішення ситуації (вимагає допомоги від інших, збирається сам зробити потрібні виправлення, очікує, що перебіг подій з часом вирішить ситуацію).

За допомогою даного методу можна було зробити висновок про особливості спрямованості агресії й тип реакції особистості у фрустраційних ситуаціях, а також про ступінь соціальної адаптації обстежуваного. Відповіді обстежуваних аналізувалися, заповнювалася підсумкова таблиця, у яку

заносилася кількість зовнішньо-звинувачувальних (екстрапунітивних), само-звинувачувальних (інтрапунітивних) та беззвинувачувальних (імпунітивних) реакцій, а також перешкоднодомінантних, самозахістних і вирішуючих реакцій.

Важливим показником методики, як відомо, є коефіцієнт GCR, який може бути позначений як “ступінь соціальної адаптації”. Даний показник обчислюється шляхом зіставлення відповідей обстежуваного із “стандартними”, середньостатистичними.

На думку С. Розенцвейга, типи реакцій можуть свідчити про фрустрированість людини, силу й слабкість особистості, ознаки адекватного реагування, про активність особистості тощо.

Фрустраційні реакції певною мірою пов’язані з проявом агресивності. У фрустрації агресія виступає як одна із форм психологічного захисту. При цьому великого значення надається одному з індексів U. Rauchfleisch (1971), так званому індексу направленості агресії (відношення Е до І). За допомогою цього індексу з’ясовується співвідношення між “деструктивною агресією” й “самокритичністю” обстежуваного. У нормі середні величини його коливаються у межах від 2,3 до 1,7 (у різних вікових групах).

Для **виявлення агресії** підлітків використовується **питальник**, розроблений американськими психологами **А. Бассом і А. Даркі**.

А. Басс і А. Даркі виділили два типи ворожнечі (образа і підозрілість) і п’ять типів агресії (фізична, непряма, роздратування, негативізм і вербальна агресія). Під “образою”, як правило, розуміють заздрість і ненависть до оточуючих, зумовлені почуттям гіркоти і гніву на весь світ за об’єктивні чи суб’єктивні страждання, а “підозрілість” відображає недовіру й обережність у ставленні до людей, які ґрунтуються на переконанні, що оточення має намір заподіяти їм шкоду. Фізична агресія являє собою використання фізичної сили проти іншої особи. Непряма агресія – агресія кружним шляхом, спрямована на іншу особу (плітки, злобні, жарти тощо). Непряма агресія може бути й ні

на кого не спрямована та виявлятися у вибухах люті, крику, тупотінні ногами. Роздратування відображає готовність до виявлення негативних почуттів при найменшому збудженні (запальність, грубість). Негативізм є опозиційною манерою поведінки, як правило, спрямованої проти загальноприйнятого авторитету або керівництва. Негативізм може виявлятися в різноманітних формах – від пасивного опору до активної боротьби проти встановлених звичаїв і законів. Вербальна агресія являє собою вираження негативних почуттів як через форму (крик, вереск), так і через зміст словесних відповідей (прокляття, погрози). Почуття провини виражається через самозвинувачення, самознищення суб'єкта. При складанні питальника А. Басс і А. Даркі виходили з того, що кожне питання стосується лише однієї форми агресії. Особлива увага приділялася такому формулюванню питань, щоб найбільшою мірою послабити вплив мотивації соціального схвалення, а також захисні тенденції обстежуваних, пов'язані з небажанням показатися агресивними. Це досягалося за рахунок упевненості обстежуваного про наявність агресивності в нього, у зв'язку з чим лише уточнювалася форма вияву агресії. Був відсутній осуд агресії. Використовувалися охоче схвалювані поняття (“якщо мене не попросять по-доброму, я не виконаю прохання”). За допомогою цього тесту можна підрахувати індекси агресії (включає показники таких шкал, як “фізична агресія”, “непряма агресія”, “роздратування”, “вербальна агресія”) і ворожнечі (шкали “образа” й “підозрілість”). Нормою агресивності вважається величина її індексу, яка дорівнює  $21 \pm 4$ , а ворожнечі –  $6,5-7 \pm 3$  бали.

Для експрес-діагностики системи взаємин особистості, її життєвих ставлень, усвідомлених чи неусвідомлених тенденцій застосовувався *метод “Незакінчених речень” Д. Сакса*.

До тесту включено чотири основні галузі особистісних стосунків: сім'я, секс, міжособистісні взаємовідносини й самосприйняття. Подібна



інформація дозволяла проникнути в зміст динаміку установок і почуттів обстежуваного.

Галузь сім'ї включає три набори установок – мати, батько та родичі.

Галузь сексу включає ставлення до гетеросексуальних контактів, окремо виділено ставлення до жіночої статі.

Галузь міжособистісних стосунків включає установки на друзів і знайомих, колег по роботі або співучнів школи, начальника на роботі або вчителів у школі, підлеглих. Самосприйняття відображає страхи, почуття провини, цілі й ставлення до своїх здібностей, минулого й майбутнього. Установки, виражені в цій галузі, є для психолога картину самосприйняття суб'єкта, який він є, яким був, яким хоче бути та яким, на його думку, він став. Інструкція до тексту досить проста.

Обстежуваного просять прочитати й завершити речення. Причому зробити це по можливості швидко. Якщо обстежуваний не може швидко відповісти на будь-яке речення, то він повинен обвести номер теми і пізніше до нього повернутися. Обстежуваному підкреслюють, що бажано фіксувати його спонтанні думки.

Цей тест рідко тлумачиться з кількісної точки зору. Він являє собою варіацію техніки словесних асоціацій, при цьому він давав нам можливість краще визначити контекст, проникнути в якість установок, у галузь специфічних об'єктів або уваги. Тест надавав велику свободу обстежуваному й велику варіативність відповідей, відображав велику площу поведінкового світу обстежуваного. Даний тест, на думку деяких вчених, є тестом "емоційного інсайту".

Слід підкреслити, що на підставі методу "Незакінчених речень" можна виявити свідоме, несвідоме й передсвідоме мислення й почуття, а також зробити докладні висновки про особистісну структуру, які можна зіставити з висновками, зробленими за результатами інших технік.

## **2.2. Результати констатувального експерименту та їх узагальнення**

Спостереження та аналіз даних про соціальний контекст розвитку підлітків виявили їхню підвищену збудливість, конфліктність та імпульсивність. Вони прагнули до незалежності та самостійності і часто не відповідали загальноприйнятим нормам поведінки та моралі.

Основною мотивацією їхньої поведінки було бажання розважитися з однолітками. Недостатній самоконтроль і негативний вплив оточення призводили до правопорушень.

Спостереження за поведінкою, прийняттям рішень, вибором і способами виходу з життєвих ситуацій та аналіз пояснень цих процесів молодими людьми показали, що існує потреба у вивченні особливостей і можливостей вибору поведінки, моральної свідомості та саморегуляції цього вибору в конфліктних ситуаціях. Оскільки саморегуляція поведінки та вчинків кожної людини відбувається насамперед через прийняття та наявність усталених моральних цінностей, норм та вольових якостей, ми поставили перед собою завдання визначити роль моральної саморегуляції у виборі соціально значущих моделей поведінки.

Досліджуючи особистісні реакції молоді у стані фрустрації, більшість молодих людей звинувачують у своїх негараздах зовнішні перешкоди. Наприклад, підлітки зазначали, що іноді п'ють, тому що "вдома пекло", "у мене багато проблем", "моя вчителька – справжня відьма" або "мені нікуди піти". Як правило, жоден з підлітків не вважав, що причиною їхнього алкоголізму є вуличне спілкування. Навіть коли зв'язок між вживанням алкоголю та традиціями групи, в якій вони перебувають, був очевидним, підлітки робили все можливе, щоб здаватися прихильними до членів групи. Можливо, цьому сприяло своєрідне розуміння "молодіжного романтизму". Чверть молоді сприймала фрустраційні ситуації нейтрально: "нудьга",

"нічого робити" і т.д. Менше чверті підлітків покладали провину на себе і звинувачували себе: "сама винна", "моя дурість".

У підлітків, опитаних за методикою Розенцвейга, найбільша кількість зовнішньо-каральних реакцій, на другому місці - некаральні реакції, а на третьому - внутрішньо-каральні реакції. Показники фрустраційних реакцій у підлітків за методикою Розенцвейга наведені в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

## Показники реакції на фрустрацію у підлітків

Група	Показники (M ± m)								
	E'	E	e	Г'	Г	i	M'	M	m
Експеримент	2,1± 0,2	11,5± 0,4*	4,5± 0,2*	0,3± 0,1	2,4± 0,1*	1,6± 0,3	1,0± 0,1	0,2± 0,1	0,4± 0,1

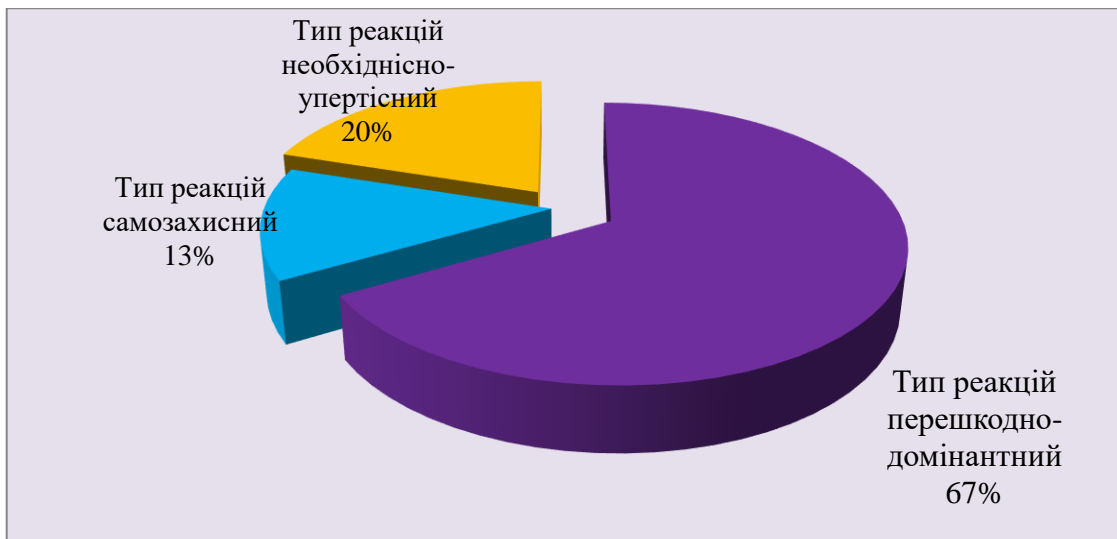
\*Статистично достовірні відмінності (p<0,01).

Цей метод дослідження показав, що у **66,7% підлітків** серед типів реакцій першу позицію посів **перешкодно-домінантний тип реагування**, тобто підлітки по-різному підкреслювали перешкоду, що викликала фрустрацію, при цьому перешкода здавалася їм дуже несприятливою.

У **13,3%** підлітків наявний **самозахисний тип реакції**, при цьому обстежуваний найчастіше засуджував оточення.

У **20%** підлітків спостерігався **необхіднісно-упертисний тип реакції**. Як свідчать відповіді, обстежувані не вимагали допомоги інших осіб і, тим більше, не збиралися самі братися за вирішення проблеми, а гадали, що час і хід подій позбавлять їх проблем.

Результати дослідження за даною методикою представлені на рис. 2.1.(див.рис. 2.1).



**Рис. 2.1. Сегментограма дослідження результатів за методикою вивчення фрустраційних реакцій С. Розенцвейга**

Результати підрахування індексів, що враховуються в методиці Розенцвейга, відображено в табл. 2.2.

**Таблиця 2.2**

**Порівняння індексів фрустраційних реакцій у підлітків**

Група	Показники		
	Е/І	Е/е	І/е
Експериментал.	4,8	2,6	0,3

Як видно з таблиці 2.2, у підлітків найбільшим є показник за індексом спрямованості агресії (Е/І) ( $p < 0,001$ ), що свідчить про деструктивну агресію.

Коефіцієнт соціальної адаптації (GCR) підлітків коливався в межах 51% і свідчив про те, що індивідуальна адаптація підлітків до свого соціального оточення низька.

Проілюструємо результати дослідження підлітка 3., 14 років, за методом Розенцвейга (див. табл. 2.3.-2.4).

**Таблиця 2.3**  
**Оцінка відповідей обстежуваного за методикою С. Розенцвейга**

№ п/п	OD	ED	NP
1		E	
2		I	
3		E	
4	E'		
5		E	
6			E
7		E	
8			M
9		M	
10		E	
11	M'		
12		E	
13	M'		
14	E'		
15	E'		
16		E	
17		I	
18	I'		
19	I'		
20			E
21		E	
22			I
23		E	
24		E	

**Таблиця 2.4**

**Таблиця профілей обстежуваного за методикою С. Розенцвейга**

	OD	ED	NP	Сума	%
E	3	10	2	15	62,5
I	2	2	1	5	20,8
M	2	1	1	4	16,6
Сума	7	13	4	24	100

%	29,1	54,1	16,6	100	
---	------	------	------	-----	--

Зразки:

1.  $E > I > M$

2.  $ED > OD > NP$

3.  $E > E' > M = I$

4. У ситуаціях перешкоди -  $E > I$ ; у ситуаціях обвинувачення -  $E > I$ .

Оскільки  $E > I > M$ , то у ситуації фрустрації підліток буде з підвищеною частотою відповідати в екстрапунітивній манері і дуже рідко в імпульсивній. Оскільки  $ED > OD > NP$ , тобто отримана підвищена оцінка ED (тип реакції “з фіксацією на самозахисті”), то це означає, що реакції підлітка зосереджені на захисті свого “Я”. Аналіз тенденцій показує, що у першій половині тесту переважають реакції “з фіксацією на самозахисті”, а у другій половині тесту “з фіксацією на перешкоді”. Стосовно діагностичних індексів можна зробити такі висновки: спрямованість агресії обстежуваного у ситуаціях фрустрації - на оточуючих, переважає пряма агресія.

Коефіцієнт соціальної адаптації  $GCR=42,8\%$ . Індеси: спрямованості агресії  $=E/I=10$ , трансформації агресії  $=E/e=5$ , вирішення проблем  $=i/e=0,5$ .

Таким чином, обстежуваний має невисокий коефіцієнт GCR, і можна передбачати, що у нього частими будуть конфлікти (різного типу) з оточуючими його людьми. Підліток недостатньо адаптований до свого соціального оточення.

При дослідженні підлітків за *методикою Басса – Даркі*, найбільша кількість досліджуваних набрала високий бал за такими шкалами: 80% за шкалою 2 – “непряма агресія” ( $4 \pm 0,2$ ), 73,3% за шкалою 7 – “вербальна агресія” ( $13 \pm 0,5$ ) (див. рис.2.2).



**Рис. 2.2. Гістограма дослідження результатів за методикою Басса-Даркі.**

У таблиці 2.5 наведені результати зіставлення показників агресивності у підлітків за методикою Баса-Даркі. (див.табл. 2.5).

**Таблиця 2.5**

**Зіставлення показників агресивності у підлітків за методикою Баса-Даркі**

Вид реакції	Показники підлітків	Максимальний бал
1.Фізична агресія	$8 \pm 0,2$	10
2.Непряма агресія	$7 \pm 0,3$	9
3.Роздратування	$8 \pm 0,4$	10
4.Негативізм	$3 \pm 0,2$	5
5.Образа	$6 \pm 0,3$	8
6.Підозрілість	$6 \pm 0,3$	10
7.Вербальна агресія	$13 \pm 0,5$	13
8.Почуття провини	$8 \pm 0,4$	9

Наведемо результати дослідження підлітка Ф., 15 років за допомогою методу Басса-Даркі.

При дослідженні підлітка за допомогою теста Басса-Даркі виявлено наступне:

1. фізична агресія:

“так” на питання 1, 17, 33, 41, 48

“ні” на питання 9, 25, 55, 62, 68

2.непряма агресія:

“так” на питання 2, 18, 34, 42, 56, 63

“ні” на питання 10, 26, 49

3.роздратування:

"так" на питання 3, 19, 27, 50, 57,64, 72

"ні" на питання 11, 35, 69

4. негативізм:

"так" на питання 4, 28

"ні" на питання 36

5. образа:

"так" на питання: 5, 21, 29, 37, 51

6. підозрілість:

"так" на питання: 6, 14, 22, 30, 38, 45, 52, 59

"ні" на питання: 65, 70

7. вербальна агресія:

"так" на питання: 7, 15, 23, 31, 46, 53, 60, 71, 73

"ні" на питання: 39, 66, 74, 75

8. почуття провини:

"так" на питання: 8, 24, 40, 67

Скориставшись ключом до тесту, можна виявити яку суму балів набрав обстежуваний по кожній шкалі, і підрахувати індекси агресії і ворожнечі (див. табл. 2.6).

**Таблиця 2.6**

**Показники обстежуваного за тестом Баса-Даркі**

Вид реакції	Сума балів, яку набрав обстежуваний	Номінальна сума балів (показники норми)	Максимальний бал
1.Фізична агресія	5	4-6	10
2.Непряма агресія	8	4-5	9
3.Роздратування	10	4-6	10



4.Негативізм	3	2-3	5
5.Образа	6	4-5	8
6.Підозрілість	10	4-6	10
7.Вербальна агресія	13	4-6	13
8.Почуття провини	4	4-5	9

Таким чином, з таблиці 2.6 наочно видно, що найбільшу суму балів обстежуваний набрав по шкалах “непряма агресія”, “вербальна агресія”, “роздратування”. Індекс агресії склав 36 балів (у нормі  $21 \pm 4$ ), індекс ворожнечі склав 16 балів (у нормі  $7 \pm 3$ ), тобто обидва індекси значно підвищені.

У ході дослідження підлітків *методикою “Незакінчені речення”* виявилися особливості їхнього ставлення до оточуючих (батьків, друзів, учителів), ставлення до самого себе, осіб протилежної статі, свого майбутнього тощо.

Аналіз протоколів показав, що майже половина цинічно ставилася до осіб протилежної статі, однак тільки в 3 (10%) підлітків таке ставлення поширилося на матір. До батька чверть підлітків ставилася недобррозичливо. Більшість підлітків мріяли про лідерство. У деяких підлітків при завершенні речень відчувався субдепресивний фон настрою (див. табл. 2.7).

**Таблиця 2.7**

**Показники обстежуваного А., 14 років за методикою “Незакінчені речення”**

№	Групи речень	№№ завдань	Оцінка
1.	Відношення до батька	1 16 31 46	2
2.	Відношення до себе	2 17 32 47	1
3.	Нереалізовані можливості	3 18 33 48	1
4.	Відношення до підлеглих	4 19 34 49	1
5.	Відношення до майбутнього	5 20 35 50	2
6.	Відношення до вище стоячих осіб	6 21 36 51	1

7.	Страхи і побоювання	7 22 37 52	1
8.	Відношення до друзів	8 23 38 53	1
9.	Відношення до свого минулого	9 24 39 54	1
10.	Відношення до осіб протилежної статі	10 25 40 55	2
11.	Сексуальні відношення	11 26 41 56	2
12.	Відношення до сім'ї	12 27 42 57	2
13.	Відношення до співробітників	13 28 43 58	1
14.	Відношення до матері	14 29 44 59	1
15.	Почуття провини	15 30 45 60	2

Аналіз вищезазначеного протоколу свідчить про циклоїдність досліджуваного: висловлювання, що відбивають ейфоричне тло настрою (“майбутнє видається мені прекрасним”, “моя мати і я веселі люди”), змінюється заниженими (“знаю, що дурниці, однак боюся смерті”, “думаю про смерть” тощо). Підліток досить добре ставиться до матері (“мене любила тільки мати”) й негативно до батька (“гадаю, що мій батько – алкоголік”). Він з гіркотою говорить про сім'ю як про недружну. У досліджуваного відзначається романтизм, притаманний його віку (“думаю, що справжній друг ніколи не зрадить”). Підліток не позбавлений і каяття (“моєю найбільшою помилкою була любов до випивки”).

## ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

Аналіз результатів спостережень та інтерв'ю показав, що досліджуваним притаманні безпосередність, енергійність та гіперактивність, але, як правило, відсутність цілеспрямованості, недисциплінованість, байдужість до інтересів сім'ї та школи, невгамовна жага до розваг, поверхневі та нестійкі інтереси, легкість у прийнятті рішень, нерозбірливість в особистих контактах, некритичне ставлення до своїх помилок і недоліків ставлення до своїх помилок і недоліків. У деяких з них вже у віці 11-12 років формується асоціальна поведінка.

За методикою С. Розенцвейга в реакціях досліджуваних переважали екстрапунітивні реакції в плані орієнтації та фіксації на перешкодах. Коефіцієнт соціальної адаптації у більшості підлітків становив 51%, тобто був зниженим.

За методикою Басса-Дарки у підлітків переважали непряма та вербальна агресія і роздратування. У більшості досліджуваних індекс агресії становив  $36 \pm 2$  бали, а індекс ворожості -  $12 \pm 2$  бали, що перевищувало норму.

Дослідження підлітків за методикою "незакінчених речень" виявило особливості їхнього ставлення до оточуючих (батьків, друзів, вчителів), до себе, до протилежної статі, до свого майбутнього тощо. Аналіз протоколу показав, що майже половина молоді цинічно ставиться до протилежної статі, але лише троє молодих людей (10%) мають таке ставлення до матері; чверть молоді недобррозичливо ставляться до батька; чверть молоді цинічно ставляться до батьків, але лише чверть молоді цинічно ставляться до своїх батьків. Більшість підлітків мріяли стати лідерами. Деякі підлітки відчували субдепресію при завершенні речень. Це може бути пов'язано з незрілістю розвитку особистості в цей період, віковою специфікою ставлення до соціального оточення, підлітковою кризою (яка загострюється до кінця цього періоду і призводить до переоцінки моральних цінностей і норм, що

надаються суспільством) та відсутністю профілактичних і корекційних заходів з боку зовнішніх факторів (сім'ї, школи).

Результати, отримані в ході експерименту, стали основою для визначення можливих шляхів і засобів розвитку моральної саморегуляції поведінки підлітків та її психологічних механізмів.

## РОЗДІЛ 3. ПСИХОПРОФІЛАКТИКА ВІДХИЛЕНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

### 3.1. Програма формування моральної саморегуляції підлітків як умови профілактики їх відхиленої поведінки

Враховуючи доцільність використання методів і прийомів психопрофілактичної психологічної корекції для формування позитивної соціальної позиції молоді, підвищення її правової і моральної свідомості та вироблення позитивного ставлення до отриманої інформації, проведення тренінгових занять з формування основ моральної саморегуляції поведінки молодих людей Ми розробили програму. Теоретичною основою нашої розробки стала теорія психодрами, казкотерапії та ігротерапії (С. О. Черняєва, Н. А. Сакович, В. М. Нікітін та ін.) та програма морального виховання і духовного розвитку, розроблена С. Фатаховим.

Ситуація, що склалася в галузі морально-етичного виховання, вимагає підвищеної уваги з боку педагогів і психологів. При цьому казки (як народні, так і авторські) є корисними для розвитку у дітей та підлітків етичних почуттів, таких як порядність, доброта, чуйність, чесність, любов до своєї країни.

Оскільки завдання етичного виховання дітей та підлітків залежить від рівня їхнього розуміння, джерелом етичного мислення та етичних рольових моделей для них є різні літературні персонажі, з якими вони можуть себе ідентифікувати. Зазвичай більшу частину інформації, що передається через метафори, сприймає права півкуля мозку, яка відповідає за образне мислення та емоції. Психологи мають навчити підлітків аналізувати характери персонажів, оцінювати їхні вчинки та бажання, знаходити загальну мораль твору. Таким чином вони можуть спробувати побудувати символічний міст між двома півкулями метафоричного сприйняття та якісного логічного

аналізу. У майбутньому ця здатність дозволить підліткам краще розуміти природу різних життєвих ситуацій, а також творів мистецтва [17; 48; 90].

У наш час, коли в житті з'являються агресивні елементи, важливо вводити в інформаційний простір позитивні психологічні та емоційні образи. Особливо це необхідно в підлітковому віці. Це період, коли людина формує власні уявлення про суспільство, пізнає закони групи, отримує перший інформаційний та психоемоційний досвід, і дуже важливо, щоб цей досвід був позитивним. Дуже важливо, щоб батьки, вчителі та психологи вміли використовувати мудрість казки для формування позитивного досвіду у свідомості дітей. Казки м'яко знайомлять підлітків з навколишнім світом у природний, безболісний спосіб.

Казки завжди відігравали особливо важливу роль у вихованні підростаючого покоління. Наші предки мали неабиякий педагогічний талант і намагалися вести дітей від простих ігрових та розважальних історій до казок зі складними поетичними образами.

В Україні казки були особливо популярні серед селян. Це було пов'язано з тим, що через неписьменність єдиним засобом передачі інформації було усне мовлення. Не можна говорити про казки як про вираження загальної психологічної ідеології селянства.

Однак слід зазначити, що усна народна творчість ніколи не була просто розважальною, а завжди мала виховну функцію (педагогічну, повчальну).

Якщо скоромовки працювали логопедами, прислів'я та афоризми - мудрими порадиниками, лічилки - вчителями арифметики, загадки - вчителями логіки, легенди та билини - вчителями історії, то чи не найбільш універсальним та всеохоплюючим жанром була казка. Казки поєднували в собі все те, що зараз втілюється в складних словосполученнях, таких як мораль, освіта та виховання [76; 85].

Казки - це історії про мудрість, мужність і славу, вони вчать, що таке добро і що таке зло, виховують доброту і любов до людей і навколишнього світу.

Вони пробуджують в дітях найкращі емоції і прагнуть захистити їх від черствості та егоїзму. Небайдужий народ барвисто зображує в казках боротьбу між могутніми силами зла і силами добра, часто в образі звичайних людей. Щоб тренувати душевні сили дітей і вселяти впевненість у неминучість перемоги добра над злом, у казках розповідалося про те, наскільки важкою є ця боротьба і що мужність, сила духу і самовідданість завжди переможуть зло, яким би страшним воно не було.

У багатьох казках дітей приваблюють особливості природних явищ, зовнішній вигляд птахів, тварин і комах. Ці казки вчать дітей розвивати образне відчуття та інтерес до багатства і різноманітності навколишнього світу. З метою етичного виховання в казках часто висміюються такі людські вади, як гнів, зарозумілість, боягузтво і дурість.

На жаль, у сучасному суспільстві недостатньо уваги приділяється соціально-психологічним функціям народної творчості, недооцінюються її значення та потенціал. До казок не можна ставитися як до соціально дегуманізуючого матеріалу, пасивної традиції або спадщини далекого минулого. Казковий матеріал часто використовується в сучасних романах, мультфільмах і фільмах, але, на жаль, у сюжеті немає моралі чи уроку. Усна народна творчість ніколи не була просто розвагою, а завжди мала виховний потенціал. В руках правильних людей казки можуть бути потужним виховним та психотерапевтичним інструментом.

Слід зазначити, що інформація, яка міститься в казках, є неспецифічною. Форма подачі інформації іншими мовами спонукає читачів і слухачів до самостійного мислення, формуючи безліч питань, пошук відповідей на які стимулює особистісне зростання.

Класики психології неодноразово зверталися до аналізу казок, зокрема К.Г. Юнг зазначав, що казкові персонажі (як і міфи) відображають різні архетипи і тому впливають на індивідуальний розвиток і поведінку людини. Інший класик, Е. Берне, вказував на те, що певна казка може бути сценарієм життя людини.

Методи психолого-педагогічної практики за допомогою казки розглядаються в роботах сучасних авторів А. Гнезділова, Т. Зінкевич-Євстигневої, В. Маслова, Є. Наєлова, Н. Песешкіяна, Д. Соколова та С. Черняєва. Багато з цих авторів розробили власні психотерапевтичні методики, засновані на цілющому впливі усної народної творчості, і використовують їх у своїй повсякденній практиці.

У сучасному суспільстві деякі фахівці намагаються застосувати мудрість казок і багатовіковий народний досвід у науці та практиці. Сучасні психологи та психотерапевти взяли на озброєння цей потужний інструмент.

Нещодавно з'явився метод психотерапії під назвою "казкотерапія", який швидко завоював репутацію серед психологів, психотерапевтів і педагогів. Метод швидко розвивався, що призвело до появи цілих терапевтичних програм з використанням казок.

У психологічній практиці використовуються як народні казки та казки відомих авторів (Г.-Х. Андерсена, К.С. Льюїса, Є. Шварца), так і казки, створені спеціально для психотерапії.

Завдання, які ставить перед собою казкотерапевт, зазвичай мають більше описовий характер, ніж допомагають. Звичайно, важливо, як формуються життєві сценарії і в які глухі кути вони заводять людину, але важливіше те, що людина здатна вийти з глухого кута і наблизитися до реальності.

Чому ж казки допомагають нам психологічно? На це питання є як загальна відповідь, так і спеціальна відповідь для психологів.

1. Казки люблять всі. Навіть ті, хто не хоче в цьому зізнаватися. У казці все є казкою. Вона не про мене, мене, тебе, їх або наших дітей. У формі казки легше побачити і прийняти (менш дискомфортно і менш болісно) свої проблеми. Герою казки легше придумати вихід із ситуації - адже в казці все можливо. Тому що в казці все можливо. До того ж, усім відомо, що казки завжди закінчуються добре.

2. Казкотерапія – один з найменш травматичних і найменш болючих методів психотерапії. Можливо, це тому, що за допомогою (або під впливом)



казки формується життєвий сценарій, і за допомогою казки можна спробувати змінити цей невдалий життєвий сценарій на кращий. Звичайно, жоден психотерапевтичний підхід не є досконалим сам по собі, тому доцільніше використовувати комбінований підхід (казки, театр, ігри).

На сучасному етапі казкотерапія тільки набуває популярності. З'явилося багато статей в газетах і журналах. Сімейні теле- і радіопередачі показують величезне значення казки для розвитку дітей. Багато фахівців у системі освіти намагаються використовувати метафоричну мову казок у своїй роботі [55; 62; 71].

Казкотерапія є дуже успішним напрямком у корекційній роботі психологів, оскільки

1. казки приносять користь. Аналізуючи казку клієнта, психолог отримує інформацію про його життя, актуальний стан, шляхи подолання перешкод та світогляд

2. казки є екологічними. Коли і клієнт, і психолог перебувають у драматичній реальності, а не в повсякденності, вони емоційно захищені, а отже, підвищується довіра клієнта до терапевтичного процесу.

3. казки не мають кінця. Доповнюючи, змінюючи і збагачуючи казку, клієнт (психолог) доповнює і збагачує власне життя.

4. казки зачаровують. Звертаючись до казкотерапії, можна використовувати різноманітні ляльки, костюми, інструменти, твори мистецтва, психологічну лялькотерапію та театр.

5. казки емоційні. Беручи участь у сеансах казкотерапії, клієнти накопичують позитивні емоції та зміцнюють свій соціальний імунітет.

6. казки мудрі. За допомогою казок психологи мають можливість донести до дітей, батьків та вчителів нові методи та алгоритми виходу з проблемних ситуацій.

7. ще однією великою перевагою казок є те, що вони не мають вікових обмежень. Вони ефективні не лише з дітьми дошкільного та молодшого віку, для яких казка є "рідною мовою", але й з підлітками, які є "групою ризику". Це пов'язано з тим, що останні зазвичай характеризуються суперечливістю своєї Я-концепції та мають значні труднощі у налагодженні стосунків зі

світом. Психологи використовують багатий ресурс казкотерапії, щоб допомогти підліткам узгодити певні аспекти їхньої Я-концепції.

Вчителі та батьки також зацікавлені в участі в сеансах казкотерапії. Їх внутрішня дитина прокидається і бере активну участь в іграх, які не тільки розслаблюють і знімають напругу, а й дозволяють конструювати і розігрувати багато проблемних ситуацій.

Процес самовираження через казку безпосередньо пов'язаний зі зміцненням психічного здоров'я людини і може розглядатися як важливий психотерапевтичний компонент. Використовуючи техніки казкотерапії, психологи можуть допомогти клієнтам розібратися зі своїми проблемами, відновити емоційну рівновагу, подолати поведінкові розлади, подолати дезадаптацію та сприяти інтелектуальному розвитку.

В індивідуальному консультуванні психологи, які використовують казкотерапію, можуть використовувати тематику казок для пошуку рішень особистих проблем і підказувати їх причини ще на етапі встановлення контакту з пацієнтом. Проективні казки використовуються для більш ефективного та швидкого вирішення проблем.

Казкотерапія також може використовуватися в груповій роботі. Аналіз казок у групах зазвичай дозволяє проводити більш багатогранний аналіз, розкриваючи відтінки сенсу, які раніше могли бути непоміченими. Казки можна аналізувати від імені їхніх персонажів. Якщо казка виконується як вистава, людина, яка грає роль, може розповісти про обставини казки та свої почуття до персонажів. Слід надати можливість висловитися всім персонажам, у тому числі й тим, хто виконував мовчазні ролі. Цей метод допомагає учасникам групи налагодити позитивні емоційні зв'язки один з одним, глибше зрозуміти зміст казки, знайти відповіді на особисті питання та сприяти особистісному зростанню.

У формувальному експерименті взяли участь 20 учнів п'ятих-восьмих класів та 10 дев'ятикласників, які брали безпосередню участь в організації та проведенні театралізованого дійства. У вибірці були враховані такі вікові характеристики:

- 1) молодші та середні підлітки активно засвоюють норми спілкування та поведінки;

2) усвідомлення дорослості як центрального новоутворення підліткового віку супроводжується прагненням до поведінкової автономії та незалежності, що сприяє формуванню власної позиції щодо цінностей та їх прийняттю чи відкиданню

3) намагання активно усвідомлювати себе і свої поведінкові особливості та обирати власний стиль поведінки і поведінки. Тренінгові заняття відбувалися двічі на тиждень протягом усього періоду навчання на бакалавраті. Після формувального експерименту було проведено контрольний зріз для виявлення та порівняння особливостей моральної саморегуляції поведінки досліджуваних підлітків до та після впровадження тренінгової програми.

При структуруванні тренінгу ми спиралися на теорію С.Л. Рубінштейна. У нашому підході продуктивний творчий процес не слідує за навчанням, а передує йому і є його найважливішою ланкою. Типовою ситуацією, в якій відбувається цей процес, є проблемна ситуація. Суб'єктивне дослідження і відкриття невідомого в проблемних ситуаціях є змістом процесу навчання і розумового розвитку і водночас виступає як творчо-продуктивний процес. Дослідження (психодраматичні акти) в проблемних ситуаціях регулюються на основі інсайтів тощо, а не на основі зворотного зв'язку, який являє собою знання про наслідки виконаного акту. Акт розуміння виступає завершальною ланкою між виробничим процесом і його психологічним регулятором.

У дитинстві, особливо в період сенсорного розвитку різних здібностей, творчий процес відбувається не менш інтенсивно, ніж у фазі творчого мислення в зрілому віці. На заняттях з арт-терапії дитина проектує те, що відбувається в навколишньому світі, і свої особисті реальні переживання в ігрові та художні форми. Вона переносить свій досвід існування та уяви в безпечну діяльність, де створює і руйнує власні ситуативні проблеми. Її уява діє як механізм розрядки афекту, завдяки чому почуття втілюються у виразному русі.

Імпровізаційний досвід, який діти отримують, беручи участь у психодраматичних актах, задіює сенсорні, фізичні, психічні та мисленнєві

функції. Ігрові моменти допомагають дітям наблизитися до себе. У психологічній драмі діти знаходять "загублені" або приховані емоції з минулого досвіду. Драма стає природним способом самовираження. У процесі терапії діти вчаться експериментувати з предметами та явищами, що їх оточують. Для того, щоб висловити свої думки і почуття, діти змушені усвідомлювати свої внутрішні переживання і усвідомлювати механізми сприйняття. Психодраматичне дійство - це спонтанний театр, пов'язаний з нашим особистим життям. Під час дійства діти грають як дорослих, так і самих себе, уявляючи власні вразливі місця та виконуючи ролі, які їх стосуються.

Під час цих дійств ми бачимо, як діти рухаються, як вони використовують свої тіла, міміку та голоси. Ми бачимо, як вони структурують свої ролі та розкривають їхній зміст. Коли драматична дія закінчується, ми обговорюємо з дітьми зміни, які відбулися з ними під час гри. Однак саме драматичний досвід створює в дитині рух і зміни, що не піддаються аналізу.

У роботі з гіперактивними дітьми гра є найпоширенішим інструментом соціального навчання. Поведінка дитини під час гри є хорошим барометром для того, щоб зробити висновки про те, як дитина справляється з життєвими труднощами. По-перше, гра допомагає дитині будувати стосунки з іншими дітьми. Незважаючи на часто негативні реакції під час лікування, діти люблять грати і хочуть грати. Психодраматична гра - це не тільки спосіб для дітей розслабитися і поспілкуватися, але і допомагає терапевту краще пізнати дитину, незважаючи на початковий опір дитини терапевтичному процесу.

Психологічні та поведінкові проблеми дітей часто проявляються в невербальних поведінкових процесах. Внутрішній план невербальної поведінки - це фізіологічна система, основою якої є генотип, результат біологічної еволюції. Невербальна поведінка не тільки відображає фізіологічні стани, але й слугує засобом комунікації. Її слід розглядати в контексті взаємовідносин між індивідами, що склалися в процесі культурної еволюції. У комунікаційних системах на невербальну поведінку людини припадає 65% інформаційної цінності. Однак лише 1/3 цієї інформації відома і використовується психологами і психіатрами. У дорослих співвідношення

невербальної та вербальної комунікації змістилося в бік вербальної, тоді як у дітей - навпаки, зі зсувом у бік невербальної. Тому невербальна поведінка має велике діагностичне та корекційне значення в психотерапевтичній роботі з дітьми та підлітками.

Розроблена програма тренінгу побудована як дискусійне шоу в ігровій формі, з драматизацією ситуації під час обговорення. Тренінгове заняття має такі основні етапи: вступ, інтрига, драматична інсценізація, обговорення, приклади позитивних рішень і висновок. Тематика тренінгових занять охоплює як соціальні, так і особисті проблеми молоді. Передбачається, що драматична інсценізація актуальних проблем буде певною мірою адаптована до віку дітей. Основними дійовими особами програми є ведучий (психолог), акторська група, глядачі та учасники драматизації.

У випадку з казкою "Хлопчик і дракон" головний герой, хлопчик, абсолютно необхідний, але в цій казці у кожного своя роль. Головного героя запрошують (на прохання одного з персонажів) "вийти з дому", і казка починається:

- Жив-був хлопчик. Його звали Юліан, на честь відомого героя. Він попросив мене не розповідати йому, в якому королівстві він живе, тому що він все ще живе там після своєї подорожі. Коли Юліан був хлопчиком, все було як завжди. Він грався з друзями, жартував, іноді слухався батьків, іноді ні. Був то веселим, то сумним, і хоча вчитися не дуже любив, зате любив вигадувати всілякі незвичайні історії і, як і святий Юліан, мріяв про те, як одного разу вб'є злих драконів та інших чудовиськ. Однак, коли він виріс, то раптом почав перетворюватися на злих драконів та інших чудовиськ. Так, хлопчик Юліан зник, а на його місці з'явилася зла істота, яка билася і ображала всіх, особливо батьків, і намагалася знищити і розкидати все, що стояло у неї на шляху. Водночас монстр ображав увесь світ. І коли йому набридло знущатися з усіх і він вже збирався йти, повернувся переляканий і наляканий хлопчик Юліан. Спочатку Юліан відчув наближення монстра і намагався втекти якомога далі, туди, де його ніхто не знав. Щоразу, коли чудовисько зникало, хлопчик мріяв назавжди стати вільним і забути про його поведінку. Але одного разу злий дракон зламав кілька дерев на сусідній

вулиці, з великою силою розтропив красиву альтанку і підписав зламану лавку з усіх боків: "П'ятиголовий дракон". Тепер Юліан більше не бажав, щоб чудовисько зникло. Він вирішив розповісти про це батькові.

- Тож тепер йому потрібен батько (до гри одразу ж долучається один з учасників групи).

- Збентежений, він розповів батькові про своє перетворення.

- Але чому головний герой мовчить?" (Хлопчик одразу ж приєднується до гри і розповідає казку у формі, близькій до тексту).

Психолог продовжує:

- Але батько раптом сказав:

- "Юліане, я збирався попередити тебе про це, але подумав, що це не твоя справа" (батько Юліана трохи здивований і повторює мої слова). - З уроків історії ти знаєш, що святий Юліан та інші лицарі боролися з драконами та чудовиськами в нашому королівстві. І іноді вони зазнавали поразки у вирішальних битвах. Хтось гинув, хтось підкорявся драконам і погоджувався їм допомагати. Тому в нашому королівстві так часто відбуваються такі перетворення" (батько поступово розкриває свою справжню сутність, вже не соромлячись, швидко і чітко повторюючи за мною мої репліки).

- "Я не хочу бути драконом" (і Юліан тепер говорить менш хвалькувато і більш глибокодумно).

- Багато хлопців намагалися боротися з цими трансформаціями. Наприклад, мій брат (мені зараз потрібен актор на роль брата мого батька, але мушу попередити – це дуже складна роль, бо він не вживає слів). Настрій групи показує, що всі учасники не тільки не проти взяти участь у виставі, а навпаки, дуже хочуть. (На цьому тлі так званий "татів брат" - дівчинка, але стать актора не має значення).

- "Дядя Олександр" (хлопчик, який грає Юліана, повторює його репліки без нагадування).

- Так, саме так. Він сказав, що вб'є дракона, як тільки той з'явиться перед ним (і "батько", який грає його роль, виразно повторює його репліки).

- Я ніколи не думав, що він на таке здатен. Він завжди здавався сумною людиною. Він завжди був "правий", не ображайся, тату. (Як уже згадувалося,

він грав дуже складну роль без слів, і повинен був за допомогою міміки і жестів показувати стан людини, яка "вбила дракона").

- Саме так. Коли він убив дракона всередині себе, він став "правильним" і сумним.

- А твій батько? Тебе теж змусили перетворитися?

- "Так, Юліане", - сказав мій батько і подивився вниз.

- Як ти переміг?

- Я заманив монстра в пастку. Іноді воно перетворюється і гарчить, але ми нікому не даємо про це знати.

"Бідний тато, - подумав Юліан.

-Що мені з ним робити? Ти такий досвідчений, я впевнений, що ти зможеш дати мені пораду. ....

-"Ні, Юліане, я не в тому становищі, щоб давати поради. Мій випадок не є ідеальним прикладом. Ви вже не дитина. Я чув, що у світі є розумні люди...

-Тату, якщо ти не будеш боротися, тобі може не сподобатися, коли прийдуть дракони, розумієш?

-Я знаю, синку. Якщо ми не будемо боротися, драконам не доведеться йти. Тоді у світі буде ще один дракон".

- "Тату, допоможи мені зібратися. Ми знайдемо мудреця, який навчить нас, як убити дракона".

- "Може, ми знайдемо мудреця, який допоможе моєму татові перемогти дракона?" - мріяв Юліан.

Юліан вирушив на пошуки мудреця. Ніхто не знає, чи довго він мандрував. За цей час він не зазнав жодних перетворень і запитував кожного, кого зустрічав, чи є він мудрецем. Одного разу він почув слова сильного і здорового юнака, який запросив його до "містичної школи мудрості". (Звичайно, на цьому етапі нашої драми нам потрібен ще один актор, тому ми дивимося на групу і запрошуємо когось зіграти роль мудреця).

- "Якщо хочеш навчитися мудрості, приходь до моєї школи" (хлопчик, який вже розуміє хід навчання, коротко промовляє свої репліки).

- Я хочу навчитися перемагати чудовиськ, - каже Юліан.

- А навіщо тобі перемагати монстрів?

- Я не хочу бути монстром, я хочу бути собою.

- Якщо ти навчатимешся в моїй школі, то зрозумієш, що ти і монстр - це лише ланцюг перетворень, і твоє завдання - вирватися з цього ланцюга. Ти перемагаєш монстра, а монстр намагається перемогти тебе. Прагни до таємної істини, ким би ти не був.

- А як ви можете знати, що ваша істина - це не просто видимість?

продовжував Юліан. Далі сказав безбородий, середнього віку, мудрий чоловік (який захотів приєднатися до вистави із залу):

- Твій монстр – це тінь неприємних речей, які трапляються з тобою в житті. Це таємне бажання, яке ти навіть не визнаєш у собі.

- Ви маєте на увазі, що у мене є таємне бажання ламати речі, руйнувати речі, завдавати болю людям.

- Так, саме тому ти перетворюєшся на монстра.

- І що мені з цим робити?

- Перш за все, тобі потрібно зрозуміти, чому це відбувається. Тоді ти зможеш вирішити, що ти можеш собі дозволити, а що ні.

- Я згоден з тобою, мудрецю, але не до кінця. Наприклад, я хотів, щоб всі знали моє ім'я, але я не дозволив собі осквернити свій народ. Дракон прощає собі все. Але деякі його вчинки не можна пояснити собі таким чином.

Юліан пішов далі. Він ішов лісом, роздумуючи над словами другого мудреця. Аж раптом він майже натрапив на самотню хатину.

- Хто тут живе? - запитав хлопець.

Ніхто не відповів. Юліан зазирнув до хатини. Тверде ліжко, невеличкий камін, дрова, на стіні ікона святого Юліана (хлопчик-протагоніст рухається до відчинених дверей, заглядає в хатину і гукає господаря). (У цей момент на імпровізовану сцену виходить ще один глядач, який хоче взяти активну участь у виставі). Юліан вирішує дочекатися господаря будинку. Господар довго не з'являвся.

У якийсь момент юнакові здалося, що він знову перетворився на дракона. Силою волі він дозволив чудовиську зруйнувати кілька мертвих дерев у лісі замість хатини. Вранці Юліан приніс ці дерева з лісу і почав рубати дрова, щоб допомогти своєму господареві. Нарешті з'явився господар



(роль господаря хатини грав актор). Він був немолодий і мав майже сиву бороду. Він стояв високий і нагадував юнакові святого Юліана (актор прикидається "святим Юліаном"). Мудрець лагідно посміхнувся до гостя.

- Ти хочеш мене про щось запитати.

- Чому ти живеш на самоті?

- Я люблю людей і радий допомогти кожному клієнту. Дозволь і тобі допомогти. Ти ж не хочеш стати чудовиськом?

- Так, але я чув, що вбивати монстрів небезпечно. Ти можеш вбити щось важливе всередині себе. Наприклад, цього дракона.

- Щоб перемогти цього дракона, ти повинен здобути п'ять перемог. Але це мають бути хороші перемоги. Якщо дракон переможе одного разу, тобі доведеться починати все спочатку. Але не падай духом, адже у тебе вже є чотири хороші перемоги.

- Які ж вони?

Як ви думаєте, які чотири хороші перемоги вже здобув Юліан?

Це питання до всіх учасників вистави, включаючи акторів і глядачів. Діти повинні висловити свою думку з цього питання, бажано в розгорнутій формі (довести свої твердження, навести факти).

Зверніть увагу на те, що в дискусії кожен учасник повинен мати можливість висловити свою думку, і що цю думку слід з цікавістю вислуховувати і розвивати, а не критикувати. - Першою перемогою було рішення боротися з чудовиськом; другою - неприйняття того, що дракон був лише удаваним.

- І третя.

Третя перемога - це згода побачити в собі зло, на якому тримається дракон. І четверта перемога - це те, чого ти досяг у цій хатині.

- Але ж я був чудовиськом, - сором'язливо зізнався юнак.

- Швидше, Юліане, ти змусив його працювати. Але будь обережним, його важко втримати від зла. Навіть зараз він майже переміг. Якщо тобі буде важко, звертайся за допомогою до святого Юліана".

- Дякую тобі, мудрий чоловіче. Навчи нас, як відрізнити добру перемогу від поганої.

- Це та перемога, за яку не буде соромно, коли битва закінчиться. Вона не залишає гіркоти в серці. Ідіть, я вірю в вас. І не забувайте:

Якщо у тебе не вийде, не хвилюйся, почни все спочатку".

Юліан попросився з мудрецем і вирішив повернутися до свого саду. Коли він вийшов на вулицю, то почув шум і пішов подивитися, що сталося.

Як ти думаєш, що сталося на вулиці?

Як ти думаєш, що було причиною шуму, який почув Юліан?

Як ти думаєш, що побачив Юліан, коли підійшов?

Діти вступають в обговорення і висловлюють свої думки. Вони намагаються слідувати тому, що я говорила раніше – поважати думку кожного члена групи, не перебивати, не критикувати, а з цікавістю слухати і розвивати свої ідеї.

Кілька молодих драконів розважалися. Вони ламали паркани і гралися зламаними дошками, кидаючись цуценятами один в одного. Юліан підбіг до них. Дракони кинулися на нього. "Мені легко стати драконом. Тоді я зможу зупинити цих забіяк. Ти зрозумієш, що в будь-якій силі завжди є більша сила. Тоді ти зупиниш цих кривдників. Це була б гарна перемога, ні, я так не думаю".

Дракони починають шуміти." Що, не можете з нами впоратися? Слабаки. "Слабаки" - відлунювало у вухах хлопчика.

- (Дракони рухалися в уяві Юліани все рішучіше і рішучіше).

Дозвольте мені показати вам.

-Святий Юліане, допоможи мені здобути добру перемогу і не стати чудовиськом. Краще бути слабким, ніж жорстоким.

Юліан прокинувся від того, що маленька собачка лизнула його обличчя. Він підвівся, нахилився і погладив цуценя по голові.

"Дякую, друже", - сказав він.

Після вистави ми кілька хвилин відпочиваємо. Потім запитуємо у глядачів:

Чи зустрічали ви коли-небудь монстра в собі? В інших?

Чи знаєте ви, які у вас стосунки з вашим монстром?

Ви згодні чи не згодні з тим, що краще бути слабким, ніж жорстоким?

З думкою якого мудреця ви згодні?

Як, на вашу думку, виглядає хороша перемога (наведіть приклади)?

Чи можна сказати, що перемога Юліана є остаточною? А також перемоги його дядька і батька?

Як, на вашу думку, люди повинні приймати важливі для них рішення?

Чи можна спиратися на досвід інших і в якій мірі?

Як визначити, хто з мудреців дасть справді корисну пораду?

Кожен член групи висловить свої думки щодо вищезазначених питань і того, що він вважає головними темами п'єси. Це включає в себе інтерпретацію основних тем п'єси, таких як взаєморозуміння, відкритість, любов, підкорення соціальним нормам і правилам, а також бажання "знайти своє власне обличчя". Теми, які найчастіше згадуються учасниками групи, орієнтують психолога у виборі напрямку для наступної сесії.

Вистава для сучасних підлітків за мотивами казки "Хлопчик і дракон" говорить про те, що джерелом агресії є сама людина. Підлітковий період сповнений не лише складними проблемами, але й лякаючою поведінкою, яка часто застає зненацька. Пошук свого шляху, стосунки з монстрами та пошук авторитету - теми цієї вистави. Звісно, людське зло не закінчується на "важких роках". Розуміння коренів зла в собі - це вже засіб боротьби з ним. Саме тому існують "мудреці", які розмовляють мовою міфу. Це питання також можна сформулювати як питання довіри до досвіду інших. Як слід приймати важливі рішення, і якою мірою можна довіряти мудрим - і якою мірою можна довіряти мудрим?

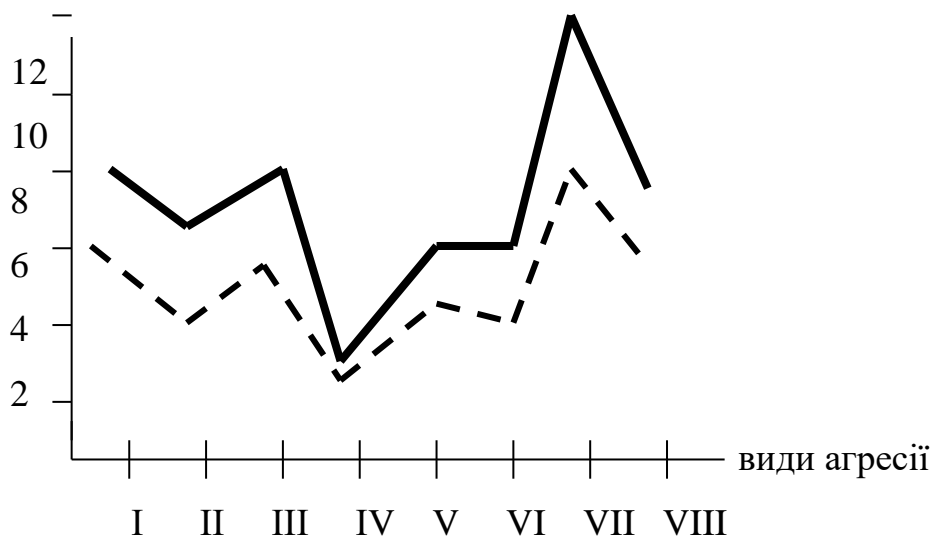
### **3.2. Результати формуючого експерименту та їх узагальнення**

Основною метою формувальної експериментальної програми, описаної в попередньому розділі, було внесення змін у процес психолого-педагогічної роботи з молодими людьми з метою формування у них саморегуляції моральної поведінки.

Для аналізу динаміки змін рівня агресії серед молоді були використані результати методики Басса-Дарки, які показали, що відбулися позитивні

зміни в зниженні непрямой та вербальної агресії серед молоді ( $p < 0,05$ ). На рисунку 3.1 показано динаміку показників агресії (див.рис. 3.1).

бал



**Рис. 3.1** Графік результатів впливу психокорекційних заходів на зменшення агресивності підлітків

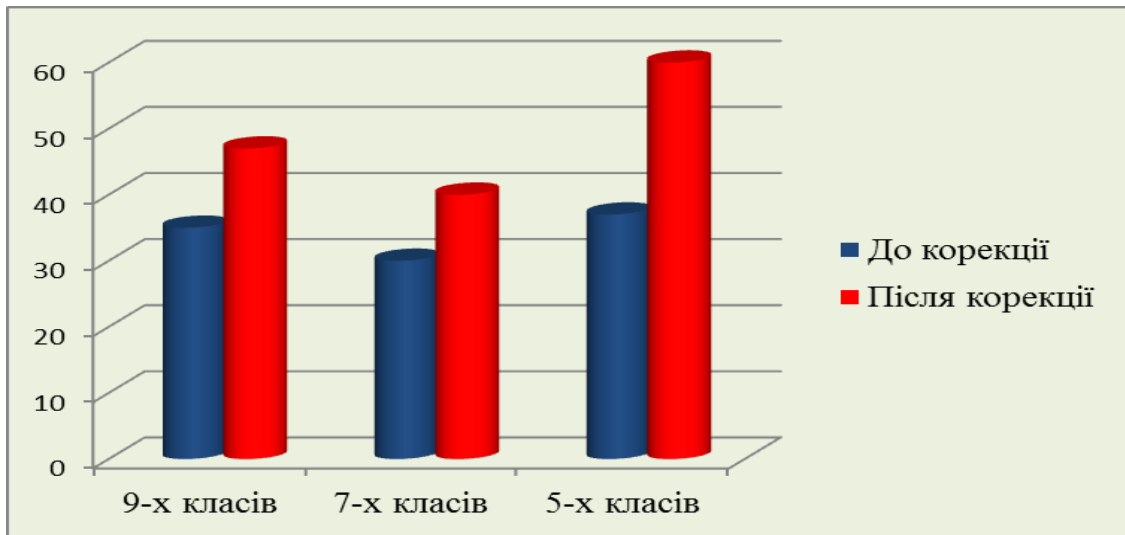
I – фізична агресія, II – непрямая агресія, III – роздратування, IV – негативізм, V – образа, VI – підозрілість, VII – вербальна агресія, VIII – почуття провини.

— — — -констатуючий

- - - -корекційний

Вплив розробленої системи психокорекційних заходів на рівень соціальної адаптації підлітків також виявився позитивним.

На рисунку 3.2. відображено узагальнені дані щодо підвищення рівня соціальної адаптації підлітків за методикою Розенцвейга (див.рис. 3.2.)



**Рис. 3.2. Діаграма результатів впливу психокорекційних заходів на підвищення коефіцієнту соціальної адаптації підлітків**

Як видно з рисунку 3.2, після проведеної корекції коефіцієнт соціальної адаптації підвищився збільшився майже у половини підлітків 5-х класів. Слід зазначити, що у решти підлітків покращення виявилось у меншому ступеню.

Для порівняння середніх значень, що належать до двох сукупностей даних, і для рішення питання про те, чи відрізняються середні значення статистично вірогідно одне від одного, тобто спричинив або не спричинив експеримент вплив на рівень самоставлення учасників, використаний t - критерій Стьюдента. Його основна формула виглядає в такий спосіб:

$$t = \frac{|\bar{x}_1 - \bar{x}_2|}{\sqrt{|m_1^2 + m_2^2|}}, \quad (3.1)$$

де  $\bar{x}_1$  - середнє значення змінної за першою вибіркою даних;

$\bar{x}_2$  - середнє значення змінної за другою вибіркою даних;

$m_1, m_2$  - інтегровані показники відхилень окремих значень із двох порівнюваних вибірок від відповідних їм середніх величин, які, у свою чергу, обчислюються за наступними формулами:

$$m_1^2 = \frac{S_1^{-2}}{n_1}; \quad (3.2)$$

$$m_2^2 = \frac{S_2^{-2}}{n_2} \quad (3.3)$$

де,  $S_1^2$  - вибіркова дисперсія першої змінної (за першою виборкою);

$S_2^2$  - вибіркова дисперсія другої змінної (за другою вибіркою);

$n_1$  - число окремих значень змінної в першій вибірці;

$n_2$  - число окремих значень змінної в другій вибірці.

Дисперсія характеризує міру загальної відмінності первинних даних від середньої величини й визначається за формулою:

$$S^{-2} = \frac{1}{n} \sum_{k=1}^n (x_k - \bar{x})^2 \quad (3.4)$$

де,  $S^{-2}$  - вибіркова дисперсія;

$\sum_{k=1}^n (x_k - \bar{x})^2$  - вираження, що означає, що для всіх від першого до останнього в даній вибірці необхідно обчислити різниці між приватними й середніми значеннями, звести ці різниці у квадрат і сумувати;

$n$  - кількість досліджуваних у вибірці або первинних значень, за якими обчислюється дисперсія.

Після того, як за допомогою наведених вище формул обчислень показника  $t$  згідно таблиці критичних значень  $t$  – критерію Стьюдента для заданого числа ступенів волі, рівного  $n + n_2 - 2$ , і обраної ймовірності припустимої помилки, знаходимо потрібне табличне значення  $t$  і порівнюють із ними обчислене значення  $t$ . Якщо обчислене значення  $t$

більше або дорівнює табличному, то можна зробити висновок про те, що порівнювані середні значення із двох вибірок дійсно статично вірогідно різняться з імовірністю припустимої помилки, меншої або рівної обраній.

За допомогою представлених формул був обчислений  $t$  – критерій Стьюдента для використаних в експерименті методик дослідження (№ 1 тест Розенцвейга та № 2 тест Басса-Даркі) (див. табл. 3.1).

**Таблиця 3.1**

**Результати підрахування  $t$  – критерію Стьюдента для використаних в експерименті методик дослідження**

№ методи ки	Середнє значення до експерименту	Середнє значення після експерименту	Дисперсія до експерименту	Дисперсія після експерименту	$t$
<b>1</b>	23,5	29,2	9,6	13,3	<b>5,7</b>
<b>2</b>	22,7	35,8	38,1	48,3	<b>6,6</b>

Задамо ймовірність припустимої помилки, що дорівнює 0,05, і при порівнянні значення  $t$  за всіма методиками констатуємо те, що отриманий показник більше табличного значення.

Отже, формуючий експеримент є валідним якості, яка формується, а саме гармонізації самоставлення особистості. Тим самим досягнута мета і виконані завдання дипломного дослідження. І п'ятикласники, і семикласники експериментальних класів у результаті програми тренінгових занять характеризуються збільшенням виборів у альтернативних ситуаціях активної, стійкої, позитивної поведінки, та зменшенням числа виборів пасивної, недостатньо стійкої, або зовсім нестійкої поведінки, що свідчить про поліпшення прояву ними у власній поведінці засвоєних та прийнятих моральних норм.

Крім того, в ході формуючого експерименту спостерігалася й якісна зміна вибору п'ятикласниками варіанту поведінки в ситуаціях морального

змісту: від висловлювання загальних, стандартних висловів стосовно запропонованої проблеми (на початку тренінгових занять) до прийняття морально схвалених варіантів поведінки у відповідних ситуаціях, та до проявів готовності створювати і вибирати власні варіанти розв'язання моральних дилем (після формуючого експерименту).

Проведення формуючих занять в експериментальному сьомому класі сприяло якісній зміні ставлень підлітків до вибору варіанту поведінки в ситуаціях морального змісту: від прагнення до надання переваги лише власному варіанту розв'язання моральної дилеми, без зосередження уваги на пропозиціях інших (початок формуючого експерименту) до прийняття думок оточуючих. Крім того, вирішальне значення надається власним варіантам вирішення моральних дилем і, на завершення формуючого експерименту, одночасний прояв як прагнення до реалізації на практиці власних поглядів, так і спроби застосувати у певній мірі моральний досвід та знання оточуючих.

Результати проведеного нами дослідження, а також думка підлітків які брали участь, дають нам можливість стверджувати, що розроблена та апробована нами програма тренінгових занять сприяла формуванню моральної саморегуляції поведінки підлітків, становленню їх моральної самосвідомості, а саме: сприяла озброєнню їх знаннями, необхідними моральними нормами, вихованню в них моральних почуттів та прагнення до реалізації моральних вчинків у своїй життєдіяльності, розвитку вмінь аналізу власної поведінки та поведінки інших, виявленню критичності та самокритичності, вміння знаходити позитивні варіанти розв'язання різних життєвих ситуацій, надання переваги саме моральному аспекту їх вирішення, а також дає можливість підліткам стабілізувати своє ставлення до оточуючих, до морального вибору, закріплювати знання моральної поведінки в навичках і формах якісно нової поведінки, що стає звичною. Дані тренінги, як показує дослідження, знімають також упередженість підлітків до цілої низки спрямованих на них вимог, що проявляється в підліткових



протестах, і натомість виховується поміркованість до їх оцінки, до відповідних форм моральної поведінки.

### **ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3**

Враховуючи доцільність використання психопрофілактичних та психокорекційних методів і прийомів для формування позитивної соціальної позиції молоді, підвищення її правової та моральної свідомості, розвитку позитивного ставлення до отриманої інформації, проведення тренінгових занять з формування основ моральної саморегуляції поведінки молоді розроблено програму. Теоретичною основою нашої розробки стали теорії психодрами, казкотерапії та ігротерапії.

Розроблена програма тренінгових занять побудована як дискусійне шоу у формі гри, в якій драматизується ситуація, що обговорюється. Тренінги в основному включають такі етапи: вступ, інтрига, драматична інсценізація, обговорення, приклади позитивних рішень і висновок. Тематика тренінгових занять охоплює як соціальні, так і особисті проблеми молоді. Передбачається, що драматична інсценізація актуальних проблем буде певною мірою адаптована до віку дітей. Основними дійовими особами програми є ведучий (психолог), акторська група, глядачі та учасники драматизації.

Аналіз динаміки змін, що відбулися в результаті тренінгової програми, показав, що підлітки стали частіше обирати позитивну, стабільну та проактивну поведінку в альтернативних ситуаціях і рідше - негативну, неадекватну, стабільну або зовсім нестабільну поведінку.

Крім того, в ході формувального експерименту спостерігалися якісні зміни у виборі способів дій п'ятикласників у ситуаціях морального змісту. Формувальний експеримент характеризувався трьома чіткими етапами: від висловлення загальних, стандартних тверджень щодо запропонованої проблеми (на початку тренінгового заняття), до прийняття морально

схвалюваних варіантів поведінки у відповідних ситуаціях, до висловлення готовності до створення та вибору власних варіантів розв'язання моральної дилеми (після формувального експерименту).

Реалізація формувального навчання в експериментальній групі першокурсників сприяла якісній зміні ставлення молодих людей до вибору варіанту дії в ситуаціях морального змісту. Тобто вони перейшли від бажання (на початку формувального експерименту) обирати лише власні варіанти вирішення моральної дилеми, не звертаючи уваги на пропозиції інших, до більшої відкритості до думок інших. Більше того, власні варіанти вирішення моральної дилеми стають надзвичайно важливими, і наприкінці формувального експерименту з'являється одночасно і бажання реалізувати власну думку на практиці, і бажання застосувати, певною мірою, моральний досвід і знання інших. Вони отримали знання та необхідні моральні норми, сформували бажання практикувати моральні почуття та моральну поведінку у своєму житті, розвинули навички аналізу власної поведінки та поведінки інших людей, виявили критичність та самокритичність, розвинули вміння знаходити позитивні моменти в житті інших людей. Як показує це дослідження, таке навчання усуває упереджене ставлення підлітків до численних вимог, що висуваються до них, як це спостерігається в підліткових протестах, і натомість виховує поміркованість в оцінках та сприяє формуванню належних форм моральної поведінки.

## ВИСНОВКИ

1. *Здійснено* теоретико-методологічний аналіз проблеми відхиленої поведінки підлітків. Показано, що однією з вирішальних детермінант поведінкових відхилень у підлітків є порушення у формуванні моральної саморегуляції поведінки та її психологічних механізмів у підлітків. У даному дослідженні ми виходимо з того, що моральна саморегуляція поведінки – це здатність особистості на основі внутрішньої мотивації добровільно керувати власною поведінкою та вчинками відповідно до прийнятих у суспільстві моральних норм. Це явище характеризується такими симптомами: недостатня поінформованість про моральні норми суспільства; ігнорування моральних і правових вимог; відсутність позитивних моральних ідеалів; сприйнятливність до аморальних явищ і оточення; примітивна оцінка моральних якостей себе та оточуючих; відсутність правових і моральних переконань; деформація моральних мотивів; схематизація образу "Я" та його неадекватна модальність; втрата або зниження позитивного образу "Я"; занижена самооцінка; відсутність самоповаги; порушення довільності поведінки; інфантильна незріла поведінка тощо.

2. *Розкрито* особливості проявів та детермінант поведінкових відхилень у підлітковому віці. Свідчить про те, що моральна саморегуляція поведінки та її психологічні механізми у сучасних підлітків розвинені недостатньо повно. Враховуючи вищезазначене, а також поширеність різноманітних відхилень у поведінці підлітків, одним з актуальних завдань психології та педагогіки на даному етапі розвитку слід вважати теоретичну розробку та верифікацію ефективної системи морального становлення особистості, виявлення умов і чинників оптимізації процесу морального розвитку підростаючого покоління.

3. *Досліджено* особистісні особливості підлітків з девіантною поведінкою. Аналіз результатів дослідження показує, що для молоді характерні безпосередність, енергійність, гіперактивність, але, як правило,

відсутність цілеспрямованості, недисциплінованість, байдужість до інтересів сім'ї та школи, невгамовна жага до розваг, поверховість і нестійкість інтересів, легкість у прийнятті рішень, іноді недостатня розсудливість в особистих контактах, некритичне ставлення до своїх помилок і недоліків. Такі характеристики, як некритичне ставлення до власних помилок і недоліків. Більшість респондентів мають асоціальну поведінку.

3.1 За методикою С. Розенцвейга, в реакціях досліджуваних за спрямованістю переважають екстрапунітивні реакції та прихильність до розладу. Коефіцієнт соціальної адаптації у більшості підлітків становив 51%, тобто був зниженим.

3.2. За методикою Басса-Дарки у підлітків переважали непряма та вербальна агресія і роздратування. У більшості молодих людей показники агресивності та ворожості були вищими за норму і становили  $36 \pm 2$  бали та  $12 \pm 2$  бали відповідно.

3.3 Дослідження молоді за методикою "незакінчених речень" виявило особливості у ставленні до інших (батьків, друзів, вчителів), до себе, до протилежної статі та до майбутнього. Це може бути пов'язано з незавершеністю формування особистості в цей період, віковою специфікою ставлення до соціального оточення, підлітковою кризою, що призводить до переоцінки моральних цінностей і норм, а також відсутністю превентивних і корекційних заходів з боку зовнішніх чинників (сім'ї, школи).

4. *Розроблено* психокорекційна програма підлітків як умови попередження їх девіантної поведінки та оцінити її ефективність. Враховуючи доцільність використання психопрофілактичних та психокорекційних методів і прийомів для формування позитивної соціальної позиції підлітків, підвищення їх правової та моральної обізнаності, формування позитивного ставлення до отриманої інформації, були розроблені програми, спрямовані на формування основ моральної саморегуляції поведінки підлітків ии розробили програму формування моральної саморегуляції поведінки підлітків. Теоретичним підґрунтям для нашої розробки стала теорія психодрами, казкотерапії та ігротерапії.

Розроблена програма побудована як ігрове дебатне шоу, яке драматизує ситуацію, що обговорюється. Основними етапами тренінгу є: вступ, інтрига, драматична інсценізація, дебати, приклади позитивних рішень і завершення. Тематика тренінгів охоплює як соціальні, так і особисті проблеми молоді. При інсценуванні реальних проблем передбачається, що будуть внесені деякі корективи відповідно до віку дітей. Основними дійовими особами програми є ведучий (психолог), акторська група, глядачі та учасники драматизації.

Аналіз динаміки змін, що відбулися в результаті реалізації програми, показав, що підлітки стали більш схильні обирати активну, стійку та позитивну поведінку в альтернативних ситуаціях, і менш схильні обирати пасивну, недостатньо стійку або зовсім нестійку поведінку.

Крім того, під час формувального експерименту спостерігалися якісні зміни у виборі поведінки п'ятикласників у ситуаціях морального змісту. А саме: від висловлення загальних і стандартних узагальнень щодо запропонованої проблеми (на початку тренінгового заняття) до прийняття морально схвалюваних варіантів дій у відповідній ситуації та прояву готовності до самостійного створення і вибору варіантів розв'язання моральної дилеми (після формувального експерименту).

Впровадження формувальних занять на першому курсі середньої школи сприяло якісній зміні ставлення молодих людей до вибору способу дій у ситуаціях морального змісту. Від бажання (на початку формувального експерименту) обирати лише власні варіанти, не звертаючи уваги на пропозиції інших, для вирішення моральних дилем вони перейшли до відкритості до думки інших. Більше того, власні варіанти вирішення моральних дилем стали надзвичайно важливими, а наприкінці формувального експерименту з'явилося одночасно і бажання реалізовувати на практиці власну думку, і бажання певною мірою застосовувати моральний досвід і знання інших.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Апетик Н. М. та ін. Психокорекційні техніки як засіб формування адекватного образу Я і саморегуляції неповнолітніх з поведінковими девіаціями. Чернівці: Рута, 2000. 41 с.
2. Баранов В.В., Похлебін І.О. Дослідження автобіографії девіантного підлітка як один з прийомів вивчення його де соціалізації. *Практична психологія та соціальна робота*. 2001. №9. С. 43- 45
3. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: навч. посіб. : Центр учбової літератури, 2009. 208 с.
4. Белінська І.А. Психологічні чинники формування особистості підлітків у сучасній сім'ї. *Проблеми загальної та педагогічної психології: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України*. За ред. С.Д. Максименка. К., 2000. Т. 1, ч.2. С. 7–10.
5. Бех І. Д. Від волі до особистості. К.: Україна-Віта, 1995. 76 с.
6. Бондарчук О.І. Психологія девіантної поведінки. К.: МАУП, 2006. 92 с.
7. Бочелюк В. Й. Психологічні основи управління інноваційними процесами в школі. Дніпропетровськ : Січ, 2003. 343 с.
8. Ботьбот Т.Ю. Профілактика і корекція комп'ютерної залежності в осіб молодого віку. *Вестн. фізіотерапії и курортології*. 2005. № 2. С. 139–142.
9. Ботьбот Т.Ю. Фактори ризику розвитку комп'ютерної залежності в осіб молодого віку. *Укр. вісн. психоневрології*. 2004. Т. 12 , вип. 4. С . 75–80.
10. Бондарчук О.І. Психологія девіантної поведінки: Курс лекцій. К.: МАУП, 2006. 88 с.
11. Боришевский М.Й. Развитие саморегуляции поведения школьников. Дис. д-ра психол. наук /КГПИ им. М.П. Драгоманова. К., 1992. 77 с.

12. Боришевський М.Й. Теоретико-методологічні основи дослідження психологічних закономірностей виховання громадянської свідомості та самосвідомості. *Актуальні проблеми психології*: Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. За ред. С.Д. Максименка. К., 1999. Вип. 19. С. 36–44.
13. Бочелюк В.Й. Юридична психологія. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 336 с.
14. Боярова К.В. Кібер-аддикція: ще один вид залежності. *Вісник Харківського Національного Університету*. Серія “Психологія”. 2003. №599. С. 41–45.
15. Бушай І.М. Психологічні особливості розвитку „Я-образу” акцентуйованих підлітків: Дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07. К., 2000. 225 с.
16. Вакуліч Т.М. Інтернет-залежність як новий вид адиктивної поведінки. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія №12. Психологія / За ред. Долинської Л.В. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. Вип.7(31) С. 22–27.
17. Вакуліч Т.М. Психологічні особливості поведінки підлітків у мережі Інтернет. *Збірник наукових праць інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України* / За ред. С.Д. Максименка Т. VIII, вип. 2. К., 2006. С. 41–47.
18. Вереїна Л. В. Практикум з психодіагностики: навч. посіб. Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2002. 184 с. : табл.
19. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. О.В. Скрипченко, Л.В. Волинська, З.В. Огороднійчук. К.: Просвіта, 2001. 416 с.
20. Візир Т.М. Здоровий спосіб життя. *Практична психологія та соціальна робота*. 2001. №5. С.44-47.
21. Волошина Н.В. Чинники девіантної поведінки неповнолітніх в Україні. Дитинство без насилля: суспільство, школа і сім'я на захисті прав дітей: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції / за

заг. ред. 2019 р., № 63, Т. 1. 137. проф. О. Кікінежді. Тернопіль : Стереарт, 2014. С. 282–284.

22. Вольнова Л. М. Профілактика девіантної поведінки підлітків: навч.-метод. посібник до спецкурсу «Психологія девіацій» для студентів спеціальності «Соціальна робота» у двох частинах. Ч. 1. Теоретична частина. К., 2016. 188 с.

23. Гольдштейн А., Хомик В. Тренінг умінь спілкування: як допомогти проблемним підліткам [пер. з англ. В. Хомика]. Київ : Либідь, 2003. 520 с.

24. Гурлева Т.С. Причини виникнення і перспективи попередження підліткової важковихованності. *Практична психологія та соціальна робота*. 2007. № 7. С. 6-10

25. Девтерова С.В. Психологічні особливості спілкування підлітків у глобальній мережі Internet. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та педагогіки*. 2001. № 2 (2). С. 35–40.

26. Динаміка поширення тютюнопаління, вживання алкоголю та наркотичних речовин серед учнівської молоді України: 1995, 1999, 2003 роки ... [Текст] / О. М. Балакірєва, О. О. Яременко, О. Р. Артюх. К. : Ін-т проблем сім'ї та молоді, 2003. 174 с.

27. Дмитрішена Н. Психологічні завдання підлітка і його потреби. *Психолог*. 2010. Лютий (№ 8). С. 17-19.

28. Докторович М. Соціально-психологічна робота з проблемними підлітками. К.: Редакція загальнопедагогічних газет. 2013. 128 с.

29. Долбенко Т. Проблеми вікових і психологічних особливостей підлітків у 90 – х роках ХХ століття у системі активізації їхньої пізнавальної діяльності. *Вісник Книжкової палати*. 2005. № 11. С. 16 – 19

30. Дроздов О. Ю., Скок М. А. Проблеми агресивної поведінки особистості: Навч. посіб. Чернігів: ЧДПУ ім. Т.Г. Шевченка, 2000. 156 с.

31. Дроздов О.Ю. Фактори виникнення та розвитку агресивної поведінки. *Практична психологія та соціальна робота*. 2009. № 2. С. 58-71.



32. Єфремова Г. Л. Девіантна поведінка підлітків. Шкільному психологу. Усе для роботи. 2013. № 4. С. 1-8.
33. Жук С.М. Вплив емоційних факторів на соціально-психічну адаптацію підлітків. *Практична психологія та соціальна робота*. 2007. № 3. С. 56-58.
34. Квітковська Н. В. Психологія девіантної поведінки учнів: навч.метод. посібник. Миколаїв, 2010. 240 с.
35. Козубовська І. В. Соціальна профілактика девіантної поведінки: корекція відхилень у поведінці важковиховуваних дітей у процесі професійного педагогічного спілкування. Ужгород: Патент, 1998. 195 с.
36. Кушнар'ов С.В. Злочинність неповнолітніх: думка населення й експертів. Соціальна педагогіка: теорія та практика. Луганськ : «Альма-матер», 2008. № 2. С. 56.
37. Киричук В.О. Неповнолітні у пенітенціарній системі. *Практична психологія та соціальна робота*. 1999. №2. С. 41-42.
38. Кручок В. Дитяча злочинність – прояв бездоглядності. *Юридичний вісник України*. 2000. 8-14 червня (№23). С. 9.
39. Макаренко О. М., Андрейчева А. О. Поняття девіантної поведінки в соціальному та психологічному аспектах. Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. 2015. Т. 125. С. 61–64.
40. Максимова Н. Ю. Психологія девіантної поведінки: навч. посібник. К. : Либідь, 2011. 520 с.
41. Максимова Н. Ю. Психологія адиктивної поведінки: навч. посібник. К. : Либідь, 2002. 360 с.
42. Максимова Н.Ю. Психологічна профілактика схильності до алкоголю та наркотиків і психокорекційна робота з підлітками групи ризику. *Практична психологія та соціальна робота*. №2 2002. С. 2-4.
43. Максимова Н. Ю. Курс лекцій по детской патопсихологии : учеб. пособ. Ростов н / Д. : Феникс, 2000.– 576 с.

44. Максимова Н. Ю., Милютіна Е. Л., Основы детской психологии : учеб. пособ. К. : НПЦ Перспектива, 1999. 432 с.
45. Марунчак В. Соціально-психологічні аспекти формування девіантної поведінки особистості в умовах соціокультурного простору. К. 2005. С. 15-42.
46. Матвеева М. П. Психологічні механізми формування девіантної поведінки. *Церква, сім'я і школа у розв'язанні проблем виховання підростаючого покоління*. Кам'янець-Подільський, 2007.
47. Міщик Л. І., Білоусова З. Г. Соціально-психологічні та педагогічні проблеми дезадаптації дітей і підлітків. Запоріжжя: ЗДУ, 2003. 108 с.
48. Мороз Л. І. Основи професійно-психологічного тренінгу : навч. посіб. К. : Вид. ПАЛИВОДА А. В., 2004. 130 с.
49. Оржеховська В.М. Про концепцію превентивного виховання дітей і молоді. *Практична психологія та соціальна робота*. №3. 2001. С.8-9.
50. Оржеховська В. М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх: навч. метод. посіб. з додатками. К.: ВіАн. 1996. 352 с.
51. Остапенко Г.С., Остапенко Р.І. Аналіз особливостей особистості підлітків з девіантною поведінкою. *Перспективи науки і освіти*. 2013. № 1. С. 54-60.
52. Про статистику проявів девіантної поведінки серед учнівської молоді. URL: <http://surl.li/hpphd>
53. Психологічна культура особистості в умовах глобалізації світу: монографія / [Третьяченко В. В., Баранова С. В., Бохонкова Ю. О., Вереїна Л. В. та ін.] ; за заг. ред. В. В. Третьяченко. Луганськ : Світлиця, 2006. 352 с.
54. Психологія особистості : словник-довідник / [за ред. П. П. Горностаєва, Т. М. Титаренко]. К. : Рута, 2001. 320 с.
55. Партико Н.В. Психологія конфліктів. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2019. 132 с.
56. Підласий І. П. Корекція девіантної поведінки молодших школярів: Експериментальні матеріали. Черкаси: ЧДГУ, 2002. 44 с.

57. Пономаренко І.Л. Психологічна характеристика підлітків з девіантною поведінкою. Практична психологія та соціальна робота. №4. 2009. С.35-37

58. Седих К. В., Моргун В. Ф. Делінквентний підліток. Навчальний посібник із психопрофілактики, діагностики та корекції протиправної поведінки підлітків. 2-ге вид. К.: Видавничий Дім «Слово», 2015. 270 с.

59. Соціальна педагогіка: підручник / за ред. А. Й. Капської. Київ : Центр учб. літ., 2009. 255 с.

60. Сорочинська В. Є. Основи превентивної педагогіки : навч. посіб. Вінниця : Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М.Коцюбинського, 2008. 173 с.

61. Терещук Н. В. Ігрова залежність у підлітковому віці як форма аддиктивної поведінки. Практична психологія та соціальна робота. 2009. № 1. С. 31-41.

62. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. К.: Либідь, 2003. 376 с.

63. Тренінг психокорекції девіантної поведінки підлітків. *Практична психологія та соціальна робота*. 1998. 31. С. 20-22; №2. С. 16-17.

64. Тригук О. Відхилення у поведінці неповнолітніх. Суть і види девіаційю Психолог. 2012. Квітень (№ 8). С. 31-33.

65. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції : навч. посіб. К. : Либідь, 1996. 264 с.

66. Партико Н.В., Закалик Г.М. Чинники девіантної поведінки неповнолітніх. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019 р., № 63, Т. 1. С. 134.

67. Седих К. В., Моргун В. Ф. Делінквентний підліток. Навчальний посібник із психопрофілактики, діагностики та корекції протиправної поведінки підлітків. 2-ге вид. К.: Видавничий Дім «Слово», 2015. 270 с.

68. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія. протиправної поведінки підлітків. URL: [http://pidruchniki.com.ua/13320815/psihologiya/pidlitkoviy\\_vik#237](http://pidruchniki.com.ua/13320815/psihologiya/pidlitkoviy_vik#237)

69. Стегній О. Г. Девіантна поведінка. Енциклопедія Сучасної України: НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2007.
70. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. К.: Либідь, 2003. 376 с.
71. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
72. Фіцула М. М., Парфанович І. І. Відхилення у поведінці неповнолітніх: шляхи їх попередження та подолання : навч.-метод. Посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. 43 с.
73. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. СПб, 2002. 208 с.
74. Glueck S., Glueck E. Psysique and delinquency. New York: Harper, 1950. 211p.
75. Hill J. P. Understanding early adolescence: a framework. Carrboro, NC: Center for Early Adolescence. 1980. 263 p.
76. Jenkins R. L. Motivation and Frustration in Delinquency. *American Journal of Orthopsychiatry*. 1957. XXVII. 607 p.
77. Koch R. & Koch K. J. Understanding the mentally retarded child: a new approach. New York: Random House. 1985. 313 p.
78. Ray S. Delinquency: its causes. Baltimore: Williams and Wilkins, 1987.
79. Robbins D. Legal and ethical in terminal illness care for patients, families, care-givers, and institutions. In T. Rando (ed.), Loss and anticipatory grief. Lexington, MA: Lexington Books. 1983. P. 215-228.
80. Wright B. Pysical disability: A psychological approach. New York: Harper & Row, 1983. 441 с.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Опитувальник «Діагностика стану агресії» А. Басс, А. Даркі

Опитувальник складається з 75 тверджень, на які випробовуваний відповідає "так" чи "ні".

#### Тест

1. Часом я не можу впоратися з бажанням завдати шкоди іншим
2. Іноді пліткую про людей, яких не люблю
3. Я легко дратуюся, але швидко заспокоююсь
4. Якщо мене не попросять по-хорошому, я не виконаю
5. Я не завжди отримую те, що мені належить
6. Я не знаю, що люди говорять про мене за моєю спиною
7. Якщо я не схвалюю поведінку друзів, я даю їм це відчутти
8. Коли мені траплялося обдурити кого-небудь, я відчував болючі докори совісті
9. Мені здається, що я не здатний ударити людину
10. Я ніколи не дратуюся настільки, щоб кидатися предметами
11. Я завжди поблажливий до чужих недоліків
12. Якщо мені не подобається встановлене правило, мені хочеться порушити його
13. Інші вміють майже завжди користуватися сприятливими обставинами
14. Я тримаюся насторожено з людьми, які ставляться до мене трохи більш дружньо, ніж я очікував
15. Я часто буваю незгодний з людьми
16. Іноді мені на розум приходять думки, яких я соромлюся
17. Якщо хто-небудь першим ударив мене, я не відповім йому
18. Коли я дратуюся, я ляскаю дверима
19. Я набагато більш дратівливий, ніж здається
20. Якщо хтось уявляє себе начальником, я завжди роблю йому наперекір
21. Мене трохи засмучує моя доля
22. Я думаю, що багато людей не люблять мене
23. Я не можу втриматися від суперечки, якщо люди не згодні зі мною
24. Люди, які ухиляються від роботи, повинні відчувати почуття провини
25. Той, хто ображає мене і мою сім'ю, запрошується на бійку
26. Я не здатний на грубі жарти
27. Мене охоплює лють, коли наді мною глузують
28. Коли люди вдають із себе начальників, я роблю все, щоб вони не зазнавалися
29. Майже кожен тиждень я бачу когось, хто мені не подобається
30. Досить багато людей заздрять мені
31. Я вимагаю, щоб люди поважали мене
32. Мене пригнічує те, що я мало роблю для своїх батьків

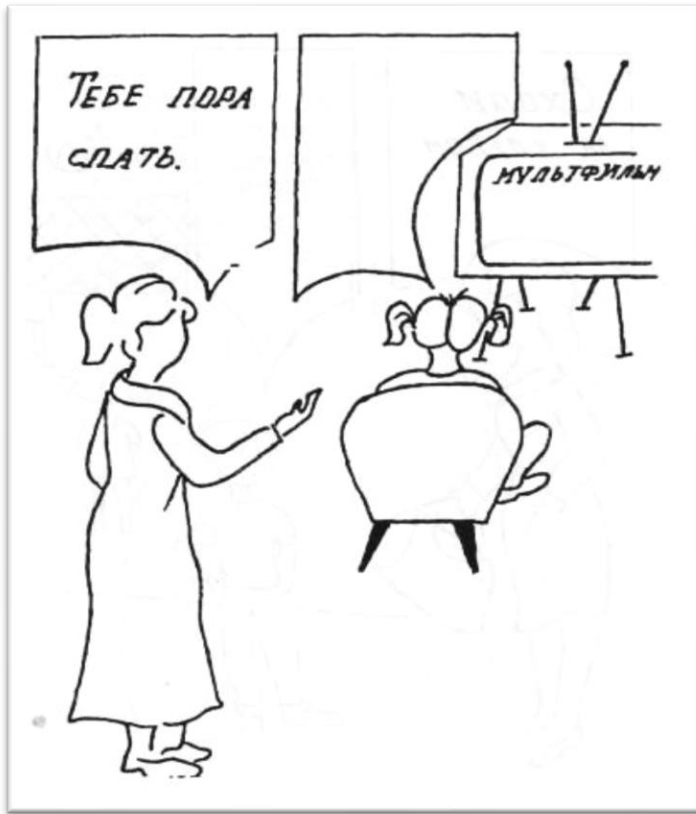
33. Люди, які постійно знущаються з вас, варті того, щоб їх "клацнули по носі"
34. Я ніколи не буваю похмурий від злості
35. Якщо до мене ставляться гірше, ніж я того заслуговую, я не засмучуюсь
36. Якщо хтось виводить мене з себе, я не звертаю уваги
37. Хоча я і не показую цього, мене іноді гризе заздрість
38. Іноді мені здається, що наді мною сміються
39. Навіть якщо я злюся, я не вдаюся до "сильних" виразів
40. Мені хочеться, щоб мої гріхи були пробачені
41. Я рідко даю здачі, навіть якщо хто-небудь ударить мене
42. Коли виходить не по-моєму, я іноді ображаюся
43. Іноді люди дратують мене однією своєю присутністю
44. Немає людей, яких би я по-справжньому ненавидів
45. Мій принцип: "Ніколи не довіряти чужинцям "
46. Якщо хтось дратує мене, я готовий сказати, що я про нього думаю
47. Я роблю багато такого, про що згодом шкодую
48. Якщо я розлючуся, я можу вдарити когось
49. З дитинства я ніколи не виявляв спалахів гніву
50. Я часто відчуваю себе як порохова бочка, готова вибухнути
51. Якби всі знали, що я відчуваю, мене б вважали людиною, з якою нелегко працювати
52. Я завжди думаю про те, які таємні причини змушують людей робити щонебудь приємне для мене
53. Коли на мене кричать, я починаю кричати у відповідь
54. Невдачі засмучують мене
55. Я б'юся не рідше і не частіше ніж інші
56. Я можу пригадати випадок, коли я був настільки злий, що хапав перший-ліпший предмет і ламав його
57. Іноді я відчуваю, що готовий першим почати бійку
58. Іноді я відчуваю, що життя чинить зі мною несправедливо
59. Раніше я думав, що більшість людей говорить правду, але тепер я в це не вірю
60. Я лаюся тільки зі злості
61. Коли я поступаю неправильно, мене мучить совість
62. Якщо для захисту своїх прав мені потрібно застосувати фізичну силу, я застосовую її
63. Іноді я висловлюю свій гнів тим, що стукаю кулаком по столу
64. Я буваю грубуватий стосовно людей, які мені не подобаються
65. У мене немає ворогів, які б хотіли мені нашкодити
66. Я не вмію поставити людину на місце, навіть якщо вона на те заслуговує
67. Я часто думаю, що жив неправильно
68. Я знаю людей, які здатні довести мене до бійки
69. Я не засмучуюсь через дрібниці
70. Мені рідко приходить до голови, що люди намагаються розлютити або образити мене

71. Я часто тільки погрожую людям, хоча і не збираюся приводити погрози у виконання
72. Останнім часом я став занудою
73. У суперечці я часто підвищую голос
74. Я намагаюся зазвичай приховувати своє погане ставлення до людей
75. Я краще погоджуся з чим-небудь, ніж стану сперечатися

Тест Розенцвейга. Методика рисуночной фрустрации. Детский вариант (модификация Н.В. Тарабриной)















ХОТЕЛА БЫ Я  
ЗНАТЬ, ПОЧЕМУ  
НИКТО НЕ ХОЧЕТ  
С ТОБОЙ ДРУЖИТЬ.



МЫ НЕ ВОЗЬ-  
МЕМ ТЕБЯ В  
НАШУ ИГРУ.





Я НЕЧАЯННО  
ПОСАДИЛА  
ПЯТНО НА ТВОЕ  
НОВОЕ ПЛАТЬЕ.

Сколько вы  
хотите  
за это  
платить?





**Методика «Незакінчені речення»**

- 1.Думаю, що мій батько рідко...
- 2.Якщо всі проти мене, то...
- 3.Я завжди хотів...
- 4.Майбутнє вбачається мені...
- 5.Якби я обіймав керівну посаду...
- 6.Мій учитель (керівник, начальник)...
- 7.Знаю, що нерозумно, але боюся...
- 8.Думаю, що справжній друг...
- 9.Коли я був дитиною...
- 10.Ідеалом жінки (чоловіка) для мене є...
- 11.Коли бачу чоловіка поруч з жінкою...
- 12.У порівнянні з більшістю інших родин моя сім'я...
- 13.Найкраще мені займатися (працювати) з...
- 14.Моя мати і я...
- 15.Зробив би все, щоб забути...
- 16.Якби мій батько тільки захотів...
- 17.Думаю, що досить здатний, щоб...
- 18.Я міг би бути дуже щасливим, якби...
- 19.Якщо хто-небудь буде під моїм керівництвом...
- 20.Сподіваюся на...
- 21.У школі мої вчителі...
- 22.Більшість моїх товаришів не знає, що я...
- 23.Не люблю людей, які...
- 24.У дитинстві я...
- 25.Вважаю, що більшість дівчат і юнаків,..
- 26.Сімейне життя здається мені...
- 27.Моя родина поводить себе зі мною як з...
- 28.Люди, з якими я учуся (працюю)...
29. Моя мати...
- 30.Моєю найбільшою помилкою було..,
31. Я хотів би, щоб мій батько...
- 32.Моя найбільша слабкість полягає в тім...
- 33.Моїм прихованим бажанням у житті...
- 34.Мої підлеглі...
- 35.Настане день, коли...
- 36.Коли до мене наближається вчитель (начальник)...
- 37.Мені б хотілося перестати...
- 38.Більше за все люблю тих людей, які...
- 39.Якщо мені подобається дівчина (хлопець), я...
- 40.Вважаю, що більшість дівчат (хлопців)...
- 41.Коли я згадую своє дитинство...
- 42.Більшість відомих мені сімей...

43. Люблю вчитися (працювати) з людьми, які...
44. Вважаю, що більшість матерів...
45. Коли я був дитиною, то відчував..,
46. Думаю, що мій батько...
47. Коли мені не таланить, я...
48. Коли я прохаю інших що-небудь зробити...
49. Більше за все я хотів би в житті...
50. Коли я буду старим...
51. Люди, перевагу яких над собою я визнаю...
52. Мої побоювання неодноразово змушували мене...
53. Коли мене немає, то мої друзі...
54. Моїм найнезабутнішим спогадом дитинства є..,
55. Мені дуже не подобається, коли жінка (чоловік)...
56. Якщо я залишаюся наодинці з жінкою (чоловіком)...
57. Коли я був дитиною, моя родина...
58. Люди, що навчаються (працюють) зі мною...
59. Я люблю свою матір, але...
60. Саме гірше, що мені траплялося робити, це...